

Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador

Área de Educación

Maestría en Investigación en Educación

Adolescentes en situación de riesgo social y el sentido que le asignan a la educación en su proyecto de vida

Ruth Karina Tinizaray Romero

Tutor: Juan Sebastián Granda Merchán

Quito, 2022



Cláusula de cesión de derecho de publicación

Yo, Ruth Karina Tinizaray Romero, autora de la tesis intitulada “Adolescentes en situación de riesgo social y el sentido que le asignan a la educación en su proyecto de vida”, mediante el presente documento de constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magíster en Educación en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Secretaría General el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

7 de noviembre de 2022

Firma: _____

Resumen

A través de un recorrido por las trayectorias de vida y educativas de un grupo de adolescentes trabajadores infantiles, se intenta conocer cuál es el sentido que le asignan a la educación en sus proyectos de vida. La investigación fue cualitativa, la información se obtuvo en un Centro de Referencia del Proyecto Salesiano Ecuador mediante dos técnicas, la observación participante y la entrevista a profundidad, para la reflexión se emplearon los aportes teóricos de Pierre Bourdieu, Paulo Freire, Peter McLaren y Henry Giroux. Este trabajo contribuye a visibilizar como el grupo de adolescentes se enfrenta a lo adverso de su realidad con fuerza y autodeterminación, en ese camino la educación escolarizada se constituye en un motor de esperanza, como una especie de llave dorada que les abriría las puertas a un mejor futuro laboral y con ello un mejor futuro económico y social. Sin embargo, el tipo de educación que reciben es lejana a su realidad social y cultural, carente de sentido y relevancia para ellos en su presente.

Palabras clave: adolescencia, riesgo social, trabajo infantil, educación, proyecto de vida, Proyecto Salesiano Ecuador

A mis padres, con ellos a toda mi familia.

A San Juan Bautista De La Salle y a San Juan Bosco, con ellos a todos los grandes maestros del corazón que Dios me ha regalado en mi camino, en especial al Hermano Carlos Morquera fsc (+) y al Padre Marcelo Farfán sdb, con ellos a toda la familia lasallista y a toda la familia salesiana.

A todos con quienes he podido compartir la vida en el Proyecto Salesiano Ecuador, en especial a los niños, niñas y adolescentes.

A mis estudiantes, motivo y motor de muchos de mis emprendimientos, quienes son además mis otros grandes maestros, especialmente a quienes fueron mis estudiantes en la CENIP.

Agradecimientos

Agradezco inmensamente a los adolescentes y educadores, que me han permitido compartir parte de sus vidas por medio de sus relatos.

Agradezco a todas las personas con las que pude compartir en mi proceso de formación en la UASB. De manera especial a Sebastián Granda, por su sabiduría, paciencia y compromiso en la dirección de este trabajo de investigación.

Tabla de contenidos

Introducción.....	13
Capítulo primero. Estado del arte: Adolescentes en situación de riesgo social y educación	17
1. Investigaciones realizadas en el Ecuador.....	17
2. Otras investigaciones que aportan a la comprensión de la problemática	20
Capítulo segundo. Pobreza, trabajo infantil, agencia y violencia: Trayectorias de vida de los adolescentes	22
1. Caracterización general de los sujetos de estudio.....	22
2. Caracterización del Centro de Referencia	23
3. Familias en estado permanente de sobrevivencia	26
4. “Yo le ayudo a mi familia”: Percepción del trabajo infantil para los adolescentes y sus familias	28
5. Afrontar con fortaleza y autodeterminación una realidad adversa e inevitable: Prácticas de agencia infantil	29
6. Bajos niveles de escolaridad y su relación con la situación de pobreza: Escolaridad de los cuidadores primarios de los adolescentes	32
7. Exposición de los adolescentes a situaciones de violencia en sus hogares, barrios, centros de estudio y lugares de trabajo.....	34
Capítulo tercero. Trayectoria educativa escolar de los adolescentes.....	38
1. Pasividad y opresión: El sinsentido de las tareas escolares	38
2. Ser un estudiante “más o menos”: Autopercepción de los adolescentes frente a su proceso educativo escolar.....	43
3. Tensiones entre ser un trabajador infantil y estar en el sistema de educación escolarizada	45
4. La familia solventa las necesidades básicas y el Centro de Referencia apoya en las necesidades de capital cultural: Redes de apoyo de los adolescentes en su proceso educativo escolar	47
Capítulo cuarto. “Estudiar para ser alguien en la vida”: Sentidos de la educación en los proyectos de vida de los adolescentes	52
1. Educación escolar, trabajo y movilidad social: La educación escolar como llave que abre puertas a mejores condiciones económicas y sociales.....	52

