

Estudiantes de escuelas técnicas en Salta: entre desigualdades, condicionantes y elecciones

**Students from technical schools in the province of Salta: school
assessments and youth projections in contexts of inequality**

**Estudantes de escolas técnicas da província de Salta: avaliações
escolares e projeções juvenis em contextos de desigualdade**

Gonzalo Víctor Humberto Soriano¹
María Macarena Ossola²

Resumen

Este artículo analiza las valoraciones que estudiantes de tres escuelas secundarias técnicas de la provincia de Salta (Argentina) realizan sobre su formación educativa. El estudio se enmarca en una investigación antropológica en curso, orientada a comprender los sentidos que adquiere la escolaridad técnica en contextos atravesados por desigualdades sociales y territoriales. A partir de la aplicación de una encuesta como herramienta metodológica, el análisis se organiza en torno a las motivaciones que orientan la elección de la modalidad técnica y las valoraciones que los/as jóvenes elaboran sobre su experiencia formativa. Los resultados permiten visibilizar la coexistencia de condicionantes estructurales -como la cercanía geográfica, la escasa oferta educativa local y las limitaciones materiales- junto a

1 Profesor en Ciencias de la Educación y Especialista en Derechos Humanos por la Universidad Nacional de Salta. Doctorando en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires. Becario Doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas en el Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Salta (ICSOH- CONICET-UNSa).

E-mail: gvhsoriano@gmail.com

2 Licenciada en Antropología por la Universidad Nacional de Salta. Doctora en Ciencias Antropológicas con mención Sociocultural por la Universidad de Buenos Aires. Investigadora Adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas en el Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Salta (ICSOH- CONICET-UNSa). E-mail: macossola@gmail.com

decisiones motivadas por el interés personal, el deseo de formación técnica y las expectativas de inserción laboral o continuidad académica. Los/as estudiantes expresan trayectorias marcadas por tensiones, negociaciones y estrategias situadas. Aun en contextos de desigualdad, la educación técnica aparece como un espacio de reconocimiento, pertenencia y proyección. Comprender estas experiencias exige abordar críticamente las condiciones de posibilidad que habilitan, o restringen, el derecho a decidir y a construir un proyecto educativo propio.

Palabras clave: escuela técnica, jóvenes, desigualdad, elección, condicionantes

Abstract

This article analyzes the assessments made by students from three technical secondary schools in the province of Salta (Argentina) about their educational training. The study is part of an ongoing anthropological investigation aimed at understanding the meanings of technical schooling in contexts marked by social and territorial inequalities. Using a survey as a methodological tool, the analysis is organized around the motivations that guide the choice of technical schooling and the assessments that young people make about their educational experience. The results reveal the coexistence of structural factors—such as geographic proximity, limited local educational offerings, and material limitations—along with decisions motivated by personal interest, the desire for technical training, and expectations of job placement or continued academic success. Students express trajectories marked by tensions, negotiations, and situated strategies. Even in contexts of inequality, technical education emerges as a space for recognition, belonging, and advancement. Understanding these experiences requires a critical approach to the conditions of possibility that enable, or restrict, the right to decide and build one's own educational project.

Keywords: technical school, youth, inequality, choice, conditions

Resumo

Este artigo analisa as avaliações feitas por estudantes de três escolas técnicas secundárias da província de Salta (Argentina) sobre sua formação educacional. O estudo faz parte de uma investigação antropológica em andamento que visa compreender os significados da educação técnica em contextos marcados por desigualdades sociais e territoriais. Utilizando uma enquête como ferramenta metodológica, a análise se organiza em torno das motivações que orientam a escolha pela educação técnica e das avaliações que os jovens fazem sobre sua experiência educacional. Os resultados revelam a coexistência de fatores estruturais — como proximidade geográfica, oferta educacional local limitada e limitações materiais — juntamente com decisões motivadas por interesse pessoal, desejo de formação técnica e expectativas de inserção profissional ou sucesso acadêmico contínuo. Os estudantes expressam trajetórias marcadas por tensões, negociações e estratégias situadas. Mesmo em contextos de desigualdade, a educação técnica emerge como um espaço de reconhecimento, pertencimento e ascensão. Compreender essas experiências requer uma abordagem crítica das condições de possibilidade que possibilitam, ou restringem, o direito de decidir e construir o próprio projeto educacional.

Palavras-chave: escola técnica, juventude, desigualdade, escolha, condições

Introducción

En los últimos años, las juventudes latinoamericanas se han constituido como actores estratégicos en diversos procesos de transformación, resistencia y disputa de sentidos, particularmente en contextos atravesados por desigualdades estructurales persistentes y nuevas formas de exclusión social (Saraví, 2015). Este fenómeno adquiere características singulares en los escenarios urbanos y periurbanos de América Latina, donde confluyen condiciones históricas de marginalidad territorial, diversidad étnico-lingüística y una marcada fragilidad en la presencia y eficacia de las políticas públicas (Barés, et al., 2020). En la provincia de Salta (Argentina), esta trama se complejiza aún más por la coexistencia de poblaciones indígenas, comunidades migrantes y contextos de pobreza multidimensional, configurando así territorios complejos, dinámicos y profundamente desiguales.

En ese marco, los/as jóvenes que transitan por las Escuelas de Modalidad Técnica en estos territorios enfrentan múltiples desafíos: no solo vinculados al acceso, permanencia y egreso en el sistema educativo, sino que también al modo en que experimentan sus trayectorias formativas en la intersección entre saberes escolares y comunitarios, expectativas familiares y condicionamientos estructurales. A partir de estas tensiones, emerge una pregunta central que atraviesa este trabajo: ¿qué sentidos construyen estos/as jóvenes en relación con su paso por la escuela técnica en territorios atravesados por desigualdades sociales, culturales y territoriales?

El presente artículo expone avances de una investigación en curso, en el marco del Proyecto de Investigación Plurianual (PIP) “Juventudes indígenas y migrantes en la provincia de Salta. Estudio de sus experiencias formativas interculturales”, centrado en las localidades de Cerrillos, San Carlos y Pichanal. El proyecto busca reconstruir las trayectorias educativas de los/as jóvenes que habitan en estos escenarios, entendidas como discursos escolares, prácticas comunitarias, memorias familiares y narrativas juveniles sobre el futuro.

El enfoque teórico-metodológico que guía este trabajo se inscribe en la perspectiva antropológica de las edades, que permite desnaturalizar la categoría “juventud” para comprenderla como una construcción cultural, situada y relacional. Es así como se busca reconocer la multiplicidad de condiciones sociales, culturales, como así también las disímiles expectativas que se generan. En las concepciones antropológicas contemporáneas, dichas categorías analíticas son comprendidas como construcciones sociales y dan cuenta de un entramado complejo y heterogéneo de experiencias (Beiras del Carril, et al., 2019). Desde esta óptica, no es posible reducir la experiencia juvenil a una categoría universal. Muy por el contrario, lo que se visibiliza son “múltiples juventudes” que transitan lo rural y lo indígena desde posiciones heterogéneas, disputando sentidos sobre lo que implica “ser joven”, “educarse” o “proyectar un futuro”.

En ese marco, las prácticas escolares y las decisiones educativas de estos/as jóvenes expresan, y a la vez configuran, sentidos diversos sobre su paso por el nivel medio, en estrecha relación con la geografía, la historia local y las condiciones materiales de existencia. Esta pluralidad de experiencias motivó el diseño del presente estudio, impulsado también por la lectura crítica de indicadores educativos referidos a repitencia y abandono escolar, particularmente notorios en las tres instituciones involucradas.

La inserción en el campo estuvo mediada por la trayectoria previa del equipo de investigación, compuesto por profesionales de la filosofía, las ciencias de la educación, la comunicación y la antropología. Las vinculaciones con docentes locales, así como las investigaciones anteriores centradas en el ingreso de jóvenes rurales e indígenas a la educación superior, nos condujeron a revisar una dimensión muchas veces omitida en ese tipo de estudios: la educación media como antesala de esas trayectorias. Nos propusimos, entonces, indagar en los recorridos previos, las decisiones y los sentidos que los/as jóvenes rurales de escuelas técnicas construyen en torno a su trayecto formativo.

Desde este punto de vista, decidimos hacer uso de una herramienta metodológica tradicionalmente utilizada en investigaciones cuantitativas y de gran escala, pero resignificada desde nuestra perspectiva crítica y situada: la encuesta. Si bien la etnografía y la entrevista en profundidad constituyen pilares de nuestra estrategia metodológica, la encuesta nos permitió acceder a una imagen panorámica y localizada de las valoraciones que los/as estudiantes de escuelas técnicas hacen sobre su experiencia educativa. Entendemos que estos datos no agotan el análisis, pero ofrecen una suerte de “radiografía” situada, en tanto permiten delinear tendencias y significaciones compartidas en un momento específico.

