

Facultad de Ciencias Sociales
VIII jornadas de investigación

“El Futuro del País en Debate”

8 y 9 de setiembre 2009



Jóvenes en
situación de
pobreza que no
estudian ni
trabajan: una
mirada desde la
vulnerabilidad
social

Ma. Nohelia Lorda



Regional Norte
Facultad de Ciencias Sociales

Jóvenes en situación de pobreza que no estudian ni trabajan: una mirada desde la vulnerabilidad social.

Ma. Nohelia Lorda

Correo electrónico: nohelialorda@adinet.com.uy

Resumen:

Las transformaciones que han tenido lugar en la dinámica mundial y nacional desde la década de los setenta, tras la ruptura de la lógica que se había desarrollado luego de la segunda posguerra, la crisis del Estado de Bienestar y el cambio del modelo de desarrollo; han llevado a un aumento de la pobreza, las desigualdades y la exclusión.

En el marco de la globalización y de las transformaciones en el mercado laboral, el desempleo y la presencia de formas atípicas de trabajo se han derivado en un incremento de los hogares e individuos en situación de vulnerabilidad social. Los jóvenes al igual que las mujeres constituyen dos de los sectores más vulnerables, especialmente en materia de empleo.

De acuerdo a un Informe sobre Empleo Juvenil de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), un 21% de los jóvenes de 16 a 29 años en Latinoamérica no estudian ni trabajan, en Europa Central y Oriental el porcentaje es de un 34 % y de un 13% en las economías industrializadas. A esto se agrega, que la proporción es mayor en jóvenes de nivel socioeconómico bajo.

A partir de un estudio cualitativo realizado con jóvenes pobres que no estudian ni trabajan, el presente trabajo se propone avanzar en el conocimiento de esta problemática, al indagar en los motivos de su desvinculación del sistema educativo y en su relación con el mercado de trabajo (siendo que el joven esté desocupado o no busque trabajo), teniendo presente que al estar desintegrados de ambos sistemas se ubican por fuera de políticas de protección.

Palabras clave: Jóvenes, pobreza, vulnerabilidad social.

Trabajo presentado en las VIII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR, Montevideo, 8 y 9 de setiembre de 2009.

1. Introducción.

En el año 2006 la tasa de desempleo para jóvenes de 14 a 19 años en Uruguay era de 36.9 %, mientras que para jóvenes de 20 a 29 años era de un 17.6 %, siendo el promedio para todo el país de un 10.9 %. (Encuesta Nacional de Hogares Ampliada. 2006). En términos de educación en la actualidad, por más que la proporción de jóvenes con menos de 9 años aprobados bajó de 41% a 35%, más de un tercio de los jóvenes no alcanzan ese mínimo. (PNUD Uruguay. 2008: 25).

En el interior del país el porcentaje de abandono en Educación Secundaria Pública de primero a cuarto grado para el año 2007, era de un 7.2 % y el de repetición era de un 18.6%, mientras que en Montevideo se registró un 2.5% de abandono y un 33.6% repetición.

En un estudio de la Facultad de Ciencias Sociales de la UdelaR realizado por Veiga, se señala que el aumento producido en la proporción de jóvenes que no estudian ni trabajan en Uruguay ha llevado a que este grupo se constituya como un importante indicador de vulnerabilidad y riesgo social. Este fenómeno se observa incluso en ciudades que tienen un alto desarrollo socioeconómico como es el caso de Colonia y Maldonado, especialmente en los jóvenes de 20 a 29 años. En el 2001 estos jóvenes representaban en Montevideo un 28.0 % entre jóvenes de 14 a 19 años, y un 26.3 % entre jóvenes de 20 a 29 años. En el caso de Salto, los valores eran de un 15.9 % y 31.7 % respectivamente. (Veiga, D. 2002: 22, 23).

El siguiente trabajo se basa en una investigación realizada en la ciudad de Salto, para la cual se llevaron a cabo dieciséis entrevistas a jóvenes en situación de pobreza que no estudiaban ni trabajaban, y a profesionales calificados.

Si bien aquí se parte de datos estadísticos brindados por otras investigaciones, lo que se busca es analizar e indagar en este fenómeno desde una mirada microsociológica que permita complementar la información brindada por los indicadores estructurales, puesto que son escasos los trabajos realizados desde una modalidad cualitativa en esta problemática.

El universo de análisis que se definió está formado solo por jóvenes en situación de pobreza por dos razones: primero porque como se señaló estos representan una proporción mayor dentro del grupo de jóvenes que no estudia ni trabaja, y además porque se considera que esta condición profundiza su situación de vulnerabilidad social.

La situación de estos jóvenes disminuye su capacidad de acceso a recursos (materiales e inmateriales) y a las oportunidades existentes en diferentes ámbitos de la sociedad, lo que impide que puedan mejorar su bienestar. Al mismo tiempo, el no estudiar por una parte condiciona sus posibilidades de encontrar un puesto de trabajo en un mercado laboral que cada vez se torna más competitivo y excluyente, y por otra el no trabajar implica, no solamente que

no tengan un ingreso que permita satisfacer sus necesidades básicas sino que también debiliten su capacidad para conformar todo lo que el trabajo conlleva, su identificación, su protección, su independencia como aspecto que marcará el paso de su condición de jóvenes a adultos, y su soporte relacional (concepto de Castel), el cual le permitirá integrarse a la sociedad y al mismo tiempo acceder a distintas oportunidades y capitales. En este sentido su vínculo con el sistema educativo, el mercado de trabajo y la sociedad resulta esencial dado que ellos constituyen los principales ámbitos en donde pueden hallar los recursos y oportunidades necesarios para alcanzar mejores condiciones de vida, por lo cual el rol del Estado también resulta fundamental en tanto define muchas de esas oportunidades.

La investigación estuvo guiada por la siguiente pregunta: *¿Cuál es la percepción que estos jóvenes tienen de su situación, de acuerdo a los significados que le confieren a la educación y al trabajo.*

Los supuestos o hipótesis planteados fueron: 1) *Estos jóvenes se encuentran en una situación de vulnerabilidad social la cual es definida desde un punto de vista objetivo; pero esta no se corresponde con la percepción subjetiva que estos actores tienen de su realidad (no se perciben como vulnerables).* Esto se explica porque de acuerdo a los significados que fueron construyendo durante su ciclo de vida y a través de su socialización (la cual adquirieron por medio de su familia, su grupo de pares y en su contexto más cercano); el significado que le asignan al estudio puede que no lo defina como algo indispensable para sus vidas. 2) Su situación los lleva a perder el capital social y cultural que potencialmente podrían acumular al estar integrados a las instituciones educativas formales y al acreditar los años correspondientes a su edad; o si tuvieran un trabajo (el cual como se señaló implica mucho más que el acceso a una renta).

A continuación a modo de insumo para el posterior análisis de los resultados de las entrevistas, se realizará un avance más detallado del problema planteado al indagar: la relación entre los jóvenes, las desigualdades y la pobreza en Uruguay; los cambios en el mercado laboral y sus efectos sobre el trabajo; el estado actual de la educación en el país y finalmente la situación de estos jóvenes en términos de vulnerabilidad social.

2. Jóvenes, desigualdades sociales y pobreza en Uruguay.

Uruguay se destacó desde las primeras décadas del siglo XX por tener en comparación con otros países de América Latina, un elevado desarrollo social producto de un alto nivel de desarrollo socioeconómico, políticas de bienestar y continuidad democrática. De ese modo el Estado Benefactor impulsó una sociedad con altos niveles de integración y reducida desigualdad. (Veiga, D.; Rivoir, A. L. 2003: 12). A esto se agregaba una homogeneidad étnica,

pautas culturales de pertenencia, un sentimiento de ciudadanía y un sistema educativo público también homogeneizador, todas características que hicieron de la sociedad uruguaya una *sociedad de cercanías*, sociales, culturales, económicas, e incluso políticas. (Filgueira, F.; Kaztman, R.; Rodríguez, F. 2005: 45).

Si bien es cierto que en el contexto regional el país aún presenta bajos niveles de desigualdad y que una parte significativa de la población aún muestra esas cercanías, estas se observan entre la población de mayor edad, mientras que en los niños, adolescentes y jóvenes se observa cada vez más una mayor segmentación y exclusión social.

Como sostiene Filgueira, F.; Kaztman, y R.; Rodríguez: *“Los problemas de empleo entre los jóvenes, un Estado social orientado a la tercera edad, y la presencia de una estructura familiar que en los sectores de menores ingresos combina los aspectos más problemáticos de la segunda transición demográfica sin haber solucionado los propios de la primera, empiezan a producir una generación partida entre los que estarán dentro y los que estarán fuera del sistema social, económico y normativo”*. (Idem.).

Es ese contexto, Veiga y Rivoir afirman que nos encontramos frente a la emergencia de nuevas y expansión de viejas formas de desigualdad y fragmentación socioeconómica. (Veiga, D.; Rivoir, A. L. 2003: 5).

Uruguay también en el ámbito latinoamericano presenta uno de los índices más bajos de pobreza, sin embargo en el presente ésta continúa siendo una preocupación a nivel nacional, especialmente por su concentración en los niños y jóvenes. Varias investigaciones muestran que la pobreza se redujo durante los primeros años de la década de los noventa y luego se mantuvo estable hasta 1998, para aumentar en el año 2000 a un 26.2 % y en el 2002 a un 31.3%. La pobreza infantil y juvenil contribuyen en nuestro país a una reproducción intergeneracional de la pobreza, uno de cada dos niños menores de 5 años, y el 40% de aquellos entre 6 y 14 años viven en hogares por debajo de la línea de pobreza. (Idem. 13).

En el 2001 un 27.7% de los adolescentes se encontraban por debajo de la línea de pobreza, en el 2002, ese valor aumentó hasta un 34.6%. Esta situación ha llevado a un progresivo proceso de descapitalización, física, humana y social de las generaciones más jóvenes. (Kaztman, R. y Filgueira, F. 2001).