2. “Lo importante es graduarse, no el cómo”: El valor de la educación del presente con relación al futuro.....	57
Conclusiones.....	60
Obras citadas.....	62
Anexos.....	66
Anexo 1: Entrevistas	66

Introducción

La educación en el Ecuador ha transitado por varios momentos históricos, compartiendo características comunes con toda la región latinoamericana (Ossenbach 2001). Actualmente cuenta con un respaldo legal que la garantiza y la promueve como un derecho. Esto ha permitido que posea un modelo estructurado a partir del cual se diseñan e implementan programas, proyectos, un currículum nacional y toda una agenda de trabajo orientada a su mejora continua.

Como parte de ese proceso de mejora sería importante dar voz a los principales sujetos a los que está destinada, es decir los estudiantes. Y así conocer cómo ellos desde su subjetividad le asignan un sentido, que indudablemente estará atravesado por realidades económicas, sociales y culturales diversas.

Como educadora e investigadora me he vinculado a un grupo de niños, niñas y adolescentes que comparten características comunes como vivir en situación de pobreza, ser trabajadores infantiles y estar expuestos a situaciones de violencia. Y he podido constatar que la educación escolarizada ocupa para ellos y sus familias, un lugar importante en sus vidas y que se esfuerzan por poder avanzar lo más posible en el camino de su formación académica.

Fue así como nació la pregunta central de esta investigación. Tomando en cuenta sobre todo las vivencias cotidianas de una realidad adversa que estos sujetos experimentaban, me pregunté ¿Cuál es el sentido que adolescentes en situación de riesgo social le asignan a la educación en su proyecto de vida?

Al realizar un estado del arte de investigaciones académicas que vincularan temas de educación, adolescencia y situación de riesgo, constaté que estos trabajos en el Ecuador son casi inexistentes, quizás esta ausencia investigativa forme parte de la larga lista de carencias que experimenta este sector de la sociedad. Como educadora que se alinea con los compromisos de una pedagogía crítica, opté por realizar esta investigación como parte de un pequeño aporte en el camino de transformación de la realidad de este grupo social.

Decidí que los sujetos investigados fueran adolescentes, ya que la etapa del desarrollo en la que se encuentran es en la que las personas suelen apuntalar su propia identidad, pensar en su futuro y tomar decisiones fundamentales. Por lo cual los sujetos adolescentes podrían ser bastante reflexivos en cuanto al sentido de la educación en sus proyectos de vida.

La característica de estar en situación de riesgo social es una categoría muy amplia que puede abarcar temas como abuso en el consumo de sustancias psicotrópicas, embarazo adolescente, discapacidad, pobreza, trabajo infantil, etnicidad, preferencias sexuales, exposición a situaciones violentas, situación de refugio, conflicto con la ley, entre otras cosas. En esta investigación la situación de riesgo social de los adolescentes que prioricé en un inicio fue su condición de trabajadores infantiles informales en calle, lo cual no excluía que estuvieran dentro de otras de las situaciones de riesgo antes mencionadas.

El interés por realizar esta investigación surgió durante un proceso de voluntariado que realicé en un Centro de Referencia del Proyecto Salesiano Ecuador de la ciudad de Quito. El Proyecto Salesiano Ecuador es parte de la propuesta de trabajo educativo pastoral de la congregación religiosa católica de los Salesianos de Don Bosco en el Ecuador que desde 1977 atiende a niños, niñas y adolescentes de entre 6 y 18 años de edad en situación de riesgo social y a sus familias. En la actualidad, sus líneas de intervención son: Educación en la fe, educación cultural, ciudadanía, familia y comunidad, presencia preventiva en calle, y acogida oportuna y reinserción familiar (Proyecto Salesiano Ecuador 2022).

Los Centros de Referencia son “espacios educativos ubicados en sectores estratégicos con alto índice de población de niñas, niños y adolescentes en situación de calle, donde se ofrecen algunos servicios socioeducativos y pastorales” (Proyecto Salesiano Ecuador 2016, 79). Desde hace algunos años, conocía del trabajo que se llevaban a cabo en estos espacios, ya que en uno de ellos había realizado una intervención psicosocial.

Durante el proceso de voluntariado, pude estrechar mi cercanía con la realidad de los niños, niñas y adolescentes que confluían en el Centro de Referencia y que, en el momento del trabajo de campo de esta investigación, se matizaba en el escenario de la pandemia de COVID-19. Frente a esta realidad que aún antes de la pandemia era adversa para esta población, surgió la pregunta de cuál era el sentido que la educación tenía en los proyectos de vida de estos sujetos, para quienes la educación escolarizada ecuatoriana pareciera no estar pensada.

En términos teóricos, utilicé los aportes de la sociología de la educación de Pierre Bourdieu y sus categorías de análisis de capital económico, social y cultural, así como también su propuesta de la reproducción en la educación. También utilicé los aportes de la pedagogía crítica hechos por Paulo Friere, Peter McLaren y Henry Giroux, que analizan

cómo la educación ha sido utilizada como práctica de dominación y desde una concepción bancaria, en la cual los estudiantes son sujetos “vacíos” y por lo tanto simples depositarios de conocimiento. Este tipo de educación se desenvuelve en un marco ideológico que impone la transmisión autoritaria de contenidos, evitando el desarrollo del pensamiento autónomo y reproduciendo situaciones de pasividad y opresión vividas por los estudiantes y educadores.

En términos metodológicos, la investigación fue cualitativa, lo que supuso sumergirme en la cotidianidad de los sujetos investigados, intentar descubrir y valorar la visión que ellos tenían de su propio mundo; considerar a la investigación como un proceso bidireccional entre los sujetos investigados y yo como investigadora (Vasilachis de Gialdino 2006, 26).

Para el levantamiento de la información utilicé dos técnicas, la observación participante y la entrevista a profundidad. La observación participante la realicé durante el proceso de voluntariado que consistía en apoyar en el refuerzo escolar de los niños, niñas y adolescentes que asistían al Centro de Referencia, durante aproximadamente cinco horas semanales por nueve meses, de octubre de 2020 a junio de 2021. La información obtenida por medio de esta técnica, la registré en un diario de campo

Las entrevistas a profundidad fueron semidirectivas, las realicé a cuatro adolescentes y a dos educadores del Centro de Referencia. Para la selección de los adolescentes tuve en cuenta tres criterios: que tuvieran entre 13 y 18 años de edad, que asistieran con regularidad al Centro de Referencia y que estuvieran abiertos a mantener, en la medida de sus posibilidades, diálogos reflexivos. Entrevisté a dos adolescentes varones y a dos adolescentes mujeres. Los educadores entrevistados tenían más de 10 años de experiencia de trabajo en un Centro de Referencia del Proyecto Salesiano Ecuador. Tanto las entrevistas a los adolescentes como a los educadores giraron en torno a dos ejes principales: Trayectoria de vida y trayectoria educativa, de los adolescentes.

La cercanía generada durante el proceso de voluntariado con los adolescentes y los educadores, me facilitó el proceso de las entrevistas en un principio. Las adolescentes mujeres se mostraron gustosas de poder participar, sin embargo, fue difícil encontrar un espacio de tiempo conveniente para ellas para realizar las entrevistas, lo cual llevó a que, por ejemplo, una de las entrevistas se realizara en un parque cercano al lugar de trabajo de una de las adolescentes.

En el caso de los adolescentes varones, les pregunté a varios su disponibilidad para realizar las entrevistas, quienes en un principio se mostraron dispuestos a realizarlas,

no lograron disponer de un espacio de tiempo para hacerlas. Otros que se mostraron en un principio reticentes, al final accedieron a realizarlas como un favor que les costaba hacer, sin embargo, durante la conversación se mostraron animados por hablar sobre sus vidas.

Para las entrevistas a los educadores también hubo la dificultad de encontrar un espacio de tiempo adecuado para realizarlas, por ejemplo, en uno de los casos la hice mientras la educadora ayudaba a dos adolescentes con sus tareas escolares y además tenía que estar pendiente de los juegos que hacía un grupo de niños.

Una vez hechas todas las entrevistas procedí a transcribirlas digitalmente, lo mismo hice con la información del diario de campo.¹ A partir de varias lecturas iniciales de esos insumos realicé un proceso de identificación y construcción de categorías que posteriormente me permitieron codificar la información más relevante sobre la trayectoria de vida y la trayectoria educativa de los adolescentes en una matriz. Este proceso facilitó la identificación de las relaciones existentes entre las categorías y su posterior interpretación.

El trabajo está dividido en cuatro capítulos. El primero da cuenta del estado del arte que realicé utilizando como motores de búsqueda, las palabras: adolescencia, adolescentes, educación, riesgo social, vulnerabilidad y Ecuador. En el segundo, se describe las trayectorias de vida de los adolescentes, haciendo énfasis en la trayectoria de clase de sus familias. En el tercer capítulo, se describe las principales características de las trayectorias educativas de los adolescentes. En el último capítulo, se describe cuál es el sentido que los adolescentes le asignan a la educación en su proyecto de vida, tomando en cuenta lo descrito en los dos capítulos precedentes.

La investigación cumplió con el objetivo de conocer cuál es el sentido que adolescentes en situación de riesgo social le asignan a la educación en su proyecto de vida. Una de las principales conclusiones es que, para el grupo de adolescentes, sujetos de esta investigación, la educación escolarizada constituye un motor de esperanza para mejorar sus condiciones económicas y sociales en el futuro, aunque la educación que reciben en el presente carece de valor por sí misma.

¹ Las transcripciones de las entrevistas y del diario de campo no forman parte de los anexos por razones de confidencialidad de los sujetos de esta investigación.

Capítulo primero

Estado del arte: Adolescentes en situación de riesgo social y educación

1. Investigaciones realizadas en el Ecuador

Para la realización de este estado del arte se hizo una búsqueda virtual desde inicios de junio hasta inicios de octubre de 2021. Las palabras clave utilizadas como motores de búsqueda fueron: *adolescencia*, *adolescentes*, *educación*, *riesgo social*, *vulnerabilidad* y *Ecuador*. En las diferentes búsquedas se utilizaron varias combinaciones de estas palabras con el objetivo de no dejar por fuera de la revisión trabajos relevantes que pudieran no tener como palabras clave todas aquellas que orientan esta investigación.

Se buscó en los repositorios digitales de cuatro centros de educación superior del Ecuador: La Universidad Andina Simón Bolívar, la Universidad Politécnica Salesiana, la Pontificia Universidad Católica y la Universidad Central del Ecuador. También se buscó en los repositorios de dos organismos educativos internacionales: La Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Además, se buscó en tres bases de datos multidisciplinarias y especializadas: JSTOR, ProQuest y Hapi. Por último, se buscó en Dialnet y en Redalyc.

De todos los resultados obtenidos, el criterio de inclusión fue que los trabajos trataran la problemática central de esta investigación, es decir, trabajos en los que estuvieran presentes y relacionados los temas de adolescencia, riesgo social y educación en el Ecuador. Se obtuvo siete resultados con las características antes mencionadas, de los cuales tres corresponden a trabajos previos a la obtención de un título de pregrado, tres a trabajos previos a la obtención de un título de posgrado y uno a un artículo académico.

Los trabajos de pregrado se encuentran dentro de las áreas de Gestión Social, Psicología Clínica y Trabajo Social. Los tres trabajos fueron elaborados luego de una intervención que formaba parte del proceso de prácticas preprofesionales de las autoras. Dos de los trabajos son de carácter cuantitativo y uno cualitativo. Dos de los trabajos estaban orientados a la comprensión de algún aspecto de la vida de los sujetos estudiados

mientras que el tercero da cuenta de una intervención realizada para mejorar la situación de riesgo de los sujetos. A continuación, se describirá a estos tres trabajos.

El trabajo de María Cano (2017) “Análisis de la situación socioeducativa de los niños niñas y adolescentes de 6 a 14 años de edad que asisten al centro de referencia Guagua Quinde en el periodo 2010-2012”, previo a la obtención del título de Licenciada en Gestión Social, es un análisis cuantitativo sobre la situación socioeconómica de niños, niñas y adolescentes que asisten a un centro gubernamental cuyo objetivo es la promoción y restitución de derechos, prevención y protección integral a niños, niñas y adolescentes con experiencia de vida en calle.

El trabajo de Alejandra Rivadeneira (2015), “Inclusión en la educación básica superior en adolescentes con problemas personales, familiares y sociales conforme establece el objetivo 2 del Plan Nacional del Buen Vivir: Estudio realizado en el Colegio Juan Pablo II de Fe y Alegría de Chillogallo. Período Académico 2014-2015, en estudiantes hombres y mujeres de 8vo a 10mo de básica”, previo a la obtención del título de Psicóloga Clínica, dice ser una investigación de carácter cualitativo, sin embargo, por su metodología y técnicas de recolección de datos pareciera ser más un trabajo cuantitativo. Este trabajo da cuenta del impacto de los factores socio-afectivos en la inclusión al sistema educativo formal de adolescentes con problemas personales, familiares y sociales.

El trabajo de Yéssica Méndez (2017), “Nuevos espacios de participación para los jóvenes que han delinquido en pandillas en el barrio “Carcelén” de la ciudad de Quito durante el período marzo-agosto del 2014”, previo a la obtención del título de licenciada en trabajo social, es una sistematización de carácter cualitativo de una experiencia de intervención con adolescentes y jóvenes pertenecientes a pandillas. El objetivo de la intervención, fue crear espacios de participación alternos frente a las formas antisociales y delictivas de las pandillas.

Los trabajos previos a la obtención de un título de posgrado se encuentran dentro de las áreas de Cultura, Educación y Salud. Existe un trabajo de carácter mixto, uno cuantitativo y uno cualitativo. En dos de los trabajos el tema escolar está presente como transversal a otros temas en los que se centran los autores como por ejemplo cuál es el aporte de los estudios culturales y el consumo de drogas, en el tercer trabajo el tema escolar es central.

Luis Vallejos (2020) realizó su trabajo “Sistematización de una experiencia de desarrollo de competencias para la vida en jóvenes en condición de vulnerabilidad,

mediante el uso de la tecnología robótica”, previo a la obtención del título de Magister en Estudios de la Cultura mención Comunicación. Este trabajo de carácter mixto, es la sistematización de una experiencia socioeducativa que se realizó en el cantón Antonio Ante de la provincia de Imbabura, contó con la participación de 144 jóvenes de entre 11 a 16 años en condiciones de trabajo infantil