Los resultados presentados en este artículo se focalizan en los sentidos que los/as jóvenes otorgan a la elección de estudiar en instituciones de educación técnica y a las implicancias que ello conlleva en sus trayectorias personales, familiares y comunitarias. Reconocemos que estas significaciones no se producen en un vacío, sino que están atravesadas por tensiones históricas entre la inclusión educativa y la reproducción de desigualdades. Así, mientras que las escuelas técnicas pueden funcionar como espacios de innovación, arraigo y movilidad social, también corren el riesgo de convertirse en dispositivos de disciplinamiento y reproducción cultural si no reconocen las trayectorias, saberes, lenguas y horizontes vitales de los sujetos que las habitan.

Jóvenes en la educación técnico profesional en Argentina

En Argentina, la educación media técnica tiene una larga tradición vinculada a las políticas de industrialización, desarrollo productivo y movilidad social. Surgió en 1899 con la creación de la primera escuela técnica del país, dirigida por el ingeniero Otto Krause. Durante las primeras décadas del siglo XX, y frente a la necesidad de mano de obra calificada, se promovió la expansión de estas instituciones como respuesta a las exigencias del mercado industrial emergente. Como parte de este proceso, en 1959 se fundó el Consejo Nacional de Educación Técnica (CoNET), con el objetivo de coordinar y unificar criterios de enseñanza a nivel federal (Ministerio de Capital Humano, 2020).

Sin embargo, la historia de la Educación Técnico Profesional (ETP) no ha sido lineal ni exenta de tensiones. Las reformas implementadas en los años noventa -en particular, la Ley Federal de Educación N° 24.195 (1993)- transformaron profundamente el sistema educativo. Muchas escuelas técnicas perdieron gran parte de sus especificidades al ser convertidas en instituciones polimodales de orientación general. Esta modificación fue crítica, en tanto debilitó el carácter profesionalizante que históricamente había distinguido a la ETP y que le confería un valor simbólico fuerte entre sectores populares por su promesa de una salida

laboral concreta.

Este proceso comenzó a revertirse a partir de 2005 con la sanción de la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058, durante el gobierno de Néstor Kirchner, que la reconoció como una parte integral del sistema educativo nacional. Un año más tarde, siendo ministro de Educación, Ciencia y Tecnología Daniel Filmus, se sancionó la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), reforzando este estatus, reconocimiento a la ETP como una de las modalidades del sistema educativo nacional, subrayando la necesidad de articular educación y trabajo en clave federal e inclusiva.

Hoy, la ETP es valorada por combinar formación académica con capacitación para el mundo laboral. No obstante, y a pesar de estos avances normativos, las trayectorias educativas de los/as jóvenes que cursan este tipo de instituciones siguen estando fuertemente condicionadas por factores sociales, económicos y territoriales. Como señalan Roberti, et al. (2022), los capitales sociales, económicos, culturales y de género, junto con las condiciones del territorio, siguen siendo determinantes en los recorridos formativos y laborales. En otras palabras, el acceso a oportunidades no depende únicamente de las capacidades individuales ni del tipo de escuela, sino del entramado complejo en el que esas trayectorias se insertan (Corica et al, 2023).

En las investigaciones de Debonis, et al. (2021), por ejemplo, se muestra que los sentidos que los/as estudiantes otorgan a su paso por la escuela técnica son múltiples y cambiantes. Aunque muchas veces la elección de esta modalidad no responde a un interés específico, los/as jóvenes van resignificando su experiencia escolar a medida que transitan la institución. Estas valoraciones están atravesadas por la expectativa de mejorar sus posibilidades laborales, pero también por la búsqueda de pertenencia, autonomía y reconocimiento (Debonis, et al., 2021).

En el caso de la provincia de Salta, las desigualdades se intensifican. Las juventudes que viven en zonas rurales y periurbanas de la provincia enfrentan una serie de obstáculos adicionales, relacionados con la diversidad geográfica, social y cultural del territorio. Aquí, los desafíos materiales se entrelazan con barreras simbólicas: las distancias a los centros educativos, la escasez de transporte, la falta de conectividad y la poca adecuación entre los contenidos escolares y los saberes territoriales, dificultan no sólo el acceso a la educación técnica, sino también su apropiación significativa.

En este sentido, Corica et al. (2023) advierten que, en provincias como Salta, los/as egresados/as de escuelas técnicas suelen encontrarse con un mercado laboral restringido, donde las especialidades aprendidas difícilmente se traducen en oportunidades de empleo real. Esto obliga a muchos/as jóvenes a redirigir sus trayectorias hacia otros rubros como la docencia u otro tipo de labores. Es decir, la realidad circundante restringe considerablemente la posibilidad de ejercer tareas vinculadas netamente a los oficios aprendidos.

Es precisamente en estos contextos donde se vuelve necesario recuperar las voces y las experiencias de los/as propios/as jóvenes. Lejos de ser sujetos pasivos, ellos/as construyen sentidos, negocian expectativas y desarrollan estrategias para proyectarse hacia el futuro, aún en condiciones de incertidumbre (Soriano y Ossola, 2022). En este aspecto, pensar a las juventudes como actores políticos implica reconocer su capacidad de agencia, de imaginar futuros posibles y de desafiar los límites que les imponen las condiciones estructurales (Reguillo, 2000).

Desde esta perspectiva, las escuelas técnicas pueden ser comprendidas desde dos lugares: dispositivos de inclusión, pero, al mismo tiempo, de reproducción de desigualdades. Ofrecen oportunidades formativas y habilitan trayectorias de movilidad, pero también enfrentan enormes desafíos para articularse de manera efectiva con el territorio y con los sectores productivos locales (Rodrigo, 2017). En este sentido, cuando estas articulaciones “fallan”, son los/as jóvenes quienes deben “hacer puente”, reconfigurar sus proyectos, o simplemente resistir al margen de un sistema que no siempre los/as incluyen.

Metodología

Este estudio se inscribe en el campo de la antropología de la educación, entendida no solo como una especialidad disciplinar, sino como una mirada situada y crítica sobre las relaciones entre cultura, conocimiento y poder. Desde esta perspectiva, nuestra intención ha sido generar conocimientos significativos que permitan visibilizar las realidades, demandas y resistencias de las juventudes que transitan escenarios de desigualdad, en particular aquellas que habitan en zonas rurales e interiorizadas de la provincia de Salta. La elección metodológica no puede pensarse, en este marco, como una cuestión puramente técnica o neutral. Por el contrario, se trata de decisiones situadas, éticas y políticas, que se entretajan con las disputas propias del campo de las Ciencias Sociales, sus tradiciones críticas y sus interpelaciones desde los márgenes (Grimson et al., 2011).

Retomando a Marradi et al. (2012), reconocemos que las opciones metodológicas son expresión de concepciones epistemológicas y teóricas más profundas acerca del conocimiento de lo social, su producción y las relaciones entre quienes lo generan. Esta reflexión nos permite asumir la metodología no como un conjunto de pasos procedimentales, sino como una toma de posición frente a la complejidad del mundo social, en nuestro caso, frente a las condiciones estructurales y simbólicas que configuran la experiencia educativa de jóvenes rurales e indígenas en escuelas técnicas del interior salteño. Por ello, entendemos que los sentidos que los/as jóvenes asignan a su paso por la educación técnica no pueden abordarse exclusivamente desde una mirada individual, sino que deben ser comprendidos en relación con las estructuras históricas, territoriales, económicas y culturales que los/as atraviesan, y al mismo tiempo, con los procesos mediante los cuales esos sentidos se resignifican desde prácticas y afectos situados (Achilli, 2023).

En términos empíricos, el estudio se desarrolló entre los años 2023 y 2024 en tres localidades seleccionadas por su relevancia en cuanto a diversidad geográfica y sociocultural: Pichanal, Cerrillos y San Carlos. En Pichanal, departamento de Orán, se encuentra la Escuela de Educación Técnica (EET) N° 3121, ubicada en el norte de la provincia, cerca de la frontera con Bolivia. Este territorio se caracteriza por intensos flujos migratorios y una notable diversidad cultural e histórica. Su población incluye comunidades indígenas -wichí, guaraní y kolla- así como migrantes de países vecinos (Flores, 2020). La economía local está centrada en la horticultura y la industria azucarera, marcada por la presencia del ingenio El Tabacal. Esta configuración económica ha derivado en la temprana incorporación de jóvenes al mercado laboral en condiciones precarias. Las trayectorias educativas en la zona están atravesadas por este contexto de racismo estructural, ingreso temprano al mercado laboral

y exclusión estructural, lo que se traduce en elevados índices de deserción, sobreedad y discontinuidad escolar.