Es importante resaltar como señala Kliksberg, que cuando hablamos de pobreza, esta no solo está implicando una mera carencia material puesto que además de la insuficiencia de ingreso, como dimensión más importante, implica una violación de los derechos humanos, como el acceso a la nutrición, a la salud, a la educación, al trabajo, a la posibilidad de formar una familia (por la inestabilidad económica), a la cultura propia, a ser escuchados y a participar

en la sociedad. De este modo la pobreza afecta la dignidad humana, muchas veces estas personas están sometidas a maltratos, son estigmatizadas, y sus valores y creencias son desvalorizados. La pobreza implica una carencia pero también una privación de los derechos de las personas y de la posibilidad de alcanzar una vida plena y realizada. (Kliksberg, B. 2002: 19).

La situación de pobreza se trasmite de generación en generación a través de diversos procesos, los cuales se inician desde que un niño nace en un hogar pobre, de modo que las circunstancias que lo rodean, definen un contexto que tiene consecuencias importantes sobre el desarrollo de sus capacidades psicofísicas. El ambiente familiar es un condicionante fundamental, su inestabilidad o falta de estructura no permiten satisfacer las demandas tanto del niño, como del joven obstaculizando la utilización de sus potenciales intelectuales en la escuela, y en estudios posteriores (en los casos que logran completar primaria). El rezago escolar y la deserción se derivan en una inserción temprana en el mercado de trabajo ubicándolos en ocupaciones mal remuneradas e inestables. Al mismo tiempo, la temprana formación de pareja, muchas veces impulsada por el embarazo permite que se complete el círculo de la reproducción de la pobreza. Durante ese proceso se va generando en el individuo apatía hacia la participación en una organización, escepticismo con respecto a los logros que pueden provenir del esfuerzo propio, llevando a una baja motivación para iniciar cualquier empresa que permita superar su situación presente, generando actitudes que acotan las posibilidades de integración en la sociedad. (Kaztman. 1997: 15).

Los jóvenes que provienen de los estratos socioeconómicos más bajos representan una problemática que si bien ha sido identificada, aún no ha recibido el tratamiento necesario a través de políticas y programas, como se establece en el Observatorio de los derechos de la Infancia y la Adolescencia en Uruguay: *“En el Uruguay de hoy, la gran mayoría de los adolescentes parecen invisibles. La sociedad los asocia a conductas desviadas pero los olvida cuando se definen las políticas sociales de protección. Se habla de los problemas, el embarazo, el consumo de drogas, la delincuencia, etc., pero nunca de las necesidades o de las dificultades que la sociedad les plantea para que puedan ejercer plenamente sus derechos.”*(Arroyo, A; Retamoso, A; Vernazza, L. 2005: 49).

3.Las transformaciones en el mundo laboral y sus consecuencias sobre la capacidad del trabajo para actuar como mecanismo de integración social.

El trabajo no solo constituye una fuente de ingresos, este también constituye un importante mecanismo de integración social. Como señala Beccaría el trabajo es el ámbito de socialización por excelencia de los individuos puesto que es el que organiza toda su vida

cotidiana y también la de sus hogares garantizándoles un espacio en la sociedad. (Beccaría. 2001: 10).

El trabajo tiene la capacidad de darle a las personas una identificación tanto para sí mismas como para el resto del entramado social, lo cual les permite posicionarse en la sociedad e integrarse a ella. De acuerdo a Castel esta capacidad del trabajo se consolidó en la *sociedad salarial* a partir de la década de los cincuenta. La sociedad salarial constituyó un modelo diferente del que se había impuesto anteriormente (la sociedad de clases) y se basaba principalmente en la relación salarial, se puede decir que entonces el trabajo se constituyó como un mecanismo de identificación e integración.

En este periodo que va desde los cincuenta hasta la década de los setenta, se produjo un *estado de crecimiento* (concepto utilizado por Castel), que combinaba un sostenido crecimiento económico, con el establecimiento del Estado Benefactor o Estado Social, en el cual las protecciones sociales y los mejores salarios de los trabajadores condujeron a mejorar sus condiciones de vida. La sociedad salarial de ese momento histórico fue una sociedad en donde la mayor parte de las personas obtenían su renta, su protección, su identidad, su existencia social (lo que también incluía el ocio), y su reconocimiento social del lugar que tenían en el salariado. (Castel. 1999: 26).

Frente a esta concepción del trabajo, como fuente de ingresos pero también como elemento que distingue e identifica a los individuos, se puede sostener que las distintas transformaciones que han tenido lugar en el mundo laboral han llevado a cuestionar la capacidad de integración del trabajo.

Antes de los setenta los niveles de bienestar e integración en la sociedad eran muy buenos, lo que llevaba a que hubiera expectativas de movilidad social en los individuos. Posteriormente (después de la crisis de 1973, pero sobre todo luego de 1975, cuando se comenzaron a observar más claramente los efectos) la desaceleración del crecimiento económico, el aumento del desempleo, el subempleo, las bajas renumeraciones, el surgimiento de formas atípicas de trabajo como el trabajador por cuenta propia, la precariedad, y la inestabilidad laboral llevaron a un deterioro de la calidad de vida y de los niveles de integración social. Por esto actualmente se ha perdido la perspectiva de ascenso social que se tenía antes de la crisis. (Beccaría. 2001:9).

En las últimas décadas ha disminuido la capacidad de la economía para crear empleos, y sobre todo para brindar empleos de buena calidad, en el sentido de que sean estables, y que permitan que el individuo pueda satisfacer sus necesidades, pero también que pueda obtener seguridad y legitimación.

Frente a todos estos nuevos fenómenos observables en el mercado de trabajo, se puede afirmar que al romperse la estabilidad laboral, el individuo que está desempleado, subempleado o que tiene un trabajo precario; tiene menos capacidad de establecer vínculos sociales sólidos. Por todo esto en la actualidad el trabajo presenta dificultades para actuar como un mecanismo de integración social, el trabajo estable y de calidad es lo que permite la inclusión, el desempleo y las demás variantes mencionadas generan *exclusión*.

Castel sostiene que existe una complementariedad entre el eje de integración a través del trabajo (empleo estable, empleo precario, expulsión del empleo) con la densidad de la inscripción relacional en redes de familiares y de sociabilidad (inserción relacional fuerte, fragilidad relacional, aislamiento social). Esas conexiones permiten distinguir diferentes zonas de relaciones sociales: zona de integración, zona de vulnerabilidad, zona de asistencia y zona de *desafiliación*. Aunque es importante señalar que no se trata de correlaciones totalmente estáticas. Este soporte relacional indica el grado de intensidad de los vínculos relacionales. Cuando el trabajo es estable los vínculos relacionales son sólidos y el individuo se encuentra en una zona de integración social; cuando el trabajo es precario las relaciones son más frágiles y la persona se encuentra en una zona de vulnerabilidad y cuando no tiene trabajo el individuo se encuentra en una situación de aislamiento o de *desafiliación*. (Castel, 1997: 418).

Ante todo esta nueva dinámica del mundo del trabajo, y las consecuencias que trae implicada para la vida de los individuos, resulta importante destacar, como señala Beccaría, que aunque se lograra mejorar la situación del mercado laboral y comenzara a aumentar la cantidad de puestos de trabajo formal, la falta de credenciales hará que los individuos que pertenecen a los estratos más bajos económicamente, no puedan aprovechar esa mejora o tal vez lo hagan pero en una baja proporción. (Beccaría, L., 2001:107).

En el caso de los jóvenes, sus posibilidades de posicionamiento en el mundo del trabajo varían de acuerdo a los capitales que posean, ya sea capital humano, social, cultural y también económico; al mismo tiempo estos no garantizan al igual que en otros sectores, que encuentren seguridad laboral, en su caso la mayoría de las veces su rango y remuneración está por debajo de la capacitación alcanzada, y en aquellos casos en los cuales no cuentan con experiencia laboral las posibilidades de encontrar un puesto de trabajo se reducen aún más. Por esto la educación se constituye como un recurso fundamental aunque no suficiente a la hora de buscar trabajo.

4.La educación como un mecanismo de movilidad social. El caso del sistema educativo uruguayo.

Desde le punto de vista de las familias y de los individuos la educación es vista como un mecanismo de movilidad social. En los datos estadísticos se observa una asociación importante entre el nivel educativo y los ingresos que perciben las personas. Por todo esto se suele concebir a la educación como una herramienta que permite acortar las desigualdades; sin embargo la realidad ha mostrado que las relaciones entre educación y desigualdad son más complejas. (Kliksberg, B. 2002: 41).

En Uruguay la ley establece la obligatoriedad de diez años de educación. En el año 2006 el 51,8% de la población adulta no había completado el ciclo básico que corresponde a 9 años de educación, el 22,9% había aprobado entre 9 y 11 años y solo el 25% había finalizado enseñanza media o cursado estudios terciarios. En el presente y como se indicó la proporción de jóvenes con menos de 9 años aprobados es de un 35%. (PNUD Uruguay. 2008: 25).

Resulta importante destacar que el número de años de educación no es el único aspecto relevante, la pertinencia y actualidad del conocimiento así como también la eficacia de las metodologías de instrucción utilizadas son elementos que contribuyen a la *calidad de la educación*. (Kliksberg, B. 2002: 45).

Los altos niveles de deserción, repetición, y las desigualdades en los años de escolaridad al igual que la falta de *calidad en la educación*, que se observan en Uruguay y en América Latina han llevado a constituir un amplio sector de niños y jóvenes con primaria o secundaria incompleta. Como señala Kliksberg: “*Ubicados fuera de los marcos de la educación formal, y con dificultades importantes para insertarse laboralmente, constituyen un extenso grupo social que está de hecho excluido de aspectos básicos de la vida de la sociedad*”. (Idem. 42).

La *pobreza y la desigualdad* sin duda son factores que permiten explicar los altos niveles de deserción, repetición y también las diferencias de rendimientos en la escuela y en la educación media. La insuficiencia de recursos condiciona la capacidad de niños y jóvenes para cumplir con el ciclo educativo, por lo cual a pesar de su corta edad muchas veces tienen que recurrir al mercado de trabajo para ubicarse en situaciones de precariedad e inestabilidad. Bajo estas condiciones socioeconómicas, el sistema educativo no hace de la educación un mecanismo de movilidad social, de forma que se conforman niveles estratificados que se verán reflejados en el mercado laboral.

La *incidencia del medio familiar* es otro aspecto importante, se han observado correlaciones fuertes entre los niveles educativos de padres y niños. En los hogares pobres, el

nivel educativo de los padres suele ser bajo, el promedio de personas en el hogar en la mayoría de los casos es alto en relación con el espacio y las familias tienen que enfrentar problemas continuos ante la pobreza. Los aspectos favorables y desfavorables de las escuelas (calidad de la educación impartida) y de los hogares (nivel socioeconómico y educativo de los padres) generan diferencias significativas en la calificación. Con respecto a esto, también hay investigaciones que corroboran estas tendencias, incluso en países que han mostrado grandes mejoras en la educación como Uruguay, en donde se observan diferencias en los rendimientos en Matemáticas y Lengua de acuerdo al contexto sociocultural de las escuelas.

Según la Encuesta Nacional de Hogares Ampliada para Uruguay del año 2006, las tasas de repetición de niños pobres (41.3%) esta cerca de triplicar las tasas de los no pobres (15.3%). En secundaria la situación es similar, aquí el impacto de la pobreza sobre la repetición es de 16.2 puntos porcentuales, el impacto resulta menor que en primaria, lo cual podría explicarse por la existencia de una mayor deserción de los estratos pobres al finalizar primaria, como también la ausencia de jóvenes de 12, 13, e incluso 14 años que por razones de rezago, todavía están en primaria. Esto estaría mostrando que hay una alta propensión a que el grupo de pobres que tiene experiencia en secundaria represente un grupo seleccionado dentro del conjunto de pobres. (Kaztman, R.; Rodríguez, F. 2006: 14).

Por todo esto se puede afirmar que en la práctica el derecho a la educación no ha sido efectivamente ejercido. Como afirma Birdsall: *“Los pobres han recibido un derecho: habrá educación universal. Pero sin recursos la calidad de esa educación, y por consiguiente el valor de ese derecho se ha derrumbado”*. (Kliksberg. 2002: 51).

La *edad* es otra variable que explica las diferencias de asistencia y la permanencia en el sistema educativo. En los últimos quince años se ha constatado un aumento significativo en las tasas de asistencia a la educación inicial para los niños de 3, 4 y 5 años; esto se debe a la expansión de las instituciones públicas que comenzó en 1998 y a la obligatoriedad de la educación en niños de 5 años. Sin embargo en la educación media la asistencia no ha mostrado los mismos resultados, por lo cual se percibe una asociación negativa con el ciclo económico (de acuerdo a las crisis o a períodos de crecimiento), sobre todo en los estratos de menores ingresos. A diferencia de lo observado para los niños de 3 a 5 años, en la enseñanza media la reforma educativa no disminuyó las brechas según el nivel socioeconómico. Estas han permanecido constantes para el total y para los varones, y solo parecen haber disminuido en las mujeres del interior del país. Con respecto a la enseñanza terciaria la asistencia mostró un marcado aumento en la década de los noventa pero desde entonces se estancó. Esta situación, sumada a la de la educación media, podría llevar a que en los próximos años no se alcancen

aumentos significativos en los niveles educativos de la población adulta. (PNUD Uruguay, 2008: 25).

El *género* de los estudiantes también es un elemento que condiciona el nivel educativo de los jóvenes, en los países más desarrollados de América Latina y especialmente en Uruguay, se advierten mayores logros educativos en las mujeres, incluso en los estratos de nivel socioeconómico bajo el rezago es menor; por lo cual las mujeres que pertenecen a hogares por encima de la línea de pobreza son las que obtienen mayores logros, y los varones pobres son los que muestran mayor rezago. (Kaztman, R.; Rodríguez, F. 2006: 30).

Al observar las relaciones entre una inserción temprana en el mercado laboral, la deserción y el abandono en el ámbito de la educación secundaria se constata: en el año 2006 sólo un 12.5% de la población urbana de 14 a 17 años tenía alguna ocupación; las tasas ocupacionales masculinas (18.9%) en este grupo de edad triplican las femeninas (5.8%). Esto permite explicar por un lado, las mayores proporciones de los que trabajan entre los que están fuera del sistema educativo (30.3%) de los que están dentro (6.6%) y por otro, que más hombres que mujeres están fuera del sistema educativo (17.4% versus 12.3%). (Idem. 33).

Si bien en los adolescentes de 14 a 17 años los desertores muestran tasas de ocupación mayores que las de los rezagados o con rendimientos regulares, la condición de actividad que más se observa en los desertores es la de inactivos (55.1%), seguida de la de ocupados (27.9%), y de la de buscadores de trabajo (17.0%). Estas relaciones se cumplen tanto para pobres como para no pobres.

Tabla 1. Porcentaje de población de 14 a 17 años que no asiste a establecimientos Educativos según situación de pobreza y condición de actividad. Uruguay 2006.

Situación laboral	Pobre	No pobre	Total no asistentes
Trabaja	16.8	11.1	27.9
Busca trabajo	12.6	4.4	17.0
Inactivo	36.7	18.4	55.1
Total	66.1	33.9	100.0

Fuente: Kaztman, R.; Rodríguez, F. 2006. “Situación de la educación en el Uruguay”. ENHA. Pág. 34.

Esto conduce a pensar, coincidiendo con una hipótesis manejada por especialistas en la materia, que por más que la deserción en la enseñanza media está condicionada por el marco de “activos” (capitales) de niños y jóvenes, está es producto de un proceso más largo que se inicia en la escuela y genera el fracaso del niño, el cual se explica por las circunstancias familiares, sociales y también por malas experiencias educativas. Hay una proporción de adolescentes desertores con experiencia de repetición en la escuela (54.2%) que duplica la proporción con respecto a los que se quedan en el sistema. El estrato de población más pobre muestra

porcentajes de repetición mayores a los de la población no pobre (44.7% versus 19.5%). Pero tanto en uno como en el otro grupo, la experiencia de repetición en la escuela primaria parece tener un efecto importante en la deserción en el ciclo medio. (Idem. 34).

5.Una mirada desde la vulnerabilidad social.

La pobreza y la mala distribución del ingreso siempre fueron y sobre todo en las últimas décadas, características marcadas en América Latina. La vulnerabilidad social como esquema conceptual aún en construcción, aparece como una alternativa de análisis frente a la creciente heterogeneidad de la problemática social, la cual se generó como consecuencia de la forma de capitalismo y patrón de desarrollo adoptados en los últimos años, en donde se combina una economía de libre mercado con un Estado mínimo.

Ante la expansión de grupos de bajos ingresos y de capas medias expuestos a altos niveles de inseguridad e incapacidad para enfrentar los riesgos, las categorías teóricas de pobreza al igual que sus indicadores resultaron insuficientes para dar cuenta de los nuevos fenómenos. Muchas veces se identifica la pobreza con la vulnerabilidad, pero la inseguridad e indefensión propias de esta última no son necesariamente atributos de la insuficiencia de ingresos, propia a la pobreza. (Pizarro, R. 2001: 7).

De acuerdo a la CEPAL la *vulnerabilidad social* incluye tanto la exposición a un riesgo como la incapacidad para responder, y la inhabilidad para adaptarse activamente. (CEPAL 2002: 3).

Kaztman señala que la vulnerabilidad se define como *“la incapacidad de una persona o de un hogar para aprovechar las oportunidades, disponibles en distintos ámbitos socioeconómicos, para mejorar su situación de bienestar o impedir su deterioro.”* (Kaztman, R. 2000: 278, 281).

El enfoque que plantea Kaztman junto con Filgueira de vulnerabilidad social y en el cual se apoya este trabajo, se centra principalmente en los determinantes de esas situaciones, las cuales surgen por un desfasaje existente entre las exigencias de acceso de las estructuras de oportunidades del mercado, el Estado y la sociedad; y los activos de los hogares que permitirían hacer uso de esas oportunidades. Se ha observado que muchos de los desfasajes con respecto a la estructura de oportunidades del mercado llevan al aumento de la inestabilidad y precariedad laboral y que los desfasajes con respecto a las estructuras de oportunidades del Estado y la comunidad generan un aumento de situaciones de desprotección e inseguridad. (Idem. 278).

Aquí los *activos* son el conjunto de recursos, materiales e inmateriales sobre los que los individuos u hogares, tienen control y en donde su movilización permite mejorar su bienestar,

evitando el deterioro de sus condiciones de vida, o también disminuyendo su vulnerabilidad. Si bien hay múltiples recursos, los activos son solo aquellos que permiten el aprovechamiento de la estructura de oportunidades del mercado, el Estado, y la comunidad. Los activos se clasifican en capital físico, capital humano y capital social. (Idem. 294).

El capital físico se divide en capital financiero y físico. El *financiero* incluye recursos como ahorros monetarios, rentas, acceso a créditos, acciones, bonos, etc. Se puede afirmar que las formas de crédito a las cuales acceden los sectores más vulnerables si bien son formas de capital financiero, casi siempre se apoyan en capital social, son de acceso limitado y para funciones específicas (el fiado del almacén, préstamos en situaciones de emergencia). El capital *físico* se refiere a bienes materiales como viviendas, animales, maquinarias, medios propios de transporte, etc. Para los sectores más pobres el capital físico casi siempre es la vivienda y la tierra. (Idem.).

El *capital humano* esta expuesto a procesos de desvalorización que escapan al individuo y la familia (como los efectos de la transformación productiva actual). Sus usos más importantes se encuentran en el acceso al empleo o autoempleo reenumerado, actividades que al mismo tiempo son fuentes de múltiples tipos de activos. A nivel individual, la salud, las calificaciones, destrezas y habilidades son atributos de este tipo de activo, como también lo son algunos contenidos mentales como motivaciones, creencias y actitudes. Uno de los contenidos mentales más importantes es el grado de convencimiento que puede tener un individuo en la necesidad de hacer una inversión sostenida en la acumulación de activos a través de medios institucionales, como forma de llegar a las metas de bienestar que la sociedad propone. Esto en cierta forma implica creer en el acceso efectivo a la estructura de oportunidades y a los recursos que son necesarios para integrarse a la sociedad. A nivel de los hogares, la cantidad de trabajo potencial, como sus cualidades y probabilidades de realización en el mercado, de acuerdo a los atributos educativos y de salud de cada miembro y su capacidad de movilizarlos, constituyen uno de los activos más importantes. (Idem. 295).

El *capital social* de un individuo es la capacidad de un individuo para movilizar la voluntad de otras personas en su beneficio sin recurrir a la fuerza o a la amenaza de la fuerza. El monto de capital social que una persona puede movilizar depende de tres factores: extensión de las obligaciones o derechos que producen la expectativa de recibir recursos de otras personas; la intensidad de los lazos entre las personas en las redes y la fuerza de las normas que regulan las interacciones (aquí entran en juego la mayor o menor importancia de las sanciones aplicadas a los que no cumplen con las expectativas de reciprocidad); y por último el significado de los recursos que circulan en las redes, en el sentido de su mayor o menor

capacidad para facilitar la obtención de metas de los que está involucrados. A diferencia del capital físico que se traduce en forma de derechos y del humano que se encuentra en las personas, el capital social está en las relaciones. (Idem. 296).

A nivel grupal o comunitario las dimensiones del capital social, son *las normas, las instituciones, y la confianza*. Muchas veces en este nivel los límites de este concepto tienden a confundirse con otros como el capital cultural y el capital institucional. Una característica del capital social que está instalado en una estructura determinada es que las personas pueden beneficiarse aunque no contribuyan a su acumulación (como ocurre con vecinos recién llegados a un barrio). Es importante señalar que el capital social no tiene por qué necesariamente siempre ser positivo, muchas veces puede generar discriminación sobre individuos o grupos y por lo tanto tener connotaciones negativas.

Si bien este trabajo no pretende hacer una medición cuantitativa del fenómeno de la vulnerabilidad social en jóvenes pobres que no estudian ni trabajan, el mismo intenta conocer a través de la información recabada por las entrevistas (partiendo de que objetivamente se ubican en esa categoría), cuál es la forma en que se manifiesta la vulnerabilidad social desde la subjetividad de los actores, en este caso de los jóvenes.

6.1. Aspectos metodológicos y resultados.

Como se señaló, para esta investigación se llevaron a cabo dieciséis entrevistas semiestructuradas a jóvenes pobres que no estudiaban ni trabajaban. También se entrevistó a una Psicóloga y a una Trabajadora Social que trabajaban con jóvenes de esas características. Para la selección de la muestra se combinó el muestreo intencional con el bola de nieve, se utilizó el criterio de heterogeneidad (al ubicar jóvenes de distintos barrios, sobre todo en la periferia de la ciudad puesto que la mayoría provenía de esa área); y el criterio de saturación para la finalización del campo. La muestra seleccionada comprendió jóvenes entre 15 y 24 años.

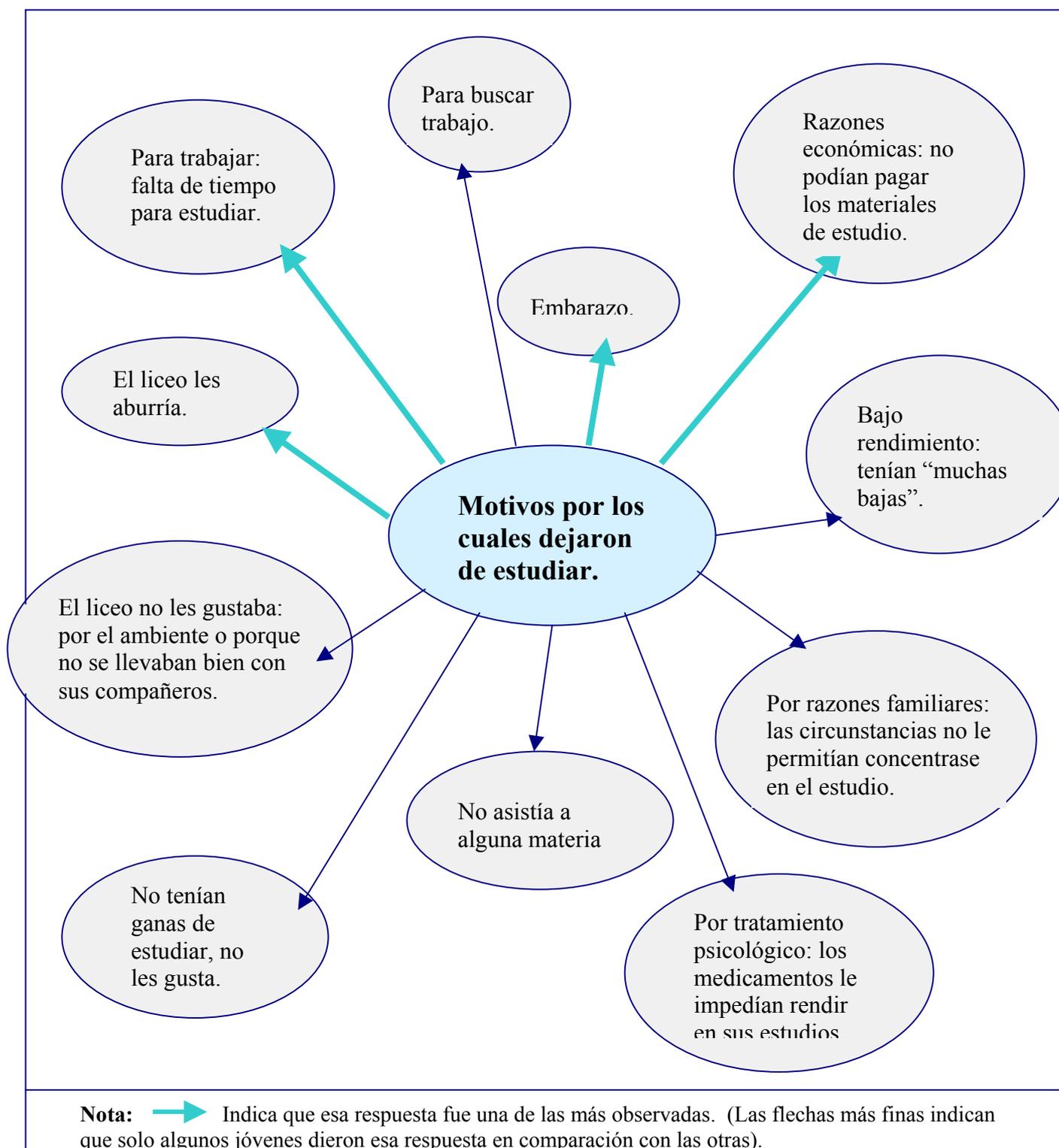
6.2. Estudios alcanzados, razones por las cuales dejaron de estudiar y significado asignado al estudio.

De los resultados obtenidos se observa, que los estudios con los cuales cuentan estos jóvenes en la mayoría de los casos a excepción de uno no alcanzan los diez años. Gran parte cuenta con solo cinco o seis años de educación formal (primaria incompleta, completa o primer año de liceo incompleto), y otros andan entre los siete y nueve años (ciclo básico incompleto o bachillerato incompleto). Algunos cuentan con algún curso realizado en instituciones informales, como son cursos de cocina, carpintería y también de informática en algunos casos. Con respecto al tiempo que transcurrió desde que dejaron de estudiar, se aprecian períodos que

van desde menos de un año en los jóvenes con menos edad (los cuales abandonaron en el ciclo básico), hasta períodos de cuatro años en los de más edad.

Entre los motivos por los cuales dejaron de estudiar (ver diagrama 1 a continuación), gran parte de las mujeres expresó que fue por embarazo o razones económicas (porque no podían pagar los materiales). En los hombres, la principal razón fue por trabajo.

Diagrama 1:

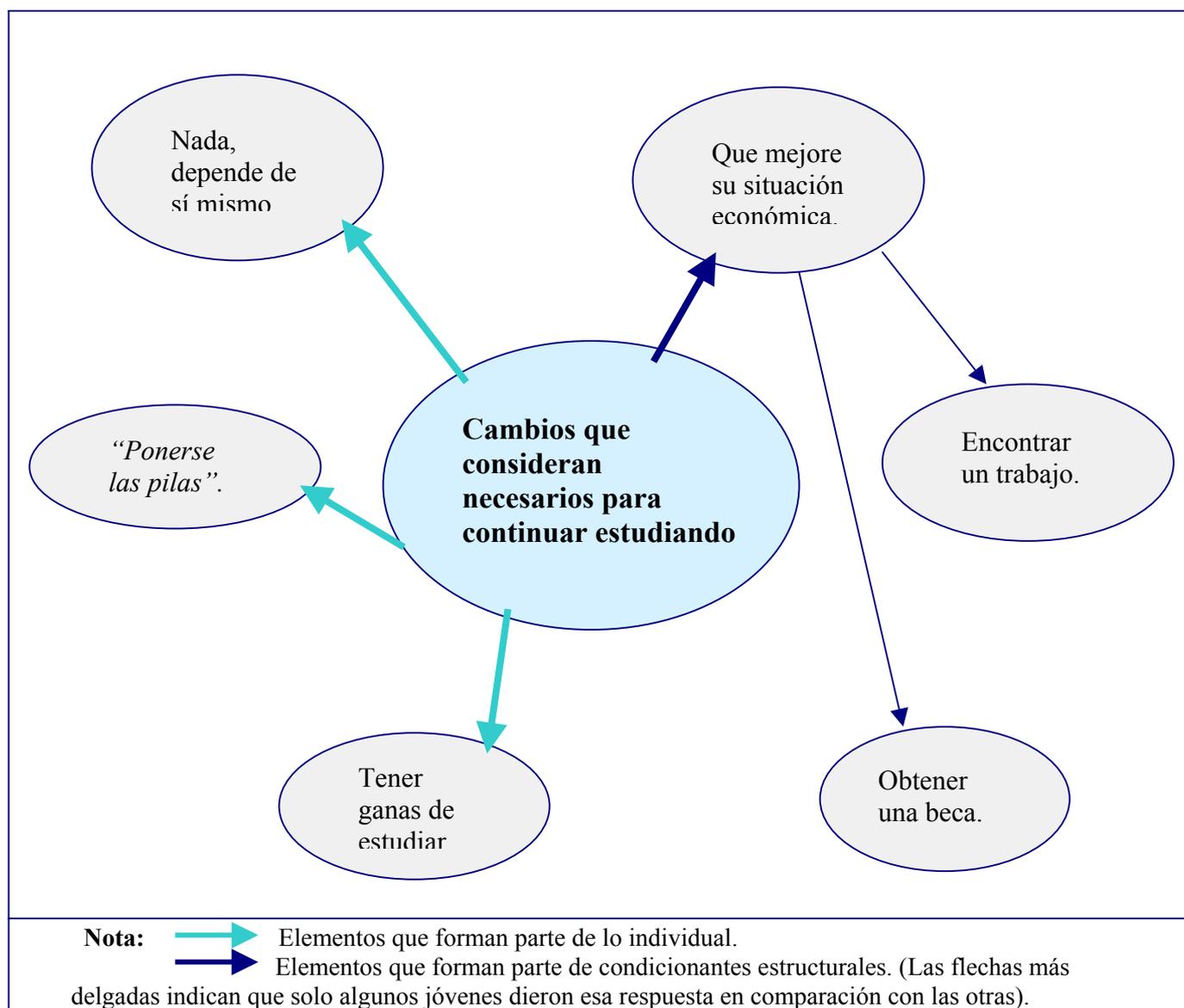


Otras razones fueron, el aburrimiento, la falta de ganas de estudiar o porque no les gustaba el liceo, inasistencia a alguna materia, rendimiento insatisfactorio o incluso razones familiares y de tratamiento psicológico

La mayor parte de los jóvenes afirmaron que tienen intenciones de seguir estudiando porque consideran que es importante para conseguir un trabajo, para tener un título, un futuro, “para ser alguien en la vida” e incluso para tener contactos o amigos. Resulta importante señalar que dentro de ese grupo muchos asociaron sus planes de continuar estudiando, con educación informal. En los pocos casos que expresaron que no querían seguir estudiando, dieron como motivos, que había pasado mucho tiempo desde que habían dejado de estudiar, que no les gustaba o porque el estudiar no era algo para ellos.

En el diagrama 2 se observan los cambios o elementos que según ellos eran necesarios

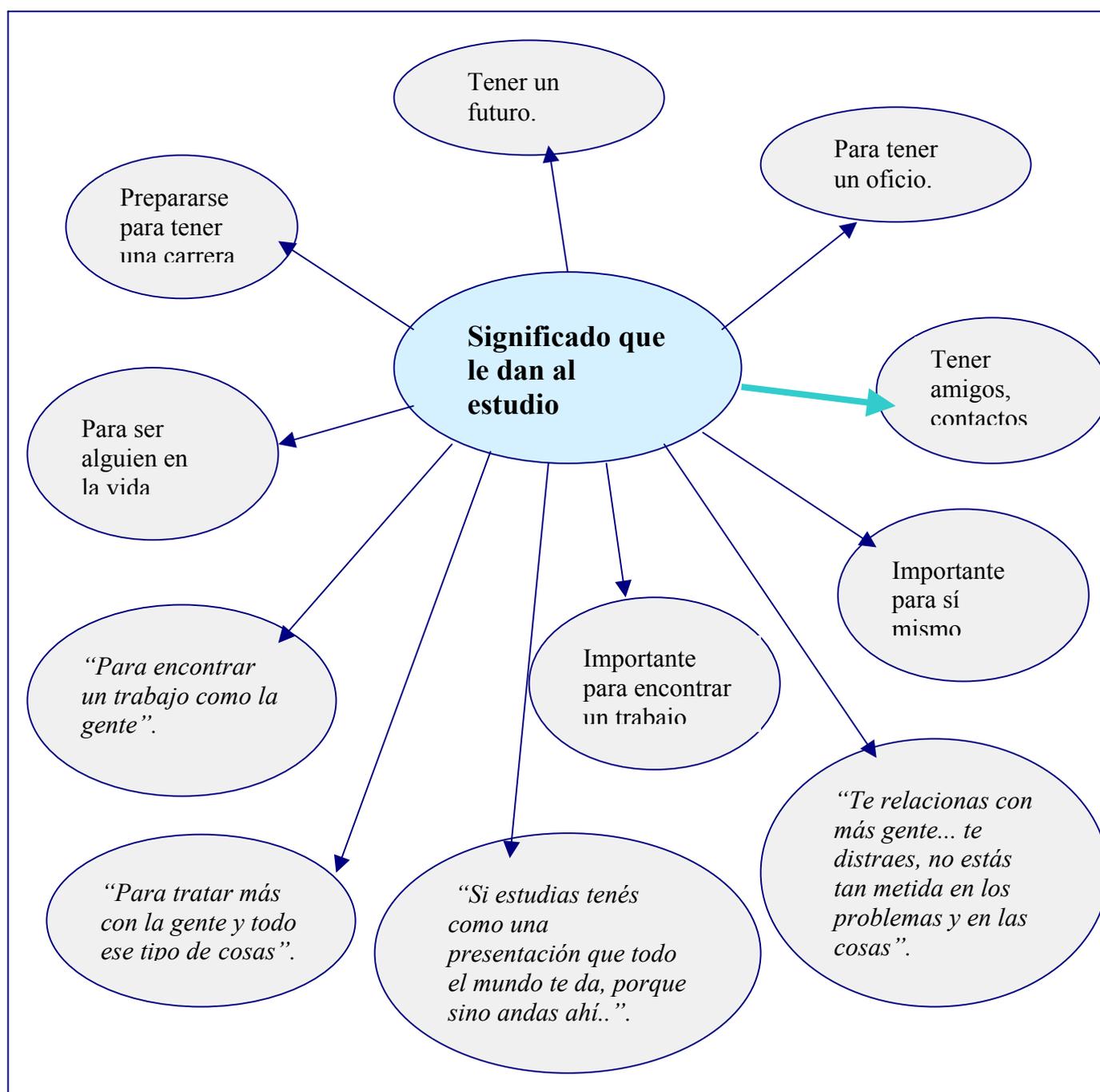
Diagrama 2:



para seguir estudiando. Manifestaron en algunos casos, la necesidad de contar con un apoyo económico, en otros tener ganas de estudiar, voluntad para hacerlo y en otros simplemente afirmaron que no necesitaban ningún cambio. Al observar el diagrama se aprecia que muchos de los cambios que consideraron necesarios, eran elementos que dependían de sí mismos, más que de condicionantes externos.

En cuanto al significado que le asignan al estudio (diagrama 3), gran parte manifestó una valoración positiva con respecto a estudiar. La mayoría lo asoció con un trabajo, como la posibilidad de obtener un trabajo digno, de tener un oficio, una carrera, un futuro, de poder “*ser alguien en la vida*”, también lo asociaron bastantes a tener contactos y amigos. En otros

Diagrama 3:



casos también lo definieron por su capacidad para brindar una mayor habilidad, al momento de hablar correctamente y de presentarse en una entrevista de trabajo

Si bien las percepciones que se observaron sobre el significado que le asignan a estudiar en general muestran que consideran al mismo como un requisito importante para tener un trabajo y un futuro (aunque muchas veces asociado a cursos de capacitación informal y no de larga duración), resulta pertinente combinar estos resultados con los obtenidos de las entrevistas a las profesionales.

También es importante señalar que hay una clara distinción entre los jóvenes que tienen entre 14 y 19 años y los que tienen más edad, en el primer caso aparece la adolescencia o adolescencia tardía como un factor importante y en los casos en que tienen más de 20 años suele observarse que el joven abandonó el estudio hace bastante tiempo y en muchos casos por más que se arrepienta resulta más difícil su inserción en el sistema educativo.

Tanto la Trabajadora Social como la Psicóloga señalaron varios aspectos que pueden ayudar a comprender la desvinculación de estos jóvenes del sistema educativo, teniendo presente que en cada caso particular se combinan distintos condicionantes.

Entre los elementos que señalaron las profesionales, la situación económica claramente aparece como un condicionante importante que ayuda a explicar la deserción, porque en muchos casos estos jóvenes son los que llevan uno de los principales ingresos a la casa ya sea a través de alguna venta por cuenta propia o a través de alguna changa. Por otra parte la desmotivación y el aburrimiento aparecen como aspectos que también tienen un peso importante, porque muchas veces la oferta educativa formal no les ofrece algo que los motive y les resulte atrayente.

Debido a la etapa de vida en la que se encuentran, el no estar preparados y no contar con un proyecto aunque sea en el corto plazo refleja en muchas situaciones, *“una conciencia del hoy”*; de este modo presentan dificultades para proyectarse en el futuro, esto se puede explicar porque al tener que vivir al ahora debido a las necesidades cotidianas les resulta difícil planificar, y porque tampoco es algo que se vea en su vida familiar.

Como muestran las palabras de una joven entrevistada: *“Muchas veces me arrepiento de haber terminado la escuela y no haber seguido, oportunidad de seguir el liceo la tenía, pero es como que en ese momento mi cabecita no estaba para el estudio, pero hoy me arrepiento, en el sentido económico y yo que sé por ahí la voluntad de uno ya no era lo mismo”*.

Otro aspecto importante que señaló la Psicóloga es que muchos suelen pensar que por más que estudien su vida no va a cambiar: *“Muchas de ellos tienen la idea de fatalismo de que*

ellos nacieron así, en su casa las cosas son así y que por más que estudien, eso no va a cambiar, igual van a terminar en la naranja o en otra actividad similar”.

La influencia de los grupos de pares también constituye un eje fundamental, como señalo la Trabajadora Social: *“Muchas veces la integración con otros jóvenes refuerza el abandono del estudio porque se hace muy fuerte la influencia de los líderes negativos, lo cual lleva a identificar otras metas... otras cosas que se pueden obtener de forma más fácil”.*

A esto se agrega la influencia de la familia, del entorno barrial o comunitario y de otras redes informales, porque si en el entorno inmediato del joven, la mayoría de los jóvenes o sus padres han dejado de estudiar para salir a trabajar en tareas de recolección de frutas o verduras, eso pasa a ser parte de la socialización del chico, de su vida de todos los días, en donde el estudio no es algo que se haya visto en la historia de la familia. También lo que muchas veces condiciona que el chico no retome los estudios es la falta de influencia de la familia en las decisiones del joven, no hay una orientación clara, porque además estos jóvenes muchas veces toman decisiones sobre su vida desde edades tempranas y después resulta difícil que los padres puedan intentar influir en su vida.

Algunas veces también, no ven al estudio asociado a algo que les pueda servir en el día de mañana, en algunas situaciones solamente lo asocian a la posibilidad de cobrar una asignación. Otro aspecto importante es las dificultades que estos jóvenes traen desde la escuela con respecto a su rendimiento, porque muchos transitan la primaria con dificultades, en algunos casos el chico deja antes de finalizar y en otros pasa de clase, pero al terminar la escuela el joven no sabe leer y escribir bien, de modo que cuando empieza la enseñanza secundaria comienza a fallar, se atrasa y luego abandona.

También señalaron que varias veces los jóvenes dicen que no son para el estudio, reconocen que es importante pero afirman que no es para ellos, y otras veces directamente no lo reconocen como algo que vaya a servir para sus vidas porque no se imaginan trabajando en algo que pueda derivarse de terminar el ciclo básico, porque para actividades como la naranja y los arándanos no es necesario.

6.3. Experiencia laboral, significado del trabajo.

Con respecto a la experiencia laboral, todos los varones habían trabajado, sobre todo en tareas de recolección de frutas, verduras, también hablaron de trabajos de construcción, forestal, carpintería, mecánica, auxiliar de servicios y otro tipo de changas. En las mujeres solo alguna trabajó, sobre todo de niñeras y en la naranja.

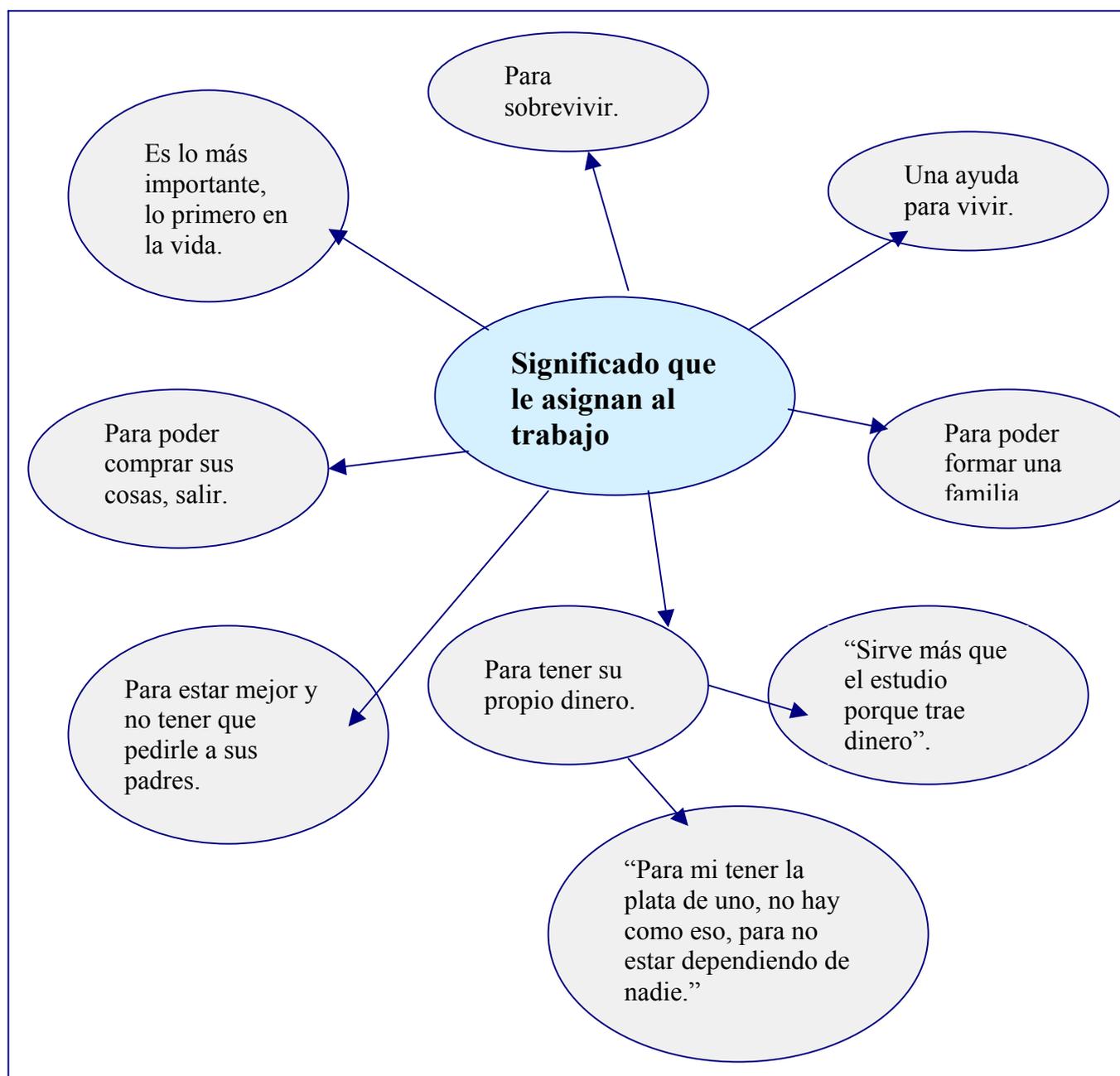
Muchos de los jóvenes expresaron que estaban buscando trabajo pero que aún no lo habían encontrado. Entre los que no buscaban algunos dieron como motivos, el cuidado de sus

hermanos, algunas chicas porque se recuperaban de la pérdida de un embarazo y también por la toma de medicamentos a causa de tratamiento psicológico.

En los casos en los cuales buscan trabajo, señalaron que de acuerdo a ellos las principales razones por las cuales no lo encuentran son porque no cuentan con suficientes estudios y en menor medida porque algunos son menores de edad, otros jóvenes dijeron que se debía a que el trabajo era escaso en el momento.

En relación con el significado que le dan al trabajo, la mayor parte lo definió como una fuente de ingresos para sobrevivir, otros también resaltaron su capacidad para brindar independencia económica, al no tener que depender más de sus padres y poder comprarse sus cosas, otros lo asociaron con formar una familia y con mejorar su situación.

Diagrama 4:



6.4. Percepción de su situación: si perciben su situación como diferente a la de otros jóvenes y si la asocian con la inseguridad.

Con respecto al modo en que percibían su situación, se constató gran parte definía su situación como distinta a la de otros jóvenes que si estudian y/o trabajan, en los casos en que no la visualizaban como diferente argumentaron que otros jóvenes estaban en su misma situación, y otros porque planeaban seguir estudiando. En relación con esto, algunos sí declararon sentirse diferentes expresaron:

“...Si no trabajas y no estudias, vos dormís más tiempo y los otros se tienen que levantar más temprano pero en el día de mañana ellos van a tener un oficio o algo y vos vas a estar atrás nomás”.

“Al no trabajar no sos nadie y al no estudiar también más adelante te vas a dar cuenta de que no sos nadie tampoco.”

“Si, porque todos están trabajando, estudiando y yo no estoy haciendo nada, y es como que me siento aislada del mundo”.

En la mayoría de los casos lo asociaron con la imposibilidad de llegar a ser alguien o a algo, en algunos casos porque todos sus compañeros trabajan, o también porque el resto de los ejemplos que ven en la sociedad trabajan y estudian.

En cuanto a sentirse en una situación de inseguridad o inestabilidad se observó que gran parte de los jóvenes lo percibió de esa forma, mientras que otros no. En los casos que dijeron que no, algunos afirmaron que planeaban seguir estudiando. Entre los que dijeron que sí, algunos lo explicaron del siguiente modo:

“Todos tenemos incertidumbre y si, incertidumbre desde chico siempre uno algo quiere lograr de grande... más si vos te criaste de lo más pobre, querés lograr algo mejor”.

“Al no trabajar vos te quedas en tu casa pensando que voy a hacer, que no voy a hacer, entonces es como que te traumas sola porque no sabes, porque al final nunca vas a entender nada, porque no estudié y a veces te queda la culpa pero no es tu culpa”.

“Yo siempre desde que deje... y no estoy haciendo nada me siento re mal osea, como que veo que todos tienen algo por llegar, una meta y yo todavía no se nada”.

6.5. Posición y papel de la familia.

Casi todos viven con su familia, excepto algunos que viven con su pareja o con sus abuelos. En gran parte de los casos los jóvenes expresaron que sus padres quieren que estudien o que consigan un trabajo, en otros señalaron que en un principio no estaban de acuerdo con que hubieran abandonado sus estudios pero que ahora ya no les dicen nada o también porque el joven sirve de ayuda en las tareas de la casa, algunos ejemplos:

“Dicen que tengo que buscarme un empleo, un trabajo porque sino consigo un empleo ni estudio, que no voy a tener un buen futuro”.

“Al principio mamá se enojó y después no dio mucha importancia”.

“Y no sé, que haga algo”.

“Y nada, ellos quieren que yo empiece de vuelta porque en la otra vuelta no me habían podido exigir en los años anteriores el liceo porque ellos no tenían para pagarme los materiales ni nada. Y ahora que están un poco mejor ellos quieren que empiece...”

En relación con la posición de los padres y la forma en que influye en estos jóvenes, la Trabajadora Social y la Psicóloga señalaron que muchas veces las familias tratan de impulsarlos y en otras directamente no. En algunos casos los padres han tratado de apoyarlos pero no lo logran y luego simplemente argumentan que se les ha ido de sus manos, que nunca pudieron controlar al joven, que ya está grande y que no les hace caso; esto permite ver que muchas veces hay un problema de incapacidad por parte de los referentes para conducir a éstos jóvenes.

También resaltaron que en muchas situaciones los padres siempre dicen que los jóvenes no les hacen caso pero al indagar un poco más se puede observar que la respuesta que la familia da no es de *“hacerse cargo”*, además porque no hay un referente educativo en la familia y porque la relación que se construyó entre el joven y los padres es una relación en donde estos no ponen límites, entonces por más que luego quieran hacerlo es muy difícil.

Muchos de estos jóvenes, sobre todo en la edad de 14 a 18 o un poco más, no encuentran un lugar o un espacio para ellos, se sienten como incomprendidos porque no han madurado y no saben lo que les gusta y en la casa no se los limita ni se los contiene.

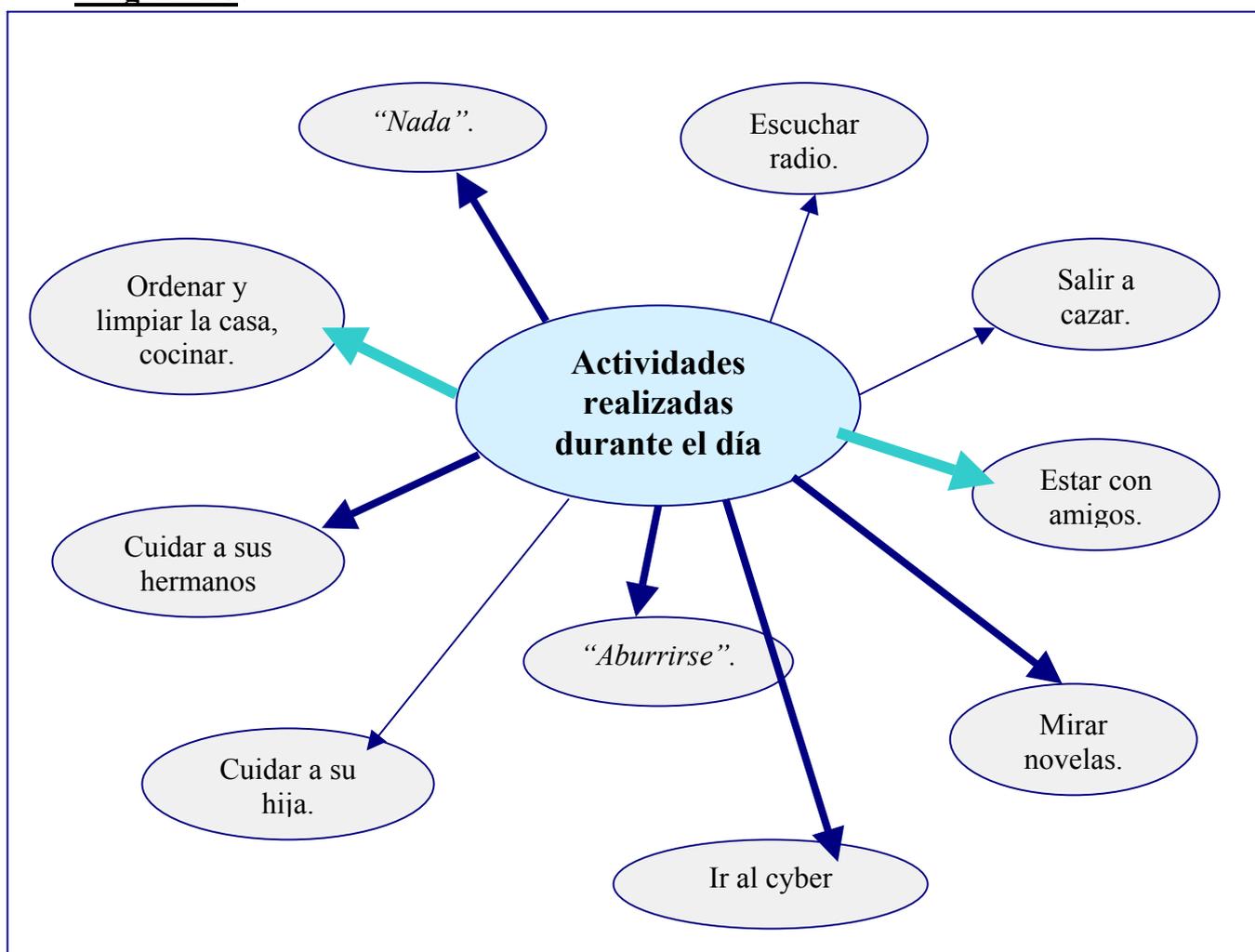
En relación con esto la Psicóloga señaló: *“Muchas veces te traen un chiquilín y más que con el chico tenés que trabajar con los padres para fortalecer ese rol porque lo que el chiquilín está pidiendo es que el adulto sea el adulto. Es importante que tenga un referente para contradecirlo, no precisan que alguien todo le diga que sí o que lo disculpe... muchas veces te llegan a esconder cosas del chiquilín porque uno llama para ver porque no vino y siempre lo están disculpando y eso lleva a que el chiquilín haga cada vez menos cosas”.*

6.6. Actividades realizadas en su vida diaria, personas con las que interacciona más tiempo, lugares que prefieren.

En cuanto a las actividades que realizan en su vida diaria, de acuerdo a lo que ellos respondieron y a lo expresado por las profesionales entrevistadas, en la mayoría de los casos, dicen que nada, o que se aburren, lo que más se observó fueron las actividades domésticas (limpiar, cocinar) tanto en los varones como en las mujeres y también pasar tiempo con sus

amigos o grupos de pares. Las personas con las que interaccionan más suelen ser sus amigos y sobre todo en el entorno del barrio.

Diagrama 5:



6.7. Proyectos y expectativas para el futuro.

Con respecto a proyectos de vida, muchos afirmaron que desean seguir estudiando, pero muy pocos dijeron específicamente lo que piensan estudiar, algunos hablaron de cursos de electricista o cocina, y alguno del liceo pero en general no expresaron un plan preciso de lo que desean hacer más adelante. Cuando se les preguntó como imaginaban su vida de aquí a diez años, ninguno supo proyectarse salvo alguna excepción en la cual el joven se imaginó estudiando o con un oficio.

7. Consideraciones finales.

Teniendo presente que hay una clara diferencia entre los jóvenes que tienen entre 15 a 18 o 19 años y los que son mayores, el período transcurrido desde que desertaron en cierta forma condiciona su reintegración al sistema educativo, cuando menor es el período y la edad es más fácil para el joven retomar sus estudios, mientras que para aquellos jóvenes que hace

más de dos o tres años que dejaron resulta más difícil, por lo cual aquí se podría hablar de casos de desafiliación (Ver Fernández, T. 2009).

El estudio si bien puede, como se observó ser reconocido por estos jóvenes como un elemento diferenciador en cuanto a la capacidad que brinda al momento de encontrar un trabajo, no en todos los casos se puede apreciar una determinación y un plan definido para estudiar, y en los casos en que es así la mayoría de las veces se lo asocia a cursos informales y rápidos. Por más que a veces los estudios informales puedan actuar como una herramienta de inserción en el mercado de trabajo (sin garantizar que sea estable y no precario); estos no sustituyen la educación formal en dos sentidos: porque el acceso a la misma es un derecho propio de todos los jóvenes y porque brinda una mayor capacidad de acumulación de capital y oportunidades.

De este modo la desvinculación de estos jóvenes de la Educación formal genera un proceso cada vez más profundo de *segmentación educativa* a través del cual se reducen las oportunidades de interacción entre jóvenes de estratos sociales diferentes y por lo tanto las posibilidades de acumulación de capital social, humano, cultural y económico en aquellos que pertenecen a hogares más desfavorecidos.

Como resaltó una de las profesionales entrevistadas con relación a la valorización de la educación: *“Cuando se entrevista estos jóvenes casi siempre dan un discurso esperado, en el cual dicen que tiene ganas de estudiar y que el estudio les va a servir para su futuro. Ese discurso es lo que le transmiten en el lugar de estudio y en la casa, pero ellos no siempre lo incorporan, no es un valor propio, no es algo que les interese en este momento de su vida”*.

Lo que esto indica de alguna forma es que las posibilidades de que estos jóvenes generen credenciales educacionales efectivas son relativamente bajas. Por una parte entra en juego su marco inicial de recursos materiales e inmateriales, pero también el papel que juega la familia, sus redes más próximas (grupos de pares), la comunidad, las oportunidades que ofrece el mercado de trabajo, y también las instituciones educativas.

De acuerdo a los resultados observados, entre los elementos que ayudan a comprender la *desintegración del sistema educativo* por parte de estos jóvenes se pueden mencionar:

- La Situación socioeconómica: sin duda la falta de capitales transmitidos por la familia condiciona su situación, por lo cual muchas veces lleva a que estos jóvenes tengan que salir a trabajar para poder ayudar con el ingreso del hogar, situación que se aprecia más en los hombres que en las mujeres. Sin embargo no siempre sucede así, se recuerda que según la ENHA para el año 2006, se registró que entre jóvenes de 14 a 17 años, un 55.1 % de los desertores eran inactivos y un 17.1 % buscaba trabajo.

- El Embarazo adolescente.
- Problemas de depresión y tratamiento psicológico.
- Dificultades de rendimiento: muchos presentan dificultades para leer y escribir desde la escuela, lo cual puede derivarse en abandono en primaria o traducirse posteriormente en la Educación Media cuando el joven no puede responder a las nuevas exigencias del sistema.
- Desmotivación: gran parte de estos chicos no hallan un espacio que cumpla sus expectativas, o que les brinde contención, “*la conciencia del hoy*” y de lo que les sucede en ese momento de sus vidas los lleva a priorizar otros elementos y eso les impide proyectarse a largo plazo. De acuerdo a esto la Psicóloga indicó:

“No ven una relación clara entre esfuerzo, estudio, desempeño y obtención de metas, y por lo tanto entre el estudio y el trabajo. Piensan que para que se van a esforzar, para que van a completar el liceo si igual van a terminar en el mismo trabajo que podrían haber obtenido aunque no se hubieran preparado”.

- Falta de un espacio en la educación formal: No encuentran un lugar en la educación formal que cumpla con sus expectativas.

“...El liceo o la UTU no les es atractivo porque tienen determinadas normas, ritmos, hábitos que no son los que ellos traen del hogar o del barrio, de la comunidad, no se identifican y les es difícil integrarse”.(Trabajadora Social).

- Inexistencia de referentes educativos en la familia: no tienen ejemplos dentro de la historia familiar en donde el estudio haya sido un componente esencial; además en muchas situaciones la familia no impulsa al joven a estudiar o no lo limita en sus decisiones.
- Influencia del entorno familiar, del grupo de pares y de sus redes informales: las características y modelos de su entorno más próximo condicionan sus modos de pensamiento y de comportamiento. Si gran parte de los jóvenes de su barrio o comunidad no estudian porque tuvieron que salir a trabajar y el trabajo suele ser lo más importante, como suele pasar en estos grupos, ya sea en tareas realizadas en chacras o otras actividades manuales, eso se convierte en parte de la socialización de estos jóvenes y en lo natural.

Con respecto al trabajo, varios de los jóvenes buscaba trabajo mientras que otros no. De *los que buscan trabajo* se puede destacar que por más que en el corto plazo encuentren uno, probablemente lo hagan en situaciones precarias e inestables, y en un largo plazo el no estar estudiando generará una pérdida de capital. Entre *los que no buscan trabajo* de acuerdo a la

información brindada por las entrevistas realizadas a las profesionales, se puede observar que las razones principales son que en muchos casos no desean tener un trabajo, a veces porque el trabajo que pueden conseguir no es uno que quieran, otras porque de acuerdo a la edad que tienen no buscan un trabajo estable excepto una changa que les permita conseguir dinero para el momento en el cual lo necesitan. En otros casos es porque no les gusta el sueldo o tener que levantarse temprano, porque en el caso de muchos adolescentes, les resulta difícil llevar una rutina.

Finalmente, con respecto a la percepción de su situación, si bien estos chicos pueden reconocer la importancia de la educación, y considerar su propia realidad como inestable o ver que se encuentran en una situación diferente a la de otros jóvenes que sí estudian y trabajan; de acuerdo a su socialización y su entorno más cercano lo que realmente adquiere importancia para sobrevivir es el trabajo, el cual está asociado a tareas que no exigen de una capacitación elevada. La vida de estos jóvenes estuvo caracterizada por la inestabilidad y muchas veces el estudiar no es algo que caracteriza su entorno. En palabras de la Psicóloga entrevistada:

“Lo que se ve es el tema del temor a ser aceptado, tener miedo de un lugar, a que no les vaya bien... pero no tienen inseguridad por lo económico porque han nacido y crecido en esa situación. No es la inseguridad de decir hoy no puedo disfrutar porque mañana no sé si voy a tener para comer porque no tengo trabajo, a ellos no le desespera porque piensan que algo van a conseguir, así ha sido su vida, no es algo que les afecte”.

Bibliografía.

- Arim, R.; Vigorito, A. (2007).** *Un análisis multidimensional de la pobreza en Uruguay. 1991-2005.* Montevideo, Instituto de Economía, Serie Documentos de trabajo.
- Arroyo, A; Retamoso, A; Vernazza, L. (2004).** *Observatorio de los derechos de la Infancia y la Adolescencia en Uruguay.* Uruguay, UNICEF.
- Baráibar, X. (1999).** “Articulación de lo diverso: lecturas sobre la exclusión social y sus desafíos para el trabajo social”. En revista *Servicio Social e Sociedade*. Ed. Cortez N° 59.
- Beccaría, L. (2001).** *Empleo e integración social.* Bs. As, Fondo de Cultura Económica.
- Beck, U. (1992).** *La sociedad de riesgo. Hacia una nueva modernidad.* Bs. As., Editorial Paidós.
- Beck, U. (2000).** *Un nuevo mundo feliz. La precariedad del trabajo en la era de la globalización.* España, Editorial Paidós.
- Bourdieu, Pierre. (1997).** *Capital cultural, escuela y espacio social.* Madrid, Siglo Veintiuno Editores.
- Castel, R. (1997).** *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado.* Bs. As., Paidós.
- Castel, R. (1999).** “Vulnerabilidad social, exclusión: la degradación de la condición salarial”. En Carpio J. y Novacovsky I. (comps.): *De igual a igual, el desafío del Estado ante los nuevos problemas sociales.* Bs. As., Fondo de Cultura Económica. Páginas 25 a 29.

- Castel, R. (2003).** *La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?*. Bs. Aires, Editorial Manantial.
- CEPAL–PNUD. Coord. R. Katzman. (1999).** *Activos y Estructuras de Oportunidades: Estudios sobre las raíces de la vulnerabilidad social en Uruguay*. Montevideo, Oficina CEPAL–PNUD.
- CEPAL. (2002).** *Vulnerabilidad Sociodemográfica: viejos y nuevos riesgos para comunidades, hogares y personas*. Separata, LC/W.3.
- De la Garza Toledo, E. (1999).** “¿Fin del trabajo o trabajo sin fin?”. En JJ Castillo (Ed.). *El Trabajo del Futuro*. Madrid, Editorial Complutense. Páginas 13 a 29.
- Enguita, M. (1999).** *El engranaje de la desigualdad. Explotación, discriminación y exclusión*. Barcelona, en prensa.
- Ermida Uriarte, O. (2000).** “La flexibilidad laboral”. En Revista: Escenario 2- N °3.
- Feres, J. C.; Mancero, X. 2001.** *Enfoques para la medición de la pobreza. Breve revisión de la literatura*. CEPAL.
- Fernández, T. (2009).** “¿Deserción o desafiliación?”. Ponencia presentada en el Seminario *La Desafiliación en la Educación Media Superior y en la Educación Superior Pública*, el cual fue llevado a cabo en Montevideo en junio del 2009 en de la FCS, UdelaR.
- Filgueira, F.; Kaztman, R.; Rodríguez, F. (2005).** “Las claves generacionales de la integración y exclusión social: adolescencia y juventud en Uruguay y Chile en los albores del siglo XXI.” En Revista *Prisma n° 21: Dilemas sociales y alternativas distributivas en Uruguay*. Montevideo, Universidad Católica del Uruguay. Páginas 43 a 64.
- Guiddens, A. (1997).** “Vivir en una sociedad postradicional”. En Beck, U.; Guiddens, A. y Lash, S. *Modernización Reflexiva. Política tradición y estética en el orden social moderno*. Madrid, Alianza Editorial. Páginas 75 a 136.
- Kaztman, R. (1997).** *Pobreza en el Uruguay: medición y análisis*. Fundación de Cultura Universitaria, Montevideo. Ficha 294.
- Kaztman, R. y Filgueira, F. 2001.** *Panorama de la infancia y la familia en Uruguay*.
- Kaztman, R. (2000).** *Notas sobre la medición de la vulnerabilidad social*.
- Kaztman, R.; Rodríguez, F. 2006.** *Situación de la educación en el Uruguay*. ENHA.
- Kliksberg, B. (2002).** *Hacia una Economía con rostro humano*. Bs. As, Fondo de Cultura Económica.
- Kliksberg, B. (2006).** “Capital social y cultura, claves del desarrollo.” En Cuadernos Latinoamericanos de Administración. Facultad de Cs. Económicas y Administrativas.
- Leal, J. y Riella, A. (1999).** “Transformaciones en el empleo y las metodologías para su medición”. Documento de Trabajo N ° 41. Unidad de Estudios Regionales, Universidad de la República, Regional Norte. Páginas 3 a 42.
- Marshall, T. H. (1998).** “Ciudadanía y clase social” en Marshall T. H. y Bottomore T., *Ciudadanía y Clase social*. Alianza, Madrid, páginas 22 a 82.
- Pizarro, R. (2001).** *La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina*. Santiago de Chile, CEPAL.
- PNUD Uruguay. (2008).** *Desarrollo humano en Uruguay 2008. Política, Políticas y Desarrollo Humano*. Montevideo, PNUD.
- Tenti Fanfani, E.** “La educación como violencia simbólica: P. Bourdieu y J. C. Passeron”. En *Sobre conceptos de Bourdieu*. Página 253 a 277.
- Valles, M. (1997).** *Técnicas cualitativas de investigación social*. Síntesis, Madrid.
- Veiga, D. (2002).** *Transformaciones socioeconómicas y desigualdades regionales en el Uruguay*. Montevideo, FCS.
- Veiga, D. y Rivoir, A. (2003).** *Fragmentación Socioeconómica y desigualdades: Desafíos para las políticas públicas*. Montevideo, FCS.

Organiza:
Comisión de Investigación Científica



Apoya:

