



**Documento de trabajo**

**Análisis de las entrevistas  
realizadas a adolescentes  
desvinculados  
del sistema educativo formal**

**Cecilia Pereda**

Este documento es un informe de consultoría producto del Convenio realizado entre la Asociación de Apoyo a la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración (FCEyA) y el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEED). Las opiniones vertidas en este documento son de responsabilidad exclusiva de su autora.

Carmen Haretche y María Pía Pirelli, investigadoras del INEEd, colaboraron en el desarrollo de la investigación.

Comisión Directiva: Alex Mazzei (presidenta), Pablo Cayota, Limber Santos, Marcelo Ubal y Oscar N. Ventura.

Dirección Ejecutiva: Mariano Palamidessi

Montevideo 2016

ISBN: 978-9974-8480-9-2

Edificio Los Naranjos, planta alta, Parque Tecnológico del LATU  
Av. Italia 6201, Montevideo, Uruguay  
(+598) 2604 4649 – 2604 8590  
ineed@ineed.edu.uy  
www.ineed.edu.uy

Cómo citar: Pereda, Cecilia (2016), *Análisis de las entrevistas realizadas a adolescentes desvinculados del sistema educativo formal*, documento de trabajo INEEd, Montevideo.

## Índice

|   |    |
|---|----|
| Introducción.....   | 4  |
| Contexto<br>conceptual.....   | 5  |
| Consideraciones metodológicas.....  | 12 |
| La situación educativa actual y futura desde la perspectiva de adolescentes que<br>no están asistiendo a la educación formal.....                 | 16 |
| Conclusiones.....   | 41 |
| Referencias bibliográficas.....   | 44 |
| Anexo – Caracterización básica de los adolescentes entrevistados según si<br>expresan estar estudiando o no y si lo harían o no en el futuro..... | 46 |

## Introducción

En este informe se presenta el análisis de las entrevistas realizadas a adolescentes<sup>1</sup> desvinculados del sistema educativo formal en el marco del Proyecto Trayectorias educativas y primer seguimiento a adolescentes que no asisten a ciclo básico, que lleva adelante la Asociación de Apoyo a la Facultad de Ciencias Económicas y Administración (FCEyA) de la Universidad de la República y el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd).<sup>2</sup>

El objetivo de este proyecto es profundizar en el análisis del tránsito de primaria a ciclo básico de educación media y, en particular, lograr una mejor comprensión de los factores que inhiben la escolarización en el país. En 2006 y 2009 se realizaron evaluaciones de aprendizaje a 3.520 estudiantes, ahora adolescentes. De estos, 366 no figuraban en los registros del Consejo de Educación Secundaria (CES) y del Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP) en el año 2012. A fines de dicho año se logró ubicar telefónicamente a 156 adolescentes, de los cuales 113 confirmaron estar desvinculados del sistema educativo formal y 30 aceptaron participar de una entrevista en profundidad que fue realizada entre noviembre y diciembre de 2012.

El objetivo del informe que aquí se presenta es analizar las visiones que manifiestan estos adolescentes sobre la importancia de la educación, el funcionamiento del sistema educativo y sus perspectivas de futuro, con el fin de sustentar hipótesis o generar nuevas respecto a los factores que llevan a que un adolescente abandone sus estudios. Los resultados alcanzados permiten caracterizar las situaciones educativas actuales y futuras de los adolescentes entrevistados, ahondar en la evocación de su experiencia escolar en los centros educativos y explorar las decisiones de abandono.

El documento está estructurado en cuatro apartados. En el primero se presenta el contexto conceptual y en el segundo algunas consideraciones metodológicas que es necesario tener presente. El tercer apartado está dedicado al análisis de la información aportada en las entrevistas. El cuarto apartado presenta tres orientaciones hacia futuras investigaciones y tres orientaciones de índole práctico que se desprenden del análisis realizado.

---

<sup>1</sup> Con el fin de hacer más amigable la lectura la expresión “los adolescentes” refiere tanto a adolescentes varones como a mujeres, salvo en los casos en que se señalan expresamente diferencias asociadas al género.

<sup>2</sup> El estudio no se hubiera podido realizar de no haber sido por el apoyo de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) brindado al Instituto de Economía de FCEyA, a partir de financiar el proyecto de seguimiento a adolescentes desvinculados del sistema educativo durante 2012, que posibilitó la realización de 156 encuestas telefónicas y 30 entrevistas en profundidad.

## Contexto conceptual

El análisis de las entrevistas realizadas a adolescentes desvinculados del sistema educativo formal que se presenta en este documento se enmarca en el Proyecto Trayectorias educativas y primer seguimiento a adolescentes que no asisten a ciclo básico que lleva adelante el Instituto de Economía (IECON) de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de la República. Los referentes conceptuales involucrados en la construcción de la información que surge en estas entrevistas fueron sistematizados en dos momentos claramente diferenciados y, además, responden a dos lógicas distintas sobre la relación entre teoría y construcción de información en el proceso de investigación.

Por una parte, el diseño del guion de entrevista y su realización se deriva del marco teórico construido para el proyecto general. Desde este marco teórico fue diseñado tanto el guion de la entrevista como el formulario de encuesta, ambos realizados en el año 2012. Desde una lectura atenta a este guion se puede observar que su construcción se fundamenta en supuestos teóricos relativos a concepciones sobre la decisión de dejar de estudiar y factores relacionados con esta: situación y condiciones de vida familiar; incidencia de eventos de repetición y malos rendimientos en la trayectoria educativa; articulación o no de la decisión con los intereses respecto a los contenidos curriculares y con los vínculos con pares y profesores en los centros educativos; incidencia de la presencia de pares que no estudian en su grupo de referencia; acceso o no a apoyos educativos y satisfacción de necesidades socio-económicas y educativas para continuar estudiando; incidencia de la actividad laboral actual; y lugar de la educación media básica en el proyecto futuro a nivel educativo y laboral. Al momento de realizar el análisis de las entrevistas (octubre-diciembre 2013) el marco teórico general del proyecto no se encontraba desarrollado ni estaba documentado en forma explícita. Por tanto, no pudimos acceder a los referentes teóricos y las hipótesis de las que se derivan las dimensiones y preguntas del guion de entrevista. La amplitud del guion de entrevista expone, además, una orientación exploratoria.

Por otra parte, el análisis de las entrevistas se ubicó en un contexto conceptual en correspondencia con los temas y ejes emergentes de este. La concepción de contexto conceptual y de marco teórico responde a dos lógicas de investigación diferentes. El contexto conceptual es de uso común en investigaciones cualitativas y comprende tanto enfoques teóricos como aproximaciones desde estudios anteriores. Se pretende que ilumine conceptualmente aspectos relevantes de los datos a la vez que puede ser enriquecido con la conceptualización de información inesperada que surge con el análisis (Maxwell, 2005; Mendizábal, 2006).

El contexto conceptual en el que se ubica el análisis de las entrevistas recoge la propuesta de aproximación a la desvinculación educativa que la plantea como un proceso en que se pueden identificar gradientes entre la afiliación y la *desafiliación educativa* (Fernández y otros, 2010). En este proceso se distingue, además de la situación de afiliación, entre el ausentismo, las diferentes situaciones de abandono educativo (de un curso, de un centro, de un subsistema educativo) y sus intensidades (reciente o transitorio, como un estado de afiliación suspendida si no ha habido matriculación en un año), y la *desafiliación educativa* propiamente dicha (entendida

como el truncamiento de la trayectoria educativa con no matriculación en dos años sucesivos). Los diferentes estados que se pueden atravesar en este proceso no siguen una única línea de continuidad, dado que son reversibles y pueden derivar en diferentes posibilidades y combinaciones.

Como ha sido destacado en investigaciones que especifican en la diferencia de estos procesos en adolescentes (definidos en términos jurídico-legales entre los 13 y los 18 años) y en jóvenes (entendidos en términos sociodemográficos entre los 15 y los 24 años) el concepto de desafiliación educativa ha sido construido con base al estudio de la trayectoria educativa de jóvenes, no de adolescentes. Esta observación se realiza tanto en términos empíricos (por ejemplo, el estudio de Fernández y otros se deriva de estudiantes evaluados por PISA, por ende, aún escolarizados a los 15 años) como en términos abstractos, ya que si se define como desafiliación educativa cuando no se ha concretado la inscripción en dos años sucesivos para que en un adolescente menor de 15 años con primaria completa se configure esta situación tendría que no inscribirse o abandonar el primer año de educación media con 12 años (es decir no cargar con rezago escolar) y no volverse a matricular ni a los 13 ni a los 14 años.

Los estudios que contemplan adolescentes que no asisten a la educación formal desde una franja etaria menor a la de 15 años (Gelber, 2010; Móttola, 2010) recuperan al 25% de los adolescentes que no está escolarizado al llegar a esta edad debido a un abandono educativo temprano. Se ocupan de adolescentes en situaciones de no asistencia reciente, abandono temporario y abandono de al menos un año de no matriculación como estado transitorio o de afiliación suspendida (Móttola, 2010) y de *migraciones* de la educación formal a la no formal (Gelber, 2010). A su vez, contemplan situaciones de: abandono en la educación primaria o luego de haber culminado esta; no inscripción en educación media; inscripción y no comienzo de cursos; comienzo y no asistencia reciente; y abandono temporario y al menos por un año, en diferentes centros, propuestas y subsistemas de la educación (según estén orientados a adolescentes menores o mayores de 15 años) o de migración hacia la educación no formal. Se enfrentan por tanto al análisis de la situación educativa de adolescentes con diferente tipo y grado de vulnerabilidad, así como con adolescentes desencantados de la educación formal (Móttola, 2010).

Estudiar la desvinculación de los adolescentes respecto al sistema educativo formal supone entonces atender qué ocurre y cómo viven la situación de abandono reciente, transitorio o migración que puede derivar o no en desafiliación educativa. En términos operativos, observa un período de hasta dos años que ocurre entre el abandono y el reingreso, la migración o la desafiliación. No obstante, cabe destacar que la diversidad de los calendarios y velocidades en la transición al mundo adulto, signada por los procesos de desigualdad social (Saravi, 2010), debe ser contemplada en todo estudio que tome en cuenta definiciones temporales en la observación de la desvinculación educativa, en el marco de una diversidad de juventudes condicionada socialmente.

La situación de afiliación no suele ser atendida en sus diversidades en los estudios sobre desvinculación de la educación, tampoco la situación de ausentismo. Del mismo modo, las situaciones de abandono reciente y de afiliación suspendida o abandono transitorio no suelen ser tenidas en cuenta en los estudios sobre escolarización. En este informe recuperamos algunos enfoques sobre *experiencia educativa*, entendiendo que esta puede dar pistas para la comprensión tanto de la experiencia de

escolarización (estados de afiliación y ausentismo) como acerca de cómo se configuran situaciones de desescolarización, que se puede encontrar temporaria y biográficamente cercanas a la experiencia escolar y comprende los estados de: abandono reciente; abandono transitorio o situación de afiliación suspendida en la educación formal; y migración hacia la educación no formal. Como ya mencionamos, estas son las situaciones en que se encuentran los adolescentes menores de 15 años que se han desvinculado de la educación formal y los adolescentes mayores de 15 años en los que todavía no se ha configurado la situación de desafiliación educativa (es decir, no llegan a completar dos años de no matriculación).

La experiencia educativa ha sido propuesta como categoría que habilita el acceso a los aprendizajes interpersonales que se generan en el espacio escolar. Es entendida como una construcción personal, social e institucional donde confluyen subjetivación y socialización. Comprende las relaciones, las significaciones, las lógicas de acción y las estrategias a través de las que estudiantes y profesores, entre otros actores, se constituyen como tales en su integración a un espacio escolar con diversas lógicas de acción institucional (Dubet y Martuccelli, 1998). Ha sido analizada como experiencia emocional, en los sentimientos y estados de ánimo que genera, y como experiencia práctica, a nivel de la acción en la cotidianeidad escolar (Saravi, 2010).

Los estudios empíricos que analizan la experiencia educativa hacen foco en diferentes niveles en los que esta se configura. Un primer nivel de acercamiento toma la experiencia escolar como construcción relacional, interpersonal, entre los estudiantes y con los docentes. Un segundo nivel hace foco en la experiencia escolar como expresión de las características organizacionales del centro educativo, especialmente de su cultura, en la cotidianeidad de la vida escolar. Un tercer nivel observa la producción de la experiencia escolar, interpersonal y situada en un centro particular, en el marco de los procesos de desigualdad y fragmentación de la sociedad en general. Estos focos iluminan uno u otro nivel en el análisis de la experiencia escolar como configuración personal, relacional, organizacional y societal altamente compleja.

La experiencia escolar de los adolescentes ha sido abordada en forma específica en tanto los sistemas educativos toman la edad como criterio de organización interna. Ha sido estudiada en forma diferencial en la escuela primaria y en la educación media básica y superior (escuela elemental, colegio o liceo en el trabajo fundante de Dubet y Martuccelli) y, según la extracción social de los estudiantes, en el marco de los procesos de desigualdad social que matrizan la experiencia escolar.

La construcción del sí mismo como estudiante en la experiencia escolar se realiza en forma situada en centros educativos con culturas particulares desde un punto de vista organizacional. Es decir, con formas de hacer que se van sedimentando, aunque no por ello cristalizando, en el seno de las instituciones educativas. La cultura escolar proporciona reglas de juego y habilita el desarrollo de estrategias para una integración e interacción exitosa en términos de tiempos, espacios, interlocutores y modos de comunicación. Es en el marco de cada cultura escolar que se produce el aprendizaje del *oficio del alumno*, ya que se es alumno de un centro educativo particular. En el aprendizaje de este oficio los adolescentes deben conjugar el ser adolescente y el ser alumno, desde una situación de alta discontinuidad entre uno y otro. Tal como argumentan Dubet y Martuccelli: “Con la adolescencia se forma un 'sí mismo' no

escolar, una subjetividad y una vida colectiva independientes de la escuela<sup>3</sup> que 'afectan' a la vida escolar misma. Toda una esfera de la experiencia de los individuos se desarrolla en el colegio, pero sin él" (197).

La experiencia escolar de los adolescentes en general, y en particular la de los adolescentes de los sectores de menores ingresos, se desarrolla en un centro educativo y también en otros espacios y con otros actores que compiten con este. El ser estudiante adolescente es una identidad indefinida y cuestionada en estos sectores. En su experiencia la escuela se encuentra *acotada* en cuanto a las expectativas depositadas en esta y las demandas que puede satisfacer, pierde centralidad en la vida cotidiana del adolescente y su familia, y queda arrinconada en el horario y el edificio escolar, demandando un oficio de alumno particular que a su vez la reproduce (Saravi, 2010).

La desigualdad social no solo produce diferentes marcos para la construcción de la experiencia educativa, esta última también se conforma en el reconocimiento de la desigualdad. La experiencia escolar es una experiencia fragmentada, jerárquicamente ordenada y distanciada a nivel societal según la forma en que la segmentación social es procesada en cada institución. Esta conciencia de la experiencia escolar fragmentada no se da solo a nivel vertical, se da también a nivel horizontal al interior de cada estrato socioeconómico. Los turnos y escuelas se vuelven más segregadas aún que el espacio social del que provienen sus alumnos según cómo responden a los procesos de fragmentación social y desinstitucionalización de la escuela media que las atraviesan (Kessler, 2002; Tiramonti, 2004). Por ende, se ha enfatizado en la necesidad de investigar las implicancias de la segmentación en las experiencias de alumnos y docentes y las situaciones educativas específicas de los estudiantes de menores ingresos.

En esta línea Saravi plantea que el *desastre* y el *aburrimiento* son los sentimientos centrales que permean la experiencia escolar de los adolescentes de sectores socioeconómicos bajos en la educación de nivel secundario. El aburrimiento como estado de ánimo no es un calificativo de actividades (estudiar, leer, hacer tareas, permanecer sentado), sino una expresión en los adolescentes del sinsentido del hacer y estar en una escuela que se presenta como incapaz de marcarlos como alumnos, de interpelarlos como sujetos. El desastre es descrito como: contestar y desautorizar a los maestros, ausentarse de clases, no entregar tareas, divertirse y tomar con los amigos durante las horas en que se debería estar en la escuela. Aburrimiento y desastre expresan un mismo estado de ánimo, el sinsentido de la escuela, en acciones que se manifiestan en forma diferencial en términos de convivencia escolar. La participación en el desastre se manifiesta en *pequeñas batallas del cotidiano escolar* (Viscardi y Alonso, 2013) bajo la forma de incivildades (en la alteración del orden institucional, las faltas de respeto y la trasgresión de las normas) más que como situaciones de violencia propiamente dicha. Son conflictos entre pares o con docentes y suelen tener por objeto el orden del centro educativo y su dinámica de funcionamiento, la alteración del orden de la clase, el cuidado del edificio escolar y la infracción de normas sociales o escolares respecto al comportamiento, la vestimenta o el uso de espacio colectivo. Pueden vincularse también a las prácticas de los docentes en el aula, la atención brindada y el trato que les dan a los estudiantes, la dedicación y

---

<sup>3</sup> Escuela refiere de ahora en más a centro de educación formal, no exclusivamente a la escuela primaria.



el ausentismo docente. Según Viscardi y Alonso la cultura de resolución de conflictos caracterizada por la coexistencia de tímidas medidas de diálogo junto a prácticas excluyentes termina por dar mayor fuerza a la exclusión que la que los problemas pedagógicos y educativos ya generan.

En el mismo sentido, en el estudio desarrollado por Denise Gelber surge que la asociación con pares “conflictivos” incrementa más las chances de abandono que las dificultades académicas cuando los estudiantes son estigmatizados como problemáticos por la institución y esta toma medidas al respecto. Con relación a los docentes, más allá de algún conflicto de índole interpersonal que se pueda presentar con los alumnos, en tanto la escuela es un escenario de experimentación del uso de la ley, los adolescentes esperan del maestro y del director que cumplan su función en tanto tribunal educativo, que emitan sentencias y realicen juicios escolares (Viscardi y Alonso, 2013), además de las expectativas de mediación respecto al aprendizaje de las asignaturas.

Tal como fue señalado hace una década por Gabriel Kessler, aburrimiento y participación en el desastre se enmarcan en una escolarización de baja intensidad caracterizada por el *desenganche* de las actividades escolares que se da en la experiencia educativa de adolescentes y jóvenes con conductas delictivas más o menos incipientes. El desenganche se manifiesta en dos variantes: disciplinado e indisciplinado. El desenganche disciplinado se caracteriza por una actitud ausente, continúan inscriptos yendo de manera más o menos frecuente pero sin realizar las actividades escolares, no estudian lecciones ni cumplen tareas, no llevan los útiles y no les importan las consecuencias de no hacerlo. Cuando el desenganche se da en forma indisciplinada, el vínculo con la escuela, aún de baja intensidad, es tenso, se está siempre al borde de la ruptura y la implosión violenta con pares y profesores. Son dos caminos distintos que pueden desembocar en el abandono del centro educativo ya sea por aburrimiento, porque en el marco del vínculo débil hechos de variada intensidad tienen el poder de alejarlos de la escuela, porque se da la expulsión del centro por un hecho grave en una trayectoria previamente compleja o la expulsión del sistema educativo en forma solapada, vía el pasaje por distintas instituciones en aras de terminar lo más rápido posible (Kessler, 2004).

El aburrimiento y el desastre que se presentan en la convivencia escolar son expresiones de la falta de expectativas sobre la escuela. En este sentido, Kessler señala que los estudios sobre adolescentes, en particular de sectores populares, coinciden en los juicios que los jóvenes expresan sobre la escuela secundaria: aburrida, con reglas poco claras, desconectada de su realidad y escasamente formativa para el mundo del trabajo. Son expectativas o promesas de la escuela que parecen para estos jóvenes muy distantes, sumamente inciertas y poco viables, además de exigir un periodo de latencia identitaria y económica excesivamente largo. Los jóvenes de los sectores de menores ingresos de la sociedad reconocen la intrascendencia que la escuela secundaria puede tener en sus vidas, o bien son escépticos al respecto. Las calificaciones obtenidas no alterarán sustancialmente sus oportunidades laborales, ni tampoco parecen necesarias para el tipo de trabajo al que accederán y la educación postsecundaria no forma parte de su experiencia cotidiana a través de sus pares de mayor edad. A la vez, las expectativas de tipo económicas depositadas en la escuela son frecuentemente desmentidas por una estructura que no permite materializarlas (Saravi, 2010). En la crítica a los contenidos de algunas

asignaturas como laboralmente inservibles se expresa una anticipación a las dificultades futuras que enfrentarán estos adolescentes para la inserción en el mercado de trabajo, con base en la devaluación de sus credenciales educativas. No obstante, el carácter difuso de la exclusión escolar hace que coincidan dos discursos en paralelo: una valoración abstracta en que no se cuestiona la importancia de la educación secundaria y el convencimiento sobre el escaso sentido de la experiencia escolar propia (Kessler, 2004).

Relacionado con las expectativas sobre la educación es relevante retomar la situación de migración entre la educación formal y la no formal, especialmente en el aprestamiento a oficios que se ofrecen en el marco de esta última. Según propone Gelber, “[...] la principal diferencia entre los desertores y los migrantes es la convicción de que mantenerse en el sistema educativo es necesario para 'ser alguien en la vida'”. Por tanto, prosigue, “a pesar de similares experiencias de fracaso escolar e incluso de enfrentamiento con las autoridades del centro educativo, los migrantes optan por mantenerse afiliados al sistema educativo, ya sea en espacios socioeducativos de ONG o en talleres de oficios cuando son mayores de 15 años. Estos jóvenes se dan por vencidos con el sistema de educación media, pero no con la educación en general” (67). El papel de las organizaciones de la sociedad civil, especialmente aquellas con proyectos de apoyo a la escolarización fue trabajado en forma reciente por Alonso y Fernández (2012), especialmente en cuanto a las dificultades para su concreción. Estos procesos de migración entre la educación formal (en general estatal) y la educación no formal en el aprestamiento a oficios (en la órbita estatal, de la sociedad civil y el mercado) agregan complejidad a los procesos de desinstitucionalización que ya atraviesa la escuela media en la región.

La situación de migración ha sido señalada también por algunos de los pocos estudios que abordan la diversidad de situaciones educativas (en el marco de la desigualdad) en que se encuentran los adolescentes uruguayos.<sup>4</sup> Específicamente referimos a los estudios sobre las necesidades educativas de las adolescentes que son madres. En estos se acuerda en que el abandono de la educación formal antecede a la situación de embarazo, aunque ambas situaciones se refuerzan mutuamente. Con relación a la reinserción educativa Peregalli, Ubal y Méndez (2011) reconocen tanto que el nacimiento de los hijos y las responsabilidades asociadas minimizan la probabilidad de estas adolescentes de mantenerse o retornar al sistema educativo formal como el surgimiento de un interés por volver a la educación, especialmente a la educación no formal, luego del primer año de vida del niño. Lo anterior no siempre es posible de concretar en la práctica, dado que una vez abandonado el sistema la situación de embarazo dificulta enormemente la reinserción y hace más difícil y compleja la situación de sostener una propuesta educativa sobre todo en la situación posterior de crianza, no contemplada en la normativa vigente. Con respecto a los adolescentes que son padres, estos autores plantean consideraciones específicas sobre su situación educativa. Una de estas es la mayor lejanía de los padres adolescentes respecto a las posibilidades de reingreso a la educación. En ellos, dado que el mandato tradicional de género está fuertemente instalado en los sectores populares, “[...] la imagen del varón-proveedor se refuerza cuando este deviene padre asociándose a sus posibilidades de

---

<sup>4</sup> Opperti (2012) ha enfatizado en la necesidad de aprehender las diversidades (los aprendizajes de las diferencias en las formas de ser y estar en la experiencia educativa de los alumnos) y no solo atender a las disparidades y las desigualdades socioeconómicas en los estudios y las propuestas educativas.

ser ‘útil o no’ a los intereses del grupo familiar y el imaginario social” (28). A la vez, según estos autores, existe una mayor cantidad de estrategias y apoyos para el retorno a la educación formal o la capacitación en la educación no formal de las madres jóvenes que la que es ofrecida a los padres. La Ley General de Educación es paradigmática en este sentido: si bien contempla a las estudiantes embarazadas no realiza mención alguna para los adolescentes padres.<sup>5</sup>

Finalmente cabe hacer al menos una referencia a la conceptualización de los eventos asociados a la desvinculación educativa como decisión propia o en la familia del adolescente. Estas decisiones no son definidas enteramente como elecciones racionales ni como estrategias prácticas per se (Mottola, 2010). No obstante, se ha planteado que la salida definitiva de la escuela puede estar basada en una elección errónea (sobre un curso, un programa o una escuela) generada por información incompleta, tanto sobre procesos extra educativos (como por ejemplo las señales del mercado de trabajo, costo-oportunidad de estudiar) como organizacionales (características de la escuela, su clima y sus docentes), así como también en relación a la autovaloración de los propios estudiantes al momento de definir sus probabilidades subjetivas de cursar con éxito el nivel que inician (Fernández y otros, 2010). En definitiva, sea como opción racional, como decisión o como estrategia práctica, la conceptualización de la decisión de dejar de estudiar no es opuesta a la observación de la desvinculación como proceso socialmente determinado y subjetivamente definido.

---

<sup>5</sup> En instancias recientes expusimos sobre el estado de la cuestión de la situación educativa de las adolescentes que son madres así como de las dificultades de acceso a las asignaciones familiares por esta población (Pereda, 2013a y 2013b).

## Consideraciones metodológicas

El análisis de las entrevistas que aquí se presenta está enmarcado en el Proyecto Trayectorias educativas y primer seguimiento a adolescentes que no asisten a ciclo básico que lleva adelante el IECON. En el marco de este Proyecto, en el año 2006 y en el año 2009 se realizaron evaluaciones de aprendizaje a 3.520 estudiantes, ahora adolescentes. De estos, 366 no figuraban en los registros del Consejo de Educación Secundaria (CES) y del Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP) en el año 2012. A fines de dicho año se logró ubicar telefónicamente a 156 adolescentes de los cuales 113 confirmaron estar desvinculados del sistema educativo formal y se les aplicó un formulario de encuesta telefónica. De estos 113 adolescentes 30 accedieron a participar de una entrevista en profundidad que fue realizada entre noviembre y diciembre de 2012.

Las entrevistas fueron realizadas en centros de salud cercanos al lugar donde viven los adolescentes por un total de cuatro entrevistadores,<sup>6</sup> luego de contactarlos un promedio de cuatro veces a cada adolescente y llegando en algunos casos a once contactos previos con ellos o con sus familiares antes de que accedieran a ir. Como incentivo a la concurrencia a la entrevista se entregó un vale de compra por doscientos pesos y se cubrieron también los costos de transporte al lugar de la entrevista.<sup>7</sup> La entrevista se realizó tomando como guía una pauta elaborada por las responsables del Proyecto utilizándola de forma flexible, lo que permitió un ambiente cálido en el que se pudo conversar con confianza. Los entrevistadores señalaron que algunos de los adolescentes mostraban problemas de comprensión durante la entrevista.

El análisis de estas entrevistas y la redacción de este informe fueron realizados por Cecilia Pereda, quien fue contratada para este fin durante el período octubre-diciembre 2013. Dos de las treinta entrevistas fueron descartadas durante el proceso de análisis dado que una de estas fue realizada en presencia de la madre y otra por importantes incoherencias en el discurso del adolescente. Adicionalmente, tres entrevistas fueron descartadas al comprobarse que los adolescentes estaban integrados a un curso de Formación Profesional Básica-Experiencias Comunitarias (FPBC) que se realizaba en una organización de la sociedad civil (OSC) de Montevideo.

El proceso de realización y análisis de las entrevistas tiene limitaciones de orden metodológico que deben ser consideradas. Estas fueron agrupadas en consideraciones metodológicas sobre el proceso de investigación, sobre los adolescentes entrevistados y sobre los alcances de la estrategia analítica desarrollada. A continuación se ofrece una descripción de cada una de estas.

Con relación al proceso de investigación cabe señalar que el análisis de las entrevistas comenzó exactamente un año después de su realización. Esto imprime dos condicionantes metodológicas que deben ser tenidas en cuenta. Por un lado, el proceso de investigación no sigue los requisitos básicos de la estrategia cualitativa de

---

<sup>6</sup> Sofía Machado, Natalia Paccini, Gabriela Pérez Quesada y Nicolás Schmidt fueron los entrevistadores. Además, Natalia Paccini fue la coordinadora de campo y quien estableció los contactos previos con los adolescentes y sus familias. En el apoyo a la desgrabación participaron Natalia Paccini y Pilar Parada.

<sup>7</sup> Para los entrevistados en Montevideo el vale era para gastos en un local comercial de venta de discos e instrumentos musicales, en tanto que para los entrevistados en el interior se entregaron vales de compra en un supermercado.

investigación respecto al carácter interactivo y recurrente de los procesos de recolección de información y análisis de los datos (Miles y Huberman, 1994). En este sentido es necesario dejar sentado que no fue posible recurrir a nuevas instancias de construcción de información ni introducir nuevas preguntas a los mismos informantes (situación que aun en 2012 hubiera sido difícil de concretar dado que el promedio de contactos previos fue de cuatro llamadas telefónicas con un máximo de once) o a otros participantes (dado que quienes participaron fueron todos aquellos que habiendo contestado la encuesta se mostraron afines a participar). Por otro lado, la incorporación al equipo de quien fue responsable del análisis se realizó a posteriori de la recolección y, si bien se realizaron reuniones de intercambio con quien fuera coordinadora de campo, la reflexividad de los investigadores que participaron de las entrevistas no pudo ser capitalizada de forma suficiente en el análisis. Lo anterior tensionó el proceso analítico, ubicando este trabajo más cercano al polo del análisis de información cualitativa en el marco de una investigación cuantitativa que al polo del análisis cualitativo de datos, entendido este como enfoque integral en el diseño, recolección, análisis y redacción del informe.

Con respecto a los entrevistados, cabe señalar en primer lugar que los veinticinco adolescentes no fueron seleccionados siguiendo criterios de muestreo teórico sino que se trata de todos aquellos que habiendo sido evaluados y encuestados en diferentes oportunidades fue posible contactar ahora y que accedieron a la instancia de la entrevista. No constituyen una muestra cualitativa en tanto no fueron seleccionados teniendo en cuenta supuestos relativos a características de sus condiciones de vida que puedan estar relacionadas a su trayectoria educativa o a su situación educativa actual. En otras palabras, su selección no responde a la pregunta de cuáles adolescentes que no asisten al ciclo básico entrevistar dentro de la diversidad de situaciones educativas y condiciones de vida observadas, pregunta central de toda muestra cualitativa intencionada teóricamente que se quiera realizar en la temática. En este sentido es importante tener presente que tal como fue señalado hace unos años respecto al riesgo de homogeneización bajo la categoría de los llamados *ni ni* de fenómenos diferentes, por ejemplo aquellos asociados al género (Batthyány y otros, 2012) y tal como fue advertido tempranamente por Germani (1955) para fijar el sentido de los datos sobre los analfabetos, los desvinculados no conforman un grupo ni empíricamente observable ni subjetivamente reconocible. La desvinculación es una categoría conceptual y el hecho que se hayan entrevistado veinticinco (cualesquiera) de estos no le agrega ni le quita calidad al estudio per se, a menos que se esté dispuesto a asumir que la no escolarización configura en los adolescentes una experiencia que genera de por sí esquemas de representación comunes a todos los que no asisten al sistema educativo formal, independientemente de la trayectoria educativa seguida y las condiciones de vida pasadas y actuales de estas personas.

En segundo lugar, pero relacionado a lo anterior, se debe señalar que se realizó una sola entrevista con cada adolescente y que si bien el guion fue seguido con flexibilidad y los entrevistadores demostraron habilidades para generar un diálogo distendido con los adolescentes, este contaba de unas 50 preguntas (15 consideradas fundamentales) orientadas a cinco dimensiones: vida cotidiana y uso del tiempo libre; trayectorias educativas y percepciones; apoyos y alternativas educativas; valoraciones y proyecciones sobre la educación; percepciones y dinámica familiar. Por ende, la amplitud de la entrevista, en correspondencia con los objetivos exploratorios, no podía profundizar en la trama de significados de cada entrevistado. Esto hubiera requerido

que la información de cada entrevista pudiera ser complementada de modo de poder elaborar la trama de significados a la que alude cada entrevistado y en su comparación con los restantes adolescentes con quienes comparte o no características de su condición de vida y situación educativa actual y futura. Lo anterior no es posible de realizar con la información obtenida, dadas las características del proceso de investigación mencionadas más arriba. Sumado a esto, aunque el clima de confianza generado permitió cierta riqueza en el diálogo, la entrevista debe enmarcarse en las dificultades esperables en la comunicación entre un adulto universitario con un adolescente con bajo nivel educativo. Las veinticinco entrevistas analizadas tienen diversa calidad en cuanto a la profundidad de la información que presentan y algunas son muy pobres en tanto, tal como consignaron los entrevistadores, algunos de los adolescentes mostraban problemas de comprensión de las preguntas más allá de sus esfuerzos de reformulación.

La estrategia analítica estuvo condicionada por la distancia temporal entre los componentes del proceso de investigación, las características en cuanto a diversidad de condiciones de vida y situaciones educativas de los adolescentes entrevistados, la amplitud del guion de entrevista, la situación comunicacional de la entrevista realizada a cada adolescente, así como el carácter exploratorio del proyecto que no contaba con un marco conceptual fuertemente definido al momento de iniciar el análisis. Se realizó, por tanto, una estrategia de trabajo orientada al nivel textual del análisis, acotada a la organización temática de lo expresado en las entrevistas.

Este fue realizado en tres momentos. En un primer momento se realizó un trabajo de análisis inicial (octubre 2013) en el que se identificaron posibles ejes de análisis desde las definiciones expresadas en la pauta de entrevista y las expresiones de los adolescentes en 10 entrevistas: 7 de Montevideo y 3 del interior; 6 varones y 4 mujeres. Luego se realizó un trabajo de enriquecimiento analítico (noviembre 2013) a través del que, una vez acordados en el equipo cuáles eran los ejes emergentes más relevantes, se trabajó en el análisis de las restantes 20 entrevistas. Se procedió, en primer lugar, a la elaboración de una matriz de datos que permitiera desplegar la diversidad de condiciones de vida y situaciones educativas de los veinticinco entrevistados. Posteriormente se realizó un proceso de codificación abierta, para luego agrupar los códigos en tres ejes temáticos: visión sobre la educación y el aprendizaje; experiencia en el sistema educativo; y proceso de desvinculación, señalando, cuando era posible, algunas coincidencias o divergencias entre adolescentes según su situación educativa actual o futura y otros aspectos relacionados con sus condiciones de vida. Finalmente se desarrolló un trabajo de profundización en cada tema y de redacción del informe (diciembre 2013) en el que se organizaron los códigos en los temas, desplegando estos y los subtemas identificados y en la comparación, cuando era posible, según algunas características de las condiciones de vida y la situación educativa actual y futura de los adolescentes entrevistados. Se identificaron, además, las expresiones más ilustrativas de cada tema a fin de ofrecer evidencia de la riqueza del significado atribuido por los adolescentes en cada uno de los temas. Para el trabajo de identificación de ejes, codificación y organización temática se trabajó con el paquete informático de análisis cualitativo MAXQDA. La organización en ejes temáticos se basó en la identificación de categorías y subcategorías propuesta por Hernández, Fernández y Baptista (2010) retomando a Creswell (2005), y tomando estas como temas y subtemas.

Si el proceso de investigación estuvo condicionado respecto a las posibilidades de interacción entre realización de las entrevistas y su análisis, los adolescentes entrevistados no responden a una muestra cualitativa y la estrategia analítica no pudo avanzar en el nivel relacional (categorial) del análisis, ¿cuál es el valor de este informe? La respuesta a esta pregunta requiere retomar los objetivos planteados. Como se recordará estos son de orden exploratorio y estaban orientados a sustentar hipótesis o generar nuevas, respecto a los factores que llevan a que un adolescente abandone sus estudios. En correspondencia con estos objetivos en este informe puede encontrarse: una caracterización básica de la situación familiar, educativa y laboral actual y proyectada para el futuro de los veinticinco adolescentes entrevistados; una clasificación *ad hoc* sobre la articulación de la situación educativa actual y futura con base a las afirmaciones de los adolescentes sobre si se encontraban o no estudiando y si lo harían o no en el futuro; una exploración de significados asociados al estudio para estos adolescentes; un panorama sobre los aspectos relevantes evocados por estos adolescentes sobre su experiencia en los centros educativos a los que concurrieron; y una descripción de las visiones de esos adolescentes sobre su proceso de desvinculación educativa. Los resultados obtenidos permiten aventurar hipótesis que orienten futuras investigaciones en algunos de los ejes temáticos encontrados aquí y que requieren de estudios más profundos.

## La situación educativa actual y futura desde la perspectiva de adolescentes que no están asistiendo a la educación formal

El análisis descriptivo que se ofrece a continuación refiere a 25 entrevistas realizadas con 11 adolescentes mujeres y 14 adolescentes varones de entre 14 y 17 años de edad; de Montevideo, Salto, Colonia, Lavalleja y Maldonado.

Las 25 entrevistas analizadas muestran que los adolescentes participantes tienen condiciones de vida diversas y se encuentran en situaciones educativas y laborales diferentes.<sup>8</sup> Participaron de estas entrevistas adolescentes en diferentes situaciones de inclusión social, así como en los grados de autonomía relativa alcanzados. Se entrevistaron adolescentes con alta contención familiar, así como a otros con una mínima referencia familiar adulta. Se entrevistaron adolescentes que son madres y padres, y a adolescentes que conviven con sus parejas, también jóvenes o adultos. La mitad de los veinticinco adolescentes entrevistados ha sufrido eventos que podrían catalogarse de trágicos a nivel familiar como: accidentes, crisis psiquiátricas de madres o hermanos, enfermedades oncológicas de madres, padres o referentes familiares cercanos fallecidos, hermanos que se apuñalan entre sí, hermanos o tíos presos, situación de calle; o a nivel personal como: intentos de abuso sexual, deficiencias físicas asociadas a tratamientos médicos y operaciones varias, abandono de padre o madre, etc.

Se entrevistaron a adolescentes que provienen de hogares con diferentes tipos de hábitos y cultura de trabajo formal y siete de los veinticinco adolescentes entrevistados (cuatro mujeres y tres varones) trabajan en forma remunerada en la recolección y clasificación de basura, en tareas de cuidado pago de hermanos, sobrinos o primos,<sup>9</sup> y en la venta en un puesto en la calle. Un adolescente no trabaja en forma remunerada pero colabora en un comercio familiar (quiosco) y ha realizado algunas changas en el reparto de leña y con un tío que es feriante. Cinco adolescentes mujeres y dos varones realizan trabajo de cuidados no remunerado, sea en el cuidado de niños (hijos, hermanos u otros familiares) o en el acompañamiento a familiares que se encuentran en tratamiento oncológico o psiquiátrico. Todas las adolescentes entrevistadas realizan tareas de trabajo doméstico, aunque dos de ellas solo como ayuda, mientras que otras dos son las responsables únicas de las tareas del hogar. De los varones solo dos realizan tareas del hogar y nueve colaboran con estas. Ninguno de los adolescentes varones tiene trabajo de cuidado diario que no sea pago a su cargo, pese a que uno de ellos es padre y manifiesta que sale a pasear con su hijo.

Se entrevistaron adolescentes con deficiencias físicas y a adolescentes que plantean que tuvieron importantes dificultades de aprendizaje durante su tránsito por la

---

<sup>8</sup> En el Anexo 1 se encuentra una descripción básica de cada entrevistado, agrupados según expresan que se encuentran estudiando; no se encuentran estudiando pero lo harían en el futuro; no se encuentran estudiando y no lo harían en el futuro; y entrevistados que se encuentran integrados a la educación formal (que no fueron tomadas en cuenta para el análisis). Se asignó un número a cada entrevista en cada uno de estos grupos. Esta referencia se utiliza en los apartados que siguen para identificar cada fragmento de las entrevistas, junto a la información de sexo, edad, ciudad y, en el caso de quienes viven en Montevideo, barrio de procedencia. Los fragmentos reproducen parte del diálogo establecido entre el entrevistador (en mayúsculas) y el adolescente (en minúsculas).

<sup>9</sup> La mercantilización del trabajo de cuidados dentro de las familias en situación de pobreza ha sido señalada en Argentina por Faur (2012).



educación formal. Se entrevistaron adolescentes que abandonaron la educación formal antes de terminar primaria, luego de culminado este nivel, durante el primer año y durante el segundo año de ciclo básico habiendo cursado este en liceos, aulas comunitarias o centros educativos de UTU, o mientras cursaban formación profesional básica de UTU; habiendo cursado en uno solo o en varios centros educativos de uno o más subsistemas y en el sector público y privado. Se encuentran en situaciones educativas de abandono reciente y transitorio; migración hacia la educación no formal; y desafiliación educativa propiamente dicha.

Como ya fue mencionado, esta diversidad de los adolescentes entrevistados es una riqueza dado el carácter exploratorio del estudio, aunque fue en desmedro de la posibilidad de profundizar en el análisis tanto en cada adolescente como en su comparación. A continuación se ofrece un panorama de lo expresado por estos adolescentes en tres ejes sustantivos: el vínculo con la educación; la experiencia escolar evocada desde la situación de desescolarización y la decisión de dejar de estudiar.

### **¿Desvinculados?**

De los 25 adolescentes entrevistados, 6 manifestaron estar estudiando. Obviamente al tratarse de adolescentes que abandonaron la educación formal la referencia que los adolescentes hacen a “estoy estudiando” refiere a cursos de educación no formal. Específicamente se trata de cursos de aprestamiento en oficios (cocina, panadería, peluquería, construcción, electricidad) que se realizan en organizaciones de la sociedad civil, CECAP o institutos privados. De estos 6 adolescentes 2 son varones de 14 y 15 años y 4 mujeres de 15, 16 y 17 años, de Montevideo, Maldonado y Salto. Reinvidican que estudian, aunque obviamente no se encuentran escolarizados en la educación formal. Refieren con esto al hecho de concurrir en forma diaria a un centro educativo, a estar “estudiando algo”, un oficio, en un centro educativo con profesores y compañeros. Presentamos las siguientes expresiones a modo de ilustración:

Y CONTAME ASÍ MÁS O MENOS ¿CÓMO ES UN DÍA NORMAL EN TU VIDA? ¿Vida normal? SÍ, TU RUTINA. Trabajo con los animales o si no me acuesto y si no como, de lunes a jueves estudio, estoy estudiando. ¿QUÉ ESTUDIAS? Panadería, peluquería e informática. [...] EN LA ENTREVISTA QUE TE HICIMOS POR TELÉFONO VOS CONTACTASTE QUE HABÍAS DEJADO DE ESTUDIAR [...] No, no, yo dije que cuando había terminado la escuela no hice más nada, había dejado el estudio de lado, y que estuve dos años y medio sin estudiar, y después a mitad de año entré a estudiar en (nombre de OSC) (entrevista A3, mujer, 16 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).

¿Y QUÉ IMPORTANCIA TIENE EN TU VIDA ESTUDIAR? Según, porque lo que ahora estoy estudiando tiene mucha importancia, pesa mucho porque es algo que me gusta entonces ta, yo me siento en hacer lo mejor posible (entrevista A5, mujer, 16 años, Montevideo- Cerro/Casabó).

¿QUÉ COSAS HACÉS EN EL DÍA? De mañana me levanto temprano, para ir a estudiar, cuando llego limpio y eso, y ta. [...] ¿Y QUÉ ES LO QUE ESTÁS ESTUDIANDO? Construcción en CECAP (entrevista A1, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas).

A la hora de manifestar si volverían a estudiar, 18 de los 25 adolescentes se expresan en forma afirmativa. De los 6 adolescentes que “estudian”, 5 manifiestan que seguirían estudiando. El único adolescente que está estudiando y no volvería a estudiar toma la finalización de su curso de electricidad en un instituto privado como la terminación de su proceso formativo; es decir, no volvería a estudiar porque ya habría terminado de hacerlo.

De los 19 adolescentes que se encontraban sin estudiar, 3 participaban en programas socioeducativos como Jóvenes en Red,<sup>10</sup> practicaban deporte en forma diaria e institucionalizada o asistían todos los días a una iglesia en la que formaban parte de un coro y un grupo de danza. Los 3 plantean interés en volver a estudiar. 10 de los restantes, si bien no estaban participando de ninguna propuesta socioeducativa, expresan que volverían a estudiar.

Los restantes 6 adolescentes no estaban estudiando ni participaban en ninguna propuesta y expresan firmemente su voluntad de no volver a estudiar.

Como se verá más adelante no resulta sencillo distinguir si en el futuro estudiarían en la educación formal o en la no formal. Por un lado, aquellos adolescentes que expresan que realizarían un curso técnico pero no tienen un proyecto definido al respecto no son claros sobre si lo realizarían en UTU, en CECAP o en otro tipo de propuesta educativa. Por otro lado, al menos dos adolescentes prevén continuar en la educación no formal en donde aprenden un oficio y, a la vez, reincorporarse a la educación formal en el liceo.

La expresión de voluntad de volver a estudiar no puede ser tomada en forma uniforme en los 19 adolescentes que así lo expresan. En algunos acompaña un proyecto definido: los adolescentes tienen claro qué estudiarían y dónde, y algunos de ellos realizaron acciones en pro de su concreción: han pedido el pase o averiguado en qué centros educativos podrían estudiar según su situación de vida actual (por ejemplo, horario nocturno). Los cinco adolescentes que estudian y estudiarían y los tres adolescentes que tienen algún vínculo socioeducativo de importancia se encuentran en este grupo. En otros es solo la expresión del deseo de volver a estudiar. Finalmente, otros adolescentes tienen claro que su situación de vida actual hace difícil volver a estudiar, aunque les gustaría volver a hacerlo.

Con el fin de organizar la información que los adolescentes expresaron en las entrevistas sobre su situación educativa actual y futura se organizó una clasificación *ad hoc*. Por situación educativa actual se tomó en cuenta si decían o no estar estudiando en los términos antes definidos (curso relacionado a un oficio, en forma diaria y con duración de por lo menos un año). Por situación educativa futura se tomó en cuenta, por un lado, a aquellos adolescentes que al menos durante la instancia de la entrevista expresan que volverían a estudiar o plantean un proyecto ya definido al respecto y, por otro lado, aquellos que expresan que no lo harían. Esta clasificación puede ser observada en el siguiente cuadro.

---

<sup>10</sup> Jóvenes en red es un programa socioeducativo interinstitucional coordinado por el Ministerio de Desarrollo Social que busca promover el ejercicio de derechos de jóvenes de 14 a 24 años, desvinculados del sistema educativo y del mercado formal de empleo. v. [www.mides.gub.uy](http://www.mides.gub.uy).

**Cuadro I: Situación educativa actual y futura de los adolescentes que no asisten a la educación formal entrevistados**

|                            |             | Situación educativa futura |                |
|----------------------------|-------------|----------------------------|----------------|
|                            |             | Estudiarían                | No estudiarían |
| Situación educativa actual | Estudian    | SITUACIÓN A                |                |
|                            | No estudian | SITUACIÓN B                | SITUACIÓN C    |

La situación A comprende a los 5 adolescentes (4 mujeres y 1 varón) que expresan estar estudiando y que continuarían en el futuro, así como al adolescente que está estudiando y no continuaría luego de finalizado su curso de electricidad. Proviene de la primaria incompleta, de la primaria completa y de primer y segundo año de liceo, habiéndolo cursado en un liceo o en un aula comunitaria. En términos del proceso de afiliación/desafiliación educativa se encuentran en situación de migración de la educación formal a la no formal.

La situación B comprende a los 9 adolescentes varones y las 4 adolescentes mujeres que expresan no estar estudiando pero que lo harían en el futuro. Tienen entre 14 y 17 años y provienen de primaria completa, secundaria, FPB de UTU, o de varias combinaciones (liceo, Aula Comunitaria, FPB, etc.) y de pasajes entre liceos privados y públicos. Entre los 9 adolescentes varones que se encuentran en esta situación, 3 tienen algún tipo de vínculo institucional en forma diaria. De las 4 adolescentes que no estudian hoy pero que manifiestan interés en estudiar en el futuro 3 son madres, por lo que todas las adolescentes que son madres entrevistadas manifiestan interés en volver a estudiar. Las 3 conviven con su pareja y con su madre o con sus suegros y otros integrantes de su familia. Una de ellas no cuenta con el apoyo de su pareja para volver a estudiar o para trabajar fuera del hogar. Finalmente, la restante adolescente, que no es madre, está a cargo de las tareas propias del trabajo doméstico y de cuidado pasivo o supervisión de su hermano menor,<sup>11</sup> dado que su madre se encuentra trabajando en Montevideo y solo regresa a Lavalleja los fines de semana. En términos del proceso de afiliación/desafiliación educativa se encuentran en situación de abandono temporario y de desafiliación.

La situación C comprende a los 3 adolescentes varones y las 3 adolescentes mujeres que no estudian y no volverían a estudiar. Tienen entre 15 y 17 años y provienen de la misma trayectoria que aquellos de la situación B: dejaron la educación formal luego de terminada primaria; cuando estaba asistiendo al liceo; o luego de cambiarse del liceo a UTU. Uno de ellos, de 17 años, tiene un hijo y trabaja junto a su padre en un puesto de venta de juguetes, en la calle.<sup>12</sup> Si bien es un adolescente al que le gusta mucho leer y lo hace hasta en el puesto: “me ven todo el día, día y noche leyendo en mi casa, hasta el trabajo, llego y mi padre me dice ‘¿qué, ya estás leyendo?’”, ya no volvería a estudiar: “Si, pa estudiar no, porque tengo muchas cosas que hacer y no tengo mucho tiempo pa estudiar, solo cuando llego a casa” (entrevista C3, varón, 17 años, Montevideo-Cerro). Por ende, si bien algunos de ellos se encuentran objetivamente en

<sup>11</sup> La distinción entre trabajo doméstico y entre los tipos de cuidado se toma de: Aguirre, R. (ed.) (2009) y Esquivel, V., Faur, E. y Jelin, E. (eds.) (2012).

<sup>12</sup> Las entrevistas fueron realizadas a fines del año 2012, por lo que este puesto de venta puede ser zafral. No se tiene más información al respecto.

situación de abandono temporario, subjetivamente se ubican en situación de desafiliación.

El interés en aprender que demuestran estos adolescentes, aun los ya desafiados, no se asimila a estudiar en la educación formal. Expresan que estudiar es aprender algo que no se sabía, algo que es interesante, que sirve “para mí mismo”. Un adolescente de Maldonado que estudia electricidad en una OSC explica que también va a un taller de dibujo con un profesor particular porque:

Dibujar digo, dibujo bastante bien pero, cuanti más aprendas mejor, O sea, no ser dibujante pa, pa hacer plata, pero dibujar pa mí (entrevista A2, varón, 14 años, Maldonado).

Estos aprendizajes “que son para mí” no tienen por qué realizarse en un centro educativo ni requieren de la mediación de un profesor. Una adolescente que dejó la UTU explica que también se aprende leyendo libros “que enseñan”:

Me gusta sí pero tal vez no me gusta aprender esas cosas... Yo me engancho con los libros que te enseñan. ¿CUÁLES? No sé cómo explicarte, sobre cosas del cuerpo de la salud, con eso me engancho o con el canal History, con ese me engancho. ¿CON LIBROS DE BIOLOGÍA? No, de varias cosas. Ahora con el embarazo me re enganchaba con esos libros que me daban. ¿CUÁL? Uno que venía con el diario, eran varios tomos, revistas, con ese tipo de cosas me engancho porque te enseñaban un montón de cosas, o más de estudio, onda el cerebro, los ovni (entrevista B12, mujer, 15 años, Colonia).

No obstante, este tipo de aprendizaje también es reconocido en algunas asignaturas de la educación formal:

¿TE PARECE QUE LOS TEMAS QUE SE ESTUDIAN SON INTERESANTES? Sí. ¿SÍ? ¿POR QUÉ? No sé, a mí al menos me importan. A mí sí. Aprendo cosas que ni siquiera sabía. (Entrevista A4, mujer, 15 años, Montevideo- Unión/Villa Española).

A veces, a veces Historia no sé, para qué tanto, porque ta. No sé para qué, pa qué querer saber de Artigas, y todo eso (risas). Pero ta, después lo otro está bien, porque la Biología, sabes de las cosas. Dibujo ta, está bien. Idioma Español, también. Matemática, también. Todo, después lo demás todo, lengua y todo eso está bien. [...] Porque matemática, tenés que saber a, a... contar y todo eso... Ta, después, Idioma español, saber de los verbos, todo eso, conjugar palabras... Después, dibujo, pa no sé para, aprender algo de colores, no sé (entrevista B6, varón, 15 años, Montevideo-Cerro/Casabó).

Porque la historia es una forma de saber del pasado y todas esas cosas, y también la biología, saber de tu cuerpo (entrevista A5, mujer, 16 años, Montevideo-Cerro/Casabó).

Junto al aprendizaje, las expectativas con relación al estudio que se realiza en un centro de educación formal comprenden aquellas relacionadas al “ser alguien”, tanto en términos abstractos como con relación a la obtención de un trabajo. Sobre las primeras la siguiente expresión es más que ilustrativa:

Mi padre siempre me dijo que el estudio es una mierda, yo siempre pensé lo contrario. Mi madre me dijo que el estudio es lo principal, después cuando yo empecé a estudiar, me decía: Mirá vos tenés que estudiar, decile que vas a llegar un poquito más tarde, porque yo entro a las dos, pero una hora de viaje tengo hasta allá, y tenía que llevar a mis hermanos a la escuela, y ta, mi madre siempre me trató bien y después hubo un momento que yo quise dejar de ir porque había muchos líos, y mi madre me dijo: No, no dejés porque es algo bueno, y mi madre me dio el apoyo y me dijo: Vos dale pa adelante que vas a ser alguien en la vida (entrevista A3, mujer, 16 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).

Sobre las segundas, terminar el ciclo básico, tercero de liceo o UTU, es lo que se pide en cualquier trabajo. Estos adolescentes lo dicen pero no lo argumentan, simplemente es lo que se está pidiendo:

¿A QUÉ TIPO DE TRABAJO, VOS PENSÁS QUE PODÉS LLEGAR A ACCEDER CON TRES AÑOS DE LICEO O UTU? O SEA HASTA TERCERO. Del que vos quieras, porque de todos lados están pidiendo. Ponele, yo voy al supermercado y te van a decir: ¿Hasta qué clase estudiaste? Vos le vas a decir: Ya tengo 3º de liceo, esto y esto. Ya dicen: Ta, este se queda... Yo voy al súper y digo: No, mirá, dejé en 6º de escuela. Vaya nomás, vaya yendo (entrevista B9, varón, 16 años, Montevideo-Cruz de Carrasco/Malvín Norte).

¿TE PARECE QUE ES IMPORTANTE ESTUDIAR? Sí. ¿POR QUÉ? Porque sí, vos con los estudios tenés trabajo en todos lados. Sin estudios no tenés nada. [...] ENTONCES ¿PENSÁS QUE ESTUDIAR TE PUEDE AYUDAR, TE PUEDE SERVIR, MÁS QUE NADA EN EL ÁMBITO LABORAL? Uno con estudios te dan trabajo en todos lados. [...] estudiando, ahí tenés un trabajo bueno, porque todos te piden estudios. ¿Y CUÁLES SON TUS ASPIRACIONES VINCULADAS AL TRABAJO? Yo que sé, sin estudio no hacés nada. PERO VOS DIJISTE QUE EN (nombre de supermercado). Sí, ahí nomás te piden estudios, computación. ES LO QUE TE IBA A PREGUNTAR, SI HABÍAS AVERIGUADO. Sí, una amiga levantó un currículum, y había entrado [...] claro ella tenía tercero aprobado (entrevista C4, mujer, 15 años, Minas).

Sin estudios también se puede conseguir trabajo, pero en ese caso es el que se les presente, el que les toque en suerte, no un trabajo que les pueda gustar ni un “buen trabajo”:

No es el que busque, es el que se me presente, como el de limpieza como en hospitales en una fábrica, en lo que sea me da lo mismo, es un trabajo igual (entrevista A3, mujer, 16 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).

Yo tendría que seguir estudiando, porque hoy o mañana, el día de mañana no me va a tocar un trabajo de estar sentada en un escritorio, no me va a tocar esa clase de trabajo, tampoco me va a tocar un trabajo que a mí me guste, me va a tocar un trabajo que por suerte me tocó (entrevista B12, mujer, 15 años, Colonia).

Sin embargo, hoy en día también te piden el ciclo básico “para cualquier pavada”, como explica una adolescente:

Hoy en día hasta para atender un supermercado te piden ciclo básico, un poco más y te van a pedir para lavar los pisos el ciclo básico, es fundamental (entrevista B12, mujer, 15 años, Colonia).

Terminar la educación media superior se vuelve relevante para conseguir “trabajos más grandes” o “más difíciles”, asociados al estudio de una carrera:

¿Y TENER LOS SEIS AÑOS DE LICEO TE PARECE QUE ES IMPORTANTE? Si no hacés alguna carrera no (entrevista B5, varón, 15 años, Maldonado).

Y LOS 6 AÑOS, EL LICEO COMPLETO, ¿TE PARECE QUE ES IMPORTANTE? Sí, también, porque para hacer una carrera importante te piden los 6 años del liceo (entrevista B3, varón, 14 años, Salto).

Y según lo que vos querés ser, porque si querés ser médico y todo eso creo que te piden hasta sexto, porque mi hermana quiere recibirse de eso, ¿cómo se llama? nurse, y le piden hasta sexto y cuatro o cinco años de medicina. También va en lo que vos querías ser, ¿no? (entrevista B2, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).

¿Y A QUÉ TIPO DE TRABAJO PODÉS ACCEDER SI TENÉS LOS PRIMEROS TRES AÑOS DE LICEO O DE UTU? A limpiar hospitales, en fábricas, en casas de limpieza, en cama, en muchas cosas podés entrar, como en tiendas de ropa, championes, esas cosas así, pero hay trabajos que no podés entrar con tercero de liceo, te piden más. ¿POR EJEMPLO? Mirá, para ser abogada digo yo que tenés que tener todo el liceo completo, para ser doctora lo mismo, partera, esos trabajos como quien dice más difíciles, son como que tenés que luchar más, porque vos vas a un hospital de limpieza y tenés que limpiar, ves cómo pasan las camillas, vos tenés que limpiar nomás, vos ves que los doctores, o parteros corren de aquí pa allá, son muchos trabajos distintos, las abogadas lo mismo, que tienen que estar en los juicios, en esto en lo otro, son trabajos más difíciles que los otros que son más fáciles. En la peluquería te están pidiendo tercero de liceo hoy en día, y vos vas te presentás y quedás, ya está (entrevista A3, mujer, 16 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).

No obstante, la situación laboral de los familiares cercanos hace caer el argumento de la necesidad de estudiar para trabajar. Cuatro son los adolescentes que explican que sus pares, por ejemplo su pareja, trabajan sin haber realizado el liceo y tres explican que sus hermanos, vecinos o primos estudiaron todo el liceo y, sin embargo, tienen el mismo trabajo que otros que no lo hicieron, o no tienen trabajo:

Porque, a ver, mi primo, tiene creo es más de tercer, tercer año de liceo, creo que hizo facultad y... y no le dan trabajo (entrevista B6, varón, 15 años, Montevideo-Cerro/Casabó).

Porque, al menos por lo que yo sé, mi hermana fue hasta 6º de escuela y mi vecina fue hasta, creo que 5º de liceo, y están las dos en el mismo trabajo, haciendo lo mismo... Como que estudió todo eso al pedo porque están en el mismo lugar (entrevista C5, mujer, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).

Mirá, mi padre no estudió nunca y, sin embargo, tiene un buen trabajo y no sabe leer ni escribir y mi madre como que es la secretaria y entonces lo ayuda, ta, tonto tampoco es porque cuando le hacen firmar algún contrato llama al abogado de él para que lea los contratos porque muchas veces... O SEA QUE TU PAPÁ NO SABE LEER NI ESCRIBIR... Sí, y tiene un buen trabajo (entrevista B3, varón, 14 años, Salto).

Por ende, que te pidan el ciclo básico parece un requisito tan arbitrario como la edad mínima para trabajar, que salvo para una adolescente de 17 años de Montevideo que hizo el trámite para solicitar el carnet de trabajo adolescente en el INAU para el resto se sitúa recién a los 18 años:

Yo estaba trabajando en una fábrica de mesadas al lado de mi casa pero dejé porque el patrón se puso medio que menor no, por eso dejé. [...] Porque el patrón no quería tener menores por las dudas que yo me lastime o algo, eran mesadas grandes (entrevista B4, varón, 17 años, Montevideo- Cruz de Carrasco).

Porque capaz que cuando salga del liceo ya voy a tener edad para trabajar, si quiero trabajar en un trabajo bien tengo que tener todo hecho, me van a pedir esas cosas (entrevista B13, mujer, 16 años, Montevideo-6 de diciembre).

¿TU PAREJA QUERÍA QUE SIGUIERAS? Sí. ¿QUÉ PIENSA DEL ESTUDIO? Que con un estudio es otra cosa porque cuando fuera más grande conseguía un trabajo (entrevista C4, mujer, 15 años, Minas).

Con un curso específico (electricidad, panadería, construcción) realizado en la educación no formal y el diploma que lo acredita se puede pedir trabajo, un trabajo de “lo que te gusta”:

Ahora lo que estoy estudiando es construcción y la construcción te da, es lo que se está pagando más ahora, y ta como estoy estudiando ahí, salgo y me dan el diploma, capaz que salgo con algún cargo (entrevista A1, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas).

Y la mía es llegar hasta el límite que tenga que llegar, y después que salga de estudiar salir a buscar un trabajo, porque de ahí te dan un diploma, corte<sup>13</sup> diciendo que estás apta para tal y tal cosa y buscar un trabajo y darle para adelante (entrevista A3, mujer, 16 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).

Que si vos estudiás, yo que sé, dibujo, hacés un cuadro y lo vendés; si estudiás electricidad te llaman para hacer electricidad y ahí hacés plata porque... PODÉS TRABAJAR. Claro. [...] ¿QUÉ SERÍA UN BUEN LUGAR DE TRABAJO? La electricidad, mi cuñado hace electricidad, y hace tal cosa y yo le digo “Fa, mirá qué bueno”. CLARO, O SEA QUE, SI TE TOCARA TRABAJAR COMO ELECTRICISTA TE PARECE QUE SERÍA ESO UN BUEN TRABAJO. Sí. ¿Y POR QUÉ TE PARECE UN BUEN TRABAJO, EL DE ELECTRICISTA? Porque me gusta y porque estoy aprendiendo eso (entrevista A2, varón, 14 años, Maldonado).

Es decir, si el ciclo básico es lo que “se pide” en un trabajo, con un curso u oficio se puede “pedir trabajo”, podés “salir con trabajo”, o te pueden recomendar en “lo que estoy estudiando ahora”. El matiz entre la pasividad y la actividad de una y otra alternativa parece ser más que un detalle.

Estudiar el liceo, todo el liceo, si bien es reconocido como necesario porque es lo que se pide en el mercado de trabajo es visto como demasiados años como para “aprender lo mismo”:

---

<sup>13</sup> “Corte” es una muletilla de uso común entre estos adolescentes. Refiere a: por ejemplo, dado que, etc. Tiene un uso similar a la muletilla “tipo”.

[...] porque ya sabés, más o menos lo del liceo ya lo sabés en la, en la escuela. [...] TA. VOS CREÉS QUE DE REPENTE SON DEMASIADOS AÑOS, COMO PARA... Claro, como para aprender (entrevista A2, varón, 14 años, Maldonado).

RESPECTO AL ESTUDIO, ¿CONSIDERÁS QUE ES ÚTIL TENER LOS TRES PRIMEROS AÑOS DE UTU O LICEO COMPLETO? Y sí, por lo menos el ciclo básico entero. ¿Y LOS SEIS AÑOS TE PARECE ÚTIL TERMINARLOS? Ah, eso no. ¿Y POR QUÉ? Digo yo que es lo mismo. ¿ENTONCES NO HARÍAS HASTA SEXTO? No, solo hasta tercero (entrevista C4, mujer, 15 años, Minas).

Igual sé, ojo, no voy a ser tremendo burro. Fui a la escuela todo, terminé, sé, me manejo. Pero igual, te aprietan mucho, yo no sé cómo decirte. Vos decís ¿y quién fue la persona de mil, no sé cuánto? Yo que sé, tengo 16 años, soy del 2012, y me venís a preguntar de, del 85 (entrevista B9, varón, 16 años, Montevideo-Cruz de Carrasco/Malvín Norte).

En cambio, en la educación no formal como en el CECAP “te enseñan algo de estudio pero no te profundizan”, al igual que en UTU dónde te enseñan “cosas distintas”:

¿NO TE GUSTAN LAS ASIGNATURAS? No me gustan, prefiero el CECAP que hay acá, que ese tal vez lo inicio más adelante. ¿POR QUÉ TE GUSTA EL CECAP? Porque son cursos cortos y no tan largos. ¿DE CUÁNTO TIEMPO? Dura lo mismo que dura el liceo pero te enseñan distintas cosas en ese año. ¿TE PARECE QUE ES MÁS CORTO QUE EL LICEO? Sí, o lo siento yo que no es tanto como la matemática. AH, ¿LAS MATERIAS SON DISTINTAS? Sí, ellos te enseñan cocina, todo ese tipo de cosas, no te enseñan algo de estudio, te enseñan algo de estudio pero lo básico, no te profundizan. O SEA ¿TIENE QUE VER MÁS CON OFICIOS? Sí, pero te enseñan igual algo pero no tan profundo. No sé bien, pero mis amigas hacían carpintería, jardinería, un montón de cosas. ¿Y ACÁ EN COLONIA HAY? Sí (entrevista B12, mujer, 15 años, Colonia).

Sí, algunas veces se me pasa por la cabeza pero, el liceo no, pero capaz que la UTU, capaz que sí. [...] Porque ya, capaz que en la UTU hay más cosas que en el liceo (entrevista B11, mujer, 17 años, Montevideo-Unión).

El liceo, entonces, no solo no sería útil, tampoco es “tan obligatorio” como la escuela:

O sea que no me llamaba la atención, lo hacía porque era obligación ir a la escuela... Como dicen que el liceo no es tan obligatorio... Estoy estudiando particular eso, electricidad. Y dibujo (entrevista A2, varón, 14 años, Maldonado).

Sin embargo, en tres adolescentes que quieren volver a estudiar (tanto en dos que están estudiando como en el caso del adolescente integrado a Jóvenes en Red), ir al “liceo común” y no hacerlo bajo una propuesta alternativa tiene, además de ser más corto, una importancia simbólica. El adolescente que concurre a CECAP lo expresa de este modo:

Como quien dice sí, allá en CECAP hay un curso para liceo pero como quien dice es muy corto, tenés que hacer pocas materias, entonces no me gustó... Claro, es muy corto, tenés que hacer de a pocas materias, y como que te lleva más tiempo hacer primero de liceo, te lleva más tiempo. Me gustaría hacerlo en un liceo común (entrevista A1, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas).



Otros adolescentes, en cambio, se plantean retomar los estudios en la educación no formal, donde pueden elegir un curso que les guste y que sea fácil:

¿VOS QUÉ PROYECTOS TENÉS? O SEA ¿TE GUSTARÍA...? ¿VOS PENSÁS EN SEGUIR CON UTU TERMINAR UTU, O HACER UN CURSO DE ESTOS...? Capaz que terminar ciclo básico, y no sé, y después ver [...] ¿Y QUÉ TENÉS PENSADO, ARRANCAR TIPO EL AÑO QUE VIENE O, O CUÁNDO? El año que viene, capaz, o si no... ir a hacer un curso. IR HACER UN CURSO. Y EN ESE CASO ¿UN CURSO DE QUÉ POR EJEMPLO? ¿DE COMPUTACIÓN? Computación o... otra cosa, que sea fácil. [...] O algo en, que sea en, en computadoras. ¿PERO TE GUSTARÍA ESTUDIAR ALGO CON LAS COMPUTADORAS? Sí. Me iban hacer hacer un curso para, reparar. Pero ta, no quise. ¿POR QUÉ NO QUISISTE? Claro porque ellos me querían hacer arreglar computadoras. ¿ELLOS QUIÉNES? ¿TUS PAPÁS? Claro, porque tipo que yo sé algo de computadoras, pero no sé, algo de diseño, eso sí (entrevista B6, varón, 15 años, Montevideo-Cerro/Casabó).

¿Y ACERCA DEL ESTUDIO QUÉ PROYECTOS TENÉS? ¿TE GUSTARÍA EMPEZAR EL LICEO, ARRANCAR LA UTU? No, liceo no, la UTU. ¿POR QUÉ? Porque no me gusta mucho el liceo, la UTU sí porque quiero hacer algo que a mí me gusta, igual si no queda otra, si no consigo en UTU quiero ir al liceo para hacer primero. ¿Y EN LA UTU QUÉ QUERÉS HACER? En la UTU quiero aprender panadería, si no electricidad (entrevista B13, mujer, 16 años, Montevideo-6 de diciembre).

Junto a la posibilidad de elegir el curso para algunos adolescentes resulta clave no volver al mismo centro educativo al que iban cuando dejaron de estudiar. Además de un adolescente al que los padres retiraron del liceo por el “mal ambiente” esto es planteado por otros dos que estudiaban en escuelas técnicas de UTU:

Y ¿VOS TENES ALGÚN OTRO LICEO CERCA SIN SER ESE, O TENDRÍAS QUE VOLVER AL MISMO QUE ESTABAS YENDO? Al lado de CECAP tengo el liceo (número). [...] Yo al liceo cuando paso por ahí lo veo tranquilo, yo lo veo mejor que el (número), es tranquilo. POR QUE SI DE REPENTE TUVIERAS LA POSIBILIDAD DE ENTRAR A OTRO QUE A TUS PADRES LES GUSTE UN POCO MAS, AHÍ PODRIAS, ¿NO? Sí, me gustaría. CLARO SI YA TE QUEDA CERQUITA DE CECAP. Sí, yo salgo a la 1, a veces a las 2 y media y a dos cuadras lo tengo, estudio de mañana en CECAP e iría al liceo de tarde (entrevista A1, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas).

¿Y TENÉS PENSADO HACERLO EL AÑO QUE VIENE? No sé dónde... Tengo que buscarlo. Yo quiero, o sea, en otra UTU que no sea, la de (barrio). Igual hoy en día está todo igual. ¿YA AVERIGUASTE QUE EN ESA UTU HAY COCINA? ¿A LA QUE IBAS? Sí. ¿PERO A ESA UTU NO TE GUSTARÍA IR? No (entrevista B7, varón, 15 años, Montevideo-Cruz de Carrasco).

¿TE GUSTARÍA DIGAMOS CONTINUAR CON LA UTU? Sí. ¿SÍ? Sí. ¿Y POR QUÉ? Porque me gusta. PORQUE DEFINITIVAMENTE TE GUSTA LA UTU. Sí. EL CURSO TE GUSTA. Sí... Igual me voy a cambiar, a esa no voy a ir. ¿A ESA DE (barrio) NO VAS MÁS? No, es cualquier cosa... Voy a ir a la de (barrio). [...] AHÍ VA ¿Y YA AVERIGUASTE...? No. ¿NO? No. Pero, tengo un cuñado que vive ahí en (calle). Me va a decir: mirá acá hay. O me va a llevar directamente. CLARO, ¿Y VOS POR QUÉ ES QUE DIGAMOS A ESA YA NO QUERÉS IR MÁS? No, no me gustó. Mucho... gente de (barrio), del cante, y todo eso. Ojo, no soy ni racista ni, nada, yo, también

me crie en un cante... Pero igual, yo me crie en un cante y sin embargo no ando haciéndome el loco con cualquiera. Porque, ponele yo, no sé, te veo a vos sentada allá, y no voy, no tengo por qué ir a molestarte: Bo, ¿tenés 5 pesos? Dame 5 pesos. Pah, sos una rata (entrevista B9, varón, 16 años, Montevideo-Cruz de Carrasco/Malvín Norte).

En suma, los adolescentes entrevistados no asisten a ciclo básico. Sin embargo, su desvinculación de la educación es cuestionable. Algunos son, retomando la categoría propuesta por Gelber, migrantes a los que podríamos agregar el calificativo de reincidentes cuando no solo se encuentran ahora en la educación no formal (cursos de oficios) luego de haber abandonado la educación formal, sino que planean volver a esta, ya sea en el CES o en UTU. El tener un vínculo educativo diario, ya sea por estar estudiando un oficio o en actividades deportivas o artísticas institucionalizadas favorece el plantearse el retorno a la educación. La migración hacia la educación no formal es también una alternativa para quienes se encuentran en una situación de abandono transitorio, junto al reingreso a la educación formal, priorizando un centro educativo diferente del que dejaron por última vez. Las expectativas respecto a la relación entre educación formal y la obtención de un trabajo son abstractas y no parece tener sentido por qué se pide ciclo básico como requisito para la mayoría de las tareas que podrían desempeñar en el futuro. Más allá de la devaluación de las credenciales educativas, el centro educativo es visto como un lugar para aprender al menos tanto como otros espacios de la vida cotidiana. La educación formal sigue siendo la vía privilegiada para “ser alguien” en términos del tipo de trabajo al que permite acceder, aunque la educación no formal habilita a pedir trabajo en forma más directa y a encontrar uno acorde a sus gustos personales.

### **La experiencia escolar evocada desde la situación de desescolarización**

Como vimos los adolescentes entrevistados se encuentran en situación de desescolarización, algunos en abandono reciente, otros en abandono transitorio, otros están desafiados, mientras que otros están desarrollando experiencias educativas en la educación no formal. Consultar a estos adolescentes sobre su experiencia escolar es importante en tanto su evocación está presente en las posibilidades que vislumbran de retorno o no a la educación formal.

Antes de adentrarnos en las características atribuidas a esta es importante detenernos en la distancia temporal que perciben pasó entre que dejaron de estudiar y el momento de la entrevista. Este es un tiempo que es percibido como “mucho”, un tiempo en que tuvieron hijos, se mudaron, iniciaron otras actividades:

SI TUVIERAS QUE DECIR UNA HISTORIA O SITUACIÓN QUE RECUERDES VINCULADA A CUANDO ESTABAS EN LA UTU, ¿QUÉ ME PODRÍAS CONTAR? [...] Yo qué sé, no se me viene nada, hace tanto tiempo que pasó eso (entrevista C4, mujer, 15 años, Minas).

¿VOS ACTUALMENTE NO ESTÁS ESTUDIANDO? No. [...] ¿CUÁNDO FUE QUE DEJASTE DE ESTUDIAR? Fua, el año pasado (entrevista B2, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).

Mirá, si te digo te miento, hace una banda que no entro a un liceo (entrevista B11, mujer, 17 años, Montevideo-Unión).

Y sí, ¿por qué voy a estudiar? Yo ya no quiero estudiar, yo quiero trabajar. ¿VOS QUERÉS PONERTE A TRABAJAR? Claro, yo ya estoy grande como para estar en un, sentado 5 horas, escuchando a una profesora que habla y habla y habla. ¿O SEA QUE ESO EN ESTOS MOMENTOS NO TE INTERESA? No me interesa, es la verdad, no me interesa. [...] Hasta que no termine la casa, es imposible. [...] Y mentiras más son que yo voy a ir a gastar la plata para comer para estudiar ¿no? Prefiero el techo que... (entrevista B9, varón, 16 años, Montevideo-Cruz de Carrasco/Malvín Norte).

Se está grande, incluso, para ir a la escuela de adultos: “y no quise ir más, no quise. Con 15 años en una escuela, ¿qué?” plantea la adolescente de Salto que dejó la primaria en quinto año. Y con el paso del tiempo ya no hay ganas de estudiar o no se vislumbran alternativas, como le sucede a quien se autodefine como con problemas de aprendizaje.

O SEA QUE AHORA ¿NO VOLVERÍAS A ESTUDIAR? No, ahora no. El año pasado me iba a anotar pero no había lugar, no tenía. ¿SENTÍS QUE PASÓ MUCHO TIEMPO? Y sí, ahora ya está. Ahora sí, ni ganas tengo. ¿Y ESO NO TE GENERA GANITAS DE VOLVER A ESTUDIAR? No, ahora no, el año pasado sí. [...] no tengo ganas de estudiar nada (entrevista C4, mujer, 15 años, Minas).

¿Y, POR EJEMPLO, NO PENSASTE NUNCA EN TOMAR CLASES DE APOYO, CON ESTOS DOCENTES, A VER SI ENTENDÍAS UN POCO MÁS O DIJISTE TA, DEJO? No, debe ser lo mismo, o igual, porque igual, aprendo un día, y al otro día ya me olvido, es lo mismo (entrevista B6, varón, 15 años, Montevideo-Cerro/Casabó).

Más allá de esta percepción del tiempo, la experiencia educativa se produce en un centro educativo particular. La evocación que se realiza de la experiencia en estos remite a aspectos relacionados con los aprendizajes de las asignaturas tanto como al clima de convivencia entre pares y con los adultos.

Con relación a los primeros, ir al liceo, a la UTU, o al Aula comunitaria es evocado como ir a estudiar y, cuando se encuentra con un acompañamiento adecuado, se logra aprender y esto hace sentirse bien:

Lo que más me gustaba era que aprendía bien. ¿A QUÉ TE REFERÍS CON ESO, QUÉ SIGNIFICA? ¿QUÉ ES APRENDER BIEN? Que te explicaban, te ayudaban, todo. ¿TE ACOMPAÑABAN EN LOS ESTUDIOS? Sí. Y había talleres para hacer los deberes, te ayudaban a hacer los deberes, todos (entrevista A4, mujer, 15 años, Montevideo- Unión/Villa Española).

¿Y QUÉ ES LO QUE MÁS TE GUSTA DEL LICEO? De hacer amigos, pero mejor que todo estudiar (entrevista B8, varón, 15 años, Montevideo-6 de diciembre).

¿Y TE GUSTABA ESTUDIAR? Sí. ¿CÓMO TE SENTÍAS ESTUDIANDO? Me sentía bien, me sentía (entrevista A1, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas).

Por eso, cuando no se enseña o “no se hace nada”, se lamenta y reclama:

¿CÓMO ERA? ¿QUÉ ERA LO QUE HACÍAS AHÍ EN EL AULA? Nada, la verdad ahí era joder, era una pura joda [...] Joder, joder y joder. PERO ¿TENÉS MATERIAS, ESTUDIAN TAMBIÉN O...? Noo, te hablan viste, vos tenés que ir anotando... te hacían adivinanzas, todas esas cosas (entrevista B9, varón, 16 años, Montevideo-Cruz de Carrasco/Malvín Norte).

¿TE PARECE QUE LOS TEMAS QUE SE ESTUDIAN SON INTERESANTES, O SEA, LAS COSAS QUE TE ENSEÑAN EN EL LICEO, A VOS TE PARECE QUE SON INTERESANTES? Sí, pero hay algunas que no. ¿POR EJEMPLO? Como música. No nos enseñaron nada. Y como..., gimnasia está bien, ¿a ver qué más?, solo esa, ¡no hacíamos nada! ¿POR QUÉ TE PARECE QUE EL RESTO DE LAS MATERIAS SÍ SON IMPORTANTES O SÍ TE ENSEÑAN COSAS QUE TE SIRVEN? Porque sí te sirven si aprendés y la vas a necesitar más adelante (entrevista B5, varón, 15 años, Maldonado).

Pero no se va solo a aprender: “Sí, porque no hay solo que estudiar en el liceo, porque tenés amigos” (entrevista B1, varón, 15 años, Montevideo-Cerro/Casabó). Estar con los compañeros es señalado también entre lo que más les gustaba del liceo o la UTU. Aunque cuando estos compañeros no son los apropiados, dejarse llevar se vuelve un problema:

No, no sé, será porque me empecé a juntar con compañeros repetidores, como que me empecé a juntar con ellos y ya no le daba más pelota; yo tenía tres exámenes para salvar, si salvaba uno yo pasaba lo más bien, tampoco me interesó estudiar para salvarlo, fui a uno obligada por mi padre, si no tampoco iba. Me empecé a juntar con compañeros repetidores y quedarme en otro lado, en la esquina del liceo. ¿Y POR QUÉ TE JUNTABAS CON ELLOS? Porque me llevaba mejor que con los otros. ¿POR QUÉ? Además me interesaban más porque eran más grandes que yo. ¿CÓMO ERAN ELLOS? Re locos, hacían cualquier desastre. ¿Y LOS OTROS CÓMO SON? Aburridos, sin embargo, con los otros pasaba mejor, porque metían relajo y me gustó y ta ahí empecé a juntarme con ellos (entrevista B12, mujer, 15 años, Colonia).

¿TENÍAS DIFICULTADES DE ALGÚN TIPO EN EL LICEO? Mirá, cuando apenas salí de la escuela tenía tres bajas, después ta, me dejé llevar por la joda, los compañeros y eso y ta. [...] ¿A TU MADRE LE PREOCUPA QUE VAYAS A ESTUDIAR? Por un lado sí, porque dice que yo no puedo comportarme como me comportaba en el liceo, y todas esas cosas así y, por otro lado, tiene miedo que yo agarre malas influencias y deje a mitad de año (entrevista B13, mujer, 16 años, Montevideo-6 de diciembre).

En el liceo, la UTU, el Aula, no solo se aprende “todo lo básico”, también se hacen actividades deportivas, artísticas y recreativas que son gratamente recordadas por los adolescentes entrevistados. Algunas de estas actividades se relacionan con aquellas que hacen en su tiempo libre (bailar, realizar deporte, cantar). Son actividades que se realizan en el marco de las asignaturas o como actividades especiales.

Finalmente, estar en un centro educativo es también tener que llegar en hora, tener que estar sentados, encerrados, situaciones difíciles de sostener para estos adolescentes:

Ta, a veces me aburría estudiar, por eso muchos gurises jóvenes como yo se aburren de estudiar, se aburren de estar sentados (entrevista B4, varón, 17 años, Montevideo-Cruz de Carrasco).

¿Y EN GENERAL CÓMO TE SENTÍAS CUANDO IBAS A LA UTU? Me sentía bien, lo más bien. Lo que no me gustaba corte era estar encerrado, si estaba un ratito media hora ta pero ya después no. ¿CUÁNTAS HORAS TENÍAS DE CLASE? Y tenía hasta el mediodía. ¿Y AHÍ TE ABURRÍAS SI TENÍAS QUE ESTAR MUCHO RATO? Sí ¿Y CUANDO FUISTE AL LICEO CÓMO TE SENTISTE? También lo mismo (entrevista C2, varón, 16 años, Montevideo-Unión).

TÚ ME DIJISTE QUE TENÍAS, QUE HABÍAS TENIDO MUCHAS FALTAS Sí, faltas sí. ¿Y POR QUÉ TUVISTE MUCHAS FALTAS? Porque iba de mañana y no me despertaba a esa hora. ¿Y NO TE...? No me despertaba (entrevista A4, mujer, 15 años, Montevideo- Unión/Villa Española).

Al preguntarles si tenían dificultades en el centro educativo al que concurrían muchos son los adolescentes que responden, tanto en caso afirmativo como negativo, haciendo referencia a “dificultades de aprendizaje”. Aunque no se tengan dificultades de aprendizaje puede ser difícil entender, sobre todo si los profesores no explican. Más que una dificultad para entender, es una dificultad para entenderse entre profesores y alumnos:

Y POR EJEMPLO CUANDO ESTABAN EN LA CLASE ASÍ, ¿CÓMO TE TRATABAN LOS PROFESORES? Mirá, cuando estaba estudiando así y ta se portan bien, pero como todo, te ponés a joder y ya y no sé qué, pero corte le entrás a preguntar, a veces no te entra una cosa y le decís: Pero no me entra, y te dicen: ¿Pero cómo no te va a entrar? Ta si querés quedate ahí y hacés esto y esto, ya corte, ni bola te dan. O SEA QUE CUANDO VOS NO ENTENDÉS Y LE VAS A PREGUNTAR LLEGA UN MOMENTO QUE... Llega un momento que: Ta, no jodas, pero ¿cómo no vas a entender esto?, te encajan, y: No entiendo. Si está para enseñarme, y nada, algunas veces sí, se queman: M'ijo, ¡no entendés nada! Si estás pa eso, si te recibiste de esto, tenés que aguantar todo esto. Aparte le preguntás bien, aparte ya a lo último veías que te trataban mal, y ya te subís al carro también: ¿Y por qué me hablás mal?, yo te estoy hablando bien, y ya saltó el lío: que está suspendido, que tiene una observación, que esto y que el otro y te quemás y ta (entrevista B2, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).

Y en especial todo, tener amigos, los profesores, los profesores que te explicaban las cosas, algunos no. También me mandaba mis cagadas porque algunos profesores no te explicaban las cosas, no tenías eco, y algunas profesoras sí, te decían cómo hacer las cosas, te explicaban y vos ahí ya sentabas cabeza y ya podías hacer las cosas que ellas te decían. A mí lo que pasa es que me gusta que me ayuden, que yo vaya y pregunte, que si no sé algo voy y pregunte y que me digan tenés que hacer tal y tal y tal cosa ¿no?, yo iba y le preguntaba a los profesores y ahí ya me calentaba y ta no hacía nada, dejaba la cuadernola y no hacía nada en todas las clases (entrevista B13, mujer, 16 años, Montevideo-6 de diciembre).

Por eso es tan importante contar con espacios de apoyo, donde son menos y, tanto docentes como alumnos, están más tranquilos:

¿Y CÓMO TE TRATABAN LOS ADULTOS DEL LICEO, LOS PROFESORES Y NO PROFESORES? Bien, me decían si quería clases de apoyo, a todos los compañeros,

antes de la prueba y todo así, venimos una hora antes y repasábamos todo para la prueba (entrevista B8, varón, 15 años, Montevideo-6 de diciembre).

Ta, tenías que venir más temprano o más tarde, todo así. ¿Y TE AYUDABAN CON LAS COSA QUE VOS NO ENTENDÍAS? [...] ¿TE SIRVIÓ PARA ALGO, TE AYUDABA? Si, por corte estaba más tranquilo y eran muchos menos y ya no te prendías a la joda, al profesor le prestabas atención y vos en la clase vuelas papelitos y ya: “bo, por qué me tirás”, y ya te cruzabas con el otro (entrevista B2, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).

Y SI TUVIERAS QUE ELEGIR UNA HISTORIA, ALGUNA SITUACIÓN QUE RECUERDES PARA CONTARME, ¿QUÉ ME CONTARÍAS? No me acuerdo, pero fue con la profesora de historia... Yo había ido un mes antes a pedir apoyo a PIU y la profesora me ayudó y me explicó todo, todo, y me saqué un 12 y todo (entrevista A5, mujer, 16 años, Montevideo- Cerro/Casabó).

Pero en ocasiones el espacio de apoyo no se aprovecha, no alcanza, o simplemente no se va porque está estigmatizado:

No sé, menos matemática, que era muy aburrida, siempre terminaba en las clases de ayuda EPI, pero la ayuda no era nada porque te ponían un problema en el pizarrón y ellos se ponían a leer una revista y bueno, no te ayudaban.[...] Si vos tenías dificultad en español o matemática te daban otra oportunidad a quedarte una hora más y estudiar, o sea, no era si vos querías, ellos te mandaban, si vos tenías nota baja vos ibas, pero en matemática por lo general no te daban pelota, te ponían un problema, pero aparte si vos no pedís ayuda en la clase con un problema es porque te cuesta pedir ayuda, te da vergüenza, entonces ahí habían cuatro o cinco gurises, los que más dificultades tenían y vos no vas a decirle: ayudame, ayudame, ayudame, entonces vos vas, a ver, cosa que no te dé tanta vergüenza preguntar y cualquier cosa que vos dijeras, te decían: Y bueno tendrías que haber pedido ayuda. A mí no me gustaba pedir ayuda, yo prefería sentarme y que me saliera mal a pedir ayuda. [...] Acá había EPI y me daba risa porque los gurises decían que Era Para Idiotas, yo me cagaba de la risa porque yo iba obligada (entrevista B12, mujer, 15 años, Colonia).

¿CUANDO ESTABAS EN EL LICEO PARTICIPASTE DE ALGUNO DE LOS PROGRAMAS DE APOYO, POR EJEMPLO EL PIU? Ah, sí, eso que andás mal en una cosa y te mandan corte como si... ¿APOYO DOCENTE, PSICÓLOGOS, ASISTENTES SOCIALES? No, psicólogos no, del PIU, corte que te enseñaban más, porque te decían que era como una ¿cómo es? no me sale ahora, como una ayuda más que te daban porque estabas mal en una cosa, pero ya corte, era como cualquier cosa al final, medio como que hacías cualquier cosa (entrevista B2, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).

Se recuerda la clase como un espacio de tironeo, un tire y afloje permanente entre profesores y alumnos que los primeros intentaban mantener en el marco de un buen trato. Sin embargo, la clase era también escenario de maltrato por parte de los docentes a los estudiantes. Los adolescentes recuerdan situaciones que pasaron por los gritos excesivos, la sanción indiscriminada, la cachetada, situaciones de las que los docentes salen impunes. En cambio, comportamientos de los alumnos como el uso de gorro, el “ponerse a hacer novio”, y el estar fumando marihuana trasciende el salón de clase y son ocasiones para que actúen directores e integrantes del equipo psicossocial.

Mirá, cuando apenas salí de la escuela tenía 3 bajas, después ta, me dejé llevar por la joda, los compañeros y eso y ta. ¿Y POR QUÉ COSAS TE DEJASTE LLEVAR? Claro, por relajo y todas esas cosas así y diversión, uno para no ser menos que los demás hacía lo mismo, pero me arrepiento de haber hecho eso. PERO CUANDO ME DECIS RELAJO QUÉ... Relajo así, gritar y todo adentro del salón cuando están los profesores, hacerle burla a los profesores, tirarles algún papelito (entrevista B13, mujer, 16 años, Montevideo-6 de diciembre).

Había algo que a mí me había molestado una vez de un chiquilín, que yo dije: ¿cómo va a seguir trabajando? Un chiquilín que tenía un chicle fue y lo tiró, pero para hacerle la burla al profesor hizo así (hace el gesto de masticar un chicle) y el profesor fue y le dio una cachetada, le dejó los dedos marcados, y al otro día estaba trabajando. ¿EL PROFESOR? Sí. Esa vez me calenté, porque yo no podía creer que el tipo siguiera trabajando, por más que el chiquilín te haga una guarangada de esa, es una boludez, lo mismo que llame a una persona mayor que obvio tiene que ser muchísimo más maduro que él y para tratar con gurises vos sabés qué carrera elegiste, trabajar de docente que no es nada fácil, entonces esa vez me enojé. ¿HICISTE ALGO O DIJISTE ALGO? Lo dije en la Dirección y me dijeron que no me tenía que meter, porque si no habían venido a quejarse de la casa no me tenía que meter, que directamente no me tenía que meter en eso problemas y que podía salir perjudicada de que un gurí me dijera: ¿Y vos qué te metés? Y VOS ¿QUÉ PENSAS DE ESO QUE TE DIJERON? Que está mal. Que está mal porque uno no tiene por qué tocarlo, nadie tiene por qué tocarlo, yo si soy el gurí me paro y le pego una cachetada a él. Ya era, baboso, era de todo el tipo ese, sin embargo, hasta el día de hoy sigue trabajando (entrevista B12, mujer, 15 años, Colonia).

¿Y POR QUÉ TE ECHARON EN EL LICEO? Por los gorritos, y contestar, todo eso. MALA CONDUCTA EN LA CLASE DIGAMOS. Sí... ¡No! en la clase no, me portaba bien, pero lo que pasa que en el gorrito, me sacaron... ¿EN EL QUÉ PERDÓN? NO TE... Por el gorrito. ¡AH! POR EL GORRO, ¿PORQUE VOS IBAS DE GORRO? Claro, me lo sacaron como tres veces el gorro y yo llevaba, pero yo llevaba otro. AH, VOS IBAS LLEVANDO OTRO GORRO. Sí. [...] Son amables, bueno algunos no ¿viste? Algunos ya... ¿A VOS ALGÚN CASO PARTICULAR, EN ALGUNO, QUE HAYAS TENIDO ALGÚN MALTRATO O ALGO? El director. ¿EL DIRECTOR? Sí. ¿NO TE GUSTABA? No. ¿QUE PASÓ CON EL DIRECTOR? Me hacía preguntas todos los días como si yo fuera no se... un preso: ¿De dónde sacaste la marihuana? ¿Qué te voy a decir? Son cosas que no se pueden decir, ni acá, ni allá ni en ningún lado, yo no puedo decir. [...] Mirá, y porque claro a veces, ponele yo estaba afuera y yo sabía que no lo tenía que hacer, pero igual me paraba en la puerta y me ponía a fumar. Yo sabía. ¿Y A VOS NO TE GUSTABA QUE ÉL VINIERA A PREGUNTARTE? Claro, ya me hacían entrar y todo ¿y qué te voy a decir? Entonces ya por eso me suspendían. Estás fumando. ¿Cuándo se legalice también vas a estar fumando y te van a echar? (entrevista B9, varón, 16 años, Montevideo-Cruz de Carrasco/Malvín Norte).

Más allá del tironeo con los docentes en la clase y las situaciones de maltrato reconocidas por estos adolescentes, ser alumno de un centro educativo es también tener la oportunidad de contar con adultos con los que poder conversar. Especialmente son adolescentes mujeres quienes lo reivindican, al igual que un adolescente varón que luego de ser echado de un liceo y probar en un aula comunitaria comienza panadería en UTU y también rescata esa cercanía afectiva con su profesora:

SI TUVIERAS QUE ELEGIR UNA HISTORIA, ALGO QUE VOS RECUERDES, VINCULADA AL PASAJE POR EL LICEO, ¿QUÉ ME CONTARÍAS? No sé, cuando hablábamos con los profesores. ¿QUÉ COSAS POR EJEMPLO? No sé, cosas personales. ¿VOS CONTABAS CON ESA POSIBILIDAD, DE HABLAR CON LOS PROFESORES EN CASO DE QUE VOS LO NECESITARAS? Sí. ¿O ELLOS TAMBIÉN LO HACÍAN CON TODO EL GRUPO? Sí. Con todo el grupo. ¿DE TEMAS QUE A USTEDES LES INTERESABA ESCUCHAR? Sí (entrevista C6, mujer, 16 años, Colonia).

¿Y TE SENTÍAS CÓMODA EN EL LICEO O...? Sí, estaba cómoda sí. Y la ayuda de la adscripta, siempre cuando tenía problemas con mi madre, siempre me, me veía una cara y me preguntaba por qué: No, no pasa nada. Y me sacaba lo que tenía y, ta [...] ¿CÓMO TE TRATABAN LOS DOCENTES AHÍ EN EL LICEO? Bien, muy bien. Todos... Después cuando me había, este había terminado, que yo me salí del liceo así, que, iba a ir, ese día, un sábado me acuerdo, que iba a ir, y agarré las cosas mías y me fui, fue, ta, un problema ahí que había tenido con mi madre y al otro día de mañana eran las siete menos cinco y estaban los profesores llamándome por teléfono, que volviera, que no dejara el liceo (entrevista B11, mujer, 17 años, Montevideo-Unión).

Y ta, y ya a lo primero, mismo con los profesores ya me empiezan a... a mandar y no me gusta... y yo contesto. Y yo si contesto yo sé que es peor, y yo me aguanto pero ta. Igual la profesora era muy buena entonces, cuando veía que yo me ponía de mal humor, me dejaba. Y me decía: "Ay (nombre), ay (nombre)" ¿POR QUÉ TE DICEN (nombre) O (otro nombre)? YO TE DIJE (otro nombre). No. La profesora me decía (nombre). Pero después que yo le dije mi apodo, me decía mi apodo (entrevista B9, varón, 16 años, Montevideo-Cruz de Carrasco/Malvín Norte).

Ese estar presente, el hablar y poner límites por parte de los adultos del liceo es la principal diferencia que encuentra el adolescente que cursó primer año en un liceo privado y luego pasó al liceo público, donde dejó mientras cursaba segundo año:

¿TE RESULTABAN DIFÍCILES LAS MATERIAS? No, ni tanto, lo que pasa es que yo nunca estudiaba, porque vivía de joda en joda. Pero a lo que primer año lo hice en un liceo privado, (nombre del liceo privado), y pasé bien. Viste era todo tranquilo. ¿Y QUÉ DIFERENCIA MÁS GRANDE ENCONTRASTE ENTRE EL PRIVADO Y ESTE? Todo. Desde los profesores, hasta los amigos, todo, hasta la directora. ¿Y LOS PROFESORES EN QUÉ SENTIDO ERAN DISTINTOS? Todo, ahí en el (nombre de liceo privado) jodía un poco y ya te marcaban al toque los profesores, veían que estabas jodiendo y ta ya te decían, (nombre), estás mal en esto, no tenés que pelear más. Acá no, en el liceo público ven que estás jodiendo, ahí menos bola te dan. ¿O SEA QUE EN EL PRIVADO TE LLEVABAN MAS DE CERCA? Te decían: (nombre) estás mal en esto, tenés que estudiar más. Y ya me mandaban cartita a mis padres y todo eso, era más correcto. [...] Ah, según como te portés, alguna vez te dan bola y ya ven que estás para la joda y cero bola, acá en los públicos, porque allá en el privado veían que corte estás mal en esto y ya te mandaban cartita a tus padres y te decían, tabas en la clase y te sacaba la directora pa afuera. Te decían: (nombre) estás mal en esto, qué querés hacer de tu vida, ya cosa que estoy mal decía, ta bueno, ta me voy a mejorar decía. ¿VOS NOTÁS UNA DIFERENCIA CLARA ENTRE EL TRATO QUE TE DABAN EN EL PRIVADO A LO PÚBLICO? Sí (entrevista B2, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).



La presencia de los docentes y directores se vuelve crucial en el recuerdo de las peleas entre pares. En algunas ocasiones para frenarlas, en otras ocasiones por desacuerdo con las medidas tomadas. Las peleas entre pares dentro o en las cercanías de los centros educativos son acciones en las que, según estos adolescentes, los adultos deberían actuar en forma apropiada. Se distinguen en los relatos dos tipos de peleas: aquellas en las que no participaron directamente y forman parte de un “ambiente” que se torna inseguro; y aquellas en las que sí estuvieron involucrados en forma directa.

El “ambiente” de las aulas, liceos y las escuelas de UTU muchas veces es considerado peligroso y es uno de los motivos para dejar de estudiar, o no querer volver, al menos a ese centro educativo:

SI VOS ME TENÉS QUE DECIR CÓMO TE SENTÍAS EN EL LICEO, ¿QUE ME DIRÍAS? Me sentía bien pero a veces el ambiente que hay, como fumar porro y eso cuando se juntaban afuera. ¿HABÍA MUCHO DE ESO? Un poco había, se juntaban todos afuera en la entrada y se ponían a fumar porro. ¿Y ESO A VOS TE HACÍA SENTIR INCÓMODO? Sí. ¿Y EL TEMA DEL AMBIENTE, TE SACABA UN POCO LAS GANAS DE IR AL LICEO? Un poco sí, pero por otro lado no porque me gustaba estudiar. ¿TE SENTÍAS BIEN EN EL LICEO, TE GUSTABA IR? Sí, y después cuando llegó el momento de ir a buscar el boletín y eso, fue mi papá y no le gustó el ambiente ese de que fumaban porro, se juntaban barritas, todas esas cosas, entonces ta (entrevista A1, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas).

¿POR QUÉ, DEJASTE DE ESTUDIAR? Por motivos de que, yo qué sé, eeh, era un poco peligroso, el, el lugar donde estaba. ¿A QUÉ...? ¿LICEO O UTU, ERA? Fui a un Aula. [...] ¿QUÉ COSAS PASABAN, QUÉ TE PARECÍA PELIGROSO? Eh había muchas... [...] personas y todo, que no era, del, del Aula y ta, a veces había muchos líos y todo. ¿Y POR ESA RAZÓN DEJASTE? ¿ALGO MÁS PASABA O, POR ALGÚN MOTIVO MÁS DEJASTE DE ESTUDIAR? Noo. [...] O SEA, ERA DIFÍCIL EL AMBIENTE O TE SENTÍAS EH... ¿HABÍAN PASADO HECHOS PUNTUALES DE VIOLENCIA O ALGÚN HECHO PUNTUAL? Sí. ¿SÍ? ¿QUÉ COSAS PASARON? Hay veces que se peleaban y todo... No me gustaba (entrevista A4, mujer, 15 años, Montevideo- Unión/Villa Española).

¿QUÉ ERA LO QUE MENOS TE GUSTABA DEL LICEO? Las materias no me gustaban y tal vez que discriminan dentro del liceo. Adentro del liceo como que te discriminan más, se fijan lo que traés puesto, a ver qué te compraste, qué celular tenés, las marcas de las motos, y si te compraste o no te compraste para los 15, todas esas cosas no me gustan, a mí no me pasaba tanto porque yo tenía, mis padres me daban, con tal de que estudie me daban de todo. En la clase se veía, o si no te discriminan porque sos negra o por cualquier cosa, que tal vez los profesores no lo notaban. ¿PERO TÚ LO VEÍAS? Sí, se sentía, toda la clase agarraba a dos o tres chicos para que en todo el año le hicieran la vida imposible y ya varios dejaban de estudiar por ese motivo, porque los agarraban de punto (entrevista B12, mujer, 15 años, Colonia).

La actuación de los docentes en estas situaciones es recordada como insuficiente:

¿Y CUANDO TUS COMPAÑEROS TE CRITICABAN Y QUE SÉ YO, LOS DOCENTES CÓMO ACTUABAN? Si vos le decís, ellos llaman a la adscripta nomás y prácticamente la adscripta no hace nada porque tiene un mundo de jóvenes a cargo, entonces está medio como que... [...] Y ellos nos dicen que después afuera del liceo no tienen nada que ver. PERO, POR EJEMPLO, VOS VISTE ADENTRO DEL LICEO,

ENTONCES... ¿NO HAY MUCHO CONTROL? No, en ese sentido no. ¿POR EL TEMA DE LAS PELEAS, LA VIOLENCIA Y ESAS COSAS? ¿LAS PELEAS SE VEN AFUERA DEL LICEO? Afuera, muchas veces adentro también, y ahí sí toman cartas en el asunto, pero ellos dicen que si están afuera, no tienen nada que ver. “¿QUÉ TIPO DE APOYO O AYUDA TE PARECE QUE HUBIERAS NECESITADO PARA NO TENER QUE DEJAR DE ESTUDIAR? A mí me hubiera gustado que si un día me ayuden en el sentido de alguien que le ponga un freno a esos gurises o yo qué sé, que no los corran pero alguna sanción o algo deben de tener, porque no es justo que uno vaya al liceo a estudiar y que le salgan con cuatro piedras en la mano, esperando una cosa y que salgan con otra y no es justo (entrevista B3, varón, 14 años, Salto).

Lo veo bien pero creo que a veces no se dan cuenta de la discriminación que hacen ahí adentro, se fijan más en cómo cantan en el acto a cómo discriminan y cómo los tratan. [...] ¿VOS PENSÁS QUE A LOS PROFESORES NO LES IMPORTA? No, los docentes les hablan pero los momentos, las ocasiones que se tocó ese tema, a los chiquilines no les interesa, les llega a interesar el día que les toca a ellos. Hoy en día te agarran por cualquier pavada, para tomarte de descanso como quien dice, para burlarse de vos todo el tiempo, ya cuando te encuentran una cosa ya de ahí no los sacás más. ¿ESO PASA MUCHO EN EL LICEO? Sí, en el liceo, en la escuela, en todos lados, en primer año cuando tienen bastante uso de razón los chiquilines, que se empiezan a dar cuenta, del defecto tuyo o si sos gorda. ¿Y DECÍS QUE LOS DOCENTES NO SE DAN CUENTA DE ESAS COSAS? O no se dan cuenta o se hacen los pelotudos, una de dos, o estarán cansados ya de hacer algo, porque eso ya viene de la casa, si sos gorda olvidate, te agarraron de descanso y en algún momento te va a tocar, tal vez zafaste si tenés muchas cosas o si te juntás con un..., siempre hay un grupito de la clase que... después empezás a quedar de lado, siempre hay una que es medio más desacetada. Pero yo digo se dará cuenta porque vos te das cuenta de lo que pasa ahí en la clase, vos no vas a ser pelotuda, tenés que ser boba para no darte cuenta (entrevista B12, mujer, 15 años, Colonia).

En algunas ocasiones estos adolescentes también participaban en la construcción de ese “ambiente”. Las peleas y las situaciones conflictivas con pares en las que participaron también formaron parte de su relato, especialmente con relación a qué piensan que deberían haber hecho los docentes y directores al respecto. Como se verá, es un tema del que los adolescentes se expresan con locuacidad, casi con necesidad de contarlo, de descargarse:

Sí, que estábamos en la clase y salimos al recreo y dejaron la puerta abierta, yo una vez dejé, porque me olvidé de bobo, dejé la mochila adentro y tenía el gorro adentro y ta cuando llego dije, salí pa afuera, fui a la cantina a comprar las cosas y dije: ah, ¡el gorro!, porque siempre ando con gorro, ta fui a buscar el gorro, cuando fui a buscar el gorro veo así la mochila abierta y le digo al profesor: profesor ¿quién entró acá? Y no sé. Y si usted está acá y está viendo todos los que están entrando y saliendo. ¿Entonces por qué no se queda usted adentro y cierra la puerta, o cierra la puerta y se va pa afuera, no sé? Que no sé qué y no sé cuánto y ya fue a hablar con la directora y ya sabía más o menos los que me tenían pica, y ya los gurises me dieron manija, pa capaz que fue aquel, y yo decía sí porque aquel me miraba mucho el gorro. Y ya fui allá arriba y ¿dónde está mi gorro? Y ya lo apreté un poquito y: no, pará, que lo tiene aquel y fui pa allá arriba, y no, que lo tiene aquel, y todo un pasa mano, y al final lo encontré. ¿Y QUIÉN LO TENÍA? Lo tenía un guacho que tenía bronca y me quedé con más bronca yo porque no le pude pegar, me dio el gorro y después vino la directora y ta cómo siempre: suspendido (nombre). ¿Y por qué no lo suspendía a él que me robó el gorro? No, porque siempre lo mismo, le tenía miedo y todo eso, y al final, ¿qué? Al final el que estaba mal era yo, al final dejan a los que no estudian y a

los que estudian los corren, pa mí yo que sé, eso está mal. ¿Y TA EL GORRO LO ENCONTRASTE, EL CHIQUILIN TE LO DIÓ Y VOS TE LIGASTE LA SUSPENSION? Y después, ta, de nuevo, yo también, me olvidé dos veces del gorro adentro, no, no, lo dejé de nuevo y me lo robaron y esa vez no lo encontré más. Pero ya lo tenía entre ceja y ceja al guacho y después me peleé con el guacho y lo cagué a palo. ¿Y ESE ERA EL MISMO QUE TE HABÍA ROBADO LAS DOS VECES EL GORRO? ¿Y POR QUÉ TE TENÍA BRONCA EL GUACHO ESE? Porque sí, ta, todo planchita y mira este como se viste y ya quien mira más y este es pillado, también él tenía como dos o tres guachas y estaban bien y eran las novias y yo era nuevo y yo qué sabía. ¿VOS TE FUISTE A METER CON ALGUNAS DE LAS GURISAS, CAPAZ? Yo estaba así y las guachas y me miraban y yo las miraba y bueno ta y esto que el otro, y después le alcahuetearon: Bo' mirá que aquel, esto que el otro, anda con aquella, y: Bo, mirá que es mi novia y yo qué sabía, le digo. ¿Y AHÍ SE EMPEZABAN A GENERAR LOS LÍOS? Las guachas también eran terribles (entrevista B2, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).

En la UTU, en el patio, estaba en el banco con unos compañeros y como yo era nuevo, me querían sacar. ¿VOS ESTABAS EN EL BANCO DE UNO DE ELLOS? Sí, y me querían sacar, entonces no me aguanté y le tuve que pegar. ¿Y QUÉ TE HICIERON? ¿QUÉ TE DIJERON? Que el banco era de ellos y que paraban todos los días ahí, y como era nuevo te quieren cazar de pinta. ¿Y VOS ESTABAS SOLO? ¿Y TE PELEASTE CON UNO DE ELLOS? Y ahí enseguida a la adscripción el primer día. ¿Y LOS DOCENTES CÓMO RESOLVIERON ESE PROBLEMA, QUE HICIERON? En la adscripción querían llamar a mi madre y yo les dije que no y ta me suspendieron. PERO EN REALIDAD LA CULPA NO HABÍA SIDO TUYA. ¿Y QUÉ PENSÁS CON RESPECTO A ESO? Ta, me suspendieron y ta, no me quedaba otra que quedarme en casa. ¿Y LE CONTASTE A TU MAMÁ LO QUE PASO? No (entrevista C2, varón, 16 años, Montevideo-Unión).

¿Y EN LA UTU CÓMO TE IBA? Bien, más o menos, me llevaba mal con algunos profesores. ¿Y POR QUÉ? Porque sí, porque siempre era yo que hacía las cosas y me echaban la culpa a mí porque yo andaba con otra compañera que era fatal. ¿QUÉ COSAS HACÍA? Todo lo que le gustaba a todo el mundo, era medio contestadora, la mandaban a hacer algo y no hacía nada. ¿Y POR QUÉ LOS PROFESORES TE ECHABAN LA CULPA? Porque siempre era yo, ella siempre me echaba la culpa, y quedaba como que era yo nomás. Entonces deje de ir. ¿O SEA EL TEMA DE LLEVARTE MAL CON LOS DOCENTES FUE UNA CAUSA PARA HABER DEJADO? Claro, me llevaba mal con todos. Y, DIGAMOS ¿POR CULPA DE ESTA CHICA? Claro, siempre era yo y nunca era ella. [...] ALGUNA VEZ HABLASTE CON LA DIRECTORA? Nunca dije nada, total no te creían nada los profesores, la directora menos. ¿Y TU COMPAÑERA QUÉ DECÍA? Nada, una vez le pegué en el salón y me echaron pa afuera, me echaron con razón. Ella decía que nunca era ella (entrevista C4, mujer, 15 años, Minas).

En síntesis, la evocación de la experiencia educativa en los centros de educación formal a los que asistieron es un recuerdo vívido en estos adolescentes que es comunicado con locuacidad y acompañado de diversos sentimientos. La participación en el desastre y el desenganche disciplinado e indisciplinado forma parte de su proceso de desescolarización, tanto como el recuerdo de los docentes y directores como mediadores ineficientes en los conflictos entre pares. La relación con los profesores es recordada con ambigüedad, reconocida por su valor afectivo y pedagógico y también como protagonistas de diversas modalidades de maltrato, tanto directo como indirecto en la dificultad para entenderse y enseñar los contenidos de las

asignaturas. Los espacios de apoyo personalizados son valorados aunque también son subutilizados cuando se encuentran estigmatizados o han perdido su valor pedagógico. La percepción de la distancia temporal asignada al período de abandono expresa calendarios y velocidades específicos en estos adolescentes, si bien no afecta el recuerdo vívido de lo sucedido, acota nuevamente a la escuela cuando se les plantea volver.

### **“Porque decidí dejar de estudiar, no quería estudiar más”<sup>14</sup>**

Otro eje que surge como significativo en el análisis de las entrevistas es aquel que se centra en la presentación por parte de los adolescentes del haber abandonado los estudios como una decisión tomada en un momento claramente identificado. Esto no quiere decir que se haya realizado una evaluación informada y racional ni que esta pueda ser rastreada en una cadena decisional de la que se desprende como estrategia en un proyecto de vida claramente diseñado. Simplemente lo presentan como si fuese una definición tomada en estas condiciones, desconociendo el marco de una trayectoria educativa y una situación social que objetivamente la anticipaba.

Al respecto es importante considerar, en primer lugar, cómo presentan la decisión de inscripción en la última propuesta educativa que cursaron. La elección del centro o de la oferta educativa a la que estos adolescentes concurrían remite a situaciones casuales más que a un proyecto definido, se inscribieron porque les quedaba cerca o porque justo pasaban por allí:

¿CÓMO LLEGASTE AL AULA? ¿POR QUÉ FUISTE AL AULA? No, siempre pasamos en el ómnibus, con un abuelo mío. [...] Y yo le decía me gustaría, le dije una vuelta, me gustaría ir ahí. Y ta después me anotaron, y empecé a ir (entrevista B9, varón, 16 años, Montevideo-Cruz de Carrasco/Malvín Norte).

¿Y CÓMO LLEGASTE AHÍ? A la UTU, que me quedaba enfrente, yo ahí fui ta, te ponían un..., no sé si un curso no sé, vos estudiabas y después, yo los miércoles tenía eso y después educación física. ¿PERO AHÍ TE ANOTASTE VOS O TE ANOTARON TUS PADRES? No, fui porque me quedaba cerca (entrevista B7, varón, 15 años, Montevideo-Cruz de Carrasco).

También se comienza en un centro como alternativa ante la imposibilidad de inscribirse en el tipo de oferta educativa que deseaban pero para la que no cumplían los requisitos. Por ejemplo, un adolescente de 16 años de Montevideo inicia el año en UTU, aunque le queda “muy a contramano” porque “en realidad yo me anoté para hacer taller y no podía, tenía que ser mayor de 15”. Luego cuando solo accede a “todo lo básico, y de vez en cuando taller de cocina y todo eso” se cambia al liceo y luego deja de estudiar.

Tener 15 años es una oportunidad para aquellos que quieren ingresar a cursos técnicos y no al ciclo básico de UTU. La opción alternativa para menores de 15 años es esperar o inscribirse en CECAP:

---

<sup>14</sup> Tomado de entrevista C6, mujer, 16 años, Colonia.

Ahora cumplí 15 y el año pasado ta, cómo es, y en la UTU con 14 años no te dejaban entrar, para mayores de 15 y no sé, estaba pensando anotarme en la CECAP, en los cursos, que hacen talleres, porque ta, yo muchas veces me aburría de tanto escribir, y tengo un amigo que dice que está bueno porque hace taller y todo (entrevista B2, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).

Sin embargo, es una desventaja para aquellos que quieren comenzar el liceo y manejan la información de que no pueden inscribirse en primer año con 15 años. Una adolescente que dejó primero de liceo mientras concurría al Programa Aulas Comunitarias y quiere inscribirse en el liceo de su barrio al que concurren sus amigas y su hermana expresa que teniendo 15 años ya no es posible ir al liceo, su prima, al menos, “tuvo que anotarse en UTU”.

La falta de información de la actual oferta educativa pública (“¡Pah! No sé. Sí, tendría que averiguar sí. Después del liceo o la UTU no sé”) y la vinculación débil a la interna del sistema educativo también conspiran con la continuidad educativa. Un adolescente de 15 años de Montevideo que concurre a CECAP luego de que sus padres lo sacaran del liceo por el “mal ambiente” podría haber continuado sus estudios en UTU, pero al perderse el contacto institucional no lo pudo hacer:

Sí. Estuve. Este año, porque yo ahora estoy en el segundo semestre, son 4 semestres, y el semestre pasado cuando entré a CECAP íbamos a hacer una visita a una UTU, no me acuerdo si al (barrio), me habían dicho, y si nos gustaba, para el año que viene, yo terminaba el segundo semestre, y podría ingresar allá para estudiar, ya no iba más a CECAP e iba a estudiar allá mecánica, que era lo que se estaba dando allá, que se podía entrar pa el año que viene, y ta, como no fueron más, no tuvieron más contacto, no lo pudimos hacer. Yo me había anotado pa ir (Entrevista A1, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas).

Finalmente si bien tener amigos o conocidos que vayan a un centro educativo es un aliciente para el ingreso, también contribuye a la pérdida de sentido del continuar cuando ya no están:

Aparte iban compañeros míos ahí de la zona y todo [...] por eso yo fui. ¿O SEA QUE TUS AMIGOS TAMBIÉN ESTABAN YENDO AHÍ? Sí. Ahora dejaron también (entrevista B9, varón, 16 años, Montevideo-Cruz de Carrasco/Malvín Norte).

La decisión de no continuar el año lectivo es la respuesta a la pregunta “¿para qué iba a seguir yendo si ya estaba perdido?”. Las calificaciones bajas, el aburrimiento y las altas inasistencias que se acumulan fueron motivos para que estos adolescentes se plantearan dejar el centro educativo al que estaban concurrendo. Continuar yendo al liceo o a la UTU era una “pérdida de tiempo”, no tenía sentido ni para ellos ni para los referentes familiares para los que era importante que estudiaran:

Porque ya iba como, con medio año y tenía muchas bajas entonces ¿para qué iba a seguir yendo? [...] a lo que vieron que tenía muchas bajas, dijeron: No sigas, o arrancá otro año. CLARO. COMO QUE ESE AÑO YA ESTABA.... Ya estaba perdido (entrevista B6, varón, 15 años, Montevideo-Cerro/Casabó).

Porque estaba yendo al pedo, para perder el tiempo porque no me gustaba, yo sabía que no iba a pasar porque no le ponía ganas. [...] No me interesaba estudiar. [...] Me fue bien, dentro de todo no me fue mal, me relajé en los estudios nomás, y ya lo dejé

porque no iba más, ya sabía que iba a repetir, por faltas estaba repetidora. PERO FALTABAS BÁSICAMENTE POR... Faltaba a gimnasia, y si faltás a gimnasia es la falta del día, y yo tenía dos veces a la semana gimnasia y no iba. ¿POR QUÉ NO IBAS? Porque no me gustaba, tal vez si estaba dentro del horario del liceo me gustara, pero como estaba fuera, ya eran las 3 de la tarde y decía no, no iba nada y me quedaba con mis amigas nomás y con alguna falta que tenía en la semana, ya ahí se me juntaron todas y quedé repetidora, eso fue en segundo año que hice primero; el primero me iba bien hasta que por allá no quise hacer más nada y... pero la iba llevando (entrevista B12, mujer, 15 años, Colonia).

Ir al liceo pero no ir a estudiar sumado a las peleas entre pares tampoco tiene sentido:

¿QUÉ PAPEL O QUÉ IMPORTANCIA TENÍA EN TU VIDA IR A ESTUDIAR? En el momento no tenía nada, por eso que repetí dos años. ¿CÓMO QUE NO ERA MUY IMPORTANTE EN ESE MOMENTO? Claro, no entraba al liceo, ya no me importaba nada. [...] Y en el liceo no sé, empecé a mandarme cualquiera. ¿QUÉ ES CUALQUIERA? No, me rateaba, repetía por faltas. ¿FALTABAS MUCHO? No era que faltaba mucho, me rateaba. ¿Y POR QUÉ TE RATEABAS? Porque me aburría (entrevista B1, varón, 15 años, Montevideo-Cerro/Casabó).

Al principio bien, pero después mal, ya no quería ir nada porque casi nunca estudiaba, cuando iba era para pelearme y era al pedo, y por eso fue que dejé (entrevista B2, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).

Para quienes la opción de inscripción pasó por la cercanía con el centro educativo luego va perdiendo sentido “estudiar eso”, aun cuando tenían buenas calificaciones:

¿QUÉ ESTABAS ESTUDIANDO? Electricidad, todas esas cosas no, electricidad estaba estudiando. [...] Me parecía, inútil, ir a estudiar eso. [...] Y ta, porque no me gustaba, donde estaba estudiando. Después no, todo el mundo eh, en inglés, también, me sacaba eh, vos veías mi cuadernola y tenía todo 12 (entrevista B7, varón, 15 años, Montevideo-Cruz de Carrasco).

Estudiar en el liceo o en UTU también requiere llevar materiales que si no se tienen no tiene sentido ir<sup>15</sup>:

Me gusta sí, lo que pasa que yo tuve que dejar en la UTU porque estaba en situación de calle, con mi familia y me fui. Y... y ta, tuve que dejar porque ahí te piden que lleves las cosas ¿viste? Y si no tengo todas las cosas ¿para qué voy a ir? ¿Y QUÉ TE PEDÍAN AHÍ EN LA UTU? Los ingredientes, ponele la harina... CLARO AHÍ VA. LAS COSAS PARA, LOS MATERIALES PARA EL CURSO. Sí. ¿Y para que voy a ir si no los tenía? [...] Me tuve que ir, dejar (entrevista B9, varón, 16 años, Montevideo-Cruz de Carrasco/Malvín Norte).

Igual es caro ese curso, porque viste que algunas cosas, te cuesta y... no somos de, de plata... NO, LA VERDAD, CONTAME A VER, NO SÉ CÓMO ES. Yo que sé, hay veces que mi madre tiene 100 pesos y... o 200 y con eso tiene que cocinar y

---

<sup>15</sup> Si bien son propuestas educativas muy diferentes vale la comparación entre los comentarios que mencionan que el taller de cocina en UTU es “caro” con lo que expresa la adolescente que estudia cocina en una OSC de Salto: “O sea, es repostería, pasta frola, torta de chocolate, alfajores de maicena, y eso no es lo que vos tenés que llevar, ellos te dan todo, lo único que tenés que llevar es delantal, gorro, pañuelo, cuaderno y lápiz” (entrevista A6, mujer, 17 años, Salto).

desayunar y si un día hay que llevar, no sé viste que a veces te hacen llevar 1 kilo de harina, azúcar, o a veces fideos, todas esas cosas para cocinar ahí...CLARO. ...Y no tiene, no. Te voy a ser sincero (entrevista B7, varón, 15 años, Montevideo-Cruz de Carrasco).

¿QUÉ TIPO DE APOYO O AYUDA TE PARECE QUE HUBIERAS NECESITADO PARA NO TENER QUE DEJAR DE ESTUDIAR? Y los materiales y eso. ¿APOYO ECONÓMICO? Sí. ¿CUÁL FUE LA CAUSA PRINCIPAL POR LA QUE VOS DEJASTE DE ESTUDIAR? Porque me faltaban algunas cosas (entrevista B10, mujer, 15 años, Minas).

Otro adolescente de 17 años de Montevideo que trabaja en changas y en la recolección de residuos no tiene tiempo, las “cosas” necesarias, ni cuenta con el apoyo familiar que identifica como necesario para estudiar:

Dejé porque no me daba el tiempo, a veces salgo a las 5 de la tarde a la calle, y por falta de cosas, alimentos, vestimenta. [...] porque es bueno estudiar para uno mismo, pero a veces hay circunstancias que uno no puede. [...] Sí a veces me habla bien y me dice que estudie y que me ponga las pilas, pero a veces no puedo, tengo que conseguirme las cosas y comprarme las cosas y siempre uno se tiene que ganar el plato, ¿no? De alguna forma tiene que rescatarse algo, ¿no? Nadie te va a traer nada (entrevista B4, varón, 17 años, Montevideo- Cruz de Carrasco).

Finalmente, continuar estudiando depende de trámites burocráticos. La pérdida del pase y de fechas de inscripción (incluso en el mismo centro educativo al que concurrieron por más de dos años) han sido trabas para algunos adolescentes que hoy no estudian:

¿Y TENÉS PENSADO ARRANCARLO PARA EL AÑO QUE VIENE? Sí, iba a empezarlo este año, pero no sé si en el liceo tienen lo que yo les pedí, el pase de la escuela, esas cosas, así que yo no las tengo porque las he perdido porque nos mudamos (Entrevista B7, varón, 15 años, Montevideo-Cruz de Carrasco).

Hubo un problema [...] cuando me anotaron, porque fue mi madre... y le dijeron que estaba en lista de espera. [...] Porque mi madre fue tarde, había una fecha, el 5 de diciembre y ella fue a mediados o al final. [...] Sí, hay fechas de 12 al 15 y del 15 al 18. Y mi madre fue como el 20, ta ya no había más lugar (entrevista B8, varón, 15 años, Montevideo-6 de diciembre)

La decisión de dejar de estudiar como respuesta a la pregunta ¿para qué seguir yendo? se toma mientras se está asistiendo. Cuando se toma la decisión se vuelve el momento puntual, definitivo, en que dejan de estudiar. Es una decisión de ellos y respetada o contrapuesta por sus familiares, o es una decisión de sus familiares y a la que ellos se opusieron pero finalmente tuvieron que aceptar. Al respecto es importante señalar que todos los adolescentes varones entrevistados cuentan con algún familiar (padre, madre, hermano, abuelos) que identifican como un referente joven o adulto para quien es importante que ellos estudien. La situación de las adolescentes es diferente. No todas las adolescentes mujeres cuentan con referentes cercanos para los que es importante que estudien. Para algunas de las adolescentes a sus madres o padres, aun cuando conviven o tienen un vínculo positivo, les fue indiferente que dejaran de hacerlo:

¿QUÉ PIENSAN, QUÉ PIENSA TU MAMÁ EN ESTE CASO, SOBRE EL ESTUDIO, QUÉ TE DICE ELLA? ¿QUÉ PIENSA SOBRE EL HECHO DE ESTUDIAR? Que haga lo que yo quiera. Que no me va a obligar a hacer algo que no quiero. ¿O SEA QUE TU MAMÁ NO TE INSISTE MUCHO CON EL TEMA DEL ESTUDIO? No, si yo no quiero no. Ahora sí, quiere que haga algo... AHÍ VA. ¿SI NO ES EL LICEO ALGUNA OTRA COSA? Claro. BIEN. Y POR EJEMPLO, CUANDO TÚ TERMINASTE LA ESCUELA Y NO FUISTE AL LICEO NI A LA UTU ¿ELLA TE DIJO ALGO, EN ESE MOMENTO, DE QUE TENÍAS QUE ESTUDIAR? ¿O NO? No, porque ella ya sabía que a mí no me gustaba. BIEN, ¿PERO SI ESTÁ DE ACUERDO ENTONCES QUE HAGAS ALGÚN CURSO, ALGUNA COSA DE ESAS? Sí. BIEN ¿Y CREÉS QUE A TU MAMÁ LE PREOCUPA QUE VOS ESTUDIÉS ALGO? NO SÉ, YA SEA EL CURSO O, ¿VOS SENTÍS QUE ELLA ESTÁ PREOCUPADA POR QUE VOS ESTUDIÉS? No. Porque respeta lo que yo quiero. Pero si no me gusta no (entrevista C5, mujer, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga).

¿QUÉ PIENSA TU MADRE DE ESTUDIAR? No sé. ¿LO HABLARON EN ALGUN MOMENTO, LE PREGUNTASTE O ELLA TE LO DIJO ESPONTANEAMENTE? Nunca le pregunté. Y CUANDO DEJASTE DE ESTUDIAR ¿QUÉ TE DIJO TU MADRE? Nada, porque ya había dejado. PERO ¿NO HIZO NINGÚN COMENTARIO? ¿ESTUVO DE ACUERDO O NO? Estuvo de acuerdo porque era una decisión mía (entrevista C6, mujer, 16 años, Colonia).

¿Y POR QUÉ FUE QUE DEJASTE EL LICEO? Porque mis padres tomaron una decisión, que no vaya más y ta, no fui más, dejé de ir. ¿O SEA QUE DEJASTE POR LA DECISION DE TUS PADRES? Sí. ¿Y A VOS TE GUSTABA EL LICEO? Sí. [...] ¿ENTONCES FUERON TUS PADRES LOS QUE DECIDIERON SACARTE POR ESTOS PROBLEMAS QUE HABÍA? Sí. ¿Y VOS ESTUVISTE DE ACUERDO? No. ¿VOS QUERÍAS SEGUIR? Sí. ¿Y QUÉ LES DIJISTE A TUS PAPÁS? Que quería seguir estudiando, que no quería dejar, y ta, me dijeron que no, que no iba a estudiar más y ta. [...] Yo quería seguir estudiando porque me gusta (entrevista A1, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas).

Esta decisión es atribuida a: las materias (el contenido de lo que estudiaban, ya sea porque no les gustaban o les aburrían); el ambiente (era inseguro, un poco peligroso, había peleas, droga, robos); las situaciones conflictivas en las que participaron en forma directa; la discriminación (la crítica, el sentirse “sapo de otro pozo”); las dificultades para aprender en clase y para entenderse con los profesores y con los compañeros; las situaciones familiares (especialmente las peleas con madre o padre, mudanzas, o el fallecimiento del padre).

En suma, la desvinculación educativa como proceso es algo que puede ser observado en el relato de estos adolescentes en donde está presente una experiencia educativa signada por la vinculación débil y el desenganche vía aburrimiento y participación en el desastre. Acotada y sin sentido, en ocasiones ni siquiera al ingreso, se abandona. Sin embargo, si bien la pregunta se realiza en un tiempo verbal continuo: ¿para qué voy a seguir yendo?, la respuesta luego es evocada como construida en un momento puntual y definitivo. Es presentada como una decisión del propio adolescente o de su familia. La falta de información precisa sobre la oferta educativa a la que se accede con 15 años, los trámites necesarios para la inscripción, así como las líneas de continuidad previstas y no previstas entre las diferentes propuestas educativas denuncian que esta decisión no fue tal, no fue tomada solo por estos.



## Conclusiones

Los adolescentes desvinculados de la educación formal, al igual que los jóvenes que no estudian ni trabajan y que los analfabetos, no conforman un grupo ni empíricamente observable ni subjetivamente reconocible. El valor de los estudios cualitativos de corte exploratorio que abarcan una gran diversidad de adolescentes en esta situación es justamente el de la obtención de información que permite ilustrar sobre las condiciones de vida y las situaciones educativas en las que estos se encuentran y de ese modo orientar futuras investigaciones que permitan profundizar en la temática. Ofrecemos a continuación tres orientaciones a la investigación, así como tres orientaciones de índole práctico a atender que surgen del análisis realizado.

En primer lugar, partimos de la premisa que estudiar la desvinculación de los adolescentes respecto al sistema educativo formal es atender cómo viven la situación de abandono reciente, transitorio o migración que puede derivar o no en desafiliación educativa. Es una investigación acotada a la observación del período cronológico de hasta dos años que ocurre entre el abandono y el reingreso, la migración o la desafiliación; un período de tiempo vivido como mayor al cronológico por los adolescentes de sectores socioeconómico bajos con calendarios y velocidades biográficas más rápidas que las de otros sectores de la sociedad.

El análisis realizado permitió distinguir tres grandes combinaciones en cuanto a la situación educativa actual y futura de estos adolescentes, en función de su propia definición sobre el hecho de si actualmente están estudiando y si volverían a estudiar en el futuro. En el presente, el estar estudiando refiere a estudiar “algo” en particular, a hacer un curso de aprestamiento en un oficio, en forma diaria, con una duración de al menos un año en un centro socioeducativo de una organización de la sociedad civil, un instituto privado o en CECAP. En el futuro, estudiar es reintegrarse a la educación formal en el “liceo común”, en FPB de UTU, a la educación no formal vía CECAP o en un instituto privado, o combinar la asistencia actual a un curso de oficio en la educación no formal con el reingreso al liceo.

Identificamos como situación A la de aquellos que han migrado de la educación formal a la no formal (en los términos antes definidos) y que en su mayoría piensan retornar a la educación formal (liceo), tanto en forma exclusiva como en simultáneo con la continuidad de su curso en la educación no formal o luego de culminado el curso que hacen ahora. La situación B integra a aquellos que no están estudiando pero que expresan, al menos en el contexto de la entrevista, sus intenciones, más o menos definidas, de retorno a la educación formal (liceo, FPB de UTU) y a la no formal (cursos en institutos privados, CECAP). En esta situación se encuentran los adolescentes que tienen vínculos de relevancia a nivel institucional (clubes deportivos, iglesias, Jóvenes en Red) y otros sin vínculo actual con centros educativos. Están en situación de abandono transitorio y de desafiliación educativa. La situación C integra a los adolescentes ya desafiados (al menos en términos subjetivos): no estudian y tampoco lo harían en el futuro.

Los adolescentes que se encuentran en la situación A y aquellos con vínculos institucionales de relevancia de la situación B comparten la intención de volver a estudiar (salvo en un caso que considera la culminación de su curso en un instituto

privado como la finalización de su proceso formativo). Esta intención, compartida por todos los que tienen un vínculo institucional de referencia, abona la pregunta si la situación de migración de la educación formal a la no formal configura una experiencia educativa no escolarizada pero con potencialidad para el reingreso a la educación formal. Tal como afirmaba Gelber (2010), los migrantes se dan por vencidos con el sistema de educación media, pero no con la educación en general. Surgen, por tanto, dos posibles caminos para la investigación de los migrantes: 1) investigar respecto a si efectivamente la situación de migración tiene potencialidad para restaurar la motivación y el sentido de la educación para los adolescentes de menores recursos; y 2) explorar las posibilidades efectivas de regreso desde la educación no formal a la formal en las trayectorias de estos adolescentes, tanto en forma continua en el tiempo como en forma simultánea (a contraturno una de la otra, tal como proyectan realizar dos de los adolescentes entrevistados). En ambos casos debe recordarse que la situación A integra la educación no formal que ofrece cursos de aprestamiento en oficios en un formato diario y con una duración de por lo menos un año. No debe confundirse con la oferta socioeducativa orientada a la recreación educativa, también ofrecida en la órbita de la educación no formal, que tal como han señalado Alonso y Fernández (2012) comporta dificultades propias para la revinculación de los adolescentes con la educación formal.

En segundo lugar, en este informe recuperamos algunos enfoques sobre la experiencia educativa entendiendo que esta podía dar pistas para la comprensión tanto de la experiencia de escolarización (estados de afiliación y ausentismo) como acerca de cómo se configuran situaciones de desescolarización que se puede encontrar temporaria y biográficamente cercana a la experiencia escolar y comprende los estados de abandono reciente, abandono temporario y situación de afiliación suspendida en la educación formal, y migración hacia la educación no formal. La información aportada por estas entrevistas permite acercarse a la complejidad de la experiencia educativa evocada desde la situación de abandono de la educación formal en la educación primaria o en los dos primeros años de la educación media básica. Si el tiempo vivido entre el abandono y el momento actual era presentado como mucho mayor al cronológicamente transcurrido, la memoria de lo vivido en los centros educativos se presenta intacta en el relato de estos adolescentes. En estos, la complejidad de la experiencia educativa, del entender y del estar en los centros educativos, se devela como un núcleo central. La valoración de subutilización de los espacios de apoyo pedagógico y la no visualización de alternativas dentro del sistema de educación formal es algo a confirmar en futuras investigaciones sobre el abandono educativo de quienes se autodefinen como con problemas de aprendizaje. Los problemas de convivencia entre pares y las expectativas asignadas al comportamiento de los adultos (directores, docentes, adscriptos, etc.) con relación a estos es un punto a atender en investigaciones que se centren en el abandono reciente y, por tanto, en un tiempo y espacio acotado a la experiencia educativa en torno a centros educativos específicos. En este sentido, es necesario realizar investigaciones situadas en que pueda profundizarse en la experiencia educativa de quienes se encuentran en torno a un mismo centro o grupo en situación de afiliación, ausentismo y abandono reciente. Asimismo, este tipo de investigaciones puede arrojar luz sobre cómo se construye el dejar de asistir como una decisión tomada tanto por los adolescentes como por parte de sus familiares adultos.

En tercer lugar, este estudio advierte sobre algunas diversidades a atender dentro de la población adolescente que abandona en forma transitoria la educación formal o se encuentra en situación de desafiliación educativa. Se devela en estas entrevistas algunas especificidades asociadas al género, como un mayor desamparo relativo de algunas de las adolescentes que no cuentan con referentes adultos para quienes sea importante que estudien o que identifiquen dificultades para negociar con su pareja la posibilidad de volver a estudiar. Si bien no son las mujeres las mayoritarias en la población de adolescentes en situación de desafiliación educativa, la relevancia que adquieren en ellas estos obstáculos podría ser profundizada en futuros estudios. Asimismo, es necesario atender las posibilidades o no de concreción del deseo de retorno educativo de las adolescentes que son madres, su preferencia por la educación no formal y la no presencia de esta motivación en los adolescentes que son padres. Estos aspectos ya fueron señalados en estudios anteriores por Peregalli, Ubal y Méndez, pero aún no han sido abordados en profundidad. Finalmente, la población de adolescentes que trabajan en su diversidad (trabajo doméstico y de cuidados, dentro y fuera del hogar, pago y no pago, en el día o en la noche, detalle no menor en los adolescentes que trabajan en la recolección de basura y la clasificación de residuos) debe ser atendida tanto en la cantidad de adolescentes que se encuentran en esta situación como en las condiciones en que realizan estas tareas y en las posibilidades de compatibilizarlas con el retorno a la educación formal.

Finalmente, no podemos terminar este informe sin hacer algunas sugerencias prácticas. En primer lugar, es imprescindible continuar desarrollando acciones de promoción de una convivencia escolar gratificante que le dé sentido al estar, en el aquí y ahora, en los centros educativos, y que brinde respuestas concretas al “para qué seguir yendo”. En segundo lugar, los adolescentes que han recorrido diferentes centros y propuestas educativas (como liceos, aulas comunitarias, FPB) deberían poder tener un seguimiento más personalizado, de modo que puedan sostenerse en la educación antes de que este recorrido se convierta en el auto-convencimiento, incluso a los 16 años, de que al no haber podido hacerlo en ninguna de las alternativas posibles, ya no volverán a estudiar. En tercer lugar, urge realizar acciones de difusión de información básica sobre la oferta educativa actual, los requisitos de ingreso, las características del curso y las posibilidades de continuidad, tanto a nivel formal como no formal. La falta de información precisa, los plazos de inscripción, la falta de coordinación en el sistema educativo, así como la información errónea que circula sobre los requisitos de ingreso, colaboran para que los adolescentes no se vinculen en forma más adecuada a sus intereses y preferencias con el sistema. No está claro cuáles son los requisitos para inscribirse en las diferentes ofertas, en cuáles importa o no tener 15 años, cuándo hacerlo, y en más de una ocasión esto ha sido una traba para la continuidad educativa de estos adolescentes. Tampoco se conoce que la edad mínima legal vigente para trabajar, de forma amparada por el Estado, es la de 15 y no la de 18 años.<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> Código de la Niñez y la Adolescencia, Cap. XII, Art. 162.

## Referencias bibliográficas

- Alonso, C. y Fernández, T. (2012), “Programas de inclusión social y educativa en la zona de Maroñas, Montevideo. Un estudio de casos sobre la implementación”, en M. Serna (coord.), *Vulnerabilidad y exclusión. Aportes para las políticas sociales*, Vol. 5, MIDES, Montevideo, pp. 101–117.
- Aguirre, R. (ed.) (2009), *Las bases invisibles del bienestar social. El trabajo no remunerado en Uruguay*, UNIFEM, Montevideo.
- Batthyány, K., Genta, N. y Tomassini, C. (2012), “Mujeres jóvenes que cuidan pero no estudian ni trabajan en el mercado”, MIDES- DS/FCS/Universidad de la República. Serie *Argumentos que transforman* n° 2, Montevideo.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998), *Sociología de la experiencia escolar*, Losada, Buenos Aires.
- Esquivel, V., Faur, E. y Jelin, E. (eds.) (2012), *Las lógicas del cuidado infantil: entre las familias, el estado y el mercado*, IDES/UNFPA/UNICEF, Buenos Aires.
- Faur, E. (2012), “El cuidado infantil desde la perspectiva de las mujeres-madres. Un estudio en dos barrios populares del Área Metropolitana de Buenos Aires”, en: V. Esquivel, E. Faur y E. Jelin (eds.), *Las lógicas del cuidado infantil: entre las familias, el estado y el mercado*, IDES/UNFPA/UNICEF, Buenos Aires, pp. 107-164.
- Fernández, T., Cardozo, S., y Pereda, C. (2010), “Desafiliación y desprotección social”, en T. Fernández, (ed.), *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay. Conceptos, estudios y políticas*, CSIC UdelaR, Montevideo, pp. 13–26.
- Gelber, D. (2010), “Trayectorias de riesgo, éxito y abandono en Ciclo Básico en Uruguay”, en *Páginas de Educación*, vol.3, año 3: pp. 61-82.
- Germani, G. (1955), *Estructura social de la Argentina*, Editorial Raigal, Buenos Aires.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010), *Metodología de la investigación*, quinta edición, Mc Graw Hill, México DF.
- Kessler, G. (2002), *La experiencia educativa fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*, IIPE- UNESCO, Buenos Aires.
- Kessler, G. (2004), *Sociología del delito amateur*, PAIDOS, Buenos Aires.
- Maxwell, J. (2005), *Qualitative Research Design; An interactive approach*, Sage, California.
- Mendizábal, N. (2006), “Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa”, en I. Vasilachis de Gialdino (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*, Gedisa, Barcelona.
- Miles, M. y Huberman, A. (1994), *Qualitative Data Analysis; An Expanded Sourcebook* (2<sup>nd</sup>.Edition), Sage Publications, California.
- Móttola, J. P. (2010), “¿Quién dijo que todo está perdido? Las condiciones del abandono escolar en zonas urbanas periféricas del Uruguay”, en *Páginas de Educación*, vol.3, año 3: pp. 83-103.
- Opperti, R. (2012), “Hacia la reforma de la educación media: temas, desafíos y propuestas”, en *Páginas de Educación*, n° 4 vol. 4, pp. 11-32.

Pereda, C. (2013a), "El cuidado ¿está descuidado en la educación? Aportes de la perspectiva del cuidado social a la comprensión de la situación educativa de los adolescentes que son madres o padres", ponencia presentada en el 1<sup>er</sup>. Encuentro Internacional Educación y Psicología en el Siglo XXI, 9 al 11 de mayo de 2013, Montevideo.

Pereda, C. (2013b), "Las modificaciones al rol de las adolescentes madres en el Régimen de Asignaciones Familiares de Uruguay; desafíos para las políticas educativas", ponencia presentada en el II Congreso Uruguayo de Sociología. Desigualdades sociales y políticas públicas en el Uruguay de hoy, 10 al 12 de julio 2013, Montevideo.

Peregalli, A., Ubal, M. y Méndez, J. (2011), *Derecho a la educación en madres y padres jóvenes y sus hijos: desafíos para la inclusión educativa*, MEC-PNUD, Montevideo.

Saraví, G. (2010), *Transiciones vulnerables. Juventud, desigualdad y exclusión en México*, CIESAS, México.

Tiramonti, G. (comp.) (2004), *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*, Manantial, Buenos Aires.

Viscardi, N. y Alonso, N. (2013), *Gramáticas de la convivencia. Un examen a la cotidianidad escolar y la cultura política en la Educación Primaria y Media en Uruguay*, ANEP, Montevideo.

## **Anexo – Caracterización básica de los adolescentes entrevistados según si expresan estar estudiando o no y si lo harían o no en el futuro**

### **A - Adolescentes que expresan estar estudiando**

#### **Entrevista A1, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas**

Vive con sus padres y hermanos. Durante las vacaciones se muda en forma temporal con sus abuelos. Dejó la educación formal mientras cursaba primer año de educación media básica en un liceo del que los padres lo retiraron luego de constatar “mal ambiente” durante la entrega del primer boletín. Actualmente cursa construcción en CECAP y pintura en UTU. Plantea intenciones de inscribirse en el liceo que se encuentra cercano al CECAP, de modo de concurrir a un centro en la mañana y a otro en la tarde, o de seguir mecánica en UTU. No trabaja ni ha trabajado en forma remunerada. Realiza tareas de trabajo doméstico y de cuidados solo como ayuda. Le gustaría trabajar como mecánico o en la construcción. No plantea más información sobre la situación laboral ni educativa de su madre, hermanos y otros referentes pares. Su padre es mecánico, trabaja en la construcción.

#### **Entrevista A2, varón, 14 años, Maldonado**

Vive con madre, padre, hermana y sobrinos. Dejó la educación formal luego de terminar la escuela primaria. Actualmente cursa electricidad en una organización de la sociedad civil y dibujo en forma semanal, en un taller de un profesor particular. No plantea intenciones de continuar estudiando una vez que termine el curso de electricidad. No trabaja ni ha trabajado en forma remunerada. Realiza tareas de trabajo doméstico y de cuidados solo como ayuda. Le gustaría trabajar como electricista. Su padre no terminó la escuela, trabaja como jardinero. Sus hermanas trabajan en limpiezas. Tiene un cuñado que es electricista con el que podría trabajar a futuro. No plantea más información sobre la situación laboral ni educativa de su madre. Tiene amigos que van a UTU.

#### **Entrevista A3, mujer, 16 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga**

Vive en un asentamiento con hermano de 19 años y cuñada que está embarazada y ve asiduamente a su madre. Dejó la educación formal luego de terminar la escuela primaria. Nunca se inscribió en educación media básica. Actualmente cursa panadería, peluquería e informática en una organización de la sociedad civil (OSC) donde comenzó a mitad de 2012, por lo que plantea que estuvo dos años y medio sin estudiar. Plantea intenciones de inscribirse en el liceo en el horario de la mañana y continuar los cursos en la OSC en la tarde. Al momento de la entrevista estaba por comenzar un taller de maquillaje artístico en el barrio. Trabaja en la cría de chanchos y en la recolección de residuos con un carro tirado a caballo (principalmente recolecta comida de bares), por lo que sale a la calle de noche y vuelve de madrugada. Ha trabajado en limpiezas en casas de familia, pero dejó atendiendo a un pedido de su madre. Realiza tareas de trabajo doméstico (cocina, limpieza) junto con su cuñada. Acompaña a su madre en el tratamiento médico (es paciente oncológica) y ayuda con los deberes a niños del barrio. Tiene una hermana que es enferma psiquiátrica y en las fiestas apuñaló a otro hermano. Le gustaría trabajar como peluquera, cajera o panadera y le hubiese gustado ser abogada, aunque en el futuro se ve trabajando en limpiezas en un hospital o en una fábrica. Su madre estudió en CECAP. Sus amigos van a UTU, liceo, talleres. El hermano con el que convive trabaja, en negro, en una empresa de desgrase.

#### **Entrevista A4, mujer, 15 años, Montevideo-Unión/Villa Española**

Vive con padre y hermana. Su madre falleció cuando ella tenía 3 años. Dejó la educación formal cursando primer año de educación media básica en un Aula Comunitaria, un lugar que describe como peligroso al que fue porque un primo concurría. Actualmente cursa peluquería, un curso de un año que está terminando, en un instituto privado. Plantea intenciones de

inscribirse en el liceo donde va su hermana y sus amigas, aunque no sabe si lo puede hacer con 15 años. Si no puede hacer liceo se inscribiría en UTU. No trabaja ni ha trabajado en forma remunerada. Realiza tareas de trabajo doméstico como limpiar su cuarto, fregar, lavar ropa. Cuida de su hermana (aunque es solo un año menor que ella). Le gustaría cantar y con el diploma obtenido ya puede trabajar como peluquera. Su padre trabaja en un almacén de un tío, como encargado, muchas horas al día.

**Entrevista A5, mujer, 16 años, Montevideo-Cerro/Casabó**

Vive con madre, padre, hermanos. Dejó la educación formal luego de reprobar dos veces primer año de educación media básica en un liceo. Actualmente realiza un curso de 2 años de corte y confección en un centro juvenil. Plantea intenciones de, luego de terminar este curso, seguir en UTU maquinaria avanzada. No trabaja ni ha trabajado en forma remunerada. Realiza tareas de trabajo doméstico solo como ayuda y no tiene tareas de cuidado a su cargo. Le gustaría trabajar en algo relacionado a lo que estudia y si esto no es posible trabajaría en un supermercado o limpiando. Su padre trabaja en la construcción, su madre en un taller de costura y su hermana mayor en un supermercado. La mayoría de sus amigos y referentes pares van al liceo o a UTU.

**Entrevista A6, mujer, 17 años, Salto**

Vive con madre y hermanos. Dejó la educación formal sin terminar la escuela primaria. Tuvo problemas de sordera y tiene problemas en una pierna, situaciones que le implicaron tratamientos varios que le impedían asistir a clase. También dice que en la escuela “le costaba aprender”. Dejó en quinto año y comenzó escuela de adultos, pero también dejó luego de cumplir los 15 años. Actualmente cursa cocina en una organización de la sociedad civil (OSC) en horario vespertino, todos los días de la semana, adonde llegó a través de una amiga. Plantea que le gustaría terminar la escuela e ir a UTU. No trabaja ni ha trabajado en forma remunerada. Realiza tareas de trabajo doméstico solo como ayuda y no tiene tareas de cuidado a cargo. Le gustaría trabajar como cajera en un supermercado, como enfermera o en un hotel, aunque podría hacerlo en limpiezas. No plantea más información sobre la situación laboral ni educativa de su madre o hermanos. Sus amigos concurren al liceo o a la OSC.

**B- Adolescentes que expresan no estar estudiando pero que lo harían en el futuro**

**Entrevista B1, varón, 15 años, Montevideo-Cerro/Casabó**

Vive con madre, padre y hermanos. Actualmente participa en Jóvenes en Red, adonde llegó por unos amigos que también concurren. Dejó la educación formal mientras cursaba, por segunda vez, primer año de educación media básica en un liceo. Plantea intenciones de reinscribirse en liceo, para lo que ya pidió el pase y tiene que ir a Reguladora. No trabaja ni ha trabajado en forma remunerada. Realiza tareas de trabajo doméstico y de cuidados solo como ayuda. Sus padres y hermanas trabajan “en negro”. No brinda más información sobre la actividad laboral ni la situación educativa de sus referentes familiares. Tiene amigos que van a UTU o a liceo.

**Entrevista B2, varón, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga**

Vive con madre, padre, hermanas y abuela. Actualmente practica boxeo en una institución deportiva todos los días de la semana durante dos horas. Dejó la educación formal mientras cursaba segundo año de educación media básica en un liceo público. Hizo primer año en un liceo privado. Plantea intenciones de inscribirse en CECAP o en UTU. Trabaja como ayuda en un comercio familiar (quiosco) y ha trabajado en forma zafra en el reparto de leña y con un tío que es feriante. Realiza tareas de trabajo doméstico solo como ayuda y tiene a su cargo la tarea de llevar a la hermana de 10 años a la escuela. Le gustaría trabajar como mecánico o electricista. Su padre trabaja en una tornillería y su madre en el quiosco. Su hermana de 19 años estudia (quiere recibirse de nurse) y tiene un amigo que concurre a CECAP.

**Entrevista B3, varón, 14 años, Salto**

Vive con madre, padre, hermanos y un cuñado de 17 años. Dejó la educación formal mientras cursaba primer año de educación media básica en un liceo de Salto. Actualmente participa en una iglesia todos los días donde hace canto y baile. Plantea que le gustaría ir al liceo, aunque sus padres han averiguado en la Escuela Agraria de Paysandú. No trabaja ni ha trabajado en forma remunerada. No realiza tareas de trabajo doméstico ni de cuidados. Le gustaría trabajar como abogado o pediatra y si no en la empresa de su padre. Su padre, que no sabe leer ni escribir, tiene una empresa que les ha permitido mejoras importantes en su situación económica. No brinda más información sobre la situación laboral o educativa de su madre y hermanos. Tiene amigos que van al liceo o a UTU.

**Entrevista B4, varón, 17 años, Montevideo-Cruz de Carrasco**

Vive solo en una pieza en un terreno familiar donde viven su madre, hermanos y padrastros. Dejó la educación formal mientras hacía un curso de mecánica automotriz en UTU. Aunque terminó la escuela hace poco volvió a la escuela de adultos a la que iban su madre y hermana. Actualmente concurre a una iglesia que lo ayudó cuando tuvo problemas de consumo de drogas. Plantea que le gustaría estudiar panadería en UTU aunque no sabe si podrá hacerlo dado que trabaja durante todo el día cortando pasto con un vecino, en la recolección de objetos y en la venta de estos en la feria. Ha trabajado en una fábrica de mesadas pero el patrón no quería que siguiera por ser menor de 18 años. Le gustaría trabajar como panadero. Realiza tareas de trabajo doméstico como cocinar y también tareas de construcción en la pieza en la que vive o en la vivienda en que vive su familia. No tiene tareas de cuidado a cargo en su hogar, aunque visita a su hermano que está preso. Su padre falleció cuando él era niño y uno de sus padrastros es alcohólico. Tiene referentes pares (amigos, hermanos) que han incursionado en conductas delictivas.

**Entrevista B5, varón, 15 años, Maldonado**

Vive con madre, padre, hermanos. Dejó la educación formal luego de reprobado primer año de educación media básica en un liceo cercano a la capital departamental. Plantea que tiene problemas de aprendizaje. Expresa que podría hacer algún curso en un taller o en la UTU. Cría gallinas y ha ayudado a su padre en su trabajo en el campo. Su padre trabaja en la Intendencia de Maldonado y también en forma particular. Su madre es mucama y su hermana trabaja en una fábrica. No tiene tareas de trabajo doméstico o de cuidados a su cargo. Su hermana está yendo a UTU. Tiene algunos referentes pares que concurren al liceo o a UTU aunque otros dejaron de estudiar. Expresa que su novia lo motiva a volver a estudiar.

**Entrevista B6, varón, 15 años, Montevideo-Cerro/Casabó**

Vive con madre, padre, hermanos. Dejó la educación formal mientras cursaba segundo año de educación media básica en UTU. Repitió primer año y estando ya en segundo dejó "por las bajas", explicando que "aprendo y me olvido". Plantea que podría terminar la educación media básica, intenciones de hacer un curso de computación o "hacer algo". No trabaja ni ha trabajado en forma remunerada. No tiene tareas de trabajo doméstico ni de cuidados a su cargo. Su padre trabaja como acompañante de enfermos, su madre en limpiezas y su hermana en un local comercial. Tiene amigos que están estudiando, algunos de noche, pero no brinda más información acerca de qué estudian o dónde.

**Entrevista B7, varón, 15 años, Montevideo-Cruz de Carrasco**

Vive con madre y hermanos en una vivienda a la que define como pequeña, en un asentamiento al que se mudaron luego de vivir en Euskalerría. Dejó la educación formal mientras estudiaba electricidad en UTU. Su padre emigró a España y él asocia esta situación con el momento de dejar de estudiar, aunque también habla de las peleas entre compañeros y la sensación de inseguridad asociada a estas. Dice que en la escuela lo pasaron por buena conducta y que no sabe dividir y le va a pedir a una tía que le enseñe en el verano. Le gustaría estudiar cocina en UTU aunque plantea que es un curso caro en materiales. Realiza, como



ayuda, tareas de trabajo doméstico como limpiar y cocinar (actividad que le gusta particularmente). Cuida, como ayuda, de sus hermanos pequeños y se encarga de ellos cuando su madre va a ensayar (es bailarina en una comparsa lubola). Trabaja en forma remunerada en tareas de cuidado familiar: su abuela le paga para que lleve y traiga a su prima de la escuela. Le gustaría trabajar en un bar, ser chef y tener un bar propio. Cuenta que su madre tuvo que dejar de estudiar y atribuye a esto que trabaja lavando pisos. Su hermano, que no terminó el liceo, trabaja en una empresa relacionada con la colocación de fibra óptica. Tiene otro hermano que trabaja en ANCAP. Su familia está relacionada al carnaval y han ganado premios como bailarines y músicos. Él es escobero, pero no está integrado a ninguna comparsa. Practican la religión umbandista. Tiene una amiga que también dejó de estudiar pero él la está convenciendo para que retome.

#### **Entrevista B8, varón, 15 años, Montevideo-6 de diciembre**

Vive con padre, madre, hermanos. Dejó la educación formal luego de terminar segundo año de liceo (le quedaron algunos exámenes). Cuando fue a inscribirse para tercer año estaba fuera de fecha y no le permitieron hacerlo. Su padre plantea en los contactos previos a la entrevista que le gusta estudiar y que no dejó el liceo, sino que la directora, con quien está muy enojado, no quiso anotarlo. Plantea intenciones de estudiar panadería en UTU, luego de terminar el liceo. No trabaja ni ha trabajado en forma remunerada. Realiza tareas de trabajo doméstico solo como ayuda y no tiene tareas de cuidados a su cargo. Le gustaría trabajar como bombero, policía o maestro, aunque también podría hacerlo en la construcción. Su padre trabaja como sereno, su madre cuida niños y sus hermanos trabajan en una metalúrgica y como jardineros. Plantea que sus padres no tuvieron la posibilidad de estudiar y quieren que sus hijos sí puedan hacerlo.

#### **Entrevista B9, varón, 16 años, Montevideo-Cruz de Carrasco/Malvín Norte**

Vive con su novia en una pieza que está construyendo en el terreno donde tienen su vivienda su abuela (su referente adulta más cercana) y su abuelo (con el que actualmente no tiene relación). Dejó la educación formal luego de transitar por varios centros y propuestas educativas: comenzó primer año de educación media básica en un liceo del que dice que lo echaron por usar gorro y "por contestar", continuó en un Aula Comunitaria y por último comenzó un curso de panadería en UTU, que le gustaba pero que abandonó dado que estaba en situación de calle con su familia y se le complicaba llevar los materiales. También cuenta de las peleas que se daban allí y de las discusiones con la dirección por el uso del gorro o por preguntas cómo de donde sacaba la marihuana, "cosas que no se pueden decir". Expresa que podría volver a estudiar panadería a UTU, en una escuela técnica diferente a la que estaba yendo cuando dejó, como podría ser la del centro. Plantea también que quiere trabajar, que ya está grande para estudiar. Realiza tareas de trabajo doméstico como cocinar y limpiar y se está armando la pieza, con la ayuda de un amigo. No tiene tareas de cuidados a su cargo, aunque acompaña a su abuela en tratamientos médicos y a nivel emocional dado que tiene un tío que estuvo preso y al que mataron recientemente. Una de sus hermanas trabaja en una fábrica. Le gustaría trabajar en un local comercial en un shopping, en 8 de octubre o en 18 de julio, aunque también podría hacerlo en un supermercado. Sus amigos también dejaron de estudiar. Cuenta que sus amigos estaban "pasando marihuana" y comenta cómo algunos conocidos se ven forzados a dar "un golpe" al no tener trabajo.

#### **Entrevista B10, mujer, 15 años, Minas**

Vive con un hermano de 12 años del que está a cargo de lunes a viernes dado que su madre trabaja en Montevideo y vuelve a Minas los fines de semana. Dejó la educación formal mientras cursaba primer año de educación media básica en UTU, por problemas con algunos docentes y acceso a los materiales. Plantea intenciones de volver a UTU. Le gustaría trabajar como maestra o como cajera. Realiza tareas de trabajo doméstico y de cuidado de su hermano, como responsable de lunes a viernes. También realiza trabajo de cuidados remunerado con un sobrino al que lleva y trae de la escuela. Tiene otro hermano que tiene problemas en una

pierna por lo que vive con su abuela. Otro hermano trabaja en el campo y su madre lo hace en limpiezas. Sus amigas están yendo a UTU.

#### **Entrevista B11, mujer, 17 años, Montevideo-Unión**

Vive con su pareja de 19 años, suegros, cuñados y sobrinos. Tiene una hija de menos de un año de edad. Dejó la educación formal mientras cursaba primer año de educación media básica en un liceo, por peleas con su madre. Volvería a estudiar pero no liceo, sino algo que le guste en UTU como un curso de peluquería, cuando su hija pase más tiempo en el CAIF. Plantea intenciones de trabajar en “lo que sea”, como podría ser limpiezas, y ya hizo el trámite en INAU. Cuenta con el apoyo de su suegra aunque no de su pareja que no acepta “por celos” que estudie o trabaje. Realiza tareas de trabajo doméstico y de cuidados con su hija y en el acompañamiento a su madre que tiene una enfermedad psiquiátrica. Su suegro trabaja como guardia de seguridad y su pareja en una barraca.

#### **Entrevista B12, mujer, 15 años, Colonia**

Vive con su madre, su pareja de 29 años y su hija de pocos días de nacida. Dejó la educación formal mientras cursaba por segunda vez primer año de educación media básica en un liceo, en el que había problemas entre los compañeros y con algunos profesores. Volvería a estudiar a CECAP, donde se había anotado cuando quedó embarazada. Ha trabajado en limpiezas y en la venta de productos de cosmética. Realiza tareas de trabajo doméstico como cocinar, limpiar y lavar y cuida de su hija recién nacida. Su padre, que falleció cuando ella comienza a cursar primer año de liceo por segunda vez, era su referencia más importante para estudiar. Cuando era niña se mudaron de Montevideo a Colonia, situación que significó una crisis familiar: su madre se enfermó “de los nervios”, a su hermana la discriminaban en la UTU, ella sufrió un intento de abuso por parte de un vecino. Su padre era cuidacoches, su madre era cocinera y su pareja trabaja en la construcción. Le gustaría trabajar como psicóloga infantil o como cocinera.

#### **Entrevista B13, mujer, 16 años, Montevideo-6 de diciembre**

Vive en una pieza con su pareja y su hija de meses en el mismo terreno donde vive su madre y hermano de 11 meses. Dejó la educación formal mientras cursaba primer año de educación media básica en un liceo y está buscando qué y dónde puede estudiar en horario nocturno, dado que en el día ella cuidaría de su hijo y hermano y de noche lo haría su madre. Podría ser panadería o electricidad en UTU o si no el liceo. Realiza tareas de trabajo doméstico como limpiar y trabajo de cuidados de su hija y de su hermano durante las horas que su madre trabaja, tarea por la que su madre le paga. Su madre ahora es encargada de una empresa donde comenzó lavando pisos. Su pareja trabaja en la construcción. Le gustaría trabajar en una oficina con una computadora, como cajera en un supermercado o como bailarina, aunque también podría limpiar pisos.

### **C - Adolescentes que expresan no estar estudiando y que no lo harían en el futuro**

#### **Entrevista C1, varón, 15 años, Montevideo-6 de diciembre/ Nuevo París**

Vive con madre, padre y hermanos. Dejó de estudiar en primer año de educación media básica en un liceo. Plantea que no volvería a estudiar, le aburre. No trabaja ni ha trabajado en forma remunerada. Realiza tareas de trabajo doméstico solo como ayuda. Su padre es militar, su hermana trabaja en un convenio de barrido de una organización de la sociedad civil con la Intendencia de Montevideo. Le gustaría trabajar como soldador o como electricista. Tiene amigos que asisten a liceo o a UTU.

#### **Entrevista C2, varón, 16 años, Montevideo-Unión**

Vive con madre y hermanos. Dejó la educación formal en primer año de educación media básica, que comenzó cursando en UTU y luego se cambió a un liceo. Le resultaba difícil y había problemas entre los compañeros. No volvería a estudiar, quizás, en forma muy dudosa,

iría a un taller. Ha trabajado haciendo fletes con un vecino. Le gustaría trabajar de albañil u otro trabajo que exija esfuerzo físico. Realiza tareas de trabajo doméstico solo como ayuda. No tiene tareas de cuidado a su cargo. Cuenta que su madre tuvo que dejar de estudiar para cuidar a sus hermanos. La madre trabaja en una casa de salud, los hermanos en repartos y en la construcción. Sus amigos tampoco estudian, aunque hacen boxeo y fútbol.

#### **Entrevista C3, varón, 17 años, Montevideo-Cerro**

Vive con madre, padre, hermanos. Tiene un hijo de 10 meses con el que no convive pero con el que sale a pasear. No volvería a estudiar, aunque le gusta mucho leer sobre matemática y mecánica. Dejó la educación formal luego de terminar primaria y de continuar estudiando (no queda claro si es primer año de educación media básica) en una “escuela” de una organización de la sociedad civil, que no le gustó por las peleas entre pares. No tiene tareas de trabajo doméstico ni de cuidados a su cargo. Ha trabajado en changas con un vecino y trabaja en un puesto de venta de juguetes en la calle, con su padre, 6 horas al día. Su padre es mecánico. Tiene amigos que estudian en UTU o en liceo, pero él no tiene ganas ni está interesado en estudiar.

#### **Entrevista C4, mujer, 15 años, Minas**

Vive en una pieza en la casa de la suegra, con su pareja. Dejó la educación formal cuando cursaba en UTU, en donde tenía problemas con algunos compañeros y profesores. Su pareja, aunque solo hizo la escuela y ya no estudia, la apoya para que ella vuelva a estudiar. Plantea que se le fueron las ganas de estudiar. Realiza tareas de trabajo doméstico pero no tiene tareas de cuidados a su cargo. Su pareja trabaja en la Intendencia de Lavalleja, en recolección. Le gustaría trabajar como cajera en un supermercado.

#### **Entrevista C5, mujer, 15 años, Montevideo-Piedras Blancas/Manga**

Vive con madre, hermana y sobrinos. Dejó de estudiar al terminar la escuela primaria. Nunca se inscribió en educación media básica. Plantea que no volvería a la educación formal, pero que sí podría llegar a ir a una Casa Joven a la que fue su hermana, donde podría hacer un curso de cocina. Expresa que nunca le gustó estudiar y que no iría al liceo porque “a las chiquilinas las da vuelta, no van a estudiar”. Tiene dos amigas que van al liceo. No trabaja ni ha trabajado en forma remunerada. Realiza tareas de trabajo doméstico como limpiar y cuida a sus sobrinos, como ayuda. Su madre ahora trabaja en una quinta, antes hacía limpiezas. Le gustaría trabajar en un supermercado.

#### **Entrevista C6, mujer, 16 años, Colonia**

Vive con madre y hermanos. También vivía con el padre hasta hace un tiempo en que hubo un problema con él. Dejó la educación formal mientras cursaba primer año de educación media básica en un liceo, por problemas con compañeros. No volvería al liceo si esos compañeros siguen yendo. No trabaja ni ha trabajado en forma remunerada. Realiza tareas de trabajo doméstico como lavar y limpiar la casa. Su hermana va a CECAP y tiene otra hermana y amigos en el liceo. Realiza tareas de trabajo de cuidados con sus sobrinos y hermanos. Su madre trabaja en el área de servicio de un hospital y una hermana de 17 años trabaja en un restaurant. Le gustaría trabajar como cantante o cuidadora de niños.

### **D - Adolescentes que se encuentran estudiando en una organización de la sociedad civil en convenio con ANEP (FPBC)**

#### **Entrevista D1, varón, 15 años, Montevideo-Nuevo Ellauri**

Vive con abuela y hermano “de crianza”. Sus padres lo abandonaron y fue criado por una familia que vive cerca. Concorre a una organización de la sociedad civil donde estudia gastronomía y materias. Aclara que “eso no existe como que estoy estudiando” y explica que te aprueban el ciclo básico. Luego, iría a la UTU a seguir cocina internacional. No volvería al liceo otra vez. Dejó el liceo mientras concurría a un liceo privado. También baila folklore. Todos sus

amigos, que son del folklore, van al liceo. Realiza tareas de trabajo doméstico como cocinar y limpiar. No tiene tareas de cuidado a su cargo. No trabaja ni ha trabajado en forma remunerada.

**Entrevista D2, varón, 15 años, Montevideo-Nuevo Ellauri**

Vive con madre, padre, hermanos. Explicita que estudia electricidad de UTU en una organización de la sociedad civil. Plantea que luego de terminar allí empezaría el liceo. No trabaja ni ha trabajado en forma remunerada. Realiza tareas de trabajo doméstico, como limpiar y un día a la semana cuida a sus hermanos. El padre vende fuegos artificiales, la madre vende ropa. Le gustaría trabajar como electricista.

**Entrevista D3, varón, 15 años, Montevideo-Independencia**

Vive con madre, padre y hermanos. Estudia electricidad y materias de UTU en una organización de la sociedad civil. Plantea que terminaría allí pero que no iría al liceo. Tiene un hermano que estudia en UTU. Uno de sus hermanos trabaja en una panadería, otro en una carpintería. Le gustaría trabajar como electricista en una empresa para UTE ya que le gustaría “trabajar en su oficio”.