Cerrillos, situado a 16 km al sur de la ciudad de Salta, incluye las localidades de San José de los Cerrillos y La Merced. En San José de los Cerrillos, se ubica la EET N° 3150. Esta región presenta un crecimiento poblacional significativo, con un sector urbano en expansión sobre la Ruta Nacional N.º 68 y una extensa zona rural dedicada a la agricultura (Ataide, 2020). Predominan cultivos como el tabaco, poroto, maíz, soja, frutas y hortalizas, junto con la producción lechera. Estas actividades son sostenidas históricamente por trabajadores/as campesinos e indígenas, muchos de ellos/as migrantes de otras regiones de Salta o de Bolivia (Ataide, 2020). La agroindustria tabacalera, eje económico del área, se apoya en un mercado laboral estacional, precario y mal remunerado, que condiciona la continuidad educativa de una población juvenil especialmente vulnerable (Cabrera, et al., 2022). Muchos/as jóvenes, provenientes de familias migrantes asentadas en viviendas precarias dentro de fincas, enfrentan tensiones entre la necesidad de trabajar y la posibilidad de continuar sus estudios.

Por su parte, San Carlos, ubicado en el sur de la provincia dentro de los Valles Calchaquíes, alberga la EET N° 3157. Se trata de un territorio rural, con una economía basada en actividades agroganaderas, turísticas y artesanales. La dispersión poblacional y la limitada infraestructura afectan el acceso a servicios básicos como los de salud, transporte y educación. Muchos/as jóvenes deben desplazarse desde parajes alejados y alojarse en las instituciones para poder cursar el nivel secundario. En este entorno emergen juventudes con adscripciones identitarias diversas -como la indígena Diaguita Calchaquí, “vallista” o “del pueblo”- que expresan formas propias de habitar el territorio, mantener tradiciones y cultivar la tierra. Sin embargo, sus trayectorias escolares y laborales están condicionadas por desigualdades estructurales que restringen sus posibilidades de desarrollo futuro (Soriano, 2023). A pesar de ello, las prácticas culturales e identidades locales se erigen como formas de resistencia y construcción de sentido frente a las limitaciones del entorno.

Si bien las instituciones educativas están formalmente ubicadas en los pueblos cabecera de estas localidades, a partir de las conversaciones mantenidas con diversos actores comunitarios, pudimos aproximarnos a las formas en que las escuelas son percibidas socialmente en relación con su localización territorial. En los tres casos, las escuelas se encuentran situadas en zonas alejadas del centro urbano, lo que conlleva significados sociales particulares asociados a esas localizaciones. Estas instituciones educativas están emplazadas en áreas cercanas a rutas o en barrios. En Pichanal, por ejemplo, la escuela técnica se ubica en un barrio donde residen comunidades indígenas y donde los relatos locales dan cuenta de situaciones frecuentes de delincuencia. En San Carlos, la EET se localiza a la entrada de un barrio que es estigmatizado por su asociación con jóvenes judicializados y problemáticas vinculadas al consumo de alcohol y drogas. En el caso de Cerrillos, aunque no se encuentra tan alejada de la plaza central, la zona remite directamente a una población específica. Persiste una percepción de inseguridad y racismo asociada a la comunidad migrante boliviana que reside allí, lo que refuerza su inscripción simbólica como un sector estigmatizado socialmente. Estas significaciones, si bien no serán abordadas en profundidad en este escrito, resultan fundamentales para comprender las condiciones bajo las cuales los/as jóvenes construyen sentido sobre su experiencia escolar.

Imagen N° 1: Mapa de la provincia de Salta con la ubicación de las Escuelas de Educación Técnica



Fuente: Elaboración propia

En este aspecto, la elección de estas escuelas no fue aleatoria. Por un lado, se basó en la lectura crítica de indicadores educativos que revelan niveles preocupantes de repitencia y abandono escolar; por otro, en la potencia política de estas juventudes, muchas de ellas vinculadas a procesos de construcción identitaria, organización comunitaria y disputa de sentidos frente a la desigualdad.

En el año 2023, el Informe General Estadístico del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Salta señalaba la existencia de 70 establecimientos de modalidad técnica de gestión estatal, de los cuales solo 9 se ubican en zonas rurales (8 en áreas de “Rural Aglomerado” y 1 en “Rural Disperso”), mientras que 61 se encuentran en zonas urbanas. Estas cifras reflejan la distribución territorial desigual de la oferta educativa técnica, y con ello, el acceso diferencial a propuestas formativas orientadas a la inserción laboral y tecnológica.

Según ese mismo informe, el 21% de los/as estudiantes del nivel secundario estatal en Salta cursan en instituciones de modalidad técnica, lo que equivale a 28.493 jóvenes. No obstante, cuando se analiza la continuidad de las trayectorias escolares, el panorama se complejiza: la promoción efectiva entre los ciclos lectivos 2022-2023 fue del 72,80%, mientras que la repitencia alcanzó el 9,78% y el abandono escolar el 17,72%, lo que significa que casi una quinta parte del estudiantado no se reinscribió al año siguiente.

Si bien estas cifras permiten un diagnóstico a nivel provincial, fue la lectura de datos históricos de las tres escuelas seleccionadas lo que motivó en gran medida nuestro trabajo. En

el período 2017-2018, los niveles de repitencia y abandono escolar ya resultaban alarmantes: En la EET N° 3157, la repitencia alcanzaba el 26,22% y el abandono el 9,15%; En la EET N° 3150, la repitencia era del 12,99% y el abandono del 11,17%; En la EET N° 3121, la repitencia se ubicaba en 27% y el abandono en 17,66%.

Estos indicadores, fueron el punto de partida para interrogar las trayectorias educativas de jóvenes que no siempre logran sostener la escolarización en contextos de profundas desigualdades. A ello se suma el impacto de las políticas nacionales recientes que han afectado el financiamiento educativo, agudizando la fragilidad institucional y reduciendo el margen de acción de las escuelas.

A partir de este diagnóstico, diseñamos una estrategia metodológica que combina herramientas cuantitativas y cualitativas, en una clave etnográfica crítica. En esta fase del estudio, optamos por aplicar una encuesta estructurada, entendida no como una herramienta neutral, sino como un dispositivo relacional, que adquiere sentido en función del contexto donde se implementa y de la mirada con la que se interpreta (Marradi, et al., 2012). Aunque muchas veces excluida de los repertorios etnográficos más convencionales, la encuesta nos permitió recolectar datos relevantes desde la voz de los/as propios/as estudiantes, en relación a sus experiencias, valoraciones y expectativas respecto a la educación técnica.

Esta decisión metodológica, el uso de la encuesta, fue producto de una reflexión colectiva dentro del equipo de investigación, conformado por profesionales con trayectorias diversas en filosofía, ciencias de la educación, comunicación y antropología. Desde allí, asumimos que toda técnica debe ser resignificada desde el enfoque teórico y ético-político que se adopta. En nuestro caso, no se trató de medir actitudes o conductas, sino de habilitar una lectura situada de las trayectorias juveniles, entendidas como procesos tensionados por múltiples dimensiones: lo escolar y lo comunitario, lo familiar y lo estructural, lo subjetivo y lo territorial.

Como planteamos anteriormente, este trabajo no busca hablar por los/as jóvenes rurales, indígenas y migrantes, sino más bien habilitar las condiciones para que sus voces, silencios y estrategias cobren legibilidad y potencia dentro del campo educativo, no como objeto de intervención, sino como sujetos históricos y políticos, portadores de saberes, afectos y aspiraciones. En este sentido, los datos obtenidos a través de la encuesta no deben leerse como “evidencia dura” o neutra, sino como insumos relacionales, producidos en un entramado metodológico y ético que reconoce los condicionamientos, pero también las resistencias y resignificaciones que habitan los márgenes (Marradi et al., 2012).

La encuesta fue respondida por 48 jóvenes de entre 16 y 19 años, pertenecientes a los últimos años del nivel secundario en las Escuelas de Educación Técnica de Cerrillos, Pichanal y San Carlos. Del total, un 56% se identificaron como varones y un 44% como mujeres. La gran mayoría reside en la misma localidad donde se encuentra la institución, aunque algunos/as provienen de zonas rurales aledañas, con trayectos escolares que incluyen traslados cotidianos que muchas veces implican tiempos y costos significativos, y que inciden en la permanencia. Tres estudiantes, dos varones y una mujer, señalaron tener hijos/as a cargo, mientras que un 20% indicó asumir responsabilidades de cuidado sobre otros miembros de su familia, principalmente hermanos/as o personas mayores. En términos convivenciales, predominan los hogares multigeneracionales (Vazzano, 2020), donde los/as jóvenes conviven

con madres, abuelos/as y hermanos/as, lo cual complejiza la experiencia educativa desde dimensiones afectivas, materiales y simbólicas que exceden la escolaridad.

Estos primeros datos permiten configurar un mapa situado de las condiciones de vida de los/as estudiantes, lejos de las imágenes homogéneas que muchas veces circulan sobre las juventudes rurales. Se trata, más bien, de un entramado heterogéneo de experiencias, responsabilidades y vínculos que modelan los sentidos de la educación y las posibilidades de proyectar un futuro.

La encuesta fue diseñada a partir de seis ejes analíticos: Datos personales y familiares; Educación; Vínculos con el mercado laboral; Presencia del Estado; Adscripciones identitarias; y Sociabilidades juveniles. Esta estructura buscó abarcar de forma integral las múltiples dimensiones que configuran la vida de los/as jóvenes en contextos atravesados por la desigualdad, la ruralidad y la interculturalidad, sin reducir su experiencia educativa a indicadores formales de rendimiento o permanencia.

Este artículo se enfoca particularmente en el eje “Educación”, a partir del cual se exploraron dos aspectos centrales: Por un lado, las decisiones y motivaciones que incidieron en la elección de una escuela técnica como espacio de formación; Por otro, los sentidos que los/as estudiantes construyen sobre su trayecto formativo, tanto desde lo pedagógico como desde lo afectivo y relacional. La intención no fue solo relevar datos cuantitativos, sino propiciar una lectura más profunda sobre las vivencias escolares como escenarios de negociación, deseo y resistencia. Si bien, se trata de una primera aproximación, los datos relevados permiten construir un panorama contextualizado, sensible y políticamente relevante sobre las trayectorias formativas en escuelas técnicas rurales, un campo aún escasamente investigado en la provincia de Salta. Esta información no solo aporta al conocimiento académico, sino que también constituye una herramienta para repensar las políticas educativas desde una lógica situada, capaz de escuchar, acompañar y reconocer las trayectorias juveniles como procesos complejos, históricos y relacionales.

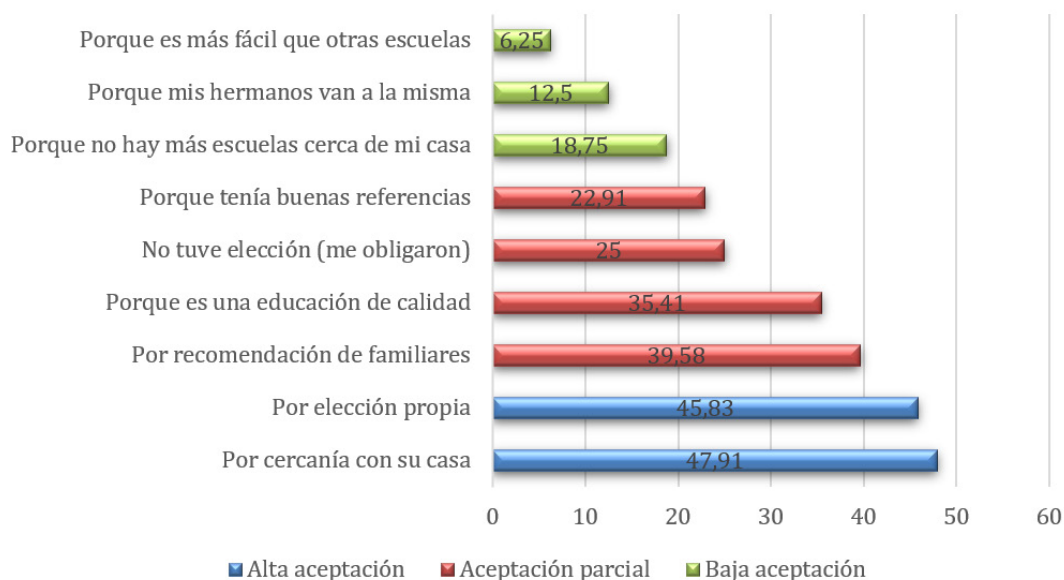
Resultados y discusiones

La elección de estudiar en instituciones de educación técnica

Una primera línea de análisis se desprende de las valoraciones que los/as estudiantes realizan sobre su trayectoria escolar, particularmente sobre la decisión de cursar en una escuela técnica. Para ello, recuperamos los resultados de una pregunta incluida en la encuesta en la que se solicitaba a los/as jóvenes seleccionar tres afirmaciones con las que estuvieran de acuerdo. De las respuestas emergen tres núcleos de sentido (ver gráfico N° 1): afirmaciones con alta adhesión (superior al 50%), respuestas intermedias (entre el 20% y el 40%) y opciones con baja frecuencia de elección (por debajo del 20%).

Gráfico N° 1: Elección de estudiar en instituciones de educación técnica

Elección de estudiar en instituciones de educación técnica



Fuente: Elaboración propia

En el primer grupo, el de mayor porcentaje, se destacan dos factores: la “cercanía del establecimiento educativo al hogar” y la “elección personal”. Ambas respuestas condensan el dilema central que atraviesa este apartado: el modo en que la agencia individual se entrelaza, y muchas veces se tensiona, con los condicionamientos estructurales al momento de construir una trayectoria escolar.

En primer lugar, 23 estudiantes (47,91%) afirmaron haber elegido la escuela técnica por su cercanía al domicilio. Este dato adquiere centralidad si se lo enmarca en contextos rurales o periurbanos donde la oferta educativa es escasa, el transporte público deficiente o inexistente, y los costos de traslado implican no solo una inversión económica sino también un desgaste corporal, organizacional y emocional. En estos escenarios, la accesibilidad territorial se vuelve una condición de posibilidad o de imposibilidad educativa, y, por ende, un elemento que organiza el derecho efectivo a la educación secundaria. La cercanía, en este sentido, no responde necesariamente a una valoración pedagógica o institucional de la escuela técnica, sino que aparece como una estrategia de adaptación frente a las restricciones del entorno. En otras palabras, se elige lo que está disponible. Sin embargo, incluso en esos márgenes de posibilidad reducida, la decisión implica sentidos. No se trata de una pura pasividad ante la oferta: hay agencia, hay negociación, aunque ésta esté mediada por condiciones desiguales de origen.

Este punto adquiere aún mayor espesor si comprendemos que, aun dentro de una misma localidad, el hecho de trasladarse a otra institución puede implicar más que un cambio físico. En estos escenarios, el territorio no es neutro: es vivido, narrado, habitado diferencialmente.

Así, aunque el desplazamiento sea mínimo en kilómetros, puede ser profundo en términos simbólicos, en tanto obliga a los/as jóvenes a circular por espacios que portan otros códigos, otras marcas de identidad y otras formas de vigilancia o estigmatización. Lo que se pone en juego, entonces, no es solamente la ubicación de las escuelas, sino su inscripción en una cartografía social de lo legítimo y lo marginal, de lo visible y lo relegado.

Desde esta perspectiva, la ubicación de las escuelas técnicas, como describimos en apartados anteriores, no puede analizarse aisladamente. Ella se inscribe en una lógica de organización social del espacio, donde ciertos sectores, particularmente aquellos vinculados a juventudes empobrecidas, racializadas o precarizadas, son sistemáticamente desplazados hacia los márgenes, tanto físicos como simbólicos, de la vida comunitaria. En ese marco, los/as jóvenes no sólo eligen “una escuela”, sino que también ocupan un lugar en el tejido social de sus pueblos, lugar que muchas veces ya está previamente configurado por tramas históricas de exclusión (Debonis, et al., 2021).

En paralelo, 22 estudiantes (45,83%) señalaron haber elegido la escuela técnica por decisión propia. Esta respuesta sugiere un ejercicio de autonomía relativa y motivación intrínseca, que merece ser interpretado con cuidado. Si bien podría asociarse a un interés genuino por la formación técnica, por sus posibles salidas laborales, o incluso por experiencias escolares previas que resultaron positivas, es necesario advertir que la “elección propia” nunca ocurre en el vacío. Como advierten Bourdieu y Passeron (2019), los *habitus* no eliminan la capacidad de elección, pero sí condicionan profundamente las opciones disponibles y las probabilidades de éxito. En este sentido, las decisiones personales se inscriben en un campo de posibilidades delimitado por la estructura social: la disponibilidad real de ofertas educativas en la zona, las expectativas familiares, las recomendaciones de pares o adultos significativos, e incluso las representaciones locales sobre la escuela técnica como vía de movilidad o de estancamiento. Elegir, incluso cuando parece un acto de libertad plena, es también situarse frente a un horizonte de sentido modelado por desigualdades persistentes.

Este punto abre una tensión que se vuelve visible en los relatos: la disyuntiva entre el deseo de realización personal (asociado a la movilidad social, el acceso a estudios superiores, o la salida al mundo urbano) y, por otro lado, las expectativas familiares o comunitarias que privilegian el arraigo, la continuidad de formas productivas locales, o la disponibilidad para las tareas del hogar y del cuidado. Esta tensión se agudiza en contextos periurbanos, donde las políticas públicas oscilan entre promover el desarrollo local y preparar a las juventudes para un mundo del trabajo que sigue centralizándose en los núcleos urbanos.

En este marco, las trayectorias educativas no se configuran de forma lineal ni individualizada, sino como campos de negociación permanente, donde múltiples dispositivos institucionales (escuelas, programas estatales, discursos mediáticos y familiares) inciden sin eliminar la agencia de los sujetos. Así, lo educativo se vuelve un terreno de disputa: por los sentidos del futuro, por el valor del conocimiento, por las formas de vida posibles.

En el grupo de respuestas intermedias, también se vislumbran dos grandes dimensiones: valoraciones sobre la propuesta pedagógica y la influencia de vínculos familiares. En el primer caso, 17 estudiantes (35,41%) valoraron la educación técnica como una “formación de calidad” y 11 (22,91%) señalaron que la eligieron por buenas referencias. Aquí aparece una representación positiva de la escuela técnica, que puede leerse como una apuesta a su

prestigio simbólico, a su potencial de inserción laboral o a la posibilidad de continuidad académica. Esta mirada contrasta con ciertos discursos que desvalorizan la modalidad técnica como segunda opción o vía residual. No obstante, su emergencia en las voces juveniles sugiere que, en estos contextos, la escuela técnica puede funcionar como un horizonte deseable, y no como un destino impuesto.

En el segundo caso, 19 jóvenes (39,58%) indicaron que su decisión estuvo influida por recomendaciones familiares. Esta respuesta revela el peso de las redes afectivas y sociales en la orientación educativa. Las trayectorias no se definen en soledad: son procesos relacionales, en los que intervienen saberes previos, memorias familiares, y experiencias compartidas (Corica, et al., 2023). En muchos casos, estas influencias operan como guía, apoyo y legitimación. En otros, pueden volverse prescriptivas, generando tensiones con los propios deseos o expectativas de los/as jóvenes.

Un dato particularmente revelador es que 12 estudiantes (25%) manifestaron no haber tenido opción: fueron obligados/as a asistir a la escuela técnica. Este dato, aunque minoritario en términos estadísticos, interpela de manera directa los supuestos meritocráticos sobre la educación como elección libre. En estos casos, la trayectoria escolar aparece como una imposición del entorno adulto, del contexto institucional o de las condiciones materiales. Este tipo de experiencias suele impactar negativamente en la motivación, el sentido de pertenencia y la continuidad escolar. A su vez, nos obliga a revisar críticamente las configuraciones culturales de estas comunidades, donde la transición de la niñez a la juventud muchas veces se da sin etapas intermedias. En estas configuraciones, la juventud puede quedar invisibilizada como etapa, sin agencia plena, sin derecho a elegir ni a soñar.

Por último, las respuestas de menor frecuencia revelan elecciones condicionadas, resignadas o estratégicamente instrumentales. 9 estudiantes (18,75%) eligieron la escuela técnica por ser la única opción cercana. 6 (12,5%) lo hicieron por continuidad familiar. Y 3 (6,25%) mencionaron que la consideraban más fácil. Todas estas respuestas deben ser leídas no como falta de interés, sino como formas de respuesta subjetiva a contextos de alta restricción estructural. En este escenario, las proyecciones de los/as jóvenes están permanentemente negociando con lo posible, con lo permitido, con lo que se espera de ellos/as. Como plantea Corica (2012), las decisiones en contextos de desigualdad no emergen en un vacío, sino que se gestan en territorios cargados de mandatos, carencias, representaciones sociales e historias familiares. La elección educativa, en estos casos, se encuentra vinculada a una forma situada de respuesta subjetiva a condiciones estructurales restrictivas.

En el caso de quienes eligieron la escuela técnica porque era la única opción cercana. Esta afirmación, da cuenta de un problema estructural profundo: la escasa infraestructura educativa en ciertas zonas de las localidades. La inexistencia de alternativas convierte la escuela técnica no en una preferencia, sino en la única posibilidad de continuar con los estudios secundarios. Es decir, la “elección” se transforma en una decisión forzada, donde el margen de autonomía queda severamente restringido. Algo similar ocurre con quienes asocian su elección a una lógica de continuidad familiar. Cuando los/as jóvenes responden que asisten a esa escuela porque sus hermanos/as también lo hacen, emerge una dinámica relacional que, si bien puede generar cierto acompañamiento inicial, también puede reproducir trayectorias educativas sin espacio para la exploración de alternativas propias.

En esos casos, la decisión se encuentra entrelazada con afectos, presiones y expectativas familiares que moldean, y a veces limitan, los recorridos posibles.

En cuanto a quienes consideran que la escuela técnica “es más fácil”, aparece una valoración que no puede leerse livianamente. Esta percepción podría estar relacionada con experiencias previas de fracaso escolar, con el deseo de evitar la sobrecarga académica o, incluso, con una desvalorización social de la educación técnica. Esta última posibilidad nos obliga a interrogarnos sobre los sentidos simbólicos que circulan en torno a las distintas ofertas educativas y cómo esos sentidos inciden en la motivación, el compromiso y la autopercepción de los/as estudiantes.

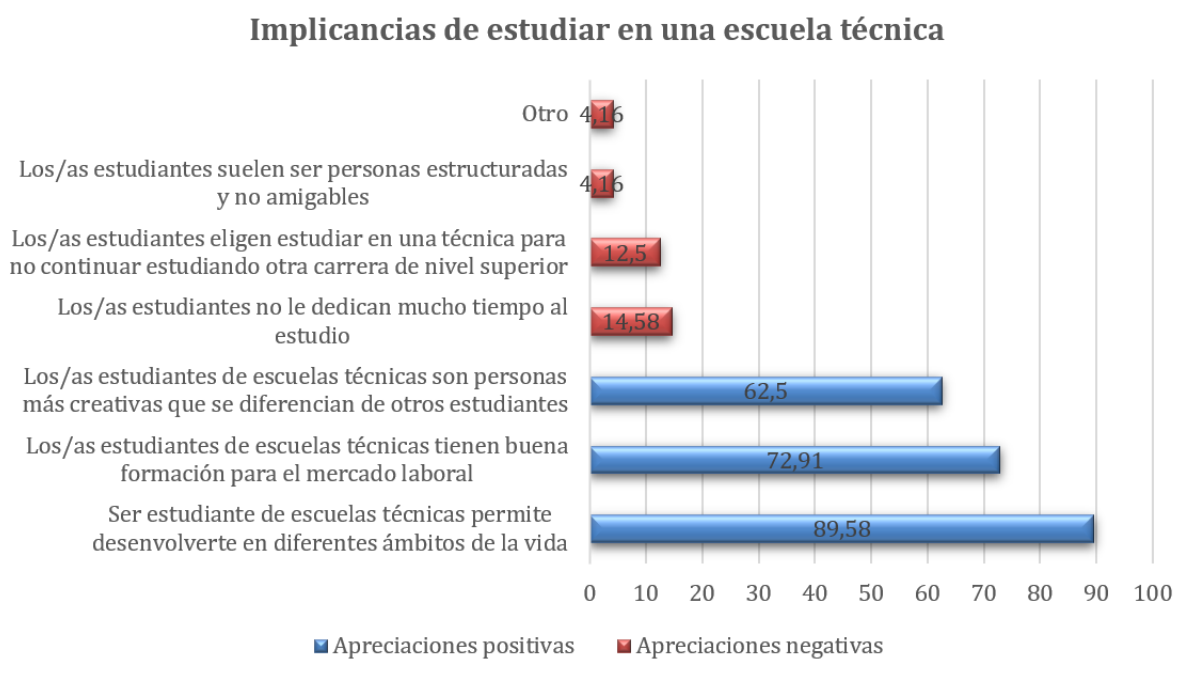
Todas estas respuestas, en conjunto, deben ser interpretadas como expresiones legítimas, y profundamente políticas, de jóvenes que toman decisiones dentro de un marco estructural que los/as condiciona severamente. La desigualdad no solo actúa a través de la falta de recursos, sino también mediante la producción de horizontes de posibilidad limitados (Bourdieu y Passeron, 2019). Elegir, en contextos como estos, es intentar construir un camino posible entre lo que hay y lo que falta. Por eso, al leer las valoraciones de los/as estudiantes, consideramos la necesidad de adentrarnos en una lectura crítica, situada y comprometida con las condiciones de vida de estos/as jóvenes.

Lo descrito hasta aquí nos invita a pensar que, lo que se pone en juego aquí no es solamente la elección de una escuela, sino el derecho mismo a imaginar y construir un proyecto de vida que no esté determinado por la escasez de opciones, por el mandato familiar o por el miedo al fracaso. En última instancia, lo que aparece en estas respuestas es la huella viva de un sistema que, al reproducir la desigualdad territorial y simbólica, niega a muchos/as jóvenes el derecho a elegir con libertad. Y, como señala Corica (2012), cuando las decisiones se toman en condiciones tan profundamente condicionadas, hablar de “elección” puede ser una forma encubierta de legitimar la injusticia estructural.

Implicancias de estudiar en una escuela técnica

Una segunda línea de análisis se centra en las representaciones que construyen los/as jóvenes en torno a su experiencia en la escuela secundaria técnica. Para explorar esta dimensión, se les solicitó que seleccionarán hasta tres afirmaciones con las que se sintieran identificados/as. A partir de las respuestas obtenidas, emergen dos núcleos interpretativos principales: por un lado, valoraciones positivas vinculadas a la formación técnica, y por otro, percepciones negativas asociadas a ciertas exigencias o limitaciones de la modalidad (ver Gráfico N° 2).

Gráfico N° 2: Implicancias de estudiar en una escuela técnica



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las primeras, los/as jóvenes expresan una valoración positiva de la educación técnica, percibiéndola como un espacio formativo que impacta en múltiples dimensiones de su vida personal, social y emocional. En este sentido, se configura una representación de la escuela técnica como una experiencia integral, que articula saberes, identidades y proyecciones de futuro.

En primer lugar, 43 estudiantes (89,58%) sostienen que ser parte de una escuela técnica les permite desenvolverse en distintos ámbitos de la vida. Esta afirmación excede la expectativa de empleabilidad y da cuenta de una percepción ampliada del valor de la educación técnica. Este dato pone en juego una dimensión clave: la de la formación para la vida, en términos no únicamente instrumentales, sino también relacionales, éticos y subjetivos. Esta idea se puede leer recuperando los aportes de Dubet y Martuccelli (1996), cuando proponen, pensar la escuela no sólo como un dispositivo de socialización funcional, sino también como un espacio de experiencia, donde los sujetos construyen sentidos, se reconocen en sus prácticas y negocian su lugar en el mundo. En ese marco, la educación técnica no es vivida simplemente como una “preparación para el trabajo”, sino como un escenario formativo complejo, donde se adquieren herramientas para resolver problemas, tomar decisiones y habitar el presente con mayor autonomía.

En contextos como Cerrillos, Pichanal o San Carlos, atravesados por desigualdades estructurales, desempleo juvenil y escasas oportunidades de proyección, esta dimensión cobra un valor aún más profundo. Porque lo que está en juego no es solo el acceso a un oficio, sino

la posibilidad de afirmarse como sujeto social, de intervenir en lo común, de sostener una identidad juvenil digna en territorios donde, muchas veces, los/as jóvenes son definidos más por su peligrosidad que por su potencial.

A esto se suma que 35 jóvenes (72,91%) valoraron positivamente la formación recibida para insertarse en el mercado laboral. Este dato reafirma la centralidad del vínculo entre escuela y trabajo en las representaciones juveniles, pero también permite matizar ciertas críticas habituales a la formación técnica. No se trata de una búsqueda inocente del empleo, sino de una estrategia de posicionamiento en un mercado laboral crecientemente hostil. En efecto, la expectativa de acceder a un trabajo mediante la escuela técnica no puede separarse de las condiciones estructurales que atraviesan estos territorios: informalidad, subempleo, migraciones forzadas y, en muchos casos, la imposibilidad de proyectar un futuro profesional sin mediar por el abandono del lugar de origen. Aquí la escuela técnica adquiere un doble carácter: por un lado, aparece como espacio de refugio ante la desocupación; por otro, como trampolín para aspirar a algo más allá de lo local. Como plantea Corica (2012), los/as jóvenes no ingresan a la escuela solo para aprender contenidos, sino para imaginar un futuro posible, aun cuando ese futuro esté tensionado por contradicciones y limitaciones materiales.

En tercer lugar, 30 estudiantes (62,5%) afirmaron que los/as jóvenes que estudian en escuelas técnicas son “más creativos” o se diferencian de otros/as estudiantes. Esta respuesta resulta especialmente interesante, ya que introduce una dimensión identitaria en la percepción de la experiencia escolar. La creatividad aquí no solo remite a la capacidad de innovación o resolución de problemas, sino también a un sentimiento de singularidad, de distinción positiva, que permite a los/as jóvenes construir una autoimagen más valorada.

Este punto se vuelve clave si lo leemos desde los aportes de Bourdieu y Passeron (2019) sobre las múltiples disposiciones que conviven en un mismo sujeto. En el marco de trayectorias educativas desiguales, la escuela técnica puede ser vivida como un espacio donde se activa un conjunto de disposiciones objetivas y subjetivas que otros espacios sociales, incluidas otras escuelas, no siempre permiten desplegar. Así, la identidad técnica se vuelve un recurso para diferenciarse de estigmas asociados a la juventud rural o empobrecida, resignificando su lugar en el entramado social.

Este proceso de resignificación no es menor. En territorios donde, muchas veces, se asocia a los/as jóvenes con la desocupación, el desinterés o la conflictividad social, poder afirmarse como estudiantes técnicos (creativos, trabajadores, resolutivos) funciona también como un acto político de recuperación del valor propio. En este punto, la escuela no solo educa, también produce imágenes del mundo, del otro y de uno mismo (Dubet y Martuccelli, 1996). Y esas imágenes pueden ser herramientas para la emancipación o para la reproducción del orden.

La lectura de estas tres dimensiones: formación para la vida, inserción laboral y creatividad, permite pensar que la escuela técnica no es vivida simplemente como un mecanismo de ascenso o de disciplinamiento, sino como un espacio de experiencia formativa situada, donde los/as jóvenes se piensan, se sienten y se narran a sí mismos como sujetos capaces. Desde esta perspectiva, las escuelas técnicas emergen como un conjunto de saberes experienciales, valoraciones simbólicas y vínculos sociales que los/as jóvenes construyen dentro de ella. Estos circulan en los pasillos, en los talleres, en las decisiones cotidianas que los/as estudiantes deben tomar para sostener su escolaridad. Y es en esos espacios menos visibilizados donde también se juega el

valor profundo de esta modalidad. Estas valoraciones positivas, deben ser interpretadas en el marco de las trayectorias diversas y fragmentadas que los/as jóvenes experimentan. Bourdieu y Passeron (2019) señalan que las disposiciones escolares no son naturales ni universales, sino resultado de una historia social y familiar que moldea las formas de estar y habitar la escuela. En ese sentido, las afirmaciones que aquí recuperamos nos permiten comprender que la escuela técnica no es solo un espacio educativo: es, muchas veces, el lugar donde se anuda lo posible con lo deseado, lo cotidiano con el futuro, la precariedad con la esperanza.

Si bien la mayoría de las respuestas obtenidas en las encuestas reflejan valoraciones positivas respecto de la escuela técnica, consideramos fundamental detenernos en las apreciaciones negativas o críticas expresadas por un sector minoritario de los/as estudiantes. En su condición de disonancia, estas expresiones nos permiten acceder a las tensiones internas que conviven en la experiencia escolar los/as jóvenes, tensiones que suelen ser silenciadas o desestimadas en los relatos dominantes.

En primer lugar, 7 estudiantes (14,58%) afirmaron que quienes asisten a escuelas técnicas “no le dedican mucho tiempo al estudio”. Esta percepción podría ser leída, en un primer nivel, como una crítica a la supuesta baja exigencia académica de la modalidad, o a la desmotivación que atraviesa a ciertos grupos estudiantiles. Sin embargo, consideramos que es necesario no tomar esta afirmación como un juicio aislado, sino contextualizarla en el entramado institucional y pedagógico que organiza la vida escolar en las EET. En estas instituciones, la carga horaria está dividida entre materias teóricas y talleres prácticos, lo cual genera formas diferenciadas de habitar el estudio, que no siempre se ajustan a los modelos tradicionales de dedicación académica. En ese sentido, el carácter más operativo y aplicado de la formación técnica puede dar lugar a una percepción de “menor esfuerzo”, sobre todo cuando se la compara con la educación común, donde predomina la abstracción y la evaluación escrita.

Sin embargo, esta percepción también puede estar reflejando una tensión más profunda: la que existe entre el trabajo manual y el saber intelectual en la jerarquía cultural de los saberes escolares. Para Bourdieu y Passeron (2019), el capital cultural dominante tiende a valorar más aquellos saberes abstractos, descontextualizados y académicamente prestigiosos, deslegitimando los aprendizajes prácticos o corporales. Desde esta perspectiva, la crítica a la “falta de estudio” podría no estar dirigida tanto a una supuesta pereza, sino a una desvalorización de la especificidad del trabajo técnico como forma válida de conocimiento.

Otro grupo de estudiantes (6 casos, 12,5%) expresó que quienes eligen la escuela técnica lo hacen para “no seguir estudiando una carrera superior”. Esta afirmación introduce una segunda capa de sentido, vinculada a las representaciones sobre el carácter terminal o “limitado” de esta modalidad. En ella se evidencia una tensión entre los discursos institucionales, que promueven la articulación con niveles superiores, y las expectativas realistas que circulan entre los/as jóvenes, especialmente en contextos de precariedad estructural.

Desde nuestra mirada, este dato no puede ser leído simplemente como una “falta de aspiración”. Más bien, lo interpretamos como una expresión de estrategias de adecuación al contexto. La necesidad de incorporarse rápidamente al mercado laboral, el peso de las responsabilidades familiares o la falta de recursos para sostener una carrera universitaria en otro territorio, configuran condiciones que limitan la posibilidad de imaginar una trayectoria educativa extendida (Corica, 2012). En este sentido, lo que aparece en esta crítica es la marca

de una estructura de oportunidades profundamente desigual, que convierte en decisión lo que muchas veces es renuncia obligada. Y allí, otra vez, se hace presente la tensión entre elección y condición, entre proyecto y posibilidad. Como plantea Corica (2012), la elección escolar en contextos de vulnerabilidad es muchas veces una estrategia de resistencia, más que una expresión de libertad.

Finalmente, queremos detenernos en una respuesta minoritaria pero sugerente: 2 estudiantes (4,16%) señalaron que quienes asisten a escuelas técnicas son “personas estructuradas y no amigables”. Esta afirmación introduce una dimensión subjetiva e identitaria poco explorada en los estudios sobre educación técnica. Aquí no se está juzgando la modalidad desde su funcionalidad, sino desde los modos de vinculación interpersonal que produce o habilita. Esta percepción nos invita a pensar hasta qué punto las dinámicas institucionales, centradas muchas veces en la eficacia, la resolución de problemas o el cumplimiento de normas, configuran estilos vinculares más verticales o normativos, que podrían ser percibidos como poco abiertos a la emocionalidad, la espontaneidad o la expresión subjetiva. En otras palabras, ¿qué tipo de subjetividad produce la escuela técnica? ¿Qué lugar tiene lo afectivo, lo lúdico, lo creativo no-instrumental en su cultura institucional?

Estas preguntas resultan fundamentales porque nos obligan a ver también sus bordes, sus tensiones internas, sus zonas de incomodidad. Y, sobre todo, nos permiten reconocer que incluso en contextos donde la valoración es mayoritaria, la experiencia educativa sigue siendo un campo de disputa, de ambivalencia y de negociación subjetiva. Entonces, las críticas expresadas por este pequeño grupo de estudiantes no deben ser desestimadas por su baja frecuencia. Por el contrario, creemos que en ellas se juega una lectura imprescindible para una educación crítica: la que reconoce que toda institución educativa es también un espacio de conflicto, de exclusión posible y de sentidos en disputa. Escuchar estas voces es, en última instancia, una forma de ampliar el derecho a la palabra y de construir una mirada más compleja y comprometida sobre la escuela técnica en contextos de desigualdad.

Reflexiones finales

A lo largo de este escrito, las respuestas de los/as estudiantes de EET de Cerrillos, Pichanal y San Carlos han permitido reconstruir una mirada compleja sobre la experiencia educativa en contextos de ruralidad y desigualdad estructural. El análisis de los datos, a partir de la encuesta como herramienta metodológica, que habilitó la identificación de tendencias y disensos en las representaciones estudiantiles, se organizó en torno a dos ejes centrales: por un lado, las valoraciones sobre la educación técnica; por otro, los procesos de decisión en torno a la elección de esta modalidad.

Desde el primer eje, emergieron con fuerza valoraciones positivas de la escuela técnica como un espacio de formación integral, que no solo brinda herramientas para el trabajo, sino que también habilita formas de autonomía, creatividad y proyección. El alto porcentaje de jóvenes que afirmó que esta educación los/as prepara para “desenvolverse en distintos aspectos de la vida” da cuenta de una experiencia formativa que trasciende lo instrumental y deja huellas más allá del aula. No se trata solo de una preparación para el empleo, aunque esta dimensión está presente, sino de un espacio donde se construye pertenencia, reconocimiento y sentido subjetivo.

Desde el segundo eje, centrado en los procesos de elección, se puso en evidencia que, si bien muchos/as jóvenes expresan haber elegido la escuela técnica por motivación personal, esta decisión se configura en un campo de posibilidades profundamente condicionado. La cercanía geográfica, la limitada oferta educativa en sus localidades, las exigencias del trabajo familiar, los costos de movilidad o la escasez de transporte público, entre otros factores, intervienen de manera decisiva en la configuración de sus trayectorias. Como hemos planteado a lo largo del análisis, estas elecciones deben ser comprendidas no como decisiones aisladas o plenamente libres, sino como estrategias situadas, que combinan agencia juvenil, condicionamientos estructurales y mandatos familiares o comunitarios.

De allí que, lejos de una narrativa de victimización, las respuestas analizadas nos invitan a reconocer que incluso en contextos adversos, las juventudes rurales despliegan deseos, formulan expectativas y proyectan futuros posibles. La escuela técnica aparece, entonces, como un lugar donde esas búsquedas se condensan: para algunos/as, representa una herramienta concreta para insertarse en mercados laborales precarios; para otros/as, una formación valorada que puede ser punto de partida hacia estudios superiores. En todos los casos, se trata de una experiencia donde se disputan sentidos, se configuran subjetividades y se re-imaginan posibilidades vitales.

En este marco, nos resulta imprescindible subrayar que la educación técnica no debe ser reducida a su dimensión funcionalista como “formadora de mano de obra”. Los espacios escolares pueden operar como escenarios de reafirmación identitaria y revalorización del sujeto, especialmente cuando logran generar vínculos significativos y reconocer la historia, la cultura y las condiciones de vida de quienes los habitan (Saraví, 2015). En este sentido, los/as jóvenes no solo habitan la escuela, también la significan, la transforman, la discuten.

Las elecciones educativas, por lo tanto, están atravesadas por marcos de representación social que no se limitan a la escuela como institución, sino que se extienden al territorio en el que estas se insertan. Como enunciamos en apartados anteriores, la ubicación de las EET, tanto física como simbólica, incide en las formas en que los/as estudiantes narran sus experiencias. La “distancia” no es solo geográfica: está cargada de sentidos, de estigmas, de peligros percibidos, que tensionan las condiciones de acceso, pertenencia y continuidad. En este punto, nos parece importante comprender cómo los espacios educativos están marcados por desigualdades históricas y al mismo tiempo configuran jerarquías entre centros y márgenes (Saraví, 2015).

De allí que, como señala Corica (2012), hablar de “elección educativa” en contextos de desigualdad exige un desplazamiento conceptual: se trata menos de optar entre alternativas equivalentes, y más de buscar lo posible dentro de lo disponible, de construir estrategias de movilidad y sentido en medio de un campo acotado. Este es uno de los principales aportes que intentamos recuperar a partir de las respuestas de los/as estudiantes, sin caer en la idealización ni en la homogeneización.

En paralelo, es clave visibilizar que estas juventudes son actores políticos que interpelan, resignifican y negocian con las estructuras (Debonis, et al., 2021). Sus proyectos no son meramente adaptativos, sino que expresan una forma activa de habitar el mundo. En las opciones señaladas por los/as estudiantes aparece la aspiración de seguir estudiando, de tener un empleo digno, de poder quedarse en su comunidad sin resignar posibilidades. Este gesto, que se expresa en los sueños narrados por muchos/as de ellos/as, nos interpela también como investigadores/as: ¿qué políticas públicas acompañan esas proyecciones? ¿Qué sistemas de apoyo, recursos y

oportunidades les ofrecemos para que esas trayectorias posibles no se frustren por el peso de lo estructural?

En esta línea, adherimos a las perspectivas que proponen un giro epistemológico en los estudios sobre juventud rural. Como señalan Pérez Ruiz y Valladares (2014), es necesario desplazar las miradas adultocéntricas, homogéneas y urbanocéntricas que han dominado históricamente este campo, para dar lugar a una comprensión relacional, contextualizada y comprometida con la diversidad de formas de ser joven en los territorios. Desde esta perspectiva, la juventud no es una etapa ni un estado natural, sino una categoría social y política, marcada por disputas de poder, representaciones sociales y estructuras desiguales.

Por último, quisiéramos enfatizar que los/as estudiantes de las escuelas técnicas de Cerrillos, Pichanal y San Carlos no solo expresan valoraciones sobre su educación, sino que también formulan posicionamientos respecto de su lugar en el mundo. En territorios históricamente relegados, signados por la desigualdad y el abandono estatal, sus respuestas trazan horizontes, ensayan futuros, se piensan a sí mismos/as como sujetos con agencia. Reconocer y acompañar estos procesos implica asumir una ética de la escucha, una pedagogía sensible y una política educativa que no solo brinde acceso, sino que fortalezca las condiciones reales para habitar la educación como derecho y como posibilidad transformadora.

La educación técnica ubicadas en Cerrillos, Pichanal y San Carlos, aparece como una elección que, en muchos casos, se presenta como una aspiración. Para algunos/as representa una posibilidad de trabajo, en contextos donde las oportunidades laborales suelen ser precarias o intermitentes. Para otro/as, implica una formación valorada, creativa, que habilita a pensar en continuar estudios superiores. En todos los casos, se trata de una experiencia formativa y práctica que deja huella más allá del aula.

Asimismo, las proyecciones familiares y las referencias sociales sobre las escuelas secundarias técnicas definen rumbos en los/as jóvenes que no siempre responden a sus propios deseos. Sin embargo, esto da cuenta de una trama colectiva de sentido y de expectativas que giran en estas instituciones. Esto evidencia que hablar de elección de estudios en contextos de desigualdad exige prestar atención en las condiciones que hacen posible o restringen verdaderamente el derecho a decidir.

Al mismo tiempo, es importante subrayar que la escuela secundaria técnica no es sólo una institución que forma para el empleo. Para muchos/as los/as estudiantes involucrados/as en este estudio, representa un espacio de socialización, de pertenencia y de reconocimiento. En este escenario circulan formas de habitar la educación configurando experiencias de oportunidad de reafirmación y revalorización del sujeto (Saraví, 2015).

Este giro epistemológico implica no solo un cambio en la mirada sobre la juventud rural, sino también en las formas de producir conocimiento sobre ella. Se comienza a privilegiar el enfoque situado, que reconoce la diversidad de condiciones estructurales y culturales que atraviesan a los/as jóvenes en contextos de ruralidad, y se visibiliza su capacidad de intervención, apropiación y transformación de los territorios que habitan. En este escenario se consolidaron investigaciones más sensibles y comprometidas con los contextos particulares, con la especificidad cultural, política y territorial de las juventudes rurales. En estos enfoques, se reconoce que estos/as jóvenes no solo habitan, sino que también transforman sus entornos, intervienen en las dinámicas comunitarias, y participan activamente en la resignificación de

prácticas, discursos y estructuras. Como bien señalan Pérez Ruiz y Valladares (2014), estos sujetos “se mueven, viven, conocen, interiorizan, producen, reproducen, deciden y actúan” (p. 11), disputando sentidos y ejerciendo agencia en espacios que por mucho tiempo se consideraron estáticos.

Autores/as como Reguillo (2000) y Rosales (2021) amplían esta mirada al enfatizar la importancia de situar a los/as jóvenes en sus entornos concretos, reconociendo su capacidad para negociar con las estructuras de poder, reinterpretar las tradiciones y construir nuevas formas de habitar lo rural. En esta línea, González Cangas (2003) propone entender a la juventud no como una etapa biológica ni como una condición esencialmente urbana occidental, sino como una alteridad, es decir, como una categoría relacional que se configura en diálogo con contextos específicos. Su planteo es clave para mi investigación, ya que permite desarmar las nociones hegemónicas sobre cómo se “debe” estudiar la juventud rural, y abrir el análisis a las múltiples formas de ser joven en distintos territorios.

Por ello, a lo largo de esta investigación, enfatizo en significaciones locales, que solo pueden ser comprendidas dentro de sus propios contextos, considerando las trayectorias históricas, territoriales y políticas que las sustentan

La decisión de asistir a una escuela técnica no se reduce a una elección educativa individual, sino que está mediada por representaciones sociales del espacio, trayectorias de vida, imaginarios de futuro y valoraciones sociales sobre el tipo de formación que estas instituciones ofrecen. La geografía simbólica en la que se insertan las escuelas —marcada por estigmas, distancias y peligros percibidos— influye directamente en los modos en que los/as jóvenes enuncian sus vivencias, expectativas y tensiones en torno a su paso por la escuela técnica.

Estas percepciones no son meramente descripciones objetivas del espacio, sino construcciones sociales cargadas de sentidos que se inscriben en tramas históricas, políticas y culturales específicas.

También, resulta interesante exponer, que los/as estudiantes de Cerrillos, Pichanal y San Carlos, señalan sueños y búsquedas a futuro. En territorios históricamente invisibilizados, signados por tramas de la desigualdad, los/as jóvenes ponen en juego deseos para configurar sus proyectos. Ensayan respuestas propias, interpelan lo dado, reconfiguran sentidos y se piensan a sí mismos en clave de futuro. En ese gesto, resulta menester acompañar estas trayectorias con políticas públicas que reconozcan las potencialidades juveniles, fortalezcan el acceso a la educación superior y promuevan alternativas de desarrollo local sustentable.

Referencias bibliográficas

- Achilli, Elena. 2023. *Investigar en antropología social: los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde Libros Editor.
- Ataide, Soraya. 2020. Escuela y vida cotidiana. Un análisis sobre las representaciones que circulan en contextos escolares, rurales y migratorios de la provincia de Salta (Argentina): *Revista Periplos Revista de Investigación sobre Migraciones* 4 (1): 200-223. Disponible en: https://periodicos.unb.br/index.php/obmigra_periplos/article/view/30716/27722
- Barés, Aymará; Hirsch, María Mercedes y Roa, María Luz. 2020. Juventudes y ruralidades en

- Latinoamérica Hacia un nuevo estado de la cuestión. *Millcayac* 7 (13): 13-26. Disponible en: <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/millca-digital/article/view/3823>
- Beiras del Carril, Victoria; Ossola, María Macarena; Taruselli, Eugenia y Hecht, Ana Carolina. 2019. Un mapeo de las juventudes indígenas en Argentina. En: Ana Carolina Hecht; Mariana García Palacios y Noelia Enriz (comps.), *Experiencias formativas interculturales de jóvenes toba/qom, wichi y mbyá-guaraní de Argentina*. Pp. 11 – 20. Buenos Aires: Clacso-Grupo Editor Universitario.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude. 2019. *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Cabrera Carla., Ossola María Macarena y Ataide, Soraya. 2022. “Experiencias formativas en contextos rurales y migratorios: las jóvenes generaciones de familias bolivianas en una escuela rural de Cerrillos (Salta)”. En: *XI Jornadas de Jóvenes Investigadorxs*. Instituto de investigaciones Gino Germani. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Corica, Agustina. 2012. Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable. *Última década* 20(36): 71-95. Disponible en: <https://www.scielo.cl/pdf/udecada/v20n36/art04.pdf>
- Corica, Agustina., Arancibia Milena y Miranda Ana. 2023. La integralidad en la formación de las trayectorias laborales de egresados de la escuela secundaria técnica. *Revista Pro-Posições*, 34: e20230001. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2023-0001>
- Debonis, Florencia., López Fittipaldi, Marilín y Saccone, Mercedes. 2021. Jóvenes, escuela técnica y trabajo: experiencias de escolarización en contextos de pobreza urbana (Rosario, Santa Fe). *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación* 17(2): 47-56. DOI: <https://doi.org/10.35305/rece.v2i16.664>
- Dubet, François y Martuccelli, Danilo. 1996. *Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
- Flores, María Eugenia. 2020. El territorio como espacio educativo: etnografías con maestros bilingües y médicos tradicionales guaraní y chané. *Revista Intersticios de la Política y la Cultura* 9 (17): 101-122. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/intersticios/article/view/28089>
- Grimson, Alejandro; Merenson, Silvina. y Noel, Gabriel. 2011. Descentramientos teóricos. Introducción. En Alejandro Grimson; Silvina Merenson y Gabriel Noel (Comp.) *Antropología ahora. Debates sobre la alteridad* (pp. 9-31). Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Maidana, Carolina; Colangelo, María y Tamagno, Liliana. 2013. Ser indígena y ser joven. Entre la etnicidad y la clase. *Desacatos* 42: 131-144. Disponible en: <https://desacatos.ciesas.edu.mx/index.php/Desacatos/article/view/73>
- Marradi, Alberto; Archenti, Nélida y Piovani, Juan Ignacio. 2012. *Metodología de las Ciencias Sociales*. Boston: Cengage Learning.
- Ministerio de Capital Humano. 2020. A 15 años de la sanción de la ley de Educación Técnico Profesional: Es tiempo de tomar responsabilidades. Gobierno de la República Argentina. 7 de septiembre de 2020. <https://www.argentina.gob.ar/noticias/15-anos-de-la-sancion-de-la-ley-de-educacion-tecnico-profesional-es-tiempo-de-tomar>
- Pérez Ruiz, Maya y Valladares, Laura. 2014. Introducción. Historicidad y Actualidad de las juventudes indígenas en América Latina. En: Maya Pérez Ruiz y Laura Valladares

- (coords.), *Jóvenes indígenas. De hip hop y protesta social en América Latina*. Pp. 9-33. México: Instituto Nacional de Antropologías e Historia.
- Reguillo, Rossana. 2000. *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Cali: Grupo Editorial Norma.
- Robeti, Eugenia., Jacinto Claudia. y Martínez, Silvia. 2022. Desigualdades multidimensionales en las trayectorias de jóvenes, que egresaron de la educación técnica. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado* 26(3): 102-124. DOI: 10.30827/profesorado.v26i3.22832
- Rodrigo, Lucrecia. 2017. *La escuela secundaria técnica en Argentina. Un análisis histórico y comparado de las políticas educativas para el sector durante las últimas décadas*. VI Congreso Nacional e Internacional de Estudios Comparados en Educación. Ciudad de Buenos Aires.
- Saraví, Gonzalo. 2015. *Juventudes fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México: CIESAS.
- Soriano, Gonzalo Víctor Humberto. 2023. “Ser del interior” y estudiar en la educación superior urbana: Resignificaciones identitarias en jóvenes indígenas y/o rurales de Salta, Argentina. *Perfiles Educativos* 45(182): 8–26. DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.182.61009>
- Soriano, Gonzalo Víctor Humberto y Ossola, María Macarena. 2022. Tramas de las desigualdades: Mujeres rurales en la educación superior universitaria, Salta Argentina. *Revista Brasileira de Educação do Campo* 7: 1-29. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e14613>
- Vazzano, Florencia. 2021. El lugar de abuelos/as personas mayores en el seno de las familias multigeneracionales. *Revista Perspectivas de las Ciencias Económicas y Jurídicas* 11(2): 33-44. DOI: <https://doi.org/10.19137/perspectivas-2021-v11n2a03>