

COLECCIÓN CLACSO-CROP

El Programa CLACSO-CROP de Estudios sobre Pobreza en América Latina y el Caribe (ALC) es un proyecto de cooperación cuyo propósito es promover y fortalecer las investigaciones sobre pobreza, así como apoyar académicamente las iniciativas de reducción de la pobreza en los países y áreas menos desarrollados de la región. Este Programa constituye un instrumento para fomentar la calidad de las investigaciones sobre pobreza, difundir sus resultados y facilitar el intercambio de información y comunicación entre académicos e investigadores de todo el mundo.

Uno de los objetivos centrales es contribuir a neutralizar el impacto negativo que ejercen sobre la vida académica las profundas desigualdades económicas, sociales e institucionales existentes entre los diversos países de ALC. Por ello, las actividades impulsadas por CLACSO y CROP promueven la participación de investigadores/as e instituciones de países de menor desarrollo relativo o con débil institucionalización de las ciencias sociales. En este marco, se ha avanzado en la articulación de una red de investigadores sobre temas de pobreza tanto en la región como a nivel internacional.

Las actividades se concentran básicamente en las siguientes áreas: becas para investigadores jóvenes y de nivel superior, cursos dictados en la plataforma del Campus Virtual de CLACSO, seminarios internacionales co-organizados con Centros Miembros de CLACSO, y otros proyectos especiales, tales como programas educacionales presenciales y estudios comparativos sobre pobreza.

El Programa CLACSO-CROP cuenta con el apoyo financiero de la Agencia Noruega de Cooperación para el Desarrollo (NORAD).

El presente trabajo intenta analizar la heterogeneidad existente en el mundo de la pobreza urbana juvenil, haciendo uso de conceptos como experiencia y proyecto. Para ello, se plantearon las siguientes cuestiones.

A pesar de existir cierta homogeneidad en las condiciones materiales, ¿qué dimensiones estarían relacionadas con la heterogeneidad de la experiencia de los jóvenes?

¿Cómo interactúan la educación y el trabajo, por ejemplo, en la configuración de patrones diversos de experiencias de los jóvenes pobres?

¿Es posible hablar de una cierta tipología de jóvenes pobres, o una cierta estructura inicial de experiencias dentro de la pobreza juvenil urbana? ¿Quiénes serían los estructuralmente excluidos?

¿Los factores vinculados a la familia, la experiencia cotidiana y los aspectos subjetivos estarían conformando una dimensión específica y particular, que pueda en algún sentido diferenciarse de los factores más estructurales? ¿Qué aportan dichas dimensiones a otras como la educación y el trabajo que ya constituirían caminos diversos en la experiencia juvenil de la pobreza?

Los resultados de la investigación apuntan a que dicha heterogeneidad es importante y que no sólo está relacionada con experiencias educativas y laborales diferentes sino también con experiencias familiares y aspiraciones diversas. La experiencia de los jóvenes pobres, más que poder ser representada por un espacio plano, se asemejaría a una geometría compleja de relaciones entre diferentes dimensiones.



Patrocinado por
 **Norad**
Norwegian Agency for Development Cooperation

 **CROP**
Comparative Research Programme on Poverty

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales  **CLACSO** Conselho Latino-americano de Ciências Sociais

ISBN 978-987-1543-38-0



9 789871 154338

Benavides et al.

CLACSO

COLECCIÓN
CLACSO-CROP

SER JOVEN EXCLUIDO ES ALGO RELATIVO

SER JOVEN EXCLUIDO ES ALGO RELATIVO

Dimensiones cuantitativas y cualitativas de la heterogeneidad de los jóvenes pobres urbanos peruanos

Martín Benavides
Vanessa Ríos
Inés Olivera R.
Rómulo Zuñiga

 **CLACSO**

Martín Benavides

Magister en Políticas Educativas y Doctor en Sociología por la Universidad Estatal de Pennsylvania. Licenciado en Sociología y Bachiller en Ciencias Sociales por la Pontificia Universidad Católica de Lima, Perú, y profesor auxiliar del Departamento de Ciencias Sociales de la misma unidad académica. Director Ejecutivo del Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE), Lima. Becario del Centro de Estudios Avanzados de las Ciencias del Comportamiento (CASBS) de la Universidad de Stanford, 2007-2008.

Vanessa Ríos

Bachiller en Economía por la Pontificia Universidad Católica de Lima, Perú, y doctoranda en Economía y Agricultura Aplicada en la Universidad de Wisconsin. Asistente de investigación de GRADE en 2006 y asistente de investigación del Departamento de Investigación del Banco Interamericano de Desarrollo durante 2007 y 2009.

Inés Olivera Rodríguez

Magister en Ciencias de la Educación por la Universidad Federal de Santa Catarina, Brasil, y Licenciada en Antropología por la Pontificia Universidad Católica de Lima, Perú. Ha sido asistente de investigación de GRADE y consultora de la misma institución. Sus temas de interés son juventud, género y metodología de la investigación cualitativa.

Rómulo Zuñiga

Bachiller en Antropología por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Becario del Proyecto Investigación para una Mejor Educación y asistente de investigación de GRADE en 2007.

**SER JOVEN EXCLUIDO
ES ALGO RELATIVO**

Ser joven y excluido es algo relativo : dimensiones cuantitativas y cualitativas de la heterogeneidad de los jóvenes pobres urbanos peruanos / Martín Benavides ... [et.al.]. - 1a ed. - Buenos Aires : Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2010. 96 p. ; 23x16 cm.

ISBN 978-987-1543-38-0

1. Economía. 2. Desarrollo Regional. 3. Pobreza. I. Benavides, Martín CDD 338.9

Otros descriptores asignados por la Biblioteca Virtual de CLACSO:
Juventud Urbana / Pobreza Urbana / Exclusión Social / Trabajo / Educación / Familia / Condiciones de Vida / Políticas Públicas / Estructura Social / Perú

La Colección CLACSO-CROP tiene como objetivo principal difundir investigaciones originales y de alta calidad sobre la temática de la pobreza. La colección incluye los resultados de las actividades que se realizan en el marco del Programa CLACSO-CROP de Estudios sobre Pobreza en América Latina y el Caribe (becas, seminarios internacionales y otros proyectos especiales), así como investigaciones relacionadas con esta problemática que realizan miembros de la red CLACSO-CROP y que son aprobadas por evaluaciones académicas externas.



Secretario Ejecutivo

Emir Sader

Comité Directivo

Miembros Titulares

Julio César Gambina

Fundación de Investigaciones Sociales y Políticas (FISyP),
Argentina

Luis Tapia

Posgrado Multidisciplinario en Ciencias del Desarrollo (CIDES),
Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), Bolivia

José Vicente Tavares

Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Instituto de
Filosofia e Ciências Humanas (IFCH), Universidade Federal do
Rio Grande do Sul (UFRGS), Brasil

Carmen Caamaño Morúa

Instituto de Investigaciones Sociales (IIS), Universidad de
Costa Rica (UCR), Costa Rica

Jesús Redondo Rojo

Departamento de Psicología (DP), Facultad de Ciencias
Sociales (FACSO), Universidad de Chile (UC), Chile

Gabriel Misas Arango

Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales
(IEPRI), Universidad Nacional de Colombia (UNAL), Colombia

Suzy Castor Pierre-Charles

Centre de Recherche et de Formation Économique et Sociale
pour le Développement (CRESFED), Haïti

Francisco Luciano Concheiro Bórquez

Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades
(CUCSH), Universidad de Guadalajara (UDG), México



Director Científico

Asunción Lera St. Clair

Comité Científico

Atilio A. Boron, Presidente, Argentina

Julio Boltvinik, México

Jean Comaroff, Estados Unidos

Bob Deacon, Reino Unido

Shahida El Baz, Egipto

Sara Hossain, Bangladesh

Karen O'Brien, Noruega

Adebayo Olukoshi, Senegal

Isabel Ortiz, Naciones Unidas

Thomas Pogge, Estados Unidos

Shahra Razavi, UNRISD

CLACSO

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales Conselho Latino-americano de Ciências Sociais

Av. Callao 875, piso 5° J

C1023AAB, Buenos Aires, Argentina

Tel. (54 11) 4811 6588 / 4814 2301

Fax (54 11) 4812 8459

<www.clacso.org>

<clacso-crop@clacso.edu.ar>

CROP

Comparative Research Programme on Poverty

Nygårdsgaten 5

N - 5020, Bergen, Noruega

Tel. 47 55 58 97 39

Fax 47 55 58 97 45

<www.crop.org>

<crop@uib.no>

COLECCIÓN CLACSO-CROP

SER JOVEN EXCLUIDO ES ALGO RELATIVO

**DIMENSIONES CUANTITATIVAS Y
CUALITATIVAS DE LA HETEROGENEIDAD DE
LOS JÓVENES POBRES URBANOS PERUANOS**

**Martín Benavides, Vanessa Ríos,
Inés Olivera Rodríguez y Rómulo Zuñiga**



CLACSO

Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales



CLACSO

Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais

Editor Responsable Emir Sader, Secretario Ejecutivo de CLACSO

Coordinador Académico Pablo Gentili, Secretario Ejecutivo Adjunto de CLACSO



Colección CLACSO-CROP

Directores de la colección Alberto Cimadamore y Asunción Lera St. Clair

Coordinación Fabiana Werthein y Hans Offerdal

Asistente Santiago Kosiner

Área de Producción Editorial y Contenidos Web de CLACSO

Responsable editorial Lucas Sablich

Director de arte Marcelo Giardino

Responsable de contenidos web Juan Acerbi

Webmaster Sebastián Higa

Logística Silvio Nioi Varg

Producción Santángelo Diseño

Arte de tapa Ilustración y diseño de Miguel A. Santángelo

Impresión Imprenta Dorrego

CLACSO

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Conselho Latino-americano de Ciências Sociais

Av. Callao 875 Piso 5° J | C1023AAB Ciudad de Buenos Aires, Argentina

Tel. [54 11] 4811 6588 | Fax [54 11] 4812 8459 | <clacso@clacso.edu.ar> | <www.clacso.org>

Primera edición en español

Ser joven excluido es algo relativo. Dimensiones cuantitativas y cualitativas de la heterogeneidad de los jóvenes pobres urbanos peruanos (Buenos Aires: CLACSO, marzo de 2010)

ISBN 978-987-1543-38-0

© Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales

Queda hecho el depósito que establece la Ley 11723

Patrocinado por la Agencia Noruega de Cooperación para el Desarrollo  Norad

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su almacenamiento en un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio electrónico, mecánico, fotocopia u otros métodos, sin el permiso previo del editor.

Este libro está disponible en texto completo en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO

<www.biblioteca.clacso.edu.ar>

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes, y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO.

ÍNDICE

Introducción	11
Sobre la problemática del estudio	
Descripción general de los jóvenes pobres urbanos	
Metodología del estudio	
Marco teórico: exclusión y heterogeneidad de los jóvenes pobres	21
Entre la estructura y la autonomía. Procesos de significación de la experiencia	
Definiendo juventud: de la moratoria a la problemática de la exclusión social	
Resultados	29
La evidencia de la encuesta de hogares	
La evidencia de los estudios de caso	
Los jóvenes que no terminaron la secundaria	
Los jóvenes que terminaron la secundaria	
Conclusiones	
Discusión y lecciones para la política	77
La construcción de la heterogeneidad. Estructura, mediaciones y aspiraciones	
Lecciones de política	

Anexo 1		83
Anexo 2		87
Bibliografía		91

INTRODUCCIÓN

SOBRE LA PROBLEMÁTICA DEL ESTUDIO

Las políticas públicas asumen la existencia de un actor joven pobre típico. Son pensadas y ejecutadas como si todos los jóvenes pobres fueran iguales. En el mejor de los casos, dichas iniciativas han sido planteadas desde la perspectiva de cómo ayudarlos a integrarse adecuadamente a las instituciones sociales, y cómo hacer para reducir los problemas asociados con su condición de marginalidad. Sin considerar que la complejidad de situaciones y de expectativas que presentan los jóvenes pobres hace que su relación con dichas instituciones no tenga que ser necesariamente la misma, se ha asumido que la vinculación joven pobre-instituciones sociales es homogénea.

El propósito del presente trabajo es analizar hasta qué punto dicha homogeneidad está empíricamente sustentada. Haciendo uso de conceptos como experiencia y proyecto, hacemos énfasis en la heterogeneidad de la experiencia de los jóvenes pobres urbanos peruanos. Los resultados de la investigación apuntan a señalar que dicha heterogeneidad es importante y que los jóvenes no sólo están relacionados con experiencias educativas y laborales diferentes sino también con experiencias familiares y aspiraciones diversas. Tal multiplicidad de experiencias hace que los jóvenes accedan a diferentes formas de capital y da un bajo nivel de predicción a la observación de sólo una

de ellas. La experiencia de los jóvenes pobres se asemejaría no a un espacio plano sino a una geometría compleja de relaciones entre diferentes dimensiones.

La experiencia educativa por sí sola no necesariamente define el perfil del joven pobre, como tampoco lo hace la propia experiencia laboral. Como se observará en la sección cuantitativa del informe, cada una de esas experiencias define diferentes caminos. Son, sin embargo, esas dimensiones, unidas a la intensidad de las carencias, las que en este trabajo configuran lo que podríamos llamar un primer nivel de heterogeneidad de la experiencia de los jóvenes pobres. En un segundo nivel de heterogeneidad, encontramos que la experiencia familiar y cotidiana de los jóvenes, y su impacto en la construcción de aspiraciones y proyectos de futuro, influye en la posibilidad de seguir o no una determinada trayectoria laboral o educativa. El presente estudio postula las siguientes preguntas de investigación:

- A pesar de existir cierta homogeneidad en las condiciones materiales, ¿qué dimensiones estarían relacionadas con la heterogeneidad de la experiencia de los jóvenes?
- ¿Cómo interactúan la educación y el trabajo, por ejemplo, en la configuración de patrones diversos de experiencias de los jóvenes pobres?
- ¿Es posible hablar de una cierta tipología de jóvenes pobres, o de una cierta estructura inicial de experiencias dentro la pobreza juvenil urbana? ¿Quiénes serían los estructuralmente excluidos?
- ¿Los factores vinculados a la familia, la experiencia cotidiana y los aspectos subjetivos estarían conformando una dimensión específica y particular, que pueda en algún sentido diferenciarse de los factores más estructurales? ¿Qué aportan dichas dimensiones a otras como la educación y el trabajo que ya constituirían caminos diversos en la experiencia juvenil de la pobreza?

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS JÓVENES POBRES URBANOS

En general, tal y como se menciona en CONAJU (2006) y Chacaltana (2006), los jóvenes constituyen un grupo demográfico importante dado que representan casi el 30% de la población total. De estos, un 46,7% se encontraría en situación de pobreza. Por ejemplo, para el año 2005, los jóvenes pobres en el Perú eran, aproximadamente, 3,5 millones. De estos jóvenes pobres, la mayoría reside en zonas urbanas (55,8%). La mayor parte de estos jóvenes pobres urbanos habita en Lima Metropolitana (34%), seguidos por aquellos que viven en el resto de la costa (28%), en la sierra (24%) y en la selva (14%). Sin embargo, si se observa

la región de nacimiento de los jóvenes, la mayoría nació en la sierra (36%). La diferencia entre el porcentaje de aquellos que nacieron en esa región (la sierra) y los que aún viven en ella, que es aproximadamente de un 12%, puede ser explicada por la migración de los mismos a Lima Metropolitana u otro lugar de la costa.

En el Cuadro 1 presentamos las principales características de los jóvenes pobres urbanos. Casi la mitad son chicos y chicas de 15 a 19 años de edad. Aquellos que tienen de 20 a 24 años y de 25 a 29 representan el 30% y 25% del total de jóvenes, respectivamente. Además, el porcentaje entre hombres y mujeres es el mismo (50%), y esta situación se mantiene para las distintas cohortes.

Cuadro 1

Perú urbano. Principales características de los jóvenes pobres (en %)

Características	Cohorte			Total
	15-19	20-24	25-29	
Porcentaje total	45	30	25	100
Sexo				
Masculino	49	52	48	50
Femenino	51	48	52	50
Región				
Costa	27	27	31	28
Sierra	26	25	19	24
Selva	15	14	14	14
Lima Metropolitana	32	34	36	34
Región de nacimiento				
Costa	24	27	27	25
Sierra	35	34	39	36
Selva	15	14	14	15
Lima Metropolitana	26	25	20	24
Con al menos 1 hijo	5	34	65	29
Condición de pobreza del hogar				
Pobre extremo	19	13	14	16
Pobre no extremo	81	87	86	84
Total	100	100	100	100

Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta Nacional de Hogares de 2004.

Respecto del porcentaje de jóvenes que tienen hijos, puede apreciarse claramente que aumenta conforme se incrementa la edad. Por otro lado, según la condición de pobreza del hogar, el 16% de los jóvenes viven en hogares pobres extremos, mientras que el 84% son pobres no extremos.

Cuadro 2

Perú urbano. Características relativas a educación y trabajo de los jóvenes pobres (en %)

Características	Cohorte			Total
	15-19	20-24	25-29	
Nivel de estudio alcanzado				
Ninguno o inicial	–	–	2	–
Primario	–	–	20	–
Secundario	–	–	58	–
Superior no universitario	–	–	14	–
Superior universitario	–	–	6	–
Estudio				
Sí	54	22	9	33
No	46	78	91	67
Actividad laboral				
Ocupado	42	61	70	54
Desocupado	15	14	11	14
Inactivo	43	25	19	32
Total	100	100	100	100

Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta Nacional de Hogares de 2004.

En el Cuadro 2, se indica el nivel educativo alcanzado por los jóvenes de 25 a 29 años. La mayoría de los jóvenes pobres alcanza el nivel secundario (58%). En menor medida están los que llegaron a primaria (20%) o al nivel superior no universitario (14%). Del total de jóvenes de las cohortes entre los 20 y 29 años que se encuentran estudiando, cálculos adicionales señalan que menos del 5% lo hacen en la universidad, mientras que entre un cuarto (jóvenes de 20 a 24) y un quinto (jóvenes de 25 a 29) de los mismos son inactivos.

METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

Para la realización de este estudio se combinaron dos aproximaciones metodológicas: el análisis de la encuesta de hogares y el desarrollo de

historias de vida con un grupo de jóvenes pobres urbanos. La metodología de orden cuantitativa tuvo como propósito explorar la heterogeneidad de los jóvenes pobres a partir de información estadística. La Encuesta Nacional de Hogares de 2004 fue analizada intensamente para ese propósito. Un primer análisis consistió en clasificar a los jóvenes de acuerdo con la interacción entre educación y trabajo. Se trabajó con cuatro grupos: los que sólo estudian, los que sólo trabajan, los que estudian y trabajan, y los que no estudian ni trabajan. Luego se analizó si efectivamente esos grupos tenían características distintas entre ellos, usando diferencia de medias. Finalmente, se utilizó la metodología de conglomerado para confirmar cómo, en medio de esa heterogeneidad, se puede plantear una tipología de jóvenes pobres urbanos con el objetivo de identificar el grupo o los grupos más excluidos.

El análisis de conglomerados es utilizado para clasificar un conjunto de observaciones y establecer tipologías. Tal y como lo mencionan Lévy Mangin y Varela Mallou (2003), luego de tener seleccionadas y estandarizadas las variables que van a establecer los conglomerados, los siguientes dos pasos consisten en:

- 1 Calcular la matriz de distancias. Existen diferentes métodos para medir la distancia entre las variables; el uso de uno u otro depende del tipo de variables seleccionadas. Así, si las variables son de intervalo, se utiliza la distancia euclídea; si son binarias, se puede utilizar la medida de concordancia simple, la de Jaccard u otras; si son nominales, se pueden convertir los datos a binarios y trabajar con las medidas ya mencionadas; y si son ordinales o de razón, pueden ser tratadas como de intervalo.
- 2 La ejecución del método de agrupamiento. Para ello, existen dos tipos de métodos que se pueden emplear: los jerárquicos y los de optimización. Entre los primeros se destacan los métodos aglomerativos, que comienzan considerando todas las observaciones como si fuesen grupos distintos y progresivamente van juntándolos hasta alcanzar un solo grupo. Los segundos sólo hacen una única clasificación de los datos en un determinado número de conglomerados.

De este modo, como se puede observar, el análisis de conglomerados es bastante intuitivo, pues no existen criterios previamente establecidos a partir de los cuales se pueda definir qué medida y qué método de agrupamiento usar. Para el análisis que se presenta en esta sección, se siguió el procedimiento sugerido por Lévy Mangin y Varela Mallou (2003).

En el Cuadro 3 se presentan las variables que se utilizaron. Los criterios para su selección fueron: la importancia de las mismas en

estudios anteriores y el hecho de que fueran binarias. Esto último tiene relación con el hecho de que, en un análisis de conglomerados, lo ideal es tener un mismo tipo de variables, que puedan ser medidas por el mismo método. Y, como de todas maneras se tenían que incluir la condición de actividad y los estudios, se optó por trabajar con variables del mismo tipo. Otro detalle es que, al no trabajar con variables de intervalo, no hubo necesidad de estandarizar ninguna de las variables empleadas.

Cuadro 3
Variables utilizadas en el análisis de conglomerados

Condición de actividad	Condición de pobreza del hogar
Ocupado	Pobre extremo
Desocupado	Pobre no extremo
Inactivo	
Estudios	Región de residencia
Centro educativo no regular	Costa*
Centro educativo regular - nivel básico	Sierra
Centro educativo regular - nivel superior	Selva

Fuente: Elaboración propia.

* Incluye Lima Metropolitana.

Para medir las distancias en este grupo de variables binarias (que pueden tomar valores de 1 y 0) se escogió la medida de Jaccard, que es una de las más usadas cuando las variables son asimétricas, como sucede en este caso. Para la determinación de los conglomerados, primero se realizaron 10 agrupaciones distintas mediante el método jerárquico de Ward y, con ellas, se determinó el número de conglomerados a formar. El resultado obtenido en 9 de las 10 agrupaciones realizadas fue 5¹. Con este número de conglomerados, se volvieron a formar 10 agrupaciones, pero con el método de k-medias, que es el más común entre los métodos de optimización².

La razón por la que fueron realizadas varias agrupaciones es que los métodos de agrupamiento son sensibles al orden en que se encuentran las observaciones y son parte, tal y como nosotros lo hemos

1 Para determinar el número óptimo de *clusters* en cada agrupamiento realizado, se utilizaron los índices de Calinski y Harabasz (pseudo-F) y de Duda y Hart (el índice de $Je(2)/Je(1)$).

2 Para más detalles sobre los métodos de aglomeración, ver Lévy Mangin y Varela Mallou (2003).

establecido, de un proceso aleatorio. Por ello, cada vez que se realiza una aglomeración surgen resultados distintos. En nuestro caso, para comprobar de alguna forma que lo hallado tenía cierta consistencia, se repitió el proceso 10 veces. Al final de ese proceso, se obtuvieron 10 agrupamientos de 5 conglomerados cada uno. Esos 10 agrupamientos fueron comparados, para ver cuáles eran los conglomerados que se repetían en esos distintos agrupamientos. A partir de ellos, se distinguieron 5, aquellos que se repetían en varios de los agrupamientos realizados³.

La fase cualitativa tuvo como objetivo analizar los procesos de exclusión de los jóvenes pobres poniendo atención en la combinación de las diferentes formas de capital a las que tienen acceso. Para ello, trabajamos con historias de vida, cuyo análisis reveló algunas recurrencias en cuanto a ciertos hitos familiares, educativos y laborales (ver Anexo 2).

Los jóvenes que participaron en este estudio son en total 43, todos de entre 23 y 27 años de edad. Esta muestra de jóvenes está compuesta por un total de 24 hombres y 19 mujeres, e incluye 33 jóvenes con secundaria completa, o más, y 10 con secundaria incompleta. Trabajamos en 3 contextos urbanos: Lima, la Costa Norte (Chimbote) y la Sierra Sur (Ayacucho). Al visitar tres zonas urbanas relativamente similares pero ubicadas en contextos geográficos diferentes, hemos querido explorar una dimensión adicional de heterogeneidad. En el caso de Ayacucho, nos interesaba principalmente el contexto de exclusión cultural y violencia política en que crecieron estos jóvenes. En cada uno de los lugares, permanecemos aproximadamente 4 semanas tratando de conseguir las entrevistas, algo que no fue tan sencillo por las características de los mismos. Entrevistamos de forma balanceada a jóvenes con y sin secundaria completa, de forma tal de tener una mayor diversidad de informantes.

La zona elegida en Lima fue Canto Rey, que se ubica en el distrito de San Juan de Lurigancho (Cono Este de Lima). Se realizaron 10 entrevistas. Canto Rey es un barrio de clase media y pobre que podría considerarse bastante heterogéneo, donde se encuentran jóvenes que trabajan en el sector formal (microempresas familiares) e informal (venta ambulante), e incluso otros que desempeñan actividades de subsistencia como el reciclaje informal de basura (plásticos, botellas, papeles) por las noches. Hay pandillas en el barrio, pero sin altos niveles de violencia y/o delincuencia, si los comparamos con otros barrios marginales de Lima.

3 En el Anexo 1, en los Cuadros A.1 y A.2 se presentan 5 de los 10 agrupamientos utilizados para crear los 5 perfiles básicos de jóvenes pobres.

Cuadro 4

Canto Rey, Lima Metropolitana. Jóvenes por sexo, edad, nivel educativo y ocupación actual

Nombre	Sexo	Edad	Nivel educativo	Ocupación actual
Topo	Masculino	26	Secundario completo	Trabajador inestable
Chino	Masculino	25	Secundario completo	Desempleado
Tribilín	Masculino	24	Secundario completo	Trabajador inestable/ microcomercializador de drogas
Álvaro	Masculino	26	Secundario incompleto	Trabajador dependiente
Terruco	Masculino	26	Secundario completo	Comerciante independiente
Rubén	Masculino	23	Secundario completo	Desempleado
Diana	Femenino	26	Secundario incompleto	Desempleada
Maritza	Femenino	25	Secundario completo	Trabajadora inestable
Carmen	Femenino	23	Secundario completo	Trabajadora dependiente
Kelly	Femenino	24	Superior técnico completo	Trabajadora dependiente

Fuente: Elaboración propia.

En Ayacucho, donde realizamos 17 entrevistas, se seleccionó un barrio de características similares: San Juan Bautista. En sus calles se advierte la presencia de cantinas informales que venden alcohol de muy baja calidad, no sólo a adultos sino también a menores de edad. Inclusive durante el día pueden verse algunos hombres alcoholizados durmiendo en las calles. Entre los jóvenes es más popular el consumo de alcohol que de otras sustancias psicoactivas tales como la marihuana o la pasta básica de cocaína. La mayor dificultad para obtener información en esta zona fue la desconfianza interpersonal por el pasado próximo de violencia política que afectó a Ayacucho entre 1980 y 1992.

Cuadro 5

San Juan Bautista, Huamanga, Ayacucho. Jóvenes por sexo, edad, nivel educativo y ocupación actual

Nombre	Sexo	Edad	Nivel educativo	Ocupación actual
Chop	Masculino	27	Secundario completo	Desempleado
Ronald	Masculino	23	Superior universitario incompleto	Estudiante
Eleodoro	Masculino	27	Superior universitario incompleto	Funcionario municipal
Alex	Masculino	27	Superior técnico completo	Comerciante independiente/informal
Buchi	Masculino	27	Secundario completo	Desempleado
Puka	Masculino	24	Secundario incompleto	Comerciante independiente/informal
Dino	Masculino	27	Secundario incompleto	Desempleado

Cuadro 5 [continuación]

Nombre	Sexo	Edad	Nivel educativo	Ocupación actual
Leonora	Femenino	26	Primario incompleto	Desempleada
Yadira	Femenino	26	Superior universitario completo	Funcionaria municipal/estudiante
Kelly	Femenino	26	Superior completo	Funcionaria municipal
Gloria	Femenino	23	Superior técnico incompleto	Trabajadora dependiente
Sara	Femenino	26	Superior universitario incompleto	Comerciante dependiente
Haydee	Femenino	23	Superior técnico incompleto	Ama de casa
Judy	Femenino	24	Superior técnico incompleto	Ama de casa
Lourdes	Femenino	23	Superior técnico completo	Microempresaria
Julia	Femenino	25	Superior universitario completo	Estudiante
María	Femenino	23	Secundario completo	Comerciante dependiente

Fuente: Elaboración propia.

En Chimbote seleccionamos el pueblo joven Bolívar Alto, que es un barrio de clase baja, cerca del casco urbano de Chimbote. En los jóvenes del barrio se reflejan los niveles de desempleo y subempleo de la zona; muchos de ellos generan sus propios ingresos por la vía del comercio informal ambulatorio. Se puede llegar a ver a cualquier hora del día, y hasta a altas horas de la noche, a jóvenes en las esquinas consumiendo alcohol, drogas, comercializándolas y robando. Se realizaron 16 entrevistas.

Cuadro 6

Bolívar Alto, Chimbote, Ancash. Jóvenes por sexo, edad, nivel educativo y ocupación actual

Nombre	Sexo	Edad	Nivel educativo	Ocupación actual
Carlos Eduardo	Masculino	24	Secundario completo	Trabajador inestable
Jorge	Masculino	23	Secundario incompleto	Trabajador inestable
César	Masculino	27	Secundario incompleto	Trabajador dependiente
Arly	Masculino	24	Secundario incompleto	Desempleado
Joskin	Masculino	23	Superior técnico completo	Desempleado
César	Masculino	27	Superior técnico completo	Comerciante independiente informal
Víctor	Masculino	23	Secundario incompleto	Desempleado
Joel	Masculino	27	Secundario completo	Microempresario
Alberto	Masculino	23	Secundario incompleto	Comerciante independiente
Oscar	Masculino	27	Superior técnico incompleto	Trabajador inestable

Cuadro 6 [continuación]

Nombre	Sexo	Edad	Nivel educativo	Ocupación actual
Manuel	Masculino	27	Secundario completo	Desempleado
Evelyn	Femenino	25	Secundario completo	Comerciante independiente informal
Rita	Femenino	24	Secundario incompleto	Ama de casa
Verónica	Femenino	26	Secundario completo	Comerciante independiente informal
Isabel	Femenino	23	Secundario incompleto	Ama de casa
Flor	Femenino	24	Secundario completo	Comerciante independiente informal

Fuente: Elaboración propia.

MARCO TEÓRICO: EXCLUSIÓN Y HETEROGENEIDAD DE LOS JÓVENES POBRES

ENTRE LA ESTRUCTURA Y LA AUTONOMÍA. PROCESOS DE SIGNIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Las decisiones de los jóvenes y sus transiciones a la vida adulta en contextos de exclusión son heterogéneas. Si bien los condicionantes estructurales de dichas decisiones y transiciones (pobreza, clase, raza, género) son fundamentales, estos son a su vez mediados por otras dimensiones institucionales (familia, escuela, amigos) e individuales (experiencias, expectativas y proyectos). Se trata entonces de aproximarse a los procesos de exclusión desde un reconocimiento de las condiciones materiales de desigualdad pero también desde la comprensión de los procesos subjetivos de significación de estas condiciones.

Los aspectos estructurales de clase pueden incluso ellos mismos operar de manera diferente en su interacción con otros factores estructurales. En algunas zonas de pobreza, los jóvenes no sólo tienen que lidiar con los mandatos de clase, sino con discriminación racial, y en el caso de las mujeres hay que considerar también las diferencias de género, que conforman lo que Marfil Francke (1996) comprende como la trenza de la desigualdad.

Así, la relación entre raza y clase, por ejemplo, no opera de igual manera en todos los grupos sociales. Al respecto, Wacquant (2001) nos muestra un análisis comparativo de clase y raza en los barrios pobres y

estigmatizados de las sociedades norteamericana y francesa. De acuerdo con dicho autor, el gueto negro norteamericano se presenta como un ejemplo de homogeneidad, de racialización de la pobreza, contrapuesto a la *banlieue* francesa más heterogénea racialmente. En este último caso, la pobreza no está vinculada con la raza. En el caso norteamericano, la división racial es omniabarcativa, en tanto todos los niveles de la vida cotidiana están codificados por la raza y esto se refleja en la conciencia de casta de los negros del gueto (Wacquant, 2001: 140). Ellos acumulan capital simbólico negativo por su raza, y son marginados por su lugar de residencia.

En el caso peruano, Benavides (2006) analiza el lugar diferente que ocupa la discriminación racial en el proceso de exclusión de dos grupos de jóvenes pobres que viven en contextos diferentes. Mientras que para la población afroperuana la discriminación de raza se pone por encima de su situación de clase (es más visible), para los jóvenes mestizos limeños la discriminación es más social, y detrás del rechazo a la condición de “gente distinta” se esconden la clase y el estilo de vida asociado a ella⁴.

Algunos estudios sociológicos sobre juventud han reconocido por ello la agencia heterogénea de los jóvenes mediante diversos conceptos. En los años ochenta, una serie de estudios llamaron la atención sobre la formación de subculturas juveniles en contextos de exclusión. En ese entonces se hablaba del concepto de resistencia a través de rituales para comprender la reacción de los jóvenes de clase trabajadora frente a la precariedad de su vida social (Oriol Costa et al., 1996). Un concepto ligeramente distinto, pero que alude también a la presencia de jóvenes con estrategias distintas, es el de contracultura. Este concepto, si bien supone igualmente una respuesta a condiciones materiales precarias, propone una “mayor conciencia de la situación social vigente” por parte de un grupo de jóvenes (Encinas, 1994).

La preocupación por estrategias diferenciadas en jóvenes y adolescentes motivó también a Paul Willis (1981) a proponer el concepto de resistencia para entender la deserción de los adolescentes ingleses de la escuela. Algunos estudiantes de clases bajas “rechazan” la escuela. Ese rechazo es parcialmente el resultado de una comprensión de las condiciones objetivas en las que se desenvuelven: “observan” las experiencias de vida de miembros de su entorno y “deciden” buscar otros caminos. No los “empujan”, pero tienen “saltos” condicionados (Gambetta, 1987).

En esta línea de estudios, no sólo importan las determinaciones estructurales de pobreza, sino las experiencias cotidianas y los procesos

4 Benavides, Torero y Valdivia observan lo mismo en la comparación de los procesos de discriminación hacia la población afroperuana y la indígena (Benavides et al., 2006).

por medio de los cuales estas son significadas. Se evidencia que, aun en condiciones similares de pobreza, la juventud vivencia los procesos de exclusión de formas diversas. Esto se debe a que los mecanismos estructurales de desigualdad no determinan opciones y comportamientos de forma mecánica, en tanto las percepciones y los procesos de apropiación de experiencias llevan a construir, de forma subjetiva, expectativas y formas de reaccionar ante las condiciones de exclusión.

Es lo que Lareau y McNamara Horvat (1999) denominan la “activación del capital”. En el análisis de esta autora no sólo son importantes los espacios frecuentados, las relaciones del entorno y los estímulos a los cuales fue expuesto un individuo, sino la capacidad de la persona de significar estos eventos; es decir, de activar el capital al cual en teoría tuvo acceso. Así, de acuerdo con la autora, padres negros de clase baja que pasaron por eventos de discriminación por motivos raciales en su experiencia escolar tienden a construir una relación distante con la escuela de sus hijos, de cierta forma asumiendo la discriminación como evento incuestionable. De manera diferente, los padres negros de clase media, que atravesaron similares experiencias de discriminación en su infancia y juventud, tratan de potenciar las habilidades de sus hijos y construyen relaciones próximas con la escuela. Así, aun compartiendo las experiencias de discriminación racial, las estrategias creadas a partir de la significación de estas vivencias son diferentes.

Según esto, en la reproducción de la exclusión interviene también una dimensión subjetiva. No nos referimos aquí a la subjetividad como mentalidad en el aire, tal y como se ha entendido en oposición a las experiencias objetivas, sino como forma a través de la cual los individuos construyen proyectos de vida con base en la significación de sus experiencias sociales. Es por este motivo que analizar los procesos subjetivos no implica salir del ámbito de lo social. En la medida en la cual los referenciales simbólicos que guían los procesos subjetivos son sociales y colectivos, hablar de los procesos de subjetivación es hacer referencia al orden de lo social (Duschatzky, 1999). De esta forma, las experiencias y sus significaciones son sociales no porque las personas compartan las mismas condiciones estructurales de vida, sino porque comparten referentes simbólicos de interpretación del mundo.

El trabajo de Lahire (1997) con 18 familias de barrios periféricos de París propone que más allá de las condiciones materiales es fundamental identificar el lugar que ocupa la escolaridad en las experiencias y proyectos de padres, madres y hermanos para poder comprender los resultados escolares de los y las jóvenes estudiantes. Se encuentra que, frente a las mismas condiciones materiales, diversos resultados escolares son posibles dependiendo de la capacidad de agencia de los individuos. En su estudio, el autor explica muchas de las diferencias de

las trayectorias escolares por la capacidad familiar para organizarse y desarrollar arreglos que permitan generar apoyo escolar para los y las estudiantes dentro del hogar. Son, de esta forma, elementos no estructurales los que generan diferencias en los procesos de inclusión social, en este caso, inclusión en el sistema escolar.

Para el caso de familias campesinas peruanas, Olivera (2008) analiza los diferentes arreglos familiares de distribución del trabajo entre hijos e hijas como estrategia para aumentar las posibilidades educativas de los/as mismos/as. La autora cuestiona el hecho de que las estrategias familiares que tienen por objetivo aumentar las posibilidades educativas de los hijos son posibles porque existe una significación positiva de la escuela. De esta forma, la experiencia escolar debe hacer sentido en los proyectos y expectativas de los/as estudiantes y sus familias.

MacLeod (1995) también evidencia los límites de las interpretaciones estructuralistas que tienden a ignorar, e inclusive negar, la capacidad de acción de los individuos. En ese trabajo, el autor no sólo evidencia movilizaciones diferentes frente a las mismas condiciones objetivas, sino que intenta dar una explicación respecto de cómo ocurren estos procesos. Mediante un análisis comparativo de las aspiraciones y los logros de dos grupos juveniles de un barrio de clase baja (los Hallway Hangers y los Brothers), muestra cómo los primeros rechazan la ideología del logro escolar mientras los segundos la aceptan y la transforman en práctica social. El concepto central en su análisis es lo que él define como el proceso de “regulación de aspiraciones”.

Los Hallway Hangers cuestionan tanto su capacidad para realizar una buena actuación escolar como lo que Alves (2006) ha definido como el principio republicano de la escuela⁵. Para MacLeod, las aspiraciones de estos jóvenes son “niveladas” por las experiencias, propias y del entorno (1995: 114). En una posición bien diferente se colocan los Brothers, que tienen altas aspiraciones pese a sus probabilidades “objetivas”. Estos jóvenes estarían orientados a buscar premios escolares y obedecer la ley, aunque al mismo tiempo están preparados psicológicamente para empleos que los ubican en el fondo de la estructura ocupacional. Los Brothers luchan en la escuela, culpándose a sí mismos por sus mediocres *performances* académicas. De esta forma, no reconocen barreras externas para su éxito escolar, asumiendo el discurso meritocrático de la escuela.

Aunque el grupo de los Brothers aparezca desafiando directamente el mandato estructuralista y los Hallway Hangers parezcan

5 La escuela republicana tendría por función transmitir las mismas oportunidades de ascensión social para todos, con base en el principio meritocrático, según el cual el esfuerzo es el único elemento que diferencia las posibilidades de éxito de los individuos.

resistir la escuela, y de cierta forma cumplir el mandato de exclusión, en ambos casos podemos identificar una capacidad de agencia. Los Brothers luchan y los Hallway Hangers se autoexcluyen, como los jóvenes ingleses estudiados por Willis; cada grupo activa su capital, en palabras de Lareau y McNamara Horvat (1999), o en palabras de Dubet y Martuccelli (1998) se subjetiva, de forma distinta.

Esta “regulación de aspiraciones” que analiza MacLeod se refiere a los procesos subjetivos que llevan a las personas a significar los eventos objetivos de diversas formas. En este proceso, el universo simbólico que traemos con nosotros, alimentado por recursos simbólicos adquiridos en las experiencias pasadas y los espacios frecuentados, es el que de alguna manera guía nuestros procesos de significación⁶. Cada espacio de socialización, como diría Duschatzki (1999), permite la ampliación de la frontera de significado. Esto, una vez que aporta nuevos referenciales simbólicos, nuevos elementos a través de los cuales interpretamos el mundo. La experiencia juega entonces este doble papel. Por un lado, las experiencias familiar, social, de pares son espacios de ampliación de los referenciales simbólicos; y, al mismo tiempo, estas mismas experiencias son interpretadas haciendo uso de los referenciales simbólicos previos.

Proyecto se vuelve un concepto central una vez que es frente a él que se construyen las acciones y decisiones en el día a día. Este concepto permite también establecer un puente entre los mandatos estructurales y la capacidad de agencia de los sujetos sociales. Para Schutz (1979: 138), el proyecto se refiere a la conducta organizada en función de finalidades específicas e implica una evaluación “del cuadro impuesto por la realidad”. Es decir, el proyecto implica un proceso de reflexión en torno a las condiciones objetivas existentes. De esta forma, implica una apropiación personal de las condiciones objetivas, un subjetivar lo objetivo de la realidad.

DEFINIENDO JUVENTUD: DE LA MORATORIA A LA PROBLEMÁTICA DE LA EXCLUSIÓN SOCIAL

El modelo clásico de interpretación del fenómeno juvenil no considera la realidad heterogénea de los jóvenes. Se entiende a la juventud como un espacio de vida transitorio y, por tanto, carente de particularidades. La principal consecuencia de este tipo de aproximaciones es que comprenden la juventud desde la moratoria, desde lo que no llega a ser y no es capaz de hacer, en lugar de proponerse comprender qué produce la juventud, qué hay en ella de particular que amerita su conceptualización.

⁶ Con recursos simbólicos hacemos referencia a los procesos culturales que asocian significados particulares a ciertos significantes, siguiendo la propuesta teórica etnográfica de Geertz (1992).

Encontramos entonces que transitoriedad y moratoria son conceptos recurrentes en la literatura para definir la juventud. Estos conceptos señalan que la juventud debe ser entendida como “un período cronológico que comienza con la finalización de la niñez, destinada exclusivamente a preparar al púber, adolescente, joven, para su incorporación exitosa a la etapa de la vida adulta. La juventud es, así, tránsito” (Palau, 2004: 3). De acuerdo con Cortazar (1997: 3), esta visión entiende al joven como “un *futuro* adulto o –en el presente– *un adulto* incompleto”. Así, la juventud es una etapa de tránsito y no tiene un valor en sí misma; se niega toda posibilidad de creación a la juventud y esto se evidencia cuando los jóvenes se ven excluidos de los espacios de producción material, ideológica y política⁷.

Según el mismo autor, el concepto de moratoria permite, aparentemente, el reconocimiento de cierta libertad para la juventud: “los adultos saben y esperan que muchas de las opciones, gustos y relaciones asumidas por los jóvenes no sean retomadas cuando estos a su vez sean adultos” (Cortazar, 1997: 4). Sin embargo, más que un respeto por sus posiciones, gustos y preocupaciones, se trata de una negación de la seriedad de las posiciones juveniles. No se reconoce que pueden tener ideas diferentes y que pueden aportar desde sus percepciones, desde sus significaciones y experiencias juveniles. De acuerdo con Palau (2004: 6), “generalizaciones del término *juventud*, de estos paradigmas tradicionales en muchos aspectos aún vigentes, anidan retóricas normativas y orientaciones discursivas de tinte paternal, autoritarias y patriarcales, neutralizantes del talento juvenil”.

Como menciona Venturo (2001), resulta fundamental reconocer que es la juventud uno de los segmentos sociales donde está fuertemente presente gran cantidad de problemas sociales. Esto coloca a los jóvenes como una de las poblaciones más confrontadas con la exclusión social. La juventud está más expuesta a los problemas de desempleo y subempleo, a los problemas relacionados con drogas y alcohol; son también definidos como la población más expuesta a enfermedades de transmisión sexual y son los directamente afectados por los problemas del sistema escolar. Dada esta forma particular que confronta a la juventud con diversos procesos de exclusión social, consideramos que juventud es un concepto que permite abordar una serie de problemáticas particulares de exclusión. Así, el problema de la noción de moratoria radica en que, en la medida en que dicha visión considera que la juventud tiene sentido sólo con relación al futuro, no se consideran como problemáticas estas y otras prácticas sociales excluyentes que cotidianamente experimentan los jóvenes.

7 Sobre este tema, ver Venturo (2001).

Justamente por la particularidad de su experiencia social, la juventud no es apenas una franja etárea, sino una categoría analítica. Podríamos decir que estas conceptualizaciones de juventud desde la transitoriedad y la moratoria, que Palau define como provenientes de paradigmas tradicionales, se basan en una definición etárea de los jóvenes que básicamente equipara juventud con adolescencia. Frente a ello, entendemos que adolescencia, concepto utilizado por la psicología, hace referencia a un momento particular de la vida definido por factores biológicos, que a su vez determinan una etapa en el desarrollo físico (con efectos emocionales) del cuerpo. Por este motivo, adolescencia y juventud no son conceptos equiparables. El concepto de juventud que guía esta investigación alude a una población definida por las diferencias sociológicas que encontramos en la vivencia de dicha población, que es distinta a la vivencia de otros grupos etéreos como los adultos y los niños.

Como indica Sposito (1996), una característica fundamental de la juventud es la heterogeneidad que encierra. La problemática de la exclusión social obliga entonces a considerar una perspectiva de heterogeneidad en la problemática juvenil. Esto, una vez que comprendemos que no todos los jóvenes pasan por los mismos procesos de exclusión social y mucho menos los significan de la misma manera. Tal como señala Castillo, la diferencia entre jóvenes no marginados y aquellos integrados “tiene el mérito de poner en primer plano la heterogeneidad de los movimientos juveniles y, por ende, del concepto de ‘juventud’ como tal” (citado en Palau, 2004: 7).

Según Cortazar (1997), la heterogeneidad se expresa en la distinta incorporación de las personas en los siguientes marcos institucionales: el sistema educativo, el mercado laboral, el sistema de participación sociopolítico y el desarrollo de una cultura de masas. Chacaltana, por su parte, señala que la exclusión experimentada por los jóvenes se da con relación a las características del mercado de trabajo:

En la actualidad, los jóvenes son conscientes [de] que el mercado de trabajo no ofrece empleo de por vida. Muchos de ellos trabajan un tiempo, luego pierden esos empleo, luego consiguen otro y así se pasan los años, hasta que más adelante en la vida se dan cuenta de que el mercado de trabajo no ha sido un espacio de reconocimiento o ascenso social para ellos. Más aún, se ha observado una tendencia creciente del número de jóvenes que estudian o trabajan en varias cosas a la vez: los denominados *mil oficios* (Chacaltana, 2006: 109-110).

Así como señala Castillo, los factores socioeconómicos no son los únicos que explican la inclusión o exclusión de los jóvenes. Existen otros tales como los factores institucionales y los individuales que son, a su

vez, fuente de mayor heterogeneidad. De acuerdo con Palau, un bajo nivel de capital social en la juventud disminuye las posibilidades de crear ofertas y aprovechar las demandas de los mercados (Palau, 2004). Según esta autora, conceptualmente se pueden distinguir tres grupos de jóvenes: los que no están incorporados a ninguno de los circuitos de integración social (educación, empleo, participación); los jóvenes de pobreza moderada, los cuales pueden poseer vivienda propia pero tienen comprometidas sus necesidades básicas; y los jóvenes estructuralmente excluidos, quienes comparten varios derechos vulnerados y no tienen proyectos de vida claros (Palau, 2004). Estos últimos, al tener dichas limitaciones de forma simultánea y al tener comprometidas sus aspiraciones de cambio, serían los que sufren una exclusión social más dura (casi sin salida).

Es importante precisar, sin embargo, que, dado que la exclusión o la inclusión no son dos estados diferentes sino dos procesos (Castel, 1995), los tres tipos están muy entrelazados. Por consiguiente, se quiere señalar que el hecho de no estar socialmente integrados en alguno de los espacios fundamentales de inclusión no implica necesariamente una exclusión dura como la que pueden experimentar los jóvenes que tienen una exclusión estructural. Esto es así justamente porque la falta de proyecto, de aspiraciones y expectativas se relaciona con la dificultad de las experiencias vividas y, principalmente, con una determinada forma de significación que anula, o al menos disminuye, las posibilidades de lucha por la integración social. Cabe mencionar que el soporte familiar es también identificado como central en la motivación para configurar proyectos futuros.

En el caso de los jóvenes de pobreza moderada, los procesos de significación y construcción de proyectos también son determinantes de las posibilidades de inserción social. Tal como se sostuvo en el acápite anterior, dichas situaciones dependen no solamente del grado de exclusión de los diferentes ámbitos, sino de su autopercepción y de las expectativas que orientan sus prácticas (Cortazar, 1997).

Dicha interacción entre dimensiones objetivas y subjetivas se da además en el marco de varias tensiones, de acuerdo con Macassi (2001). Dicho autor reconoce ejes de tensión en la experiencia de los jóvenes excluidos: la construcción individual de su identidad y su inserción en la sociedad; el reconocimiento como igual y la inequidad; la autoexclusión y la pertenencia. Respecto de la tendencia a autoexcluirse, el autor hace referencia a una posición de desinterés frente a lo que digan los padres, a la familia, al trabajo: nada les interesa, se reducen sus expectativas, se “desenchufan” de la vida pública (Macassi, 2001: 57). La manera en que los jóvenes excluidos lidian con esas tensiones es una fuente adicional de heterogeneidad entre ellos.

RESULTADOS

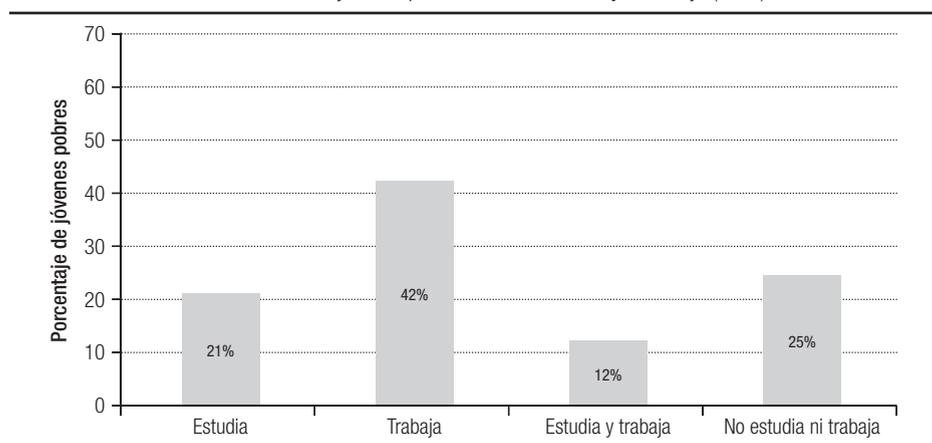
LA EVIDENCIA DE LA ENCUESTA DE HOGARES

Para comenzar con el análisis presentado en esta sección fue necesario encontrar una variable, o una combinación de ellas, que clasificara a los jóvenes en grupos que tuvieran distintas características. Las variables escogidas fueron la actividad laboral y la educación de los jóvenes, respaldadas por la importancia que otros documentos sobre jóvenes les han concedido (Benavides, 2006; Chacaltana, 2006; Saavedra y Chacaltana, 2001). En el Gráfico 1 se presenta la distribución de la combinación entre educación y trabajo, que consta de cuatro categorías: los que sólo se dedican a estudiar, los que sólo trabajan, los que hacen las dos cosas o los que no hacen ninguna. Como se puede apreciar, los que sólo trabajan conforman la mayoría de los jóvenes (42%), seguidos por los que no estudian ni trabajan, con un sorprendente 25%.

En el Cuadro 7, se pueden observar las principales características de cada uno de los cuatro grupos y, adicionalmente, la significancia estadística de las diferencias entre ellos. Así, es posible encontrar cuáles son las variables que distinguen a los jóvenes pobres.

Gráfico 1

Perú urbano. Los jóvenes pobres entre el estudio y el trabajo (en %)



Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta Nacional de Hogares de 2004.

Cuadro 7

Principales características de los jóvenes pobres, por grupos (en %)

Características	Combinación estudio-trabajo				Significancia de las diferencias entre grupos					
	Sólo estudia (SE)	Sólo trabaja (ST)	Estudia y trabaja (ET)	No estudia ni trabaja (NENT)	SE/ST	SE/ET	SE/NENT	ST/ET	ST/NENT	ET/NENT
Sexo										
Hombre	45,0	60,0	52,0	34,0	*	**	*	*	*	*
Mujer	55,0	40,0	48,0	66,0	*	**	*	*	*	*
Edad	17,6	22,7	19,5	21,4	*	*	*	*	*	*
Ingreso per cápita promedio del hogar	527,3	591,7	608,8	544,0	*	*	*	—	*	*
Condición de pobreza										
Pobre extremo	17,0	17,0	12,0	16,0	—	***	—	***	—	—
Pobre no extremo	83,0	83,0	88,0	84,0	—	***	—	***	—	—
Hijos										
No	96,0	61,0	90,0	57,0	*	*	*	*	***	*
Sí	4,0	39,0	10,0	43,0	*	*	*	*	***	*
Vive con sus padres										

Cuadro 7 [continuación]

Características	Combinación estudio-trabajo				Significancia de las diferencias entre grupos					
	Sólo estudia (SE)	Sólo trabaja (ST)	Estudia y trabaja (ET)	No estudia ni trabaja (NENT)	SE/ST	SE/ET	SE/NENT	ST/ET	ST/NENT	ET/NENT
No	16,0	33,0	15,0	36,0	*	–	*	*	–	*
Sí	84,0	67,0	85,0	64,0	*	–	*	*	–	*
Región de residencia										
Costa	24,0	30,0	26,0	29,0	**	–	***	–	–	–
Sierra	32,0	21,0	32,0	19,0	*	–	*	*	–	*
Selva	12,0	17,0	12,0	12,0	**	–	–	**	*	–
Lima Metropolitana	32,0	32,0	30,0	40,0	–	–	**	–	*	*

Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta Nacional de Hogares de 2004.

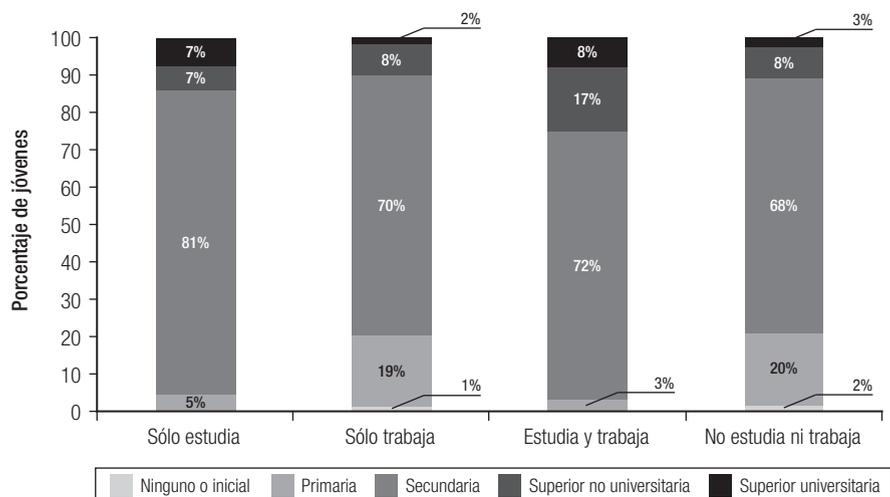
Los ingresos son trimestrales y están expresados en nuevos soles a valores de 2004.

Significancia estadística de diferencia entre subgrupos: * al 99%, ** al 95% y *** al 90%.

Las variables que diferencian a los grupos son el sexo, la edad, el ingreso per cápita y la condición de pobreza del hogar, la tenencia de hijos y el hecho de vivir o no con sus padres, entre otras. Como se puede apreciar en este cuadro, los jóvenes que sólo estudian se diferencian del resto porque son aquellos de menor edad, con menor ingreso per cápita en el hogar, casi todos sin hijos y la gran mayoría sigue viviendo con sus padres. En el caso de los jóvenes que estudian y trabajan, la situación es parecida, pues pocos tienen hijos, pero la condición económica de los hogares donde viven parece ser mejor. Para el caso de aquellos que sólo trabajan, la variable sexo parece ser fundamental ya que la mayoría son hombres (60%), el 40% tiene hijos y el porcentaje de aquellos que viven con sus padres es menor que en los otros casos (67%). Nuevamente, las diferencias según sexo resaltan en los casos de los que no estudian ni trabajan, siendo la mayoría mujeres, casi la mitad de las cuales tiene al menos un hijo y sólo el 64% vive aún con sus padres o suegros.

En el Gráfico 2 se presentan las diferencias entre los grupos de acuerdo con su nivel educativo. Según los resultados, la gran mayoría –en todos los grupos– ha llegado a estudiar en la secundaria. De igual modo, los que tienen un mayor nivel de escolaridad, al parecer, son los que estudian y trabajan, y los de menor nivel de escolaridad son los que no estudian ni trabajan.

Gráfico 2
Nivel educativo de los jóvenes pobres, por grupos (en %)



Significancia estadística de la diferencia entre grupos

	SE/ST	SE/ET	SE/NENT	ST/ET	ST/NENT	ET/NENT
Ninguno o inicial	•	–	•	•	–	•
Primaria	•	–	•	•	–	•
Secundaria	•	•	•	–	–	–
Superior no universitaria	–	•	–	•	–	•
Superior universitaria	•	–	•	•	–	•

Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta Nacional de Hogares de 2004.

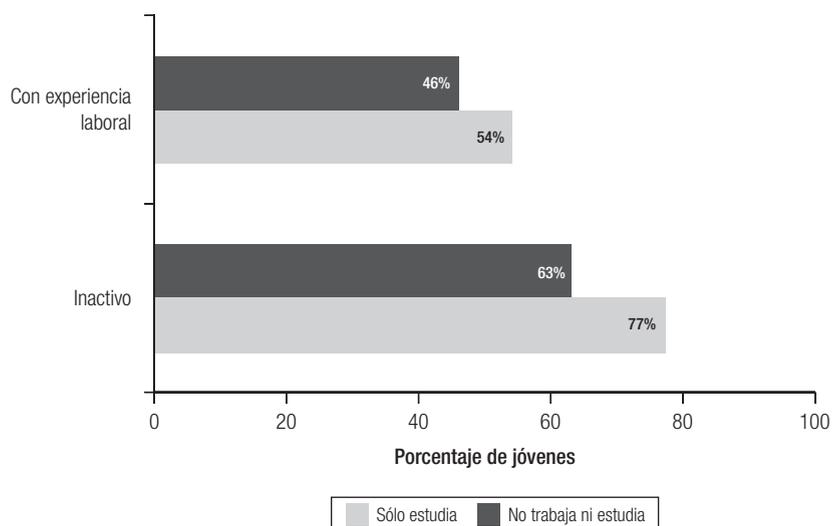
Nota: Significancia estadística de diferencia entre subgrupos: * al 99%.

Para analizar las diferencias en cuanto a las características laborales separamos los grupos entre aquellos que no trabajan y los que trabajan. En el Gráfico 3 se observan las diferencias entre los dos grupos que están conformados por los jóvenes que no trabajan. Es posible apreciar que las dos variables presentan diferencias significativas, siendo aquellos que sólo estudian los que cuentan con un mayor porcentaje de jóvenes que ya han trabajado antes y que son inactivos.

En el Cuadro 8 se pueden observar las características laborales de los jóvenes que trabajan y, como se ve, casi todas las variables (menos el tamaño de empresa donde se desempeñan) distinguen significativamente a ambos grupos. Los que estudian trabajan menos horas y, por tanto, su ingreso laboral mensual es mucho menor al de aquellos que sólo trabajan.

Gráfico 3

Características de los jóvenes que no trabajan, por grupos (en %)



Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta Nacional de Hogares de 2004.

Nota: La diferencia entre grupos para las dos variables presentadas resulta significativa al 99%.

Cuadro 8

Características laborales de los jóvenes que trabajan, por grupos (en %)

Características	Combinación estudio-trabajo		Significancia de la diferencia
	Sólo trabaja (ST)	Estudia y trabaja (ET)	ST/ET
Segunda ocupación			
Sí	10,0	8,0	***
No	90,0	92,0	***
Horas trabajadas a la semana	50,0	37,8	*
Ingreso laboral mensual total^f	313,6	161,9	*
Rama de actividad			
Primaria	21,0	14,0	**
Secundaria	22,0	14,0	*
Terciaria	58,0	72,0	*

Cuadro 8 [continuación]

Características	Combinación estudio-trabajo		Significancia de la diferencia
	Sólo trabaja (ST)	Estudia y trabaja (ET)	ST/ET
Categoría ocupacional			
Empleador o patrono	25,0	18,0	*
Empleado	16,0	17,0	–
Obrero	37,0	21,0	*
TFNR [‡] del hogar u otro	22,0	44,0	*
Tamaño de empresa			
Micro	65,0	59,0	–
Pequeña y mediana	18,0	19,0	–
Grande	17,0	22,0	–

Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta Nacional de Hogares de 2004.

† Los ingresos están expresados en nuevos soles a valores de 2004.

‡ Trabajadores familiares no remunerados.

Significancia estadística de diferencia entre subgrupos: * al 99%, ** al 95% y *** al 90%.

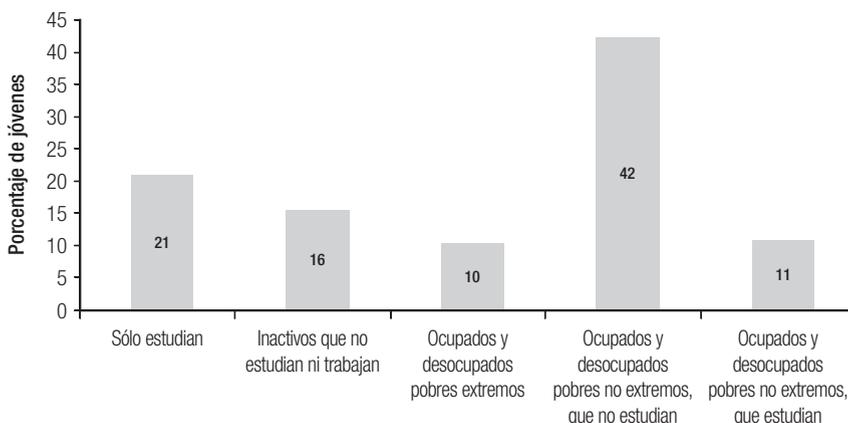
Otra diferencia se presenta en la rama de actividad pues, si bien en ambos casos la mayoría trabaja en actividades terciarias, este porcentaje es mayor en el caso de aquellos que además estudian. Por otro lado, existe un alto porcentaje de jóvenes que estudian y trabajan que son trabajadores familiares no remunerados y trabajadoras del hogar, lo cual no sucede en las mismas dimensiones entre aquellos que sólo trabajan, que concentran más empleadores, patronos y obreros.

Si bien las diferencias de medias y los resultados descriptivos anteriores señalan diferencias entre los grupos de acuerdo con sus características educativas y laborales, el propósito siguiente es analizar mediante el método de conglomerados si efectivamente podemos tener una estructura vinculada con la interacción de esas dos variables, una suerte de tipología de jóvenes pobres urbanos que refleje un primer nivel de heterogeneidad. Para ello, con base en los 10 agrupamientos que se realizaron, se formaron 5 conglomerados en cada uno⁸, y comparando sus resultados se obtuvieron 5 grupos que se repetían en la mayoría de ellos. Estos se presentan en el Gráfico 5 junto con el porcentaje de jóvenes pobres urbanos al que representan.

8 En el Cuadro A.3 del Anexo 1 se presentan las características de los 5 grupos encontrados por el análisis de *clusters*.

Gráfico 4

Grupos más importantes entre los jóvenes pobres (en %)



Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta Nacional de Hogares de 2004.

LOS JÓVENES QUE ESTUDIAN

Estos conformarían el 21% de los jóvenes pobres urbanos. Los jóvenes que sólo estudian son los más jóvenes de todos. En su mayoría, asisten a un centro de educación superior y son pocos los que están buscando trabajo.

LOS JÓVENES LABORALMENTE ACTIVOS QUE NO ESTÁN EN CONDICIONES DE POBREZA EXTREMA Y ESTUDIAN

Estos jóvenes tienen alrededor de 20 años. A pesar de su corta edad, la gran mayoría de ellos ha accedido a educación superior, y esto probablemente sea lo que los motive a seguir estudiando. Además, estas características los diferencian de los otros dos grupos –que también son laboralmente activos–, pues estos últimos en su gran mayoría sólo han accedido al nivel de educación básica y no son tan jóvenes.

LOS JÓVENES LABORALMENTE ACTIVOS (OCUPADOS Y DESOCUPADOS) QUE NO ESTÁN EN CONDICIONES DE POBREZA EXTREMA PERO NO ESTUDIAN

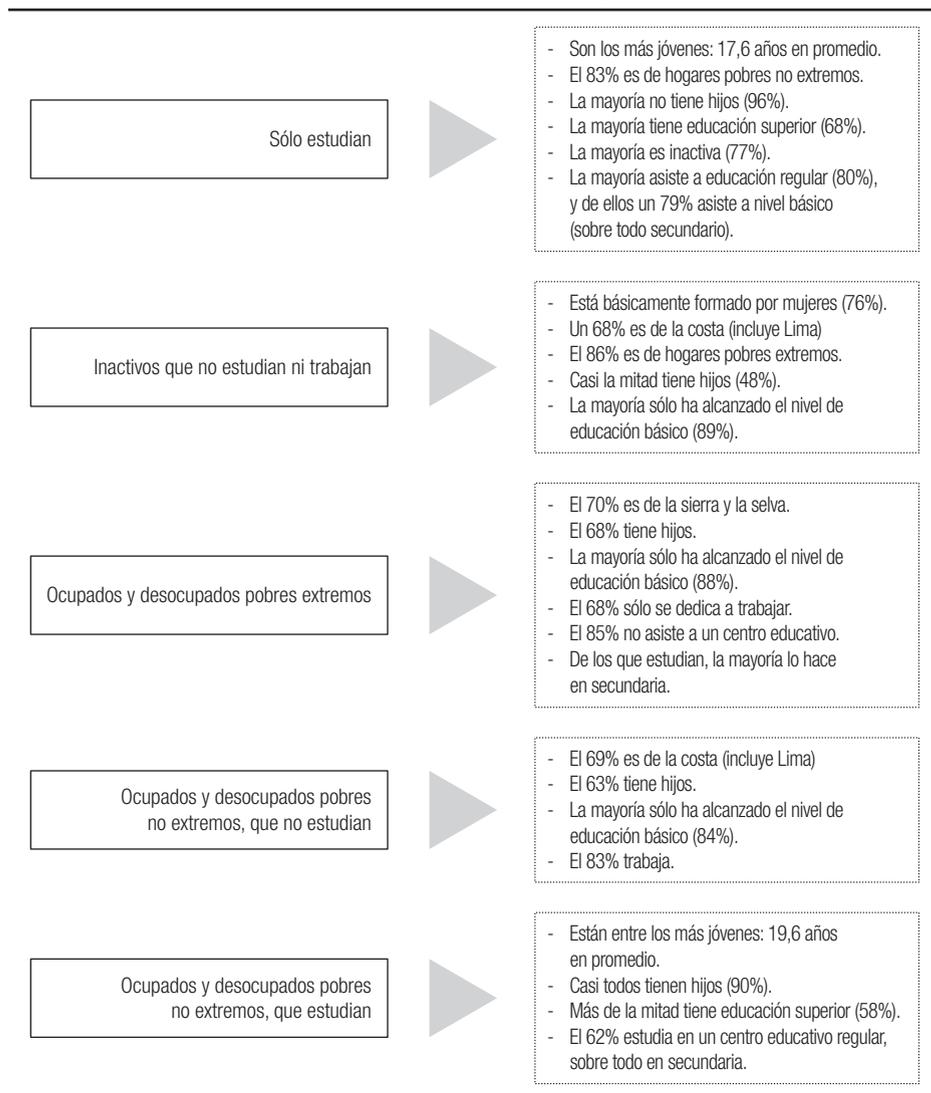
Este es el grupo más grande, bordea el 50% y está formado por aquellos que están laboralmente activos –ya sea como ocupados o desocupados–, son pobres no extremos y no estudian. Si bien no es el grupo que experimenta una mayor exclusión, sus opciones de mejora están limitadas por su bajo capital humano.

LOS JÓVENES LABORALMENTE ACTIVOS (OCUPADOS Y DESOCUPADOS) EN CONDICIONES DE POBREZA EXTREMA

Este grupo está conformado en su mayoría por jóvenes pobres de la sierra y la selva. Experimentan, además de una situación de pobreza extrema, limitaciones debido a una formación educativa de nivel básico únicamente.

Gráfico 5

Características de los perfiles básicos de los jóvenes pobres



Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta Nacional de Hogares de 2004.

JÓVENES INACTIVOS QUE NO ESTUDIAN NI TRABAJAN

Este es un grupo importante, representa el 16%, que también resaltó en el análisis anterior. Está constituido de forma importante por mujeres que ya han formado una familia. En su mayoría lo integran jóvenes que viven en situación de pobreza extrema.

Podríamos señalar que los jóvenes que no estudian ni trabajan, y que pertenecen a hogares en condición de pobreza extrema, y los jóvenes laboralmente activos, que viven en hogares de extrema pobreza, que no estudian y sólo cuentan con primaria completa, pertenecen a lo que Palau (2004) denomina los excluidos estructurales. Los otros grupos entrarían en una situación moderada de exclusión, toda vez que o no pertenecen a hogares de pobreza extrema o se encuentran estudiando. Aquellos que sólo estudian, y se encuentran en la educación superior, o los laboralmente activos con educación superior serían los grupos con mejores posibilidades de salir de la situación en la que se encuentran. No obstante, como veremos en la sección siguiente, no se puede tener una mirada completa del tema de exclusión si no se considera la dimensión individual de dicha experiencia.

LA EVIDENCIA DE LOS ESTUDIOS DE CASO

El análisis de la evidencia de las encuestas se ha estructurado fundamentalmente a partir de las siguientes variables: nivel educativo, nivel de pobreza, situación ocupacional, independencia del hogar de los padres, etc. A partir de ellas, y principalmente de sus combinaciones, encontramos algunos tipos de jóvenes pobres urbanos. Sin embargo, quedan afuera dimensiones subjetivas de la experiencia de los jóvenes pobres; se trata de dimensiones que pueden esclarecer la acción de los individuos más allá de los determinantes estructurales. Es sobre esta dimensión subjetiva que nos interesa trabajar en esta sección. Así, por ejemplo, del análisis anterior podemos concluir que una dimensión como la educativa genera en sí misma heterogeneidad; sin embargo, esta información no clarifica acerca de la complejidad de la relación de los jóvenes con los procesos de escolaridad. Considerando la centralidad de la dimensión educativa, hemos dividido el análisis distinguiendo aquellos jóvenes que tienen el nivel de secundaria completa y aquellos que no.

LOS JÓVENES QUE NO TERMINARON LA SECUNDARIA

LOS CASOS DE LIMA: EL BARRIO CANTO REY

Álvaro

Su proceso de escolarización fue accidentado: repitió en primaria y secundaria, e interrumpió su proceso escolar sin terminar el último año de secundaria. Además de las experiencias de repetición, cuenta en su

historial escolar con una expulsión. Fue expulsado en segundo año de secundaria al descubrirse un cuchillo en una requisa. Álvaro era miembro activo de la pandilla escolar y se iba a enfrentar a la salida con la pandilla rival de otro colegio de Huáscar. Sus profesores no lo querían en el colegio porque “siempre paraba en las broncas, no faltaba en las broncas y siempre sacaba a la gente, lideraba y sacaba a la gente para la bronca, por eso no querían que esté en el colegio”. Álvaro luchó por el reconocimiento social pero transgrediendo los valores de la escuela (oficial).

Álvaro menciona que no se llevaba bien con sus profesores por su carácter individualista y rebelde: “No me gusta obedecer a nadie, que me ordenen ni nada por el estilo, siempre me ha gustado hacer mis cosas solo”. Se escapaba de la escuela porque no le gustaba estudiar: “Esperaba a los últimos bimestres para ponerle empeño y aprobar a las justas, y bacán”. Según explica Álvaro, su rechazo por el estudio está relacionado con el maltrato de su hermano, quien se destacaba en la escuela y lo obligaba a estudiar a golpes:

Su manera de tratar, su manera de querer que yo sea como él era muy agresiva. Me castigaba, me pegaba, me agarraba con cordones de la plancha o con cable y con eso me daba o a veces me ahogaba y de esa manera no iba a responderle a su gusto, entonces no me gustaba estudiar.

Con respecto a su familia, la relación no es muy fluida. Álvaro tiene 26 años, su padre no vive con ellos desde que cumplió 5, su hermano mayor era violento con él cuando era más chico y de su otro hermano casi no comenta nada. Su madre es la persona más cercana, pero aun así menciona que no tienen una relación comunicativa. Además, relata en la entrevista que siente la ausencia de palabras cariñosas por parte de su madre y, principalmente, de mensajes positivos sobre su persona: “No con agresividad, pero casi nunca escucho algo bueno que hable de mí de parte de mi madre. Me trata bien, me quiere pero no habla algo como decir de que yo haya hecho algo bueno”.

Desde los 14 años ha realizado diversos trabajos manuales en una vidriería, en una cerrajería; también ha trabajado como vigilante entre los 15 y los 16 años. Su medio hermano paterno le enseñó a vender caramelos en los carros cuando tenía 17 años. Esta es una economía de subsistencia que Álvaro considera un “buen recurso”, ya que es rápido y le permite sacar dinero aun teniendo otros trabajos. Por ejemplo, actualmente, cuenta que vende caramelos en el micro que toma para ir a trabajar. Es significativo el hecho de que, al considerar la venta de caramelos como una fuente importante de ingresos, porque le permite “sacar” para el día, Álvaro evidencia un horizonte de aspiraciones niveladas: “Hasta ahora me ayuda, porque saco también sencillo. Es un

buen recurso. En el momento que no tengo trabajo puedo vender o en un momento que quiero sacar pasajes, cosas así”.

En su discurso privilegia el “trabajo práctico”, físico y poco calificado por sobre aquellos empleos que requieren mayor competencia escolar; sin embargo, aunque en apariencia está conforme con el presente, no deja de reconocer que le hubiera ido mejor en caso de haber estudiado:

Hay gente que estudia en el colegio, sale y sigue estudiando y después no logra nada. Yo lo que he aprendido es de la experiencia, la práctica. A mí me enseñaron lo que es vivir del trabajo práctico, no del estudio. Si le hubiera metido estudio, creo que hubiera podido lograr algo mejor, pero así suceden las cosas a veces. A veces tienen que suceder cosas así.

Actualmente, Álvaro se presenta como un joven que trabaja, que optó por salir adelante; describe el momento en que decidió darle un cambio a su vida. Pertenecía a una pandilla, había abandonado los estudios, robaba, inclusive a su familia, y había salido de su casa hacía tres meses, cuando un día encontró a su madre orando, pidiendo por él, y decidió ir a la iglesia. Este habría sido su momento de elección; pensó que algo debía pasar con él, o “moría” o “lograba alguna cosa”: “Entonces dije, bueno una de dos o muero o hago algo... Lo que venga, pero bien hecho. No me importaba. Simplemente o muero o logro algo”. Aun partiendo de aspiraciones niveladas, que lo confrontan con la posibilidad de no poder lograr nada, “o muero o logro algo”, este momento representa una decisión personal de superación, optando por el trabajo y dejando atrás los robos y la violencia de las pandillas.

Aunque rechaza el estudio de profesiones universitarias que le tomarían 5 años: “Me aburro rápido y me salgo. No duro en este tipo de estudio. No me gusta”, valora la especialización que permite acceder a empleos mejor remunerados. Es importante también mencionar que, a pesar de haber recibido propuestas para trabajar en la venta o entrega de drogas, y de tener amigos consumidores, Álvaro señala haberse mantenido siempre alejado de las drogas. Dice que siempre les ha tenido miedo, que es muy fácil volverse adicto. Consideramos que en el hecho de no haber aceptado estas propuestas de trabajo Álvaro realiza también una elección importante: si bien es cierto que esta actividad implica el riesgo relativo de la policía, es una fuente fácil de ingresos donde puede conseguir más dinero que en otros trabajos manuales.

Álvaro trabaja en un taller de confecciones, cuyo dueño es un pastor evangélico. Conoció a este pastor en la iglesia 6 años atrás. Sin embargo, dejó de ir a trabajar porque no pudo hacer un trabajo de estampado que le habían encargado. Esto nos hace pensar que Álvaro cree de sí mismo que es incompetente. Las carencias afectivas en el

hogar, la ausencia de espacios de escucha y diálogo y de mensajes positivos lo afectan en su capacidad de afrontar las dificultades cotidianas de la vida. Ejemplo de esto es que deja de estudiar un año antes de concluir la secundaria por una decepción amorosa. En el trabajo parece sucederle algo similar cuando una dificultad, o lo que para otros podría ser un reto, para él es estímulo al abandono.

Diana

Diana tiene 26 años. Su primer embarazo fue a los 15, dos meses después de haber conocido al padre de sus cuatro hijos. Aunque menciona llevarse bien con el padre de sus hijos, no nos queda claro si continúa una relación afectiva con él; en todo caso sabemos que ella vive con su madre, sus hijos y tres de sus cinco hermanos. El padre de Diana se fue de su casa cuando ella tenía 10 años, y nunca se hizo cargo del sustento de sus niños. A partir de ese momento, la madre de Diana debió asumir sola el cuidado de todos sus hijos, por lo cual trabajaba muy duro, según la propia Diana: “Mi mamá se sacaba la mugre, como se dice, venía en la tarde, noche, nos dejaba encerrados, venía, dejaba de trabajar, nos daba de comer y vuelta se iba a trabajar. En ese plan estaba mi mamá todos los días”.

Diana no trabaja; menciona haber tenido algunas experiencias laborales, pero extremadamente cortas, de menos de una semana, en una ocasión vendiendo CD y DVD piratas en la calle y en otra ocasión vendiendo toallas en una galería. En ambos casos, menciona haber renunciado porque la explotaban y eso la molestó. Actualmente, Diana recibe dinero del padre de sus hijos. No sabemos si este dinero alcanza para su propia manutención, o sólo para la de sus hijos, o si es su madre la que asume sus gastos. En todo caso, Diana señala claramente que no le gusta trabajar (por el tipo de trato que recibe de sus empleadores) y que prefiere quedarse en casa con sus hijos.

Es significativo que Diana mencione que los empleos a los cuales accedió los obtuvo por indicación de alguna persona, una conocida de su madre en un caso, porque para ella buscar empleo por anuncios en el periódico es para personas con estudios: “No, no, nunca he salido, el periódico será para las personas que tienen una carrera o secundario completo, supongo que serán para eso, o con experiencia. Porque en el periódico salen más de empresas para que trabajes, a mi parecer es así. Mis hermanas ven, yo no”.

Diana no terminó la secundaria, se quedó en tercer año, “tuvo un tropiezo” y salió embarazada. Su madre la estimuló para que terminase la secundaria y estudiase cosmetología en un instituto técnico; pero, al no obtener respuesta positiva, la llama “dejada” y “haragana”. Al enterarse de que gestaba, su madre le ofreció cuidar a su hija para que ella continuara estudiando, pero Diana no quiso.

Me enamoré del papá de mis hijos, no hacía caso a nadie que me decía que estudie que más tarde te vas a lamentar, vas a tener un hijo, luego otro hijo, te va a ir mal, no creí pues, ¿no? Y salí embarazada pues, tuve a mis hijos seguido nomás. Tuve mis hijos seguido nomás, no hice caso de mi mamá o mis profesores [...] Como ahora yo tengo mis hijos ya no lo veo ya como debe ser para seguir estudiando, ya no me llama la atención.

Para Diana lo aprendido en la secundaria sólo le es útil para enseñarles a sus hijos. Pero por momentos deja ver que considera que las personas con secundaria completa tienen mayores posibilidades de conseguir empleo. Esto se evidencia cuando, por ejemplo, menciona que son trabajos para este tipo de personas los que se anuncian en el periódico. Sin embargo, a pesar de reconocer que para trabajar la escuela es importante, Diana menciona estar contenta con su vida, por ser el camino que ella escogió: “Sí, estoy conforme porque es la vida que yo quise, de repente tuve mi error por mis hijos, pero ha salido así, de repente y yo la busqué y tengo que, como se dice, asumirme”.

Aunque hay un tono que podría definirse como fatalista en esta última frase, no deja de estar presente el componente de elección en este discurso. Diana se asume como una persona que ha escogido un camino y que lo sigue haciendo. Así, por ejemplo, aunque su madre continúa ofreciéndole ayuda para que vuelva a estudiar, ella dice que estudiar no es para ella, que no todas las personas son iguales ni tienen las mismas aptitudes y que lo que ella quiere es estar en casa con sus hijos.

A manera de síntesis

En las trayectorias de vida de los jóvenes de este grupo encontramos que, aunque motivos accidentales aparecen como explicaciones de la interrupción de la escolaridad, la razón de fondo parece estar más relacionada con el desinterés por los estudios; es decir, con una falta de vínculo con la escuela. Esto se refleja cuando Diana reconoce que, habiendo tenido mucho estímulo por parte de su madre, ella no ha querido volver al colegio. O se evidencia en el caso de Álvaro, quien, por un evento específico, una ruptura amorosa, decide dejar la escuela. Al menos en sus discursos, son ellos mismos los que decidieron dejar los estudios y, por lo que mencionan, fue porque en el momento no le veían sentido a continuar estudiando, no identificaban la utilidad, la importancia de la escolaridad en sus vidas.

LOS JÓVENES DE CHIMBOTE: EL BARRIO BOLÍVAR ALTO

Víctor

Víctor tiene 23 años, vive con su abuela y con su madre. El padre de Víctor vive en Lima, pero según explica sus padres no están separados. De las relaciones familiares, la persona que menciona como la más importante es su abuela, quien siempre lo ha apoyado: “Hubo un tiempo en que andaba todo sucio, cochino con mi pelo largo, pero gracias a Dios tengo a mi abuela a mi lado y ella nunca me ha dejado de lado”. Víctor sólo menciona a su madre o padre cuando le preguntamos por ellos directamente, y en otras ocasiones repite que la única persona que nunca le ha dado la espalda es su abuela, que no aparece solamente como compañía sino como estímulo para la superación: “Cuando yo he estado en el vacío mucha gente me ha dejado, y mi abuela no me ha dejado. Por eso quiero superarme, para que la gente que me ha visto mal, mi familia que me ha visto mal, quisiera estar arriba y a los que me han dado la espalda darles la mano”. Esto nos lleva a pensar que la relación con sus padres no es muy cercana, tanto en términos afectivos como en lo relativo a la comunicación.

Víctor estudió hasta primero de secundaria; no terminó sus estudios porque no le gustaba; cuenta que faltaba mucho, hasta que simplemente no volvió al colegio. Menciona que era bueno en fútbol y en canto, y que por eso los profesores lo estimulaban. Es por ello que siente que los ha defraudado al abandonar los estudios y terminar en el vicio. De esta forma, más que por un conflicto con, o en, la escuela, o por una situación específica, Víctor parece haber abandonado los estudios por inercia, por aumentar cada vez más las faltas. Víctor tiene también bajas aspiraciones educativas, y esto se relaciona con la escasa importancia y utilidad que otorga a los saberes escolares. Así, por ejemplo, indica que lo más importante que ha aprendido en la escuela es a leer y escribir: “Sé leer, sé escribir, sé razonar. Hay mucha gente en este mundo que son ignorantes. Muchas veces les dan algo para que firmen y al menos yo siquiera puedo leerlo”.

Durante su proceso de escolarización se hizo adicto a la pasta básica de cocaína y se siente culpable por ello. Cuenta que fue por influencia de sus amigos que empezó a consumir drogas y que es un vicio fácil de adquirir, ya que comenzó fumando pasta unas pocas veces por presiones y “cuando te das cuenta, ya estás metido hasta el fondo”. Aunque Víctor cuenta que ha vivido épocas peores, nos deja ver que continúa consumiendo pasta y esto limita sus posibilidades de mejorar su situación económica, familiar y afectiva. Confiesa también que algunas veces roba para poder consumir.

Víctor sólo ha realizando trabajos esporádicos en los que necesita despliegue de fuerza física: construcción civil, trabajos de carga en

el muelle, pintura de casas. Víctor tiene la necesidad de mostrarnos que es capaz de trabajar honradamente y ganar lo suficiente para “siquiera” armarse un espacio propio, su cuarto, y comprarse algunas pertenencias como una cama; considera que podría estar peor y no tener nada.

Cuando hago un trabajo me desempeño en ese trabajo porque sé que estoy ganando, uno va a recibir su plata, va a comprar algo. Por ejemplo, yo me he armado mi cuarto, he trabajado en un sitio, me han pagado bien y me he armado mi cuarto. Siquiera tengo mi cuarto y mi cama.

La proyección de esta imagen de capacidad personal limitada se relaciona sin duda con su adicción a la pasta, que lo ha llevado a degradarse. A pesar de estas dificultades, Víctor menciona que tiene una plan de futuro; migrar es una promesa de superación personal, migrar a otro país es escapar de la gente que lo juzgó en sus crisis de consumo, y que lo llama “ratero”. Migrar significa para él volver a comenzar sin estigma social: “Uno qué hace estando en el fondo, en el vicio, la gente va a decir ‘ah, no, él es un fumón, un ratero’. Al menos mi meta mía es viajar a otro país, y lo voy a hacer porque tengo alguien que me va a apoyar”.

Rita

Rita tiene 24 años y 2 hijos. Cuenta que su padre los abandonó cuando ella tenía 6 años y que por eso fue su madre la que tuvo que trabajar para, sola, mantener a todos los hijos. Hasta hace pocos años, vivió con su madre y sus hermanos. Ahora vive con sus hijos y con su padre, dando a entender, por la forma en que lo dice, que es su padre el que ha ido a vivir con ella y no al contrario.

Rita estudió hasta primero de secundaria. Relata que en su último año en la escuela conoció al padre de sus hijos y, al enamorarse, dejó el colegio porque “sólo quería parar con él”. Cabe señalar que Rita menciona haber abandonado los estudios con 16 años, lo que implica que tenía un atraso escolar de 4 años. Este dato evidencia una trayectoria escolar con algunas repeticiones o, al menos, con entradas y salidas del sistema escolar. Esto podría estar evidenciando la fragilidad de su vínculo con la escuela, ya que se trataría de un vínculo ya débil en el tiempo y no de una decepción o ruptura radical con esa institución.

Aunque su madre, que tiene una alta valorización de los estudios, la estimula a estudiar, antes la impulsó a no dejar el colegio y hoy le aconseja seguir un curso técnico, a Rita no le gusta estudiar: “Mi mamá hartó me decía ‘estudia, los estudios son lo que sacan a uno adelante’, [yo] le decía ‘ya, ya’, pero no lo tomaba en cuenta”. Nos parece también que Rita tiene dificultad para enfocar sus esfuerzos en una actividad que le guste. Por ejemplo, cuenta que al abandonar el

colegio comenzó a realizar estudios de cosmetología, porque le gusta cortar el pelo, pero en esa época le comenzó a llamar la atención la piñatería. Dejó la cosmetología para ponerse a estudiar un curso sobre piñatería que, finalmente, también abandonó.

Quando me salí del colegio comencé a estudiar cosmetología y tampoco me gustó, piñatería, y así hasta que la tuve a mi Celeste, a mi hijita, de ahí ya no seguí estudiando, más me dedicaba a ella. De ahí me puse a trabajar para ella, hasta que tuve a mi otro bebé.

El caso de Rita nos muestra, por un lado, una cierta voluntad de preparación: al dejar la escuela apostó por cursos que le permitan obtener un empleo que exige un nivel de especialización. Por otro lado, evidencia que, aun teniendo oportunidades de estudiar, sin presiones por trabajar y con apoyo de la madre, para algunos jóvenes apostar por el estudio es un camino poco interesante. O, en todo caso, no es claro para qué le servirá culminar la secundaria.

La madre de Rita tiene estudios de primaria y su padre, secundaria; la madre labora como trabajadora del hogar y lavando ropa, y su padre se desempeña como obrero de la construcción. Al parecer, sus hermanos tienen trayectorias escolares más prolongadas que la de ella, aunque no nos detalla qué hacen ellos. En su experiencia laboral, Rita se ha desempeñado como vendedora, como trabajadora del hogar y en una fábrica procesadora de atún.

Sobre sus planes a futuro, Rita indica que le gustaría tener una tienda de abarrotes “para que mis hijos puedan estudiar y que no dejen el estudio por tener que trabajar”; se proyecta en función de sus hijos, ofreciéndoles una mejor educación; es decir, supedita sus aspiraciones al bienestar de ellos. Es interesante también en este punto señalar que Rita parece entender que la necesidad de trabajo de los niños y jóvenes es lo que los lleva a abandonar la escuela. Sin embargo, en su propia experiencia, elementos como la falta de motivación en la escuela y la falta de utilidad de los saberes escolares, la llevaron a preferir estar con su enamorado antes que frecuentar las clases.

Isabel

Isabel tiene 23 años y una hija que actualmente vive con ella y su esposo. Isabel cuenta que no trabaja y que nunca lo ha hecho; aparentemente, lo que su esposo gana en sus trabajos les alcanza para vivir. Cursó hasta tercero de secundaria. Se retiró de la escuela cuando conoció a su actual esposo, quedó embarazada y se casó.

De su experiencia escolar menciona muy poco; dice en general que los profesores eran muy estrictos y gritaban mucho. Isabel repitió primero

de secundaria por reprobó el curso de matemática. De las cosas que aprendió en la escuela menciona que el curso de lenguaje le ha sido útil en la vida, básicamente porque aprendió a “comunicarse”. Sin embargo, con excepción de este curso, no recuerda nada más que le haya servido.

Sus padres viven juntos y menciona que siempre la estimularon a continuar estudiando; sin embargo, como ella se casó y se independizó, sus padres no podían decirle nada. Sobre sus planes de futuro, no tiene una proyección de ella misma, pero sí piensa en lo que le gustaría para su hija: “Que estudie, que salga adelante, que no le falte nada”.

Arly

Arly tiene 24 años y salió de la cárcel pocos meses antes de que se desarrollara la entrevista. Por este motivo tenía un buen tiempo sin trabajar. Estuvo preso dos años por robo. Explica que ha robado varias veces y no precisa si ha dejado de hacerlo. En todo caso, explica que roba “por no andar misio, por tener plata”, y que el dinero que roba normalmente lo utiliza para “licor, para comer algo, para comprar mi grifa”. Arly relata que ahora solamente consume marihuana pero que ya ha “estado metido con pasta”.

Aunque cuando era más joven perteneció a la pandilla de su barrio, dice que no le gusta más eso de las pandillas: “No paro en las pandillas, son unos atorrantes, no pasa nada con las pandillas”. Básicamente porque, explica, la pandilla no paga. Aunque no brinda muchas precisiones sobre el tema, hace referencia a que prefiere “trabajar” solo que en una pandilla. De esta forma, su rechazo por la pandilla no implica una crítica a la ilegalidad o a la violencia.

Arly estudió hasta cuarto de secundaria, año que repitió. Explica que fue por la repetición que ya no quiso continuar estudiando. “Ya no me gustaba estudiar y encima hacer otra vez el mismo año, los mismos profes, ya mucha vaina”. Señala que sus padres siempre lo han estimulado para que estudie, pero que él nunca se sintió motivado a hacerlo. Dice que los estudios no son para él: “Estoy acostumbrado a la vagancia pe huevón, firme, si yo me la busco en las calles”.

Es significativo, y coherente con esta actitud distante y desinteresada frente a los estudios, que, al referirse a las cosas más útiles o importantes de las aprendidas en la escuela, mencione saberes básicos, habilidades o áreas trabajadas en la primaria: “A sumar, multiplicar, sacar cuentas, para algo siquiera sirve pe huevón. Para responder a la gente el saludo”. No parece reconocer en las cosas aprendidas en la secundaria una utilidad para la vida.

Arly vive con sus padres y hermanos. Por lo que describe de su vida y de las cosas que le gusta hacer, parecería que no hay una relación muy estrecha entre los miembros de su familia; y, en todo caso,

pasa más tiempo en la calle que en su casa. De esta forma, aun estando presente su padre en casa, y permaneciendo toda la familia físicamente unida, no parece existir un soporte afectivo familiar capaz de ayudarlo a superar las dificultades. Arly tampoco menciona tener una pareja o amigos; en general aparece como una persona solitaria, que vive en la precariedad de conseguir dinero para el día a día. Al tener casa y comida gracias a sus padres, sin aportar en su hogar económicamente, Arly busca dinero para tomar y fumar.

Su experiencia de trabajo ha transcurrido, básicamente, con su padre en un taller de su propiedad. Aprendió algo de soldadura con su padre y sus trabajos han sido casi todos en este ramo, con algunas experiencias en el puerto y en la agricultura. Pero, aunque no lo explica bien, desde que salió de la cárcel no ha vuelto a trabajar, lo que nos hace pensar que algún tipo de conflicto ha llevado a que no trabaje más con su padre.

A manera de síntesis

En estos casos podemos decir que ya había un proceso paulatino de desinterés frente a la escuela antes del abandono total de los estudios: faltas recurrentes como en el caso de Víctor o varias repeticiones como en el de Rita. En términos familiares encontramos situaciones diferentes. Rita cuenta con una madre que la apoya y la estimula a estudiar, mientras que Víctor se ha sentido abandonado por los padres desde su problema con las drogas. Isabel contó con apoyo de los padres hasta que se casó y Arly vive con ambos padres pero parece no comunicarse con ninguno. En todo caso, todos reconocen que, de haber tenido un mayor nivel educativo, podrían acceder a mejores empleos. Es también significativo que este reconocimiento no lleva a ninguno a tratar de retomar los estudios.

LOS JÓVENES DE AYACUCHO: EL BARRIO SAN JUAN BAUTISTA

Dino

Dino tiene 27 años; no terminó la secundaria, se quedó en tercer año, cuando fue expulsado del colegio por robar: “Me expulsaron por mi comportamiento, hacía huevadas en el colegio, robaba, jodía, tomaba, a un grupo nos expulsaron”. Este comportamiento indica que Dino no tenía una relación con la escuela en términos de aprendizaje, su rebeldía en la escuela y su conformidad hacia la expulsión nos llevan a pensar que para Dino la escuela no era importante. De esta forma, la interrupción de la escolaridad constituye el fin de un proceso de abandono escolar y no un evento aislado. En esta instancia es significativo apuntar que Dino manifiesta no haber aprendido nada útil en la escuela; para él se aprende en la calle: “Más lo que aprendí en la calle, mi vivencia, mi pendejada”.

Dino describe además el peso de la presión por las trayectorias exitosas de los hermanos mayores. Sus hermanos mayores terminaron el colegio y algunos son profesionales (sabemos que uno es policía y otro es antropólogo o arqueólogo); en la época de la escuela los profesores lo cuestionaban comparándolo con sus hermanos: “Porque tenía mis hermanos mayores que habían sobresalido y habían sido sus alumnos, eran estudiosos, yo era la oveja negra de la familia”. Los profesores, tal vez por esta “decepción” que Dino parece haber generado en ellos, no fueron capaces de motivarlo a estudiar. En todo caso, así es como Dino lo recuerda: no se sentía motivado y no había ningún control que lo obligara a adaptarse a las normas escolares. Así, describe que faltaba mucho y que solamente estudiaba para los exámenes, y que los profesores ni lo conocían porque nunca lo veían.

Dino proviene de una familia grande: tiene 8 hermanos, casi todos en Ayacucho, 2 o 3 en Lima y 1 en Italia. Creció viviendo con sus padres y hermanos. Sus padres tienen secundaria completa y son comerciantes, se dedican a comprar ganado y su madre vendía carne en el mercado. Ellos “son de tener, de que los traten de cholitos nunca”. A pesar de ello, Dino empezó a robar, a “meter la mano en el mercado” cuando estaba en el colegio por influencia de un primo hermano “que era bien mañoso”. Dino explica que no le faltaba nada pero que la ropa, por ejemplo, la heredaba de sus hermanos mayores, y eso no le gustaba. Dice que siempre le ha gustado vestirse bien y tener sus cosas, por eso comenzó a robar para comprarse “sus cosas”.

Dino llega a mencionar concretamente que sus padres lo quieren mucho y comenta eventos en que sus hermanos se preocuparon por él y lo aconsejaron. Menciona que en algún momento ha tenido problemas con su padre y que, inclusive, ha llegado a golpearlo por “ser abusivo con su madre”. Esta época habría pasado y hoy sus padres lo reciben y lo tratan bien siempre que lo ven. Sin embargo, a pesar del apoyo familiar que describe, Dino ha tenido una trayectoria compleja, básicamente asociada con trabajos ilegales, ya sea robando en la calle o como proxeneta, y vinculado con pandillas y consumo de drogas. En este caso, la familia está unida, al menos físicamente, a pesar de lo cual los episodios de violencia doméstica en su casa podrían explicar los comportamientos violentos presentes de forma recurrente en la vida de Dino.

Dino llegó a Lima en la primera mitad de los noventa; allí hizo su servicio militar en el ejército, básicamente “quería acción”, deseaba emular de alguna forma a su hermano que era policía. Fue destacado por 2 años en el Valle del Ene (selva ayacuchana) donde cuenta haber matado a un capitán del ejército por intentar huir ante una emboscada: “A un capitán lo cagamos porque estaban atacando la base, el huevón se

estaba escapando por la ventana al ver que la base se estaba perdiendo, con mi pata le metimos plomazo”. Al dejar el servicio vivió en el centro de Lima; los limeños que conoció en la calle buscaban burlarse de él, tratándolo de “cholo” pero “los mandaba a la mierda porque ya había aprendido”, ya sabía manejar cuchillo.

En Lima, el amigo de un familiar le dio trabajo como administrador de tres prostíbulos en Emancipación, La Colmena y La Victoria. Allí hizo amigos que lo “malearon”: “Comencé a hacer lo que me enseñaban, cómo se robaba en la cuentas. Había días en que me llevaba 200 o 300 aparte de mi sueldo”. Los dueños del prostíbulo lo despidieron no precisamente por esto, sino porque se enteraron de su adicción a la pasta. Regresó a Ayacucho con una chica, con la que se vinculó sentimentalmente, y la puso a trabajar en un night club.

En Lima se hizo adicto a la pasta básica: “Una liga de 20 paquetes, 12 o 22, a veces me quedaba chica la noche y me quitaba a fumar al río Chillón”. En Ayacucho, sustituyó progresivamente la pasta por el consumo regular de alcohol; este consumo cobra mucha fuerza en su barrio, forma parte de su contexto social: “Todas las semanas tomo, no sé qué mierda me pasa, a veces no soy de decir que no. Me doy cuenta, pienso, estoy en mi cuarto. Me encuentro con mis patas y estoy diferente. Puta, mucho se toma en Ayacucho, o en el barrio”.

Al regresar a Ayacucho, ya tenía más calle; aquí se encontró con la pandilla Los Sicarios, que había formado la “gente de su cuadra”.

Dino ha dejado la pandilla, actualmente no roba en las calles al paso, sino que se dedica a los “derotes fijos”, a “visiones legales”; esto es cuando “hay una persona, en tu casa tienes a tu empleado, tu empleado avisa cómo funciona, a qué hora sales. Ese es un derote fijo, ya tú vas fijo a vaciar pe, o si no a asaltar, a tal hora sacas plata”.

Dino tiene dos hijos con parejas diferentes, pero no convive con ninguna de ellas. Las aspiraciones de Dino pasan por retirarse del “cho-reo” “haciendo una buena visión”⁹ para conseguir un capital y poner un negocio; de esta manera, podría escapar de la estigmatización de sus vecinos y “empezar de cero” una familia con una mujer “que no conozca su pasado”. Esta es su “mayor ilusión”.

Dino es un caso particular; en él se condensa una serie de eventos de violencia pocas veces encontrados en una sola trayectoria. En su juventud llaman la atención dos eventos: la violencia doméstica en su hogar, aunque sobre este punto él sólo mencione un evento concreto, y el haber crecido en Humanga durante los años de violencia política. Nos parece importante señalar que, en el fondo, un problema serio en el

9 Una visión es básicamente un conjunto de indicaciones para una tentativa de robo.

caso de Dino y en el de otros jóvenes urbanos de sectores populares es la ausencia de un apoyo afectivo y comunicativo que le permita dialogar sobre sus problemas. Así, aunque, a diferencia de otros casos descritos, en Dino encontramos una familia “estructurada”, vemos los mismos problemas de ausencia de una base afectiva. Además, a pesar de ser un caso particular, muchos de los eventos de violencia e ilegalidad están presentes en las trayectorias de otros jóvenes pobres urbanos.

Puka

Puka tiene 24 años, estudió hasta cuarto de secundaria y vive con su pareja y su hija de 10 meses. Es un hijo no reconocido, producto de una violación; su padre abusó de su madre cuando ella era adolescente y trabajaba con su familia como empleada del hogar. Esto lo mueve a albergar resentimiento contra su padre y su familia; en ocasiones, va a insultarlos cuando está bajo la influencia de drogas o alcohol:

Mi vieja no tiene la culpa, ¿por qué mierda la ha traído a mi vieja? En principio tenía que poner ahí el pare mierda, de mi vieja se han burlado, ¿sí o no? Ahora soy varón, les voy a sacar su mierda, le he dicho así, pero tiene miedo, cuando vas se esconden, “No, ya, tranquilo” me dicen”, “Ya pe mierda”, “Eres un fumón”, “Seré un fumón, seré más loco, pero sí, soy resentido huevón”, le digo así, puta ahora mira me saco la mierda huevón.

Su madre volvió al pueblo donde nació. Aunque Puka no explica con detalle, menciona que ella estuvo muy deprimida por varios años y que llegó a “volverse loca”, sin conseguir reaccionar ante nada, y por este motivo volvió a su pueblo. Así, una parte de su vida la vivió con sus abuelos, a los que llama papá y mamá. Puka es el mayor de tres hermanos y, por lo que cuenta, a sus hermanos se los llevaron al puericultorio. Si bien no da detalles sobre este punto, al no mencionar otra pareja de su madre, suponemos que estos hermanos son hijos también de su padre, lo que hace suponer que su padre abusó sexualmente de su madre varias veces. Aunque Puka no ha sido reconocido por su padre, sabe quién es y la familia del padre reconoce que él es su hijo. Sin embargo, nunca ha recibido ni apoyo económico ni ningún tipo de apoyo afectivo.

La experiencia escolar de Puka es complicada; no terminó el quinto de secundaria porque “nadie lo controlaba”, prefería jugar pinball que asistir a la escuela. Además, por las recurrentes faltas, la escuela citaba a su padre y, aunque Puka le avisaba, este nunca iba a la escuela. Al no presentarse su padre, la escuela le ponía una multa de 5 soles, la cual Puka pagaba trabajando. Esto demuestra que, aunque tuviera problemas en la escuela, realizaba un esfuerzo para no dejarla.

Su relación con sus profesores era muy mala, no encontró ninguna comprensión ni motivación en ellos.

De esta forma, lo que se observa es un cotidiano escolar complejo: ausencia de apoyo familiar y de los docentes y conflictos con los compañeros que lo llevaron a presionar al sistema hasta ser expulsado.

Frente a la fragilidad de sus vínculos familiares, y habiendo dejado la escuela, a los 15 años ingresó a la pandilla Los Sicarios, que fue para él una “familia”, en la que empezó a delinquir: “Ellos eran como mi familia. Una familia era, con su papá..., Hablábamos huevadas, hay veces nos sentábamos y hablábamos ‘oe sabes qué, va a haber tal huevada, ya, vamos pe, oe llévate esta huevada tú’, íbamos a cada robo, hasta el último llegaron a cagarse para dentro”. Sin embargo, no aprendió a robar en la pandilla sino que sigue el modelo de un tío que había estado en la cárcel.

A los 16 años entró al ejército pero desertó después de tres meses, cansado de los maltratos físicos; cuando lo encontraron, como castigo lo golpearon hasta que lo botaron y lo dejaron ir. Después de su salida del ejército retornó a la pandilla; nuevamente comenzó a robar al paso celulares, relojes; asaltaba taxistas para consumir alcohol; en ese entonces, ya se había escapado de su casa. Puka vivía con otros jóvenes en la calle, dormían en el cerro. Algunas veces un policía lo encontraba con pistola y entonces lo golpeaban y le robaban todo.

A las 8 me iba a tomar taxi, y a cagarlo al taxista, todito cagarle, todito, con mis patas nos íbamos, luego me escapaba, a veces me chapaban con tola, me sacaba la mierda el tombo, me llevaba atrás del cementerio, a oscuras era, me sacaba la mierda con palo, todito se llevaba, celulares, relojes, todito se llevaba, sin nada quedaba, como me había escapado de mi casa vivía en la calle y dormía en el cerro.

En un robo lo captura la policía y lo fichan, pero se escapa ante de que lo metan preso. Se escapa a Huancayo. Luego de un año regresa y conoce a una chica que lo ayuda a salir del mundo de la delincuencia; con ella tiene una hija. Dice que ya se ha tranquilizado, aunque le tomó un tiempo. Al comienzo, cuando vivía con su pareja, también robaba y tomaba mucho pero con la llegada de su hija se tranquilizó. La relación con su familia continúa siendo distante: “Mi familia ya no se acuerda de mí, hasta ahorita, no vienen a mi cuarto nada, mi mamá viene, [una vez] a las quinientas viene”.

Sus aspiraciones educativas están limitadas por la responsabilidad familiar; atrás han quedado los días en que Puka “quería ser policía”; incluso estudiar una carrera corta significa “perder el tiempo” porque lo principal es “darle de comer a su familia”:

[Estudiar] es perder el tiempo, voy a estudiar y no voy a trabajar y qué van a comer ellos pes, si tuviera apoyo de mis padres para darle de comer a mi familia estudiaría. Una carrera corta aunque sea, pero ahora tengo que trabajar para darles de comer [...] ¿En dónde está la plata? No hay nada, yo me pongo a pensar y digo estudio si quiero eso. Luego digo no.

Puka está dispuesto a realizar trabajos difíciles para darle educación a su hija, para que no se repita en ella la historia de su madre: “Aunque no quiero ser cargador pero a mi hija tengo que darle todo. No quiero que mi hija esté como mi mamá, que esté trabajando como empleada y que abusen todos esos huevones. Mi hija nada más quiero que estudie”.

Urgido de tener “algo propio”, sus aspiraciones pasan por ser propietario de una mototaxi: “Quiero ser algo de verdad, quiero tener mi moto propia”. Actualmente trabajo con una mototaxi alquilada: “Me llevo mis 20 lucas, 15 lucas, pago mi cuarto, mi hija se enferma a veces, [para] todo eso reúno mi billete”.

Leonora

Leonora tiene 26 años y es migrante de la comunidad de Chiaras, Ayacucho. Tiene 3 hijos y desde hace 8 años convive con su compañero y padre de sus hijos. Leonora estudió hasta tercer grado de primaria, por lo que no sabe leer. Con 9 años dejó de estudiar porque, según cuenta, “prácticamente no pude dar exámenes, por eso me he retirado”. No nos explica el motivo por el cual no pudo dar los exámenes pero tal vez la causa tenga relación con un atraso en el nivel de aprendizaje, ya que, por lo que cuenta, recién está aprendiendo a leer en un programa de alfabetización para adultos. Por otro lado, menciona que su padre era ya anciano y ella debía cuidarlo; tal vez estas obligaciones en la casa le impedían ir a la escuela todos los días. Además, relata que los profesores le gritaban mucho y que siempre la castigaban: “Nos decían tontos cuando no podíamos leer, nos trataban mal”.

Leonora manifiesta que nunca tuvo estímulos para estudiar, los docentes la trataban mal y en su casa sus padres le decían que estudie pero no conseguían darle apoyo. Los padres de Leonora son analfabetos; según ella relata, no fueron a la escuela y vivieron siempre en el campo, son agricultores. Con 15 años, Leonora fue a la ciudad y tuvo su primer trabajo en un restaurante: “Ayudaba a la señora, lavaplatos, picaba verduras, limpieza, eso”. Después trabajó cuidando a una niña y luego volvió a su pueblo por un tiempo. En ese período estuvo ayudando a su madre y trabajando en la agricultura.

Desde los 18 años Leonora vive en la ciudad con su compañero y sus tres hijos. Periódicamente viaja al campo para ayudar a su madre.

Según menciona, actualmente no tiene trabajo, se dedica a cuidar a sus hijos. Asiste al programa de alfabetización pero no parece tener expectativas de escolarización. “Nos han apuntado a las analfabetas, y nos han dicho: ‘vamos a estudiar siquiera para que sepan firmar, así’”.

A manera de síntesis

En los tres casos de esta sección encontramos algunas diferencias importantes, al menos entre Leonora y los dos hombres. Para estos últimos, la ruptura con la escuela llegó como la consecuencia final de una acumulación de conflictos y frustraciones con el sistema. Para Leonora, las propias condiciones familiares fueron un impedimento para la continuidad escolar; podríamos decir que en su caso los condicionantes estructurales son más determinantes. Mientras que Leonora tuvo que dejar de ir a la escuela, los hombres de alguna forma confrontaron el sistema de disciplina escolar hasta que fueron expulsados. Sabiendo lo que hacían, podríamos decir que ellos optaron por dejar la escuela.

Los casos de Dino y Puka presentan también diferencias entre sí, principalmente con respecto a la resolución de los conflictos del inicio de la juventud. Mientras Puka siente que está en otra etapa, que ha sentado cabeza por su hija, Dino no manifiesta ningún reparo ni reflexión ante los varios eventos de violencia en los que ha participado. En todo caso, las trayectorias de Dino y Puka, como varios de los casos de Lima y Chimbote, nos obligan a otorgar un rol central a los vínculos afectivos que dan soporte emocional a los jóvenes en situaciones económicas desventajosas. Sean familias completas o incompletas, de padres presentes o ausentes, encontramos que la comunicación, confianza y seguridad afectiva es muy baja en los jóvenes entrevistados: muchos ni mantienen contacto con sus familias y en sus narrativas los amigos aparecen más como agentes negativos que como apoyos. Podríamos decir que una constante en todos estos jóvenes es la individualidad con la cual se presentan.

LOS JÓVENES QUE TERMINARON LA SECUNDARIA

LOS CASOS DE LIMA: EL BARRIO CANTO REY

Topo

Topo tiene 26 años y un hijo de 6. No vive con su hijo, continúa viviendo con su padre y no nos queda del todo claro si cumple con la manutención de su hijo.

A raíz de la ruptura familiar descuidó la escuela. Topo se define a sí mismo como inteligente en la escuela: “No era bruto, era inteligente, todo, pero tenía mis momentos en que me relajaba”. Durante su proceso de escolarización pasó más tiempo en las “peras” y jugando *play station* que en las aulas; sólo entraba a dar exámenes a finales

de bimestre. Fue expulsado en la secundaria. Cuando tenía 6 años, la familia se desintegró: su madre abandonó a su padre, y se los llevó a él y a su hermano a Ventanilla. Un incidente marcó la relación con su madre y la alteró: ella lo echó a la calle cuando él le reclamó por el hecho de que llegara a casa con diferentes amantes:

 Mi vieja paraba con uno y con otro, y yo miraba a esa huevada, metía un huevón a la casa y metía otro huevón a la casa. ¡Estás huevón!, ya yo me achoré, me comencé a volver rebelde. Hasta que un día me botó de su casa, “Te quieres largar, lárgate, olvídate de que tienes madre”.

A partir de esto, busca a su padre y se va a vivir con él a Canto Rey. Su padre trabajaba todo el día, motivo por el cual dice haberse criado con sus abuelos. Su abuelo también trabajaba; a pesar de esto es su abuelo la persona a la cual manifiesta respetar más: “Yo puedo estar tomando, y mi viejo pasa y normal, ‘Hola viejo’, pero si veo que mi abuelo está viniendo yo me paro de esta mesa y me meto al baño”. Es con su padre y su abuelo que Topo describe una relación afectiva. A pesar de ello, reclama que su padre fue muy permisivo y que por eso siempre ha hecho lo que ha querido: “Pensando de que yo iba a sobrellevar esa responsabilidad. Las mismas juntas que tenía me dicen que me vaya por otro camino. Pero mi viejo sí me daba la libertad que necesitaba”. En todo caso, sí podemos pensar que Topo ha contado con un ambiente afectivo en su casa.

Desde que volvió a Canto Rey, Topo estudia en el colegio El Bosque, en el que se destacó en matemáticas porque su “viejo” le enseñaba. Esta capacidad fue en cierto sentido potenciada por su padre, que lo hizo postular y lo estimuló para que ingresara a la Universidad Nacional de Ingeniería (UNI) para estudiar ingeniería electrónica cuando tenía 15 años. Sin embargo, en la universidad sigue con las “peras” donde consume alcohol, se inicia en el consumo de marihuana y despierta su sexualidad. Topo explica que frecuentó la universidad por dos meses y, cuando su padre descubrió que no estaba yendo, se retiró. Tuvo una fuerte discusión con su padre que lo echó de la casa: “Ya no voy a ir, ya no voy a ir, no voy a estudiar, ‘Bótame pe’, le dije yo. Mi viejo me hablaba pero no me botaba, yo ya comencé a frecuentar la barra ya”.

En aquella época ya tenía contacto con la barra, pero se aproxima mucho más y “entra por completo”. En la barra La Tropa refuerza su adicción a la marihuana, comienza a consumir pasta y aumenta su consumo de alcohol. Comienza a robar con la pandilla para seguir consumiendo. Entra en confrontaciones con pandillas de otros barrios y entre barras, y es gravemente herido en más de una ocasión. La disputa más grave lo deja un mes en cama después de que le rompieran tres costillas

en un enfrentamiento. Ya recuperado fue a vengarse y, como consecuencia, se asentaron varias denuncias a su nombre en la comisaría.

Topo se inicia en la vida laboral cuando sus “viejos” toman conocimiento de que iba a ser padre y, en consecuencia, dejan de darle dinero; comienza a trabajar limpiando baños en una terminal de combis y después se hace cobrador; también fue “cachinero”, es decir, recogía cobre y bronce de la basura para venderlos. Y menciona haber trabajado en empresas como Electra y Wong. Según Topo afirma, se cansa rápido de los trabajos y, por tanto, cambia recurrentemente de actividad. No es que sea difícil trabajar o que le resulte espinoso conseguir empleo, sino que opta por abandonar los trabajos que consigue. Esto nos hace pensar que tiene escasa capacidad para sostener un proyecto; su visión es de corto plazo. Podríamos decir que es un gastador compulsivo, su poca valoración del dinero se relaciona con el hecho de que fue y sigue siendo “mantenido” por su padre y su abuelo, aunque trabaje.

Yo soy una persona que no puede tener plata en el bolsillo, por lo mismo que he pasado una vida así, plebeya [se confunde, quiso decir metafóricamente “aristócrata”] porque me han mantenido y hasta ahorita lo hacen, y sin embargo yo trabajo, ah... Pero yo no puedo tener plata en el bolsillo, yo tengo cien soles ahorita y los cien soles me los gasto hoy día, no me importa si mañana estoy misio.

Para la época en que su hijo cumplió un año, Topo dejó La Tropa, se “planta” cuando los miembros de una pandilla enemiga le “rompen la cabeza de un machetazo”. Sin embargo, su paso por la pandilla lo lleva a buscar soluciones transgresoras para sus problemas económicos. En una ocasión en la que necesitaba dinero para curar a su hijo les puso una “visión” a unos amigos del asentamiento Huáscar, también de San Juan de Lurigancho. Por otro lado, estando aún en la barra pasó por un período en el cual intentó hacer negocio revendiendo pasta. Y si no continuó con este negocio fue porque era adicto y consumía casi todo lo que debía vender. Presionado por su madre y su pareja ingresó a un centro de rehabilitación por su adicción a la pasta. No nos comenta si ha dejado de consumir, pero sí nos cuenta que dejó la barra y que se ha “tranquilizado”.

Hasta aquí podemos observar que Topo puede combinar actividades laborales legales con ilegales, revelando en su identidad elementos transgresores. En el caso de Topo encontramos una dimensión muy importante que es la capacidad personal. En la trayectoria escolar de Topo aparecen muchos elementos similares a aquellos presentes en los casos de los jóvenes que interrumpieron la escolaridad: desinterés por la escuela y faltas recurrentes. Sin embargo, su capacidad de aprobar

los exámenes le habría ayudado a permanecer en el sistema, a pesar de perder muchas clases. En este caso, podríamos pensar que, de tener una menor facilidad para los “conocimientos escolares”, habría tenido el mismo fin que muchos de los jóvenes con secundaria incompleta. Por otro lado, es también verdad que este es un caso en que el padre no está solamente presente en casa sino que dedica tiempo a enseñarle al hijo. Este elemento puede ser tanto o más central que el de la capacidad individual de Topo, una vez que este acompañamiento escolar del padre transmite saberes específicos que facilitan el trabajo escolar, y también puede transmitir una afinidad con los estudios.

Rubén

Rubén tiene 23 años. En su trayectoria escolar fue estimulado por sus profesores de historia e inglés a estudiar en la universidad. En su relato, explicita que le habría gustado ir a la universidad pero sostiene que el nivel de la educación escolar es malo, por lo cual considera que para realizar estudios superiores habría que ir a la academia. Señala que, por supuesto, existen colegios privados de mejor nivel, insinuando que los que van a estos colegios están en mejores condiciones para ingresar a la universidad. Así, Rubén hace evidente una diferencia de clase en el nivel educativo que permite oportunidades diferenciadas.

Explica que no fue un alumno muy aplicado: en cuarto de secundaria habría repetido tres cursos. Intentó sobornar al director del colegio para pasar de año sin dar los exámenes, pero el director le pedía mucho dinero: “Llevé tres cursos a marzo, y sólo di uno y no podía entrar con [los otros] dos. Entonces quise arreglar con el director y romperle la mano, pero él pedía mucho, entonces yo estaba misio y si no ya repito el año para aprender mejor, dije. Lo volví a hacer, lo pasé raspando”. En general, describe su proceso de escolarización como “mediocre”, porque su nivel académico es insuficiente para postular a la universidad: “Tú sabes cómo salimos del colegio, ahí no te enseñan nada, la enseñanza es baja, no tiene calidad, es mediocre. ¿Con esa enseñanza vas a postular a la universidad? No la agarras pues huevón”. Por consiguiente, se trata de una trayectoria con repeticiones como en otros varios casos. La diferencia es que en Rubén la repetición no lo impulsó a abandonar la escuela. Una mayor noción de la importancia de la escuela, lo puede haber motivado a continuar estudiado a pesar de las dificultades.

De los profesores, en general, no tiene una buena impresión; menciona que muchos son malos, se duermen y no se dedican a su trabajo: “En el colegio había profesores que no cumplían mucho con su labor, algunos se quedaban dormidos. No cumplían”. También relata que existen profesores que piden favores a cambio de aprobar a los

alumnos: “Entonces habían profesores que te dictaban, te dictaban, y después te dejaban un montón de ejercicios y eso era todo lo que hacían. O como el profesor de matemática de tercero de secundaria que, para aprobarte, te pedía un pollo a la brasa, con su gaseosa respectiva”.

Por momentos, en la entrevista, deja ver que su expectativa es ir a la universidad, aunque esta no parece concretizarse en un proyecto, porque efectivamente no trabaja para este fin. Desea ser universitario pero autoevalúa negativamente su capital escolar, sumado a los bajos ingresos de sus padres; esto sin duda funciona como una barrera para sus aspiraciones universitarias. Sus aspiraciones apuntan más a ser un profesional técnico; ha pensado en retomar sus estudios de computación o comenzar estudios de inglés en un instituto, porque estas le parecen “carreras” muy demandadas en el mercado laboral de Lima: “Con eso puedes trabajar en una buena empresa y ganar 800 o 1.000 soles en una buena empresa. De traductor o en el área de computación, archivando, lo básico es computación o inglés así no tengas otra carrera”.

No recibió apoyo de sus padres en las tareas escolares porque trabajaban, ni fue estimulado por ellos para estudiar después de la secundaria; sólo, de vez en cuando, su padre parece hacer un llamado ciego a estudiar “algo” o trabajar en una ocupación poco valorada socialmente: “Sabes qué, mira, tienes que hacer algo, estudia algo. Si no estudias nada, a limpiar waters, o lustrar tabas”.

Tras muchos empleos eventuales y de corta duración, como por ejemplo ser ayudante de fotógrafo, payaso o vendedor, actualmente no trabaja. Aunque su padre se lo exige, él no busca trabajos porque prefiere no enfrentarse a la “rudeza” del mercado: “Como todo padre, ven que tienes tu edad y te dicen: ‘Sabes qué, búscate un trabajo para que compres tu ropa, para ti’. Sales a buscar y te encuentras con la rudeza que puede haber”. Rubén representa el mercado laboral como un desierto de desempleo, donde se “cansa caminando” pero no encuentra trabajo; su discurso podría caracterizarse por el fatalismo, inclusive parece decirnos que un elemento de la identidad peruana es el desempleo: “He salido a buscar trabajo, te cansas caminando, pero a las finales nada. Te quieren explotar, hay de todo, pero en el Perú el que no ha pateado latas buscando trabajo no se puede llamar peruano”.

Rubén menciona que, a pesar de haber consumido marihuana eventualmente, no es consumidor de drogas y nunca a vendido. También ha logrado mantenerse al margen de las pandillas del barrio. Considera a los pandilleros como “lacras sociales”, se diferencia de ellos por el consumo cultural; los pandilleros escuchan chicha y la chicha le da “asco” ya que él consume metal en inglés. Su grupo de pares tiene influencia considerable sobre él.

Carmen

Carmen tiene 23 años, no tiene hijos y actualmente vive con su pareja. Sus padres son migrantes ayacuchanos, empresarios, confeccionistas de ropa, y hasta hace poco tiempo vivió con ellos. Carmen hace constantes referencias a sus padres. De ellos aprendió varias cosas que considera útiles para la vida: aprendió a cocinar, a coser, a hacer gestiones relacionadas con los impuestos en la oficina correspondiente (SUNAT): “Laboral, como te digo, soy hija de mi mamá, me acostumbré de cierta manera a que mi mamá me facilitara las cosas, pero siempre le he ayudado a mi mamá. Sé mover, como se llama, puedo arreglarme con papeles de la SUNAT, porque mi mamá me enseñó, la acompaño a llevar su mercadería, sé coser, también he vendido en Gamarra”. Sin embargo, como ella manifiesta, su experiencia laboral ha comenzado hace poco tiempo, desde que se ha independizado. Durante su adolescencia y juventud, sólo se “cachueleaba” cuando necesitaba dinero para comprarse algo, pero no trabajaba por necesidad, ni de forma estable: “Trabajar, así, trabajar en serio en serio, no, no he tenido la oportunidad de hacer eso”.

Actualmente, Carmen es ayudante de cocina en un restaurante en la avenida Javier Prado. Le gustaría estudiar gastronomía en un instituto, pero pagándose ella misma sus estudios. Por lo tanto, su plan es continuar trabajando hasta tener el dinero que le permita estudiar. Carmen cuenta que su sueño siempre ha sido estudiar derecho. Al salir del colegio estudió durante dos años en una academia pre-universitaria, preparándose para el examen de ingreso. Sin embargo, no aprobó el examen y dejó de intentarlo. Carmen señala que en esa época, en la cual ya tenía los amigos del barrio, y era cercana a las personas de la barra, faltaba mucho a la academia, y entonces pensó que no valía la pena seguir en la pre. Al salir de la pre realizó estudios técnicos de periodismo, pero perdió algunos cursos y no quiso continuar porque se sentía mal por haber desaprovechado la oportunidad cuando su padre le había pagado el curso.

Carmen manifiesta que sus padres siempre la apoyaron económica y emocionalmente para que continuara estudiando. Sus padres, que no tienen estudios de secundaria, siempre le inculcaron el valor de proseguir con los estudios, alegando que así tendría mayores posibilidades de encontrar trabajos más estables y con beneficios laborales.

Sí, mi papá, sí; mi papá desde que yo tengo uso de razón, mis papás me han hablado, me han dicho que lo que vale en esta vida es el estudio, mi mamá me decía “Mira, nosotros trabajamos cualquier hora, cualquier día, en cambio un chico que estudia, que trabaja para el Estado, tiene buena paga, trabaja sólo 8 horas o 6 horas y tiene sus días libres, sus feriados,

encima le pagan aguinaldos. Sí, mi papá, sí, en eso no... Mis papás han sido buenos, siempre me han hablado, mi mamá también, desde que era chica mi mamá quería que yo fuera mucho mejor que ella, que no tuviera 4 hijos a la edad que ella tenía, o sea esas cosas ¿no? Mi mamá, sí.

Carmen estudió en un colegio estatal de mujeres en Breña. En ese colegio realizó todos sus estudios escolares y nunca repitió, ni interrumpió el proceso escolar. En el tercero de secundaria bajó su rendimiento porque se vinculó con personas del barrio y, posteriormente, con miembros de las pandillas. Por las tardes tomaba con estos amigos en las “peras”. Carmen explica que ella nunca faltó al colegio, cuando salía lo hacía por las tardes. Esa etapa significó para Carmen la pérdida de la inocencia, “salió del cristal en el que había vivido”.

Es interesante que Carmen manifieste que nunca ha fumado ni consumido drogas, aunque sabe que sus amigos lo hacen. Tampoco pertenece a las pandillas, aunque tiene amigos pandilleros, ni tuvo una iniciación sexual promiscua en las “peras”, como sabe que tuvieron varias amigas y conocidas. Carmen responde a estas cosas con un “cada uno sabe lo que hace”. De la misma forma, explica que ella podía frecuentar ambientes diferentes y comportarse bien en todos: por las tardes tenía amigos pandilleros, tomaba y paraba en las “peras”, pero por las mañanas frecuentaba la escuela y tenía buenas notas en conducta. “Siempre he sido una persona que, a pesar de que me junté con chicos pandilleros, o tenga amigos de toda clase [...], siempre he sabido que en cada lugar uno tiene que comportarse de acuerdo a qué lugar, y mi colegio para mí era sagrado y me comportaba como tal, y tenía buenas notas en conducta, eso no era problema”.

También reconoce que fue por seguir a sus amigos que en la época de la academia pre-universitaria faltaba mucho y perdió una oportunidad de estudio. Se refiere especialmente a las propias decisiones que la llevaron a querer estar con estos amigos. De esta forma, ella asume las experiencias que ha tenido como fruto de las decisiones que ha tomado.

Kelly

Kelly tiene 24 años, no tiene hijos y vive desde hace más de 10 años con su madre y su hermano. Relata que su familia siempre intentó estar unida y ser ejemplar, pero, por algunos problemas serios que no explica, sus padres se separaron cuando ella tenía 11 años. La separación de sus padres significó que su madre debió mantener sola a sus hijos: “Ellos son divorciados, totalmente, mi padre se distanció tanto de nosotros como de mi mamá”. Por este motivo, a pesar de que su madre

tiene estudios técnicos de geriatría, nunca ejerció su carrera porque no quería estar lejos de sus hijos.

Ella se abocó más a lo que era el negocio independiente porque no quería trabajar en una casa, no quería trabajar en una clínica o en otros centros porque no quería dejarnos nunca solos ¿no? Por lo mismo que también bueno, pues, no vivíamos con nuestro papá y era el temor, ¿no?, de que también, como mi hermano es varoncito, de que él se descarrile ¿no? Ese es el temor creo de toda madre ¿no? Y menos cuando no está el papá allí al lado.

Sin embargo, aunque Kelly explica que su padre se separó “tanto de nosotros como de mi mamá”, lo que nos hace pensar que no se ocupaba de su manutención económica, cuando ella comenzó a realizar estudios técnicos de cosmetología dermatológica, su padre la ayudó a pagar los estudios durante los dos primeros ciclos. Cuando su padre no pudo ayudarla más, Kelly debió comenzar a trabajar para asumir los costos del instituto. Tuvo que esforzarse y “partirse en mil” trabajando y estudiando a la vez, porque no quería quedarse sin “carrera”.

Me acuerdo que estudiaba en la mañana, me iba a estudiar en la mañana, con las mismas me iba a mi casa a almorzar, comía en 20 minutos, y con las mismas salía a trabajar, trabajaba desde las 3 hasta las 10 de la noche y llegaba a la casa a las 11, me quedaba muchas veces hasta las 3 de la mañana haciendo mis trabajos, estudiando, me levantaba a las 6 o 7 de la mañana a alistar mis cosas e irme, y así era toda una rutina, hasta que cuando me cambian el horario de estudios para la tarde, yo tenía que trabajar en la mañana ¿no? Y así me la pasé mucho tiempo, hasta que cuando llegué más o menos al 5° ciclo, como era buena en lo que hacía ¿no?, la secretaria del instituto me dijo que si quería hacer mis prácticas profesionales, porque necesitábamos ese espacio de prácticas profesionales ¿no? en cuanto a un récord de horas, y le dije que sí, y me dijo, y vio mis tipos de trabajo, vio mis notas, y yo empecé trabajando en la televisión, en el programa de la señora Mónica Cevallos, en el canal 4 allí en Barranco.

Así, antes de culminar los estudios, Kelly logra insertarse en el mercado laboral relacionado con su carrera. A partir de ese momento, pasa de un instituto a otro, trabajando como docente, enseñando primero cosmiatría y luego dando cursos de cosmetología. Al terminar la carrera de cosmetología dermatológica comienza su segunda carrera, la de cosmiatría.

Kelly menciona que siempre le ha gustado estudiar. Se destacó como estudiante en la secundaria, y se define como competitiva ya que siempre le ha gustado ocupar los primeros puestos y ser la mejor. Así, señala que en la escuela competía con sus amigas por las mejores notas, no de manera consciente, pero reconoce que esta competencia la motivaba para esforzarse más. Según Kelly, desde el colegio, su meta fue prolongar los estudios más allá de la secundaria. Así, cuando comenzó la secundaria se planteó el proyecto personal de estudiar una “carrera” para lograr una mejor posición social y retribuirles la inversión a sus padres en términos emocionales y económicos.

Desde que tenía 12 años, 13 años, decía: “Cuando yo tenga mi carrera nunca les va a faltar nada a mis papás, nunca va a faltar un pan, nunca va a faltar una fruta en la mesa” [...] Ellos están invirtiendo para mí ahora y yo sé que mañana, más tarde, cuando crezca yo voy a tener que retribuir todo ese amor y todo lo que ellos han invertido en nosotros diariamente ¿no?

La madre de Kelly es empresaria, tiene una vidriería con la que sostuvo a su familia cuando se separó del esposo. Kelly creció interiorizando el modelo de la madre empresaria, y menciona que siempre la motivó pensar en estudiar para formar una familia y poder darles a sus hijos lo que ella no tuvo. Respecto de sus motivaciones, subraya la importancia de sus padres que desde niña la motivaron y, puntualmente, el apoyo de su madre que siempre le ha aconsejado esforzarse en los estudios.

Mi mamá me decía que tenía que estudiar y que tenía que ser mejor, y que todo [lo] que hiciera siempre tenía que hacerlo bien ¿no? Y yo siempre desde chiquita, desde que me acuerdo que tenía 5, 6 años, siempre quería pues tener una profesión ¿no?, para el mañana más tarde.

Un elemento importante en el caso de Kelly es la religión. Kelly es pentecostal y el cumplimiento de sus metas se lo atribuye en gran medida a Dios. La capacidad axiopoiética de la religión le juega a favor cuando le “cae en gracia a las personas”, puesto que tiene una ética de trabajo que la hace ser valorada por su empleador. Más allá que a lo largo de la entrevista ella recuerda la motivación constante, económica y emocional, que recibió en su casa, cuando preguntamos directamente por lo que más la motiva en sus proyectos, inmediatamente hace referencia a Dios: “Cada meta que yo siempre me trazo ¿no?, se ha cumplido, pero [...] no es por mí, no es completamente por mí, sino, yo solamente pongo un poquito, pero casi el 99,9% lo cumple Dios y el 1% lo hago yo ¿no?”.

En contraste con los otros entrevistados en esta sección, Kelly se diferencia radicalmente de sus pares del barrio. Sostiene que las personas del barrio son chismosas y que, por tanto, ella guarda distancia. Saluda educadamente a todos “porque un saludo no te va a quitar ni te va a llenar” pero no tiene ningún interés en relacionarse más íntimamente con los vecinos. Indica que sus amigos son profesionales y que nunca ha tenido amigos pandilleros ni contacto de ningún tipo con drogas.

A manera de síntesis

Podríamos concluir que la principal diferencia en estos cuatro casos es la cercanía respecto de las actividades ilegales presentes en el barrio. En un extremo se encuentra Kelly, cuya trayectoria escolar no presenta repeticiones y además cuenta con dos carreras técnicas y tiene una amplia experiencia laboral formal. Y en el otro extremo está Topo, quien terminó la secundaria con dificultades y, a pesar de haber ingresado a la universidad, abandonó toda posibilidad de continuidad educativa al generar una dependencia de las drogas y asociarse a una pandilla. Entre estos dos polos hay una gama de posibilidades que varían según la cercanía o el rechazo a las barras, las drogas, los robos y, en general, a la ilegalidad. Carmen conoce estas actividades, tiene amigos involucrados en ellas, pero logra mantener distancia; y Rubén rechaza los grupos de barristas y pandillas, aunque ha intentado corromper a maestros en la escuela.

Otro aspecto que diferencia estos cuatro casos es el nivel de apoyo emocional familiar. Por ejemplo, a pesar de tener padres separados, Kelly menciona que siempre ha recibido mucho apoyo de ellos. Carmen, con padres que permanecen juntos, señala también de forma recurrente la importancia de sus progenitores en las elecciones que ha realizado en su vida. Por otra parte, encontramos que los dos chicos, teniendo o no a sus padres juntos, mantienen relaciones afectivamente distantes con ellos. Básicamente, debido a que los padres siempre han trabajado mucho y no tienen tiempo para compartir con los hijos. Como en los casos anteriormente presentados, encontramos que tiene mayor importancia el análisis de la naturaleza del vínculo comunicativo-emocional de las familias que el hecho de constatar si estas son disfuncionales según la definición de familia nuclear, occidental y moderna (padres e hijos).

LOS JÓVENES DE CHIMBOTE: EL BARRIO BOLÍVAR ALTO

Verónica

Verónica, que tiene 26 años, terminó la secundaria a los 21 en un colegio no escolarizado estudiando los domingos. El padre de Verónica murió cuando ella era pequeña, motivo por el cual desde niña tuvo que trabajar para ayudar a su madre y cubrir los gastos de sus estudios. Trabajó

en la calle vendiendo papa rellena junto a su madre que expendía anticuchos. A pesar de las dificultades económicas que describe, reitera a lo largo de la entrevista que su madre ha sido siempre un gran apoyo. Hereda de su madre lo que podríamos denominar una ética de superación: “Ella me enseñó [a] no ser una simple anticuchera o una simple vendedora más en la calle, y poder salir adelante y defenderme”.

Aunque Verónica no da muchos detalles, sabemos que en algún momento de su proceso escolar interrumpió los estudios, viajó a Lima en busca de trabajo pero regresó poco después al no conseguir nada. Fue al volver de Lima que su madre le ofreció trabajar juntas vendiendo comida de forma ambulante. “Siempre he vendido comida, anticuchos, siempre ayudaba, pero de ahí fui a Lima y no encontré trabajo y me tuve que regresar. Ahí sí comencé a vender papa rellena”. Antes de este viaje Verónica ayudaba a su madre, pero a partir de este momento asumió, de alguna manera, un negocio independiente de ella.

Verónica repitió el tercero de secundaria, pero explica que le fue mal porque debía trabajar y no tenía cómo dedicarse por completo a los estudios. Además, es significativo que, por tratarse de un centro educativo no escolarizado, no había un interés de los profesores por el desarrollo y futuro de los estudiantes.

A ellos sólo les interesaba que canceles tu mensualidad y punto. A ellos no les importaba si pasas o no pasas, si tú entras o no entras a estudiar, el que estudia es porque quiere y el que no, no. Si entras es porque pagas tu plata.

Al terminar la secundaria, buscó opciones para continuar una carrera técnica. En este proceso pasó por diversos cursos que no llegó a terminar antes de comenzar cosmetología, que es a lo que se dedica actualmente: “Acabé la secundaria y buscaba dónde estudiar y no quedarme ahí, [estudié] cosmetología, estudié repostería, costura, secretariado, pero siempre trataba de salir adelante. Y lo último que estudié fue cosmetología, que lo estuve ejerciendo”.

Sin embargo, es significativo que Verónica percibe su proceso de escolarización como deficiente: “Es una educación demasiado pobre, [no se te valora, no da frutos], no tiene una base que [te permita] entrar a una institución, [...] defenderte personalmente. Creo que estudiar solamente los domingos es algo que no lleva fruto, a ninguna parte”. Es importante señalar que en esta crítica Verónica se refiere al denominado sistema no escolarizado y no a la educación pública en general.

Con relación a sus aspiraciones, sabemos que relaciona la cosmetología, una de las profesiones cortas que estudió, con la posibilidad de éxito empresarial. Verónica desearía tener un *spa* y dar clases de cosmetología en un instituto, para “enseñar a muchos jóvenes que podemos

salir adelante con una profesión corta. No necesitamos estudiar 5 años, 10 años, cuando no somos nada y con una profesión corta puedes llegar a mucho”.

Joel

Joel tiene 27 años y vive con su madre, su esposa y su hijo. Terminó la secundaria en una escuela nocturna a los 21 años. En su trayectoria no hay eventos de repetición, pero sí un momento de interrupción de la escolaridad. Joel explica que la primaria la realizó en un colegio particular, pero al pasar a la secundaria se cambió a una escuela estatal. Este evento le generó problemas y al comienzo sus notas bajaron, pero logró salvar el año. Al terminar el segundo año de secundaria, cuando Joel tenía 13 años, tuvo que comenzar a trabajar ya que su padre se fue de la casa y no aportaba para la manutención de los hijos.

Mi madre sí, me incitaba a [...] estudiar. Pero no había los recursos económicos necesarios para poder estudiar. Como mi hermano mayor fue el primero, mi madre vendía zapatos y zapatillas, él logró ingresar a la escuela militar, de la policía.

Así, con 13 años, Joel dejó el colegio y se dedicó a trabajar: fue “marcianero”, “lustrabotas” y lavó carros en la calle junto con su hermano. Su madre se dedicaba a la venta ambulante de zapatos y zapatillas. Después de un tiempo, viajó a La Libertad en busca de trabajo, y allí se desempeñó como minero. A los 19 años retornó a Chimbote y retomó los estudios. “No repetí de año, sino que lo que quería era terminar y ver en qué cosa podía usar mi tiempo, y ver qué podía hacer”. Se inscribe en una escuela nocturna y cursó tercero, cuarto y quinto de secundaria sin repetir ningún año. Entre los 19 y los 21 años, Joel trabajaba durante el día en una empresa conservera y estudiaba por las noches. En este tiempo logró ahorrar dinero para, al terminar la secundaria, comenzar su propio negocio.

Poco a poco fui ahorrando y puse mi tienda, después puse el locutorio, después seguí para adelante y en el año 2004 o 2005 ya estaba con la mente en el Internet. Poco a poco comencé a darle vida a lo que yo quería formar. Y ahorita ya lo tengo formado, ha sido una lucha durante mi vida, no de un año, sino 5 o 6 años que uno ha querido superarse de lo rápido, como se dice. Y aún sigo en la lucha diaria, pensando en mañana qué cosa se va a hacer.

En Joel encontramos elementos de una “ética protestante” de trabajo intenso y ahorro: “Mi mentalidad es no tener el dinero guardado sino moverlo, porque si lo tienes guardado, pucha qué más saque, saque,

saque, gaste, gaste, gaste, y no lo ves nunca. En cambio [si mueves el dinero] aunque des poco, ya ves lo que va surgiendo, ya te estás formando como un pequeño microempresario”.

Si bien es cierto que entre sus planes está estudiar ingeniería de sistemas, no lo impulsa el lograr una mejor posición económica sino básicamente el reconocimiento social: es el grado académico el que lo lleva a ser “alguien” socialmente hablando: “Yo quisiera estudiar ingeniería de sistemas, y si no es este año [...] el próximo año estoy entrando, para tener una profesión, no tanto por necesidad sino porque me gusta y porque quiero ser alguien en la vida también”. En este caso, encontramos que las aspiraciones no tienen como motor de movilidad social a la educación sino más bien a la vía empresarial: “Pienso que no sólo el profesional puede tener algo, porque yo, sin tener nada pero con esfuerzo y muchas ganas, como que la estoy haciendo”.

Actualmente, Joel se siente impulsado por el cumplimiento del rol de jefe (padre) de familia, puesto que mantiene a su madre, a su esposa y a su hija. Dada la ausencia de su padre, que abandonó a su familia cuando Joel era muy niño, su madre tuvo una influencia decisiva en él; a pesar de haber crecido en La Balanza, un barrio aquejado por el consumo de drogas y la delincuencia, nunca se atrevió a delinquir porque le “nació más apoyar a su madre”. Encontramos un caso en el cual la relación afectiva entre los hermanos y la madre consigue generar un soporte emocional que lleva a Joel a mantener sus esfuerzos enfocados en el estudio y el trabajo.

Evelyn

Evelyn tiene 25 años, es la mayor de dos hijas del primer compromiso de su madre. Su padre las abandonó cuando ella tenía 3 años y, desde ese momento hasta el día de hoy, nunca ha contribuido económicamente ni ha buscado tener un vínculo afectivo con sus hijas. En su segundo compromiso, la madre de Evelyn tuvo tres hijos. Por ser la hija mayor, ella ha debido ayudar a sus padres: “Aunque sea ellos tres que sean algo en la vida porque yo no he sido nada, no porque yo [así lo] he querido sino porque no alcanzaba [la plata]. Si uno es mayor tiene que sacrificarse por el resto”.

La segunda de las hijas está casada, motivo por el cual actualmente viven juntos Evelyn, sus padres y sus tres hermanos menores. Según Evelyn la familia es muy unida y tienen una buena relación; menciona que su madre siempre la ha apoyado y que su padrastro ha sido su verdadero padre.

 Mi papá de acá no es mi papá, es mi padrastro, pero él me ha criado desde los dos años prácticamente, a mí y a mi hermana

que está casada; es un buen padre [...] un padrastro como él no voy a encontrar. Para buscar un [buen] padrastro, hay que buscarlo con una lupa ahora. Si hay padres biológicos que abusan de sus hijas, qué será de un padrastro, qué les cuesta, nada. Por eso el día que le pase algo, no sé que sería de mi vida sin mi papá. Porque él cualquier cosa yo le digo y me aconseja, me dice: “Haz esto, o esto”.

Evelyn repitió un año en la escuela, aunque no sabemos exactamente qué grado fue. Explica que, repitió porque cuando nació su hermana menor, su madre tuvo problemas de sobreparto y, como estaban solas porque su padre ya se había ido, Evelyn tuvo que hacerse cargo de su hermanita recién nacida.

Cuando mi mamá dio a luz a mi hermanita que va allá, a mi mamá le dio sobreparto. No tenía quién la ayudé y yo me atrasaba en los cuadernos, y ni quedándome sin recreo podía ponerme al día, en el cuaderno yo estaba en el primer bimestre y ellos en el segundo, no podía ponerme al día y así acumulando se me juntaron 4 cursos. Creían que [no] hacía mis tareas porque no quería y no porque no tenía tiempo. Tenía que levantarme a la madrugada a darle su biberón a mi hermanita y ya me daba sueño, a cada rato tenía que levantarme dos horas, una hora. Como si hubiera sido una mamá para mi hermana.

Así, aunque no abandonó el año escolar, el hecho de no contar con tiempo para estudiar en casa y de acumular algunas faltas la perjudicó en su capacidad de seguir las clases y prepararse para los exámenes. Explica, además, que no tuvo ningún apoyo en el colegio, no la ayudaban, pensaban que no estudiaba porque no quería, no porque tuviera muchas obligaciones en casa.

A corta edad tuvo que empezar a cumplir roles maternos, lo que la condujo a anteponer los intereses familiares a los individuales. Evelyn quisiera tener una profesión universitaria, aunque ha internalizado que no podrá hacerlo porque está cumpliendo el rol de la hermana mayor que se sacrifica por el bienestar de sus hermanos menores.

Mi hermano el tercero [...] a él todavía le falta que estudie, le falta secundaria. El otro año termina primaria y de ahí secundaria, la otra quiere estudiar universidad. Yo trabajaré en lo que sea, que estudien aunque sea [en el] instituto. Aunque sea ellos tres que sean algo en la vida porque yo no he sido nada, no porque yo he querido sino porque no alcanzaba la plata. Si uno es mayor tiene que sacrificarse por el resto.

Como en la mayoría de los casos estudiados, Evelyn no busca trabajo en el periódico, sino por amigos. Y su trayectoria laboral es variada e inestable: ha vendido ropa, jugos en el mercado y pan en la calle, ha limpiado carros y cuidado niños y ha sido trabajadora del hogar. Sin embargo, la inestabilidad de sus trabajos se debe al maltrato y explotación de los empleadores. Evelyn parece afrontar el mundo del trabajo a partir de necesidades inmediatas: deja de trabajar y, cuando tiene aprietos económicos, vuelve a buscar trabajo, pero nada fijo.

César

César tiene 27 años, es migrante de Cajamarca. Su caso se encuentra en las antípodas del de Evelyn, a pesar de que ambos son los hijos mayores. Mientras ella ha interiorizado que debe sacrificarse por sus hermanos menores, César gozó de mayores estímulos: “Quiero que seas el mejor de tus hermanos”. Se podría decir que es el hijo favorito de la madre, ante el abandono de su padre. Ella lo estimuló aun si esto implicó un descuido afectivo de sus otros hermanos, por lo cual César es el único de los tres hijos que terminó la educación básica.

Su madre, una campesina de Cajamarca, que tenía algunos años de primaria, lo despertaba de madrugada para que estudiase. Pero no todo fue privilegio: César empezó a trabajar desde los 8 años. Comienza a trabajar con un tío, propietario de un camión, llevando verduras de Cajamarca a Chiclayo. Por lo que nos cuenta, sabemos que llega a terminar el colegio en Cajamarca, sin experiencias de repetición, y luego migra a Chimbote donde se va a vivir con sus tíos.

César explica que siempre le ha gustado trabajar: “A mí me ha gustado trabajar, no he tenido apoyo de nadie, a mí me gustaba solo surgir”. Esta frase indica una cierta individualidad, una ética de trabajo y de autosuperación. De esta forma, si bien reconoce que siempre fue estimulado a estudiar por su madre, nunca ha tenido apoyo económico de nadie y siempre ha sobrevivido por su propio trabajo. Al llegar a Chimbote comienza a trabajar vendiendo frutas en el mercado y, paralelamente, realiza estudios de mecánica automotriz en el centro de formación superior no universitaria SENATI. Pero, a pesar de haber concluido los estudios en SENATI, nunca llegó a ejercer esta carrera.

Porque a veces, cuando yo recién termino, a veces te vas a practicar y solamente te vas como un ayudante, te dan propina, 5 soles, 6 soles, 10 soles. Y eso no alcanza, tú sabes que uno diario, la comida, sabes que la comida, un día, dos días te apoyan, después se aburren. A mí no me gustó eso. Por eso me he dedicado al negocio. Y así me he quedado, de eso 4 años, 5 años desde que he terminado.

Podríamos pensar que el haber trabajado desde muy niño y como comerciante independiente, sin jefes, lo ha llevado a sobrevalorar “ser el propio jefe”: “A mí no me gusta, si trabajo para otra persona, me va a explotar. Esa es mi forma de pensar. No me gusta que intervengan en mí. Yo mismo lo hago, si lo hago, lo hago, si no, no. Nadie me va a decir nada. Esa es mi forma de pensar”.

Actualmente es microempresario, vende cocadas (coco frito) en un triciclo. Hoy César vive con su esposa y su hijo de 2 años.

A manera de síntesis

En estos cuatro casos, el principal elemento común es que los jóvenes provienen de familias monoparentales, en las que la madre ha sido la única fuente de sustento económico y afectivo. Las madres han sido además estímulos importantes frente a la escolaridad, aun teniendo todas ellas cortas experiencias escolares. Con excepción de Evelyn, los jóvenes de este grupo han tenido que comenzar a trabajar a corta edad debido al abandono de los padres. Otra similitud es que tres de los cuatro chicos de este grupo tienen estudios superiores, aunque no todos los ejercen. No obstante, el grupo no es totalmente homogéneo, encontramos también resultados diferentes en jóvenes en situaciones similares. Por ejemplo, Verónica y César son los hijos mayores y, por tanto, debieron ayudar a sus madres cuando los padres se fueron de la casa. Sin embargo, mientras Verónica asumió una responsabilidad por la familia, César desarrolló un sentido individualista de la autosuperación.

La diferencia de estos cuatro jóvenes de Chimbote con los de Lima con secundaria completa es que los cuatro manifiestan haberse mantenido alejados de actividades ilegales. Así, todos señalan no haber pertenecido nunca a pandillas, ni haber consumido drogas.

LOS JÓVENES DE AYACUCHO: EL BARRIO SAN JUAN BAUTISTA

Gloria

Gloria tiene 23 años y es migrante de la provincia de Chiara. Terminó la secundaria a los 22 años, según explica, porque su padre la matriculó tardíamente: “Mi papá tiene la culpa, cuando estaba en el campo más o menos a los 8 o 9 años habré entrado a primaria”. Sabemos que durante una parte de su escolaridad Gloria vivió en el campo y que luego se trasladó a la ciudad.

Sus padres no le han dado importancia a su educación; al terminar la primaria, no la siguieron apoyando económicamente para que estudiase en la secundaria: “Ellos me dijeron ‘Hasta acá nomás, ya no más pues’”. Cuando tenía 15 años tuvo que trabajar para seguir estudiando, y en este proceso la estimularon sus primos: “Me decían ‘Tú no vas a estar como tu papá y tu mamá, tú tienes que ser diferente’”.

Trabajó cerca de 5 años como empleada del hogar con una familia que la trataba mal e incluso obstaculizaba su proceso de escolarización: “La señora no me dejaba ir a mi colegio y así llegaba tarde”. Cuando estaba en tercer grado de secundaria en una escuela nocturna, su primo le dio trabajo en una cabina de Internet, donde trabaja actualmente: “Me dijeron, para trabajar [...] no hay nadie de confianza como la familia”. Esta experiencia parece haberla incentivado a continuar estudios superiores, motivo por el cual tres meses antes de la realización de la entrevista Gloria comenzó a estudiar computación en un instituto técnico.

Gloria evita los grupos de pares dispersores, así como amigas que la “hagan malear”, que la lleven “a tomar a la disco”. A partir de lo que Gloria nos relata, observamos que su trayectoria está basada en el esfuerzo y la motivación personal, si bien ha contado con motivación de primos y tíos en los últimos años. Es el propio esfuerzo el que parece haberla ayudado a concluir los estudios, aun habiendo comenzado ya mayor. En este caso, encontramos que, aun estando presentes ambos padres en la casa, tal vez por su condición de campesinos, la situación económica exigió que los hijos trabajaran desde pequeños. Asimismo, y a pesar de que no sólo ambos padres estuvieron presentes en el hogar sino también todos los hermanos, encontramos que, al menos en el discurso de Gloria, la familia más cercana no es fuente de motivación para el estudio.

Eleodoro

Eleodoro tiene 27 años. Hizo “la escuela a media caña” porque tuvo que estudiar y trabajar a la vez. Vive con sus padres y sus cinco hermanos. Su padre, ya mayor, continúa trabajando con su triciclo llevando cargas y su madre es ama de casa. La familia de Eleodoro es natural del campo, del distrito de Chiara. Cuando Eleodoro tenía 6 años debieron dejar abruptamente el campo por amenazas de Sendero Luminoso:

Una mañana, cuando yo todavía era niño, tenía 6 años, mi padre era autoridad de defensa civil, ingresaron pues y le dieron un plazo de 72 horas para irse, nosotros teníamos ganados, terreno, res, ovino. Entonces entraron los señores, vieron la bandera peruana, los libros de actas, lo maltrataron a mi padre y le dieron 72 horas para que se fuera sino iba a ser ajusticiado ahí en la misma población.

En su relato explicita que llegar a adaptarse a la ciudad fue muy difícil y que, además, pasaron muchas necesidades económicas como desplazados: “Nosotros, como fuimos desplazados, incorporarse a una nueva sociedad fue como un choque, no fue factible incorporarse a una sociedad como los que son de acá”.

A los 6 años retomó los estudios en la ciudad pero debió comenzar a buscar trabajo. Comenzó en la panadería de su tío, pero se sentía explotado en el trabajo. A pesar de ello, se mantuvo en ese trabajo hasta los 11 años. Luego comenzó a vender golosinas en la calle junto con un hermano. Eleodoro tiene una ética de trabajo que heredó principalmente de su padre.

Los padres de Eleodoro tienen un capital escolar bajo: su madre es analfabeta y su padre llegó hasta el segundo año de primaria. Sin embargo, menciona que su madre siempre le ha dado mucho apoyo moral y motivación para continuar estudiando, aunque no haya podido apoyarlo económicamente: “Ha sido difícil la cuestión económica, pero sobre todo mi madre siempre nos dijo que buscáramos un futuro mejor. Siempre nos han apoyado moralmente, no económicamente, pero sí moralmente”.

Trabajando terminó la secundaria. Al finalizarla, ya tenía en claro que quería ir a la universidad, quería estudiar ingeniería civil.

Yo quería ser ingeniero civil porque siempre me gustó eso de ser profesional, de hacer carreteras, en beneficio de la población, porque hay zonas que no son accesibles y uno tiene que salir desde dos días antes en mula. Y los ingenieros estaban mal vistos, como los de Sendero les decían perros del Estado, y con tanta muerte han matado también muchos ingenieros y yo quería también ser parte de eso.

No estaba preparado para postular a la universidad y, entonces, entró al cuartel del ejército, donde fue “un muchacho eficiente, disciplinado, hábil”. Al salir del ejército, a los 19 años, intentó ingresar a la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga: “Me presenté a la Universidad San Cristóbal y terminé frustrado porque mi preparación no era la mejor, y para ingeniería civil se presentaban un montón, 622 postulantes para 19 vacantes, y yo quedé en el puesto 40; cuando uno sale frustrado y no tiene un apoyo moral, lamentablemente tiene que buscar otros destinos”.

Después de este intento, ingresó a un instituto tecnológico donde terminó la carrera de construcción civil. A los 19 años, próximo a su ingreso al instituto tecnológico, trabajó en el Programa Nacional de Alfabetización; con esto “trataba de salir de esa pobreza” a la vez que era “un reto en la sociedad, tantos iletrados, incluida mi madre, entonces era apoyar en algo a la sociedad y apoyarme yo en lo económico”. Después de este primer intento de ingresar a la universidad, se presentó tres veces más en la San Cristóbal de Huamanga, sin conseguir entrar: “Como yo tenía esa perseverancia de seguir en la universidad, persisto, me seguía preparando”. Mientras estudiaba en el instituto tecnológico

fue invitado a trabajar en obras de construcción civil –colegios y carreteras en la sierra (Ayacucho, Huancavelica, Huanuco, Arequipa)– por un profesor con el que inició una empresa, y así acumuló mayor experiencia laboral: “Yo ya sabía el manejo, cómo se hace una obra, cómo hacer un expediente técnico, las valoraciones, las liquidaciones, dentro del trabajo que estuve no era sólo trabajar sino también ganar experiencia y aprender, ese es el objetivo de uno”.

Desde 2003 trabaja en el Municipio de Chiara en la construcción de obras, con lo cual mejoró su situación y comenzó a apoyar económicamente a sus hermanos: “Les dije que ya no tenían que ser sólo técnicos sino profesionales universitarios. Empezamos desde ahí, mis hermanos ingresaron en el 2004”. Actualmente, Eleodoro estudia ingeniería civil en la Universidad Privada Los Ángeles. Tal vez porque sabe que ha hecho una concesión a sus aspiraciones de ingresar a la San Cristóbal de Huamanga, nos dice: “La verdad es que la universidad no hace al alumno, sino que el alumno hace a la universidad”.

Eleodoro prioriza, en primer lugar, la “necesidad”, la pobreza con todas las marginaciones que la rodean, como un motor para sus aspiraciones de movilidad social; en segundo lugar, están sus padres, que le transmitieron una ética de trabajo, y no tanto aspiraciones universitarias; luego destaca la decisión personal, aunque esto finalmente está enlazado con lo primero, en tanto es una respuesta a la “necesidad”, la experiencia de la pobreza: “Si uno no se decide, no se traza una meta, está perdido en la sociedad, hay que tener un eje y un fin”.

Julia

Julia tiene 25 años, vive con sus padres y sus dos hermanos y estudia antropología en la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga. Su padre terminó la secundaria y trabajó en Corpac hasta que se jubiló. Su madre llegó hasta segundo de secundaria y, posteriormente, realizó estudios de corte y confección. Sus dos hermanos terminaron contabilidad en la universidad y trabajan de forma independiente. Por lo que vemos, la familia de Julia detenta un alto capital escolar, al menos comparativamente con los otros casos trabajados.

En la trayectoria escolar de Julia no hay experiencias de repetición ni de interrupción de la escolaridad. Estudió la primaria en la escuela pública de mujeres y cursó la secundaria en un colegio público mixto. Según nos relata, este paso a una escuela mixta le habría resultado difícil, pero luego se acostumbró.

Al terminar la secundaria, Julia se postuló para estudiar antropología en la San Cristóbal de Huamanga, pero no ingresó; entonces estudió una carrera técnica, computación, en un instituto que la misma universidad tenía en esa época para dictar carreras cortas. Terminando

los estudios, una profesora la invitó a realizar sus prácticas, convirtiéndose esta en su primera experiencia de trabajo: “Estudí computación 3 años y luego agarré unas prácticas, necesitaban un asistente para el área de informática, desde el 2000 hasta el 2002 trabajé. Fue una buena experiencia laboral, saber también lo que es independizarse, ver tus propios gastos, me gustó, fue una buena experiencia”.

Después de estos dos años, Julia trabajó en la SUNAT por seis meses. Luego, trabajó en degustación de vinos, actividad en la que eventualmente continúa hasta hoy. Después del trabajo en la SUNAT se desempeñó en las cabinas de Internet de una prima: trabajó controlando el tiempo, escaneando y digitando por unos pocos meses hasta que en octubre de 2003 ingresó a la universidad para estudiar antropología. Como explica, siempre supo que quería estudiar esa carrera: “Siempre me ha gustado lo que es la cultura, entender a la otra persona, lo que piensan, viendo nuestra sociedad, nuestra cultura, teniendo en cuenta siempre la historia, qué mejor que la antropología para englobar todo eso y llevarlo a la práctica, para que los otros conozcan lo que nosotros tenemos”. Julia recibió apoyo económico de sus padres mientras estudió.

Las aspiraciones de Julia siempre incluyeron la universidad, y contando con apoyo económico y emocional de su familia logró concretizar su objetivo. Es importante señalar, además, que Julia manifiesta que siempre se ha mantenido al margen de las pandillas del barrio y que nunca ha consumido drogas o alcohol.

Buchi

Buchi tiene 27 años. Vive con su hermana y actualmente no trabaja. Terminó la secundaria en un colegio no escolarizado: “Un colegio particular en donde siempre ha corrido [plata] para pasar de año, pagando”. En su trayectoria escolar hay dos eventos de repetición, el primero en quinto de primaria y el segundo en tercero de secundaria. Sobre los motivos de las repeticiones explica que ocurrieron porque faltaba mucho, y además reconoce que su desempeño era muy bajo: “Bajo, bajo, porque como consumía drogas era poca mi captación para el estudio”.

La madre de Buchi siempre fue ama de casa y su padre se desempeña como portero de la universidad, y ambos llegaron a culminar la primaria. Cuando preguntamos a Buchi por los estímulos que recibió en casa para continuar estudiando, nos explica que tiene poco contacto con sus padres y que lo ha criado su hermana mayor.

Porque mi mamá le prefería a mi otro hermano, por discriminación. Yo me sentía sin apoyo, tal vez eso ha hecho que yo me comporte de esa manera, como no me ha dado apoyo, a veces

cuando tú tienes 4 hermanos mayores y al mayor le compran ropa, y le vuelven a comprar ropa, él le deja al que sigue, y el que sigue al otro, por eso había muchos problemas.

En otro momento de la entrevista nos cuenta que comenzó a robar prácticamente por miedo a su padre: en una travesura malogró una bota de su sobrino y, por miedo de que el padre los descubriese, robaron para comprar una bota nueva. Nos explica que su padre tenía un temperamento violento: “Mi viejo antiguamente nos sacaba la mierda”. Buchi determina que el rechazo y la violencia familiar son responsables de las opciones que ha tomado en su juventud.

El resentimiento hacia su madre por la preferencia hacia el hermano mayor y la violencia física que ejercía su padre nos llevan a pensar que Buchi creció sin un apoyo emocional, comunicacional y afectivo que lo ayudara a mantenerse distante de la ilegalidad. Con 27 años, Buchi ya ha estado preso dos veces por robo agravado: en la primera oportunidad fue sentenciado a 15 años aunque estuvo detenido apenas 4, y en la segunda estuvo preso durante 6 meses cuando se desestimó el caso por falta de pruebas. Cuenta también que a los 13 años ya había matado a una persona: “Desde los 13 años y a los 14 cometí un homicidio acá en la puerta de una distribuidora grande, Paredes Ramón Castilla, cuando me metieron un ladrillo en el pómulo derecho”. Además, ha estado asociado a pandillas por muchos años y hasta hace un año y medio atrás era fármaco-dependiente. Cuando le preguntamos por su proceso de iniciación en las drogas, explica que fue con terokal a muy temprana edad:

Por un primo que ya es finado, lo mataron en una borrachera, de chiquillo. O sea, primero era el terokal, porque nosotros acá cuando teníamos 11 o 12 años robábamos en los micros, en los mercados, en las ferias que se realizaban en San Juan. Y nosotros de chistosos agarrábamos el terokal. Bueno, ahora ya no consumo eso, nada más mis patas que me dicen “cambia, dedícate, toma pero deja esa...”. Y dejé [hace] un año y medio de consumir drogas.

Buchi nos explica que todavía roba, pero lo hace eventualmente, dice que no es más por necesidad, sino por costumbre: “Ya creo que por costumbre, ah. Porque por necesidad ya creo que no. Pero no de sereno, a veces cuando tomo con mis patas hay una oportunidad, un pata que pasa, y lo chapamos y lo que tenga lo agarramos. Es una costumbre, como decir un viernes acá en Ayacucho la gente lo ve diversión, es así”. A pesar de explicar que no roba por necesidad, más adelante en la entrevista nos cuenta que no trabaja.

De las pocas experiencias laborales que ha tenido, sabemos que de niño trabajó en una panadería y que en algún momento pasó unos meses trabajando en la construcción en Lima y Trujillo. De esta etapa, nos relata que ganaba bien, pero que, como consumía drogas, no compensaba porque gastaba todo lo que ganaba en drogas todos los días. En general, cuando le preguntamos por sus empleadores y sus experiencias laborales, nos dice que no tiene buenos recuerdos.

Mal, porque trabajaba con mi familia y a veces la familia es una mierda. No me daban un buen trato, en un trabajo yo estaba como en el cuartel –yo he estado en el cuartel porque me mandaron como rehabilitación– y a veces son una mierda, me mandaban a la mierda: “Oe carajo, trabaja”. A veces no pagaban, como se dice, a veces cuando trabajas con la familia te dan de pucho en pucho, y no es así pues.

Estas afirmaciones y su escasa trayectoria laboral nos llevan a pensar que, ante estas situaciones de explotación en el trabajo, Buchi no tiene interiorizada una “ética del trabajo”, una valorización del trabajo y de las posibilidades de ascenso social por medio del mismo. Refuerza además su escepticismo ante los políticos y el trabajo formal: relata que una vez compró un periódico para buscar trabajo y que “eran puras estafas”. Buchi evidencia un total descrédito respecto de la formalidad.

A manera de síntesis

En estos cuatro casos, el principal elemento común es que se trata de migrantes de primera o segunda generación, lo que evidencia que, según sus narraciones, la experiencia de venir del campo es importante; tanto la vivida por ellos mismos, en los casos de Gloria y Eleodoro, como la vivida por los padres, en los caso de Buchi y Julia. Otro tema importante es, como en la sección anterior, el de la cercanía o distancia frente a las actividades ilegales. Gloria, Eleodoro y Julia, a pesar de experimentar diferentes niveles de dificultad económica, logran permanecer distantes de las drogas y las pandillas, mientras que Buchi parece haber crecido más estrechamente vinculado con las pandillas y la vida de la calle que a su familia. Esto nos lleva al siguiente punto observado en esta sección y es que, en los primeros tres casos, encontramos fuertes vínculos de los jóvenes con sus familias, lo que parece fortalecerlos y motivarlos a estudiar y trabajar, mientras que en el caso de Buchi encontramos que la ruptura con la familia parece haberlo empujado al mundo de la ilegalidad.

CONCLUSIONES

Con base en las entrevistas realizadas podemos proponer las siguientes ideas.

- Los jóvenes sin educación secundaria y sin soporte afectivo familiar tienen un riesgo mayor de marginalidad. Aquellos que, no teniendo secundaria completa, cuentan con un soporte afectivo familiar tienen menos riesgo de marginalidad.

Entre los jóvenes que no terminaron la secundaria se encuentra Diana. Su madre, una comerciante ambulante con un bajo capital escolar, financió sus estudios secundarios para que se interesara en la escuela, y hasta ahora la “anima” de esa forma a estudiar una carrera corta; sin embargo, ella ya no se ve estudiando, no tiene otra aspiración más que la de ser “ama de casa”. En Diana influyen de manera contundente factores familiares y la dependencia económica respecto de su madre –que persiste hasta el día de hoy, ya que vive en su casa–. Diana dejó de estudiar en la secundaria al quedar embarazada e inmediatamente después tuvo más hijos.

Víctor se encuentra también en el grupo de los jóvenes que no terminaron la secundaria. En su caso observamos que una marcada influencia del grupo de pares, la pandilla Los Cotos, y la precariedad de sus vínculos familiares (se crió con su abuela distanciado de sus padres) son factores que actuaron en contra de su proceso de escolarización y que explican sus aspiraciones niveladas, en tanto se conforma con saber leer y escribir. En la pandilla se hizo adicto a la pasta; este consumo lo ha llevado a degradarse –caminar sucio y mal vestido por las calles robando para consumir– e imposibilita su movilidad social.

El caso de Puka, también con secundaria incompleta, muestra la forma en que sus bajas aspiraciones están relacionadas con la fragilidad de sus vínculos familiares –el reconocerse como el producto de una violación lo ha marcado poderosamente– y una influencia considerable de su grupo de pares que lo introdujeron a la delincuencia desde niño. Estos factores fueron decisivos para que no terminara la secundaria y se llevara mal con sus profesores, que lo trataban de “burro” por su bajo rendimiento. No obstante, Puka salió del mundo del pandillaje por influencia de su conviviente, con la que tiene una hija. Sus ambiciones pasan por ser propietario de una moto, ya que trabaja como mototaxista.

- La secundaria, o la culminación de los estudios secundarios, no necesariamente tiene un impacto importante en el “éxito” logrado. Los jóvenes experimentan ese proceso con un capital social ya acumulado, en cierta medida, por su propia experiencia familiar y de grupos de pares.

Tenemos el caso de Topo, que ha tenido como elemento “competidor” de su experiencia escolar a los grupos de pares como las pandillas o grupos de consumidores de drogas y alcohol. Durante su adolescencia se inició en el consumo de marihuana y pasta, y fue internado por su familia en centros de rehabilitación. Sin embargo, esta adicción se constituyó en el eje de otras dependencias; por ejemplo, aunque tiene hijos, y ocasionalmente trabaja, sigue dependiendo económicamente de sus padres: “Con tal que esté tranquilo, mi vieja me ayuda pe, ya sabe”. Sin embargo, este apoyo no va acompañado de estímulo personal; por ello no ha querido realizar estudios superiores aun cuando sus padres le ofrecían apoyo económico.

En una situación radicalmente diferente están Verónica, Joel y César, jóvenes trabajadores de entre 26 y 27 años, en quienes encontramos una mayor influencia de la madre ante la ausencia del padre. En estos casos, la madre se configura como un motor de movilidad social para sus hijos: “Ella me enseñó [a] no ser una simple anticuchera o una simple vendedora más en la calle, y poder salir adelante y defenderme”. Esto ocurre mientras la influencia del grupo de pares del barrio se hace menor. A Joel, por ejemplo, le “nació más apoyar a su madre” que juntarse con la pandilla. O podemos recordar el caso de César, al que sus esquemas de diferenciación social lo mantienen alejado de los “vagos” de La Balanza. La madre de César impulsó a su hijo favorito a la competencia, a ser el “mejor de sus hermanos”, y entre ellos fue el único que llegó a terminar la secundaria y estudiar una profesión técnica; además, el hecho de trabajar y estudiar desde muy niño, con la influencia materna, estimuló no sólo su independencia económica sino su individualismo.

El hecho de haber o no concluido la educación básica no parece garantizar por sí solo las mayores oportunidades de movilidad social, como sí puede influir la confianza en la preparación obtenida, en las habilidades desarrolladas. Estas parecen empujar en mayor medida a los jóvenes que han tenido una “buena secundaria” a buscar empleos y prolongar la escolaridad. Los casos de jóvenes con estudios superiores son aquellos que, contando con una situación económica que lo permite, valorizan su proceso escolar. No son necesariamente trayectorias escolares “exitosas”, sin experiencias de repetición o interrupción escolar, porque muchos debieron trabajar y estudiar al mismo tiempo, y no “hicieron una buena secundaria”. Se trata más bien de jóvenes que apostaron por la escuela, que se esforzaron y permanecieron en el sistema como pudieron.

- En algunos contextos de alta discriminación y violencia, la necesidad de reconocimiento ante la sociedad juega un rol importante,

más allá de las propias condiciones objetivas y experiencias familiares. En estas situaciones, son las redes sociales y de parentesco las que ayudan a algunos jóvenes a salir adelante.

Un caso es el de Kelly, que fue estimulada por la madre a trabajar y estudiar para terminar su carrera, tras el abandono del padre y la falta de apoyo económico del mismo. Kelly, hija de padres que habían terminado la secundaria, se destacó por ocupar los primeros puestos en la escuela, y estuvo fuertemente influenciada por un grupo de pares con altas aspiraciones que competían por las mejores notas “sin saber por qué”. Se pagó con su trabajo las carreras técnicas de cosmetología y cosmiatría.

Otro caso es el de Gloria, migrante de provincias ayacuchanas. Sus padres no le dieron mucha importancia a su educación, pero es económicamente independiente desde joven. Estudió y trabajó a la vez, pese a que tuvo que enfrentar factores adversos, como la incomprensión de la empleadora hacia sus aspiraciones educativas. En su caso, las redes de parentesco forman parte de su capital social. Finalmente, está el caso de Eleodoro, quien es un desplazado por el proceso de violencia política; es decir, migró forzosamente del campo a la ciudad, lo que significó no sólo un golpe económico sino cultural. Su proceso de escolarización estuvo lleno de dificultades, ya que trabajó y estudió desde los 6 años. Se siente orgulloso de haber alcanzado su independencia económica tempranamente.

DISCUSIÓN Y LECCIONES PARA LA POLÍTICA

LA CONSTRUCCIÓN DE LA HETEROGENEIDAD. ESTRUCTURA, MEDIACIONES Y ASPIRACIONES

El análisis de los datos estadísticos y de las entrevistas nos permite concluir que la relación entre las condiciones materiales de los jóvenes y sus trayectorias de vida está mediada por una serie de dimensiones educativas, laborales y de intensidad de la pobreza. Si sólo consideramos las tres dimensiones mencionadas, podemos llegar a formar hasta cinco grupos de jóvenes con características diferentes entre ellos. ¿Qué hace que un joven esté más cerca o más lejos de lo que se denomina exclusión social dura? Esta es una pregunta que obliga a ingresar a una geometría muy compleja. Aquella que se forma al relacionar no sólo los aspectos estructurales y las mediaciones educativas y laborales, sino también aquellas comunitarias y familiares, hasta llegar a los aspectos más subjetivos de la propia experiencia de la pobreza.

Las biografías de estos jóvenes nos han permitido acercarnos más a esa geometría y a la forma en que la pobreza desencadena una serie de mediaciones hasta llegar al plano de las aspiraciones. Hemos mostrado que las aspiraciones altas están presentes de forma más constante en jóvenes que cuentan con oportunidades materiales. Encontramos también que los jóvenes que experimentan situaciones económicas y materiales más limitadas tienen aspiraciones más bajas, o inclusive

no llegan a plantearse un proyecto de futuro. Sin embargo, esto contrasta con otros casos, en los que jóvenes con posibilidades materiales tienen aspiraciones muy bajas, y jóvenes con oportunidades económicas limitadas tienen altas aspiraciones.

Estas biografías muestran empíricamente que, además de los factores estructurales, se encuentran las mediaciones institucionales, como la propia experiencia familiar o comunitaria de los jóvenes. Dichas dimensiones interactúan entre sí de forma diferente. Son capitales acumulados que se van entrelazando para enmarcar las decisiones y trayectorias de los jóvenes. En algunos casos, los propios factores estructurales pueden generar una experiencia diferente, como en el caso de los jóvenes ayacuchanos y sus experiencias de discriminación. Estas experiencias generan, para algunos, una búsqueda de progreso como una forma de lograr un reconocimiento social, mientras que para otros generan lo contrario. Se trata del proceso de activación del capital (Lareau y McNamara Horvat, 1999), de cómo las experiencias son significadas y apropiadas por los sujetos de tal forma que construyan fortalezas o limitaciones.

Si bien dichos condicionamientos estructurales ejercen presión sobre los jóvenes, no es sino hasta llegar a analizar cómo los propios jóvenes los articulan y les dan sentido que podemos darnos cuenta del alcance y trayectoria de una experiencia de exclusión. Es aquello que se construye de una manera particular lo que va a llevar a los jóvenes pobres a tener aspiraciones diferentes. Así, si bien la dimensión subjetiva y las propias mediaciones tienen poder explicativo en el destino de los jóvenes pobres, no se puede dejar de notar que el elemento desencadenante de su situación de exclusión es la ubicación de estos jóvenes en los peldaños más bajos de la estructura social. El elemento estructural está allí presente, es desencadenante, y en ese sentido ayuda a dejar de lado la tentación de explicar la pobreza en términos de la cultura. Pero, al mismo tiempo, esa perspectiva nos debe llevar a reconocer que esos peldaños tienen en su interior una diversidad de formas y no una sola, como el estructuralismo más clásico o la propia idea de moratoria social predecían.

LECCIONES DE POLÍTICA

Tal como se señaló en la introducción, las políticas públicas asumen la existencia de un actor típico, y por lo tanto no consideran la heterogeneidad anteriormente reseñada. Hemos visto que la heterogeneidad tiene dimensiones cuantitativas y cualitativas. Dada la heterogeneidad en sus diferentes formas, ¿cómo pensar que estos grupos constituyen entonces un actor con características homogéneas? ¿De dónde viene ese enfoque por el lado de las políticas públicas?

La ausencia de un enfoque que considere la existencia de dicha heterogeneidad puede tener que ver con el paradigma de transición a la vida adulta en que se basan las políticas públicas (Krauskopf, 2004). Desde dicho paradigma, se generan acciones sectoriales desde las áreas tradicionales del Estado. Tales políticas mayormente no son concebidas como políticas de juventud, sino como políticas sectoriales (Balardini, 2004).

Por otra parte, son políticas masivas, sin una concepción de heterogeneidad. Asimismo, son poco participativas, pues no se incluyen las perspectivas de los jóvenes, ya que estos han sido pensados como objetos (beneficiarios) y no como sujetos de políticas. Esto significa, como señala Wendel Abramo, que las acciones de políticas no se detuvieron a profundizar en los diagnósticos o en la comprensión de la singularidad de los sujetos juveniles; no lograron dar respuesta a la demanda de autonomía y participación (Wendel Abramo, 2004). Las políticas de jóvenes han sido pensadas mayormente desde la perspectiva de cómo integrarlos adecuadamente a las instituciones sociales, y cómo hacer para reducir los problemas asociados a su condición de marginalidad. Pero no han considerado la complejidad de situaciones y de expectativas de los jóvenes que no se articulan adecuadamente a dichas instituciones.

Por ejemplo, no existen políticas orientadas a tratar el tema de la delincuencia juvenil. Es cierto que para prevenir la multiplicación de las pandillas violentas es necesario atacar los factores estructurales que las fomentan:

El bloqueo de oportunidades para las clases populares; la deficiente calidad de la escuela pública y su desfase respecto de un mundo cambiante, oral y audiovisual; la precariedad e inestabilidad de los trabajos, lo cual fomenta la desmoralización en un contexto de crecientes expectativas juveniles fomentadas por los medios de comunicación (Santos Anaya, 2002: 324).

Pero además de ello es necesario ahondar en otros temas, los cuales normalmente no se consideran. Por ejemplo, la importancia de la participación de las familias de los pandilleros en cualquier trabajo de promoción social que vaya a realizarse con ellos. Asimismo, “la masculinidad y el manejo de las emociones son dos temas fundamentales a ser trabajados con los propios pandilleros. En este sentido, es fundamental incorporar a las amigas y enamoradas de los pandilleros, pues ellas pueden despertarles vergüenza moral e incluso arrepentimiento” (Santos Anaya, 2002: 324). Con referencia al caso ecuatoriano, Loor afirma:

Al no ser concebido como un problema específico, el problema de los chicos implicados en violencia armada organizada

es abordado en relación con el problema general de la violencia o de la seguridad (inseguridad) o, de manera principal, en relación con el tema de adolescentes infractores. En todos los casos, los entrevistados reconocen que no se ha desarrollado ninguna política pública dirigida a enfrentar específicamente el problema. Las medidas desarrolladas por el Estado se centran en el ámbito de la represión y no de la prevención. Esto es válido también para los gobiernos locales, incluso de la capital de la República (Loor et al., 2003: 57).

De acuerdo con Krauskopf (2004), de manera general, la concepción anteriormente descrita de la política de juventud es parte de un enfoque tradicional. Estas políticas son promovidas desde una lógica de preparación de los jóvenes para cuando sean adultos. Frente a ello, se propone un enfoque avanzado desde el cual se plantea el desarrollo como proceso de transformaciones, enriquecimiento personal y social de los jóvenes, mediante el paradigma de ciudadanía y de joven actor estratégico (Krauskopf, 2004).

Quizás uno de los cambios fundamentales que haya que realizar sea la superación de la visión según la cual la juventud se comprende como un período de formación por una visión que integre una serie de vivencias como el trabajo y la cultura vinculada al placer. Desde dicho enfoque, los jóvenes dejan de ser beneficiarios y pasan a ser protagonistas. Ello supone conocer las nuevas formas de participación o expresión del mundo juvenil.

Que un joven sea protagonista de los programas tiene algunas consecuencias prácticas sobre los mismos: por ejemplo, si se trata de ayudar a los jóvenes pobres para que, a través de programas educativos, salgan adelante, es necesario que se consideren los distintos tipos de relación con la educación que ellos tienen. No todos están interesados y pueden participar. Para aquellos que, queriendo participar, no lo pueden hacer por el trabajo, ¿no sería oportuna una flexibilidad en el horario? De lo contrario, los beneficiarios serán únicamente un grupo particular de los jóvenes excluidos: los más integrados. Finalmente, un aspecto concreto a resolver es la forma en que los programas se difunden y la determinación de a quiénes llegan (normalmente no hay interés en esas actividades) y los “papeles” que se piden. Es curioso que programas que buscan ayudar a jóvenes excluidos lo hagan pidiendo una serie de requisitos que son difíciles de cumplir para algunos.

De esta forma, devolverle el protagonismo al joven debe producir el abandono de la lógica del beneficiario típico con la cual se presentan dichos programas que han generado que las políticas sean para los pobres con mayores niveles de escolaridad; para aquellos que tienen un

capital social que les permite invertir en el largo plazo y asumir costos de oportunidad; para aquellos que están “relacionados” y, por tanto, pueden enterarse de los programas existentes; y para los hombres o mujeres sin responsabilidades domésticas. Y quedan afuera los estructuralmente excluidos, aquellos que no sólo están marginados materialmente sino también emocionalmente.

El hecho de incorporarse a programas que tienen requisitos formales como el certificado escolar exige atravesar por un proceso de selección que puede ser muy agresivo para los jóvenes. Frente a ello, existen muchos caminos socialmente poco constructivos, pero menos angustiantes, que los jóvenes pueden adoptar. Sin tener que hacer largas inversiones y esperas llenas de ansiedad como en ese tipo de programas, en el negocio del robo se gana o se pierde el mismo día en el que se inicia el trabajo.

Un cambio de paradigma debería impulsar el desarrollo de los siguientes planteamientos:

- No todos los jóvenes pobres son iguales. Ser pobre es, entonces, una condición relativa y debe ser tratada como tal.
- Eliminar barreras formales de ingreso: educación, cercanía, redes. Las redes de ONG se agotan en un grupo limitado de jóvenes.
- No partir del presupuesto de que los jóvenes tienen altas expectativas.
- Hacer programas diferenciados, de acuerdo con tipologías de jóvenes. Por ejemplo, ¿qué hacer con las madres adolescentes? ¿Qué hacer con los pandilleros?
- Hacer intervenciones en las cuales participen miembros del entorno de los jóvenes.
- Invertir tiempo suficiente en los procesos de comunicación para iniciar los programas.

ANEXO 1

Cuadro A.1
Clusters utilizados en la determinación de perfiles I (en %)

Características	Cluster A					Cluster B					Cluster C				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Porcentaje total	45,0	13,0	10,0	10,0	22,0	54,0	23,0	9,0	5,0	9,0	17,0	15,0	8,0	56,0	5,0
Edad promedio	22,1	20,7	18,9	21,2	19,4	22,0	19,8	18,0	18,2	21,4	21,3	16,8	20,5	22,0	19,8
Sexo															
Masculino	57,0	53,0	43,0	58,0	33,0	59,0	30,0	39,0	57,0	50,0	50,0	43,0	48,0	51,0	54,0
Femenino	43,0	47,0	57,0	42,0	67,0	41,0	70,0	61,0	43,0	50,0	50,0	57,0	52,0	49,0	46,0
Región de nacimiento															
Costa	32,0	17,0	1,0	2,0	38,0	26,0	32,0	2,0	26,0	29,0	2,0	28,0	1,0	37,0	1,0
Sierra	34,0	43,0	95,0	9,0	19,0	36,0	26,0	66,0	40,0	25,0	94,0	31,0	9,0	19,0	94,0
Selva	3,0	31,0	1,0	88,0	2,0	16,0	7,0	30,0	9,0	13,0	2,0	10,0	90,0	10,0	2,0
Lima Metropolitana	31,0	9,0	3,0	1,0	41,0	22,0	35,0	2,0	25,0	33,0	2,0	31,0	-	34,0	3,0
Región															
Costa	36,0	19,0	-	-	42,0	30,0	35,0	-	28,0	31,0	-	32,0	-	41,0	-
Sierra	20,0	37,0	100	-	-	24,0	10,0	67,0	32,0	20,0	100	20,0	-	-	100
Selva	-	33,0	-	100	-	16,0	6,0	33,0	7,0	11,0	-	8,0	100	9,0	-
Lima Metropolitana	44,0	11,0	-	-	58,0	32,0	49,0	-	33,0	38,0	-	40,0	-	50,0	-
Condición de pobreza del hogar															
Pobre extremo	-	100	11,0	-	7,0	16,0	7,0	37,0	18,0	20,0	26,0	12,0	56,0	8,0	21,0
Pobre no extremo	100	-	89,0	100	93,0	84,0	93,0	63,0	82,0	80,0	74,0	88,0	44,0	92,0	79,0
Con al menos un hijo	32,0	31,0	12,0	34,0	27,0	33,0	32,0	11,0	7,0	28,0	33,0	2,0	34,0	36,0	7,0

Cuadro A.1 [continuación]

Características	Cluster A					Cluster B					Cluster C				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Nivel de estudio alcanzado															
Ninguno o inicial	2,0	3,0	1,0	-	3,0	2,0	2,0	-	-	-	1,0	-	-	2,0	-
Primario	15,0	38,0	14,0	25,0	20,0	19,0	23,0	44,0	3,0	23,0	24,0	24,0	43,0	18,0	-
Secundario	63,0	47,0	24,0	59,0	62,0	61,0	60,0	24,0	17,0	51,0	47,0	26,0	45,0	65,0	4,0
Superior no universitario	15,0	8,0	31,0	14,0	9,0	13,0	9,0	19,0	46,0	19,0	21,0	7,0	9,0	12,0	41,0
Superior universitario	5,0	4,0	30,0	2,0	6,0	5,0	6,0	13,0	34,0	7,0	7,0	43,0	3,0	3,0	55,0
Estudia-Trabaja															
Estudia	-	12,0	61,0	18,0	52,0	-	39,0	84,0	100	-	-	100	17,0	2,0	79,0
Trabaja	67,0	53,0	-	52,0	-	77,0	-	-	-	-	54,0	-	26,0	56,0	-
Estudia y trabaja	17,0	11,0	18,0	12,0	-	23,0	-	-	-	-	18,0	-	18,0	12,0	21,0
No estudia ni trabaja	15,0	24,0	21,0	18,0	48,0	-	61,0	16,0	-	100	28,0	-	39,0	30,0	-
Actividad laboral															
Ocupado	85,0	64,0	18,0	64,0	-	100	-	-	-	-	72,0	-	44,0	67,0	22,0
Desocupado	15,0	20,0	10,0	7,0	12,0	-	-	-	100	100	11,0	12,0	15,0	14,0	32,0
Inactivo	-	16,0	72,0	29,0	88,0	-	100	100	-	-	17,0	88,0	41,0	19,0	46,0

Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta Nacional de Hogares de 2004.

Cuadro A.2
Clusters utilizados en la determinación de perfiles II (en %)

Características	Cluster D					Cluster E				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Porcentaje total	14,0	44,0	21,0	12,0	8,0	35,0	6,0	29,0	10,0	20,0
Edad promedio	17,3	22,2	21,4	21,7	17,8	22,7	18,2	19,8	19,9	20,7
Sexo										
Masculino	44,0	57,0	35,0	56,0	46,0	61,0	41,0	37,0	48,0	50,0
Femenino	56,0	43,0	65,0	44,0	54,0	39,0	59,0	63,0	52,0	50,0
Región de nacimiento										
Costa	35,0	31,0	30,0	2,0	2,0	33,0	6,0	35,0	32,0	2,0
Sierra	14,0	39,0	34,0	9,0	94,0	18,0	54,0	15,0	29,0	94,0
Selva	14,0	3,0	3,0	88,0	1,0	22,0	34,0	12,0	7,0	2,0
Lima Metropolitana	37,0	27,0	33,0	1,0	3,0	27,0	6,0	38,0	32,0	2,0
Región										
Costa	37,0	36,0	32,0	-	-	37,0	8,0	38,0	36,0	-
Sierra	-	25,0	22,0	-	100	-	48,0	-	15,0	100
Selva	14,0	-	-	100	-	23,0	37,0	10,0	4,0	-
Lima Metropolitana	49,0	39,0	46,0	-	-	40,0	7,0	52,0	45,0	-
Condición de pobreza del hogar										
Pobre extremo	13,0	13,0	13,0	31,0	28,0	15,0	100	3,0	7,0	15,0
Pobre no extremo	87,0	87,0	87,0	69,0	72,0	85,0	-	97,0	93,0	85,0
Con al menos un hijo	3,0	33,0	41,0	40,0	5,0	38,0	20,0	28,0	13,0	25,0
Nivel de estudio alcanzado										
Ninguno o inicial	-	2,0	2,0	-	-	2,0	-	2,0	-	1,0
Primario	19,0	16,0	22,0	34,0	-	19,0	48,0	21,0	6,0	21,0

Cuadro A.2 [continuación]

Características	Cluster D					Cluster E				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Secundario	32,0	63,0	59,0	53,0	5,0	65,0	31,0	62,0	40,0	45,0
Superior no universitario	18,0	14,0	13,0	11,0	43,0	11,0	11,0	9,0	37,0	22,0
Superior universitario	31,0	5,0	4,0	2,0	52,0	3,0	10,0	6,0	17,0	11,0
Estudia-Trabaja										
Estudia	100	–	–	5,0	80,0	–	53,0	40,0	11,0	25,0
Trabaja	–	79,0	–	58,0	–	94,0	–	–	–	45,0
Estudia y trabaja	–	21,0	–	12,0	20,0	2,0	11,0	–	89,0	11,0
No estudia ni trabaja	–	–	100	25,0	–	4,0	36,0	60,0	–	19,0
Actividad laboral										
Ocupado	–	100	–	70,0	20,0	96,0	11,0	–	89,0	55,0
Desocupado	23,0	–	37,0	10,0	19,0	4,0	26,0	25,0	11,0	13,0
Inactivo	77,0	–	63,0	20,0	61,0	–	63,0	75,0	–	32,0

Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta Nacional de Hogares de 2004.

Cuadro A.3

Características de los perfiles hallados a través de los clusters (en %)

Características	Sólo estudian	Inactivos que no estudian ni trabajan	Ocupados y desocupados pobres extremos	Ocupados y desocupados pobres no extremos que no estudian	Ocupados y desocupados pobres no extremos que estudian
Porcentaje total	21,0	16,0	10,0	42,0	11,0
Edad promedio	17,6	21,4	21,3	22,6	19,6
Sexo					
Masculino	45,0	24,0	57,0	59,0	52,0
Femenino	55,0	76,0	43,0	41,0	48,0
Región de nacimiento					
Costa	22,0	26,0	20,0	29,0	23,0
Sierra	40,0	34,0	43,0	31,0	40,0
Selva	13,0	14,0	27,0	13,0	13,0
Lima Metropolitana	25,0	26,0	10,0	27,0	24,0
Región					
Costa	24,0	27,0	23,0	31,0	28,0
Sierra	32,0	19,0	37,0	18,0	29,0
Selva	12,0	13,0	28,0	13,0	11,0
Lima Metropolitana	32,0	41,0	12,0	38,0	32,0
Condición de pobreza del hogar					
Pobre extremo	17,0	14,0	100	–	–
Pobre no extremo	83,0	86,	–	100	100
Con al menos un hijo					
Sí	4,0	52,0	32,0	37,0	10,0
No	96,0	48,0	68,0	63,0	90,0
Nivel de estudio alcanzado					
Ninguno o inicial	–	2,0	3,0	2,0	–

Cuadro A.3 [continuación]

Características	Sólo estudian	Inactivos que no estudian ni trabajan	Ocupados y desocupados pobres extremos	Ocupados y desocupados pobres no extremos que no estudian	Ocupados y desocupados pobres no extremos que estudian
Primario	10,0	26,0	35,0	18,0	4,0
Secundario	22,0	61,0	50,0	63,0	38,0
Superior no universitario	30,0	9,0	9,0	13,0	33,0
Superior universitario	38,0	2,0	3,0	4,0	25,0
Estudia-Trabaja					
Estudia	100	-	-	-	-
Trabaja	-	-	68,0	83,0	-
Estudia y trabaja	-	-	15,0	-	100
No estudia ni trabaja	-	100	17,0	17,0	-
Actividad laboral					
Ocupado	-	-	83,0	83,0	100
Desocupado	23,0	-	17,0	17,0	-
Inactivo	77,0	100	-	-	-
Estudia					
Sí	100	-	15,0	-	100
Regular o ambos	80,0	-	76,0	-	62,0
Primario	3,0	-	-	-	1,0
Secundario	76,0	-	72,0	-	63,0
Superior no universitario	10,0	-	24,0	-	24,0
Superior universitario	11,0	-	4,0	-	12,0
No regular	20,0	-	24,0	-	38,0
No	-	100	85,0	100	-

Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta Nacional de Hogares de 2004.

ANEXO 2

DIMENSIONES DE ANÁLISIS DE LAS BIOGRAFÍAS HISTORIA FAMILIAR

- 1 ¿Cómo describirías las relaciones dentro de tu familia cuando eras pequeño?
- 2 Historizar las ausencias o las presencias, la fragilidad o estabilidad de sus vínculos familiares. ¿Cómo repercuten estas ausencias o presencias en tu vida económica familiar?
- 3 Indagar sobre relaciones de género entre padres. ¿Tu madre tenía que pedirle permiso a tu padre cuando salía a visitar amigas o parientes? ¿Tu padre no quería que tu madre trabajara? ¿Por qué?
- 4 Indagar sobre relaciones con la familia durante el ciclo de vida: si hubo cambios al inicio de la adolescencia.
- 5 ¿Con qué signo (positivo o negativo) narran tus padres su historia laboral? ¿Existe una ética de trabajo familiar inculcada a los jóvenes?
- 6 Indagar sobre las técnicas de supervivencia económica familiar. ¿Fueron aprendidas en el sector formal o informal? ¿Las usas o no?

- 7 ¿De qué forma el discurso familiar predispone tus aspiraciones educativas, laborales? ¿Cuáles son esas aspiraciones? Indagar en qué medida la internalización del discurso familiar limita o predispone a los sujetos a realizar ciertos trabajos considerados de mayor o de menor jerarquía social.

HISTORIA ESCOLAR

- 1 Presentación de la experiencia escolar: ¿cuáles consideras que son los factores que motivaron tu repetición, deserción o éxito escolar?
- 2 Narración de experiencia con profesores: ¿en qué medida el sistema escolar, a través de la inculcación docente, te limitó o predispuso a realizar ciertos trabajos considerados de mayor o menor jerarquía social?
- 3 ¿En qué medida a partir de su experiencia laboral ha elaborado un discurso sobre su experiencia educativa?

HISTORIA LABORAL

- 1 Narración de los inicios de su vida laboral. ¿Es representada en términos continuos o discontinuos? Ver en qué medida elaboran un discurso sobre el mercado laboral.
- 2 Motivos por los cuales comenzó a trabajar, vinculación del trabajo con la economía del hogar, hasta qué punto la decisión fue del entrevistado o de los adultos a cargo. Sería importante poder establecer si hubo un proceso activo de búsqueda o, por el contrario, si fue la aparición de una oportunidad laboral la que determinó que el/la joven se incorpore al mercado de trabajo. También es importante conocer en qué se usaban/usan los ingresos de los jóvenes.
- 3 ¿Cómo se dio la relación estudio/trabajo? (posibles conflictos, en qué medida el trabajo influyó en el rendimiento académico o viceversa).
- 4 ¿En qué medida piensan que su nivel de escolarización y su aspecto personal (etnorracial-estético, vestido [usa o no ropa de marca]) influyen en el momento de buscar trabajo en una empresa (vía formal)?
- 5 ¿Qué habilidades laborales han desarrollado a partir de su experiencia laboral en el sector formal o informal?

- 6 ¿Cómo perciben la jerarquización en las relaciones con sus empleadores?
- 7 Indagar sobre lo que ellos consideran las condiciones individuales para alcanzar el éxito económico. ¿Proyectan estas condiciones individuales dentro del campo de la economía formal o informal?

HISTORIA BARRIAL

- 1 ¿Cómo defines a tus amigos? ¿Con quiénes pasas la mayor parte del tiempo?
- 2 ¿Cómo te has relacionado con las pandillas y barras de tu barrio? ¿Cómo han influido tus vínculos familiares en esto?
- 3 ¿De qué forma la carga familiar limita la participación en pandillas y barras? (Es el caso de los jóvenes que se están “plantando”, “sentando”).
- 4 Indagar en qué medida algunos, a través de sus amigos de barrio, se introducen en economías formales o subterráneas (microcomercialización de drogas, por ejemplo).

BIBLIOGRAFÍA

- Alves, Natália 2006 *Socialização escolar e profissional dos jovens: projectos, estratégias e representações* (Lisboa: EDUCA).
- Balardini, Sergio 2004 “Políticas de juventud en Argentina. Balance y perspectivas” en Berger, Elisabet y Balardini, Sergio (comps.) *Políticas de juventud en Latinoamérica. Argentina en perspectiva* (Buenos Aires: FLACSO/Fundación Friedrich Ebert).
- Benavides, Martín 2006 “Para acercarse a los que se alejan. Exclusión, jóvenes y políticas públicas”, Informe Final, RES-BID, GRADE, Lima.
- Benavides, Martín y Valdivia, Martín 2004 “Metas del Milenio y la brecha étnica en el Perú”, GRADE, Lima, diciembre, en <http://grade.org.pe/download/docs/informe%20ethnicity%20and%20MDGs%20v3.pdf>.
- Benavides, Martín; Torero, Máximo y Valdivia, Néstor 2006 *Más allá de los promedios: afrodescendientes en América Latina. Pobreza, discriminación social e identidad: el caso de la población afrodescendiente en el Perú* (Washington DC: World Bank).
- Bourdieu, Pierre 1988 *La distinción. Criterio y bases del gusto* (Madrid: Taurus).

- Castel, Robert 1995 *Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat* (París: Fayard).
- CEPAL 2004 *Panorama social para América Latina 2004* (Santiago de Chile: CEPAL).
- Cevallos, Francisco 2002 “Una mirada al nuevo enemigo social, las pandillas juveniles” en *ÍCONOS. Revista de Ciencias Sociales* (Quito: FLACSO) N° 15.
- Chacaltana, Juan 2006 *Empleos para los jóvenes* (Lima: CEDEP/CEPAL/GTZ).
- CONAJU-Consejo Nacional de la Juventud 2006 *Índice de desarrollo juvenil* (Lima: CONAJU).
- Cortazar, Juan Carlos 1997 *La juventud como fenómeno social. Pistas teóricas para comprender el período juvenil en el Perú* (Lima: PUCP).
- Dubet, François 1996 *A sociologia da experiência* (Lisboa: Instituto Piaget).
- Dubet, François y Martuccelli, Danilo 1998 *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar* (Buenos Aires: Losada).
- Duschatzky, Silvia 1999 *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares* (Buenos Aires: Paidós).
- Encinas, José 1994 *Bandas juveniles. Perspectivas teóricas* (México DF: Trillas).
- Feixa, Carlos y Muñoz, Germán 2004 “¿Reyes latinos? Pistas para superar los estereotipos” en <www.icantropologia.org>.
- Francke, Marfil 1996 “La participación de la mujer en los proyectos de desarrollo rural” en Ruiz-Bravo, Patricia (ed.) *Detrás de la puerta. Hombres y mujeres en el Perú de hoy* (Lima: PUCP).
- Gambetta, Diego 1987 *Were they pushed or did they jump?* (Cambridge: Cambridge University Press).
- Geertz, Clifford 1992 *La interpretación de las culturas* (Barcelona: Gedisa).
- INEI-Instituto Nacional de Estadística e Informática 1994 *Perú: mapa de necesidades básicas insatisfechas de los hogares a nivel distrital* (Lima: Dirección Técnica de Demografía y Estudios Sociales-INEI).
- Krauskopf, Dina 2004 “Perspectivas sobre la condición juvenil y su inclusión en las políticas públicas” en Berger, Elisabet y Balardini, Sergio (comps.) *Políticas de juventud en Latinoamérica. Argentina en perspectiva* (Buenos Aires: FLACSO/Fundación Friedrich Ebert).

- Lahire, Bernard 1997 *Sucesso escolar nos meios populares. As razões do impossível* (São Paulo: Ática).
- Lareau, Annette y McNamara Horvat, Erin 1999 “Moments of social inclusion and exclusion. Race, class and cultural capital in family-school relationships” en *Sociology of Education*, Vol. 72, enero.
- Lévy Mangin, Jean-Pierre y Varela Mallou, Jesús 2003 *Análisis multivariable para las ciencias sociales* (Madrid: Pearson/Prentice Hall).
- Loor, Kleber; Aldas, Licide y López, Fernando 2003 “Pandillas y Naciones de Ecuador. Alarmante realidad, tarea desafiante: de víctimas a victimarios”, COAV.
- Macassi, Sandro 2001 *Culturas juveniles, medios y ciudadanía* (Lima: CALANDRIA).
- MacLeod, Jay 1995 *Ain't no makin' it: aspirations and attainment in a low-income neighborhood* (Boulder, Colorado: Westview Press).
- Maluf, Alejandra 1995 “Transgresión, juventud e institucionalidad” en *Revista Ecuador Debate* (Quito) N° 36.
- Ministerio de Educación 2005 *Indicadores de la educación Perú 2004* (Lima: Unidad de Estadística Educativa-Ministerio de Educación).
- Montoya, Luis 2003 “Poder, jóvenes y ciencias sociales en el Perú” en *Última Década* (Viña del Mar: CIPDA) N° 18.
- Olivera, Inés 2008 “Relação juventude-escola frente aos processos excludentes: discutindo as experiências sociais e os sentidos da escolaridade em Chaquira, um caserío rural no litoral norte do Peru”, Tesis de Maestría, Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC). En <www.tede.ufsc.br/teses/PEED0668-D.pdf>.
- Oriol Costa, Pere; Pérez Tornero, José M. y Tropea, Fabio 1996 *Tribus urbanas* (Barcelona: Paidós).
- Palau, Marielle 2004 “Juventud y exclusión social. Conceptos, hipótesis y conocimientos interpretativos de la condición juvenil. Paraguay” en <www.clacso.org/wwwclacso/espanol/html/biblioteca/>.
- Perea Restrepo, Carlos 2004 “El que la debe la paga. Pandillas y violencia en Colombia” en <<http://redalyc.uaemex.mx/>>.
- Pérez Guzmán, Diego 1996 “Elementos para una comprensión socio-cultural y política de la violencia juvenil” en *Nómadas* (Bogotá: DIUC) N° 4.

- Saavedra, Jaime y Chacaltana, Juan 2001 *Exclusión y oportunidad: jóvenes urbanos y su inserción en el mercado de trabajo y en el mercado de capacitación* (Lima: GRADE).
- Santos Anaya, Martín 2002 *La vergüenza de los pandilleros: masculinidad, emociones y conflictos en esquineros del mercado de Lima* (Lima: CEAPAZ).
- Schutz, Alfred 1979 *Fenomenologia e relações sociais* (Río de Janeiro: Zahar).
- Schwarzbach, Liliana s/f “Colombia. Desplazamiento y conflicto entre pandillas juveniles”, Ponencia presentada en el 13º Congreso Internacional de Criminología. En <<http://perso.wanadoo.fr/societe.internationale.de.criminologie/pdf/Intervention%20Schwarzbach.pdf>>.
- Sposito, Marilia Pontes 1996 “Juventude: crise, identidade e escola” en Dayrell, Juarez (org.) *Múltiplos olhares sobre educação e cultura* (Belo Horizonte: UFMG).
- Thieroldt, Jorge 2004 *Pandillas juveniles: ¿límites cotidianos a la construcción de igualdades?* (Lima: PUCP).
- Tong Hurtado, Federico 1997 “¿Qué se entiende por pandilla?” en *Revista Páginas* (Lima: CEP) N° 147.
- Venturo Schultz, Sandro 2001 *Contrajuventud. Ensayos sobre juventud y participación política* (Lima: IEP).
- Wacquant, Loïc 2001 *Parias urbanos. Marginalidad en la ciudad a comienzos del nuevo milenio* (Buenos Aires: Manantial).
- Wendel Abramo, Helena 2004 “Políticas de juventud en Brasil. Nuevos tiempos, nuevas miradas” en Berger, Elisabet y Balardini, Sergio (comps.) *Políticas de juventud en Latinoamérica. Argentina en perspectiva* (Buenos Aires: FLACSO/Fundación Friedrich Ebert).
- Willis, Paul 1981 *Learning to labor: how working class kids get working class jobs* (Nueva York: Columbia University Press).

FUENTES CONSULTADAS

CLACSO-Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales

<www.clacso.org.ar>

CONAJU-Consejo Nacional de la Juventud <www.conaju.org.pe>

IDL-Instituto de Defensa Legal <www.idl.org.pe>

Portal de la Juventud <www.portaldelajuventud.org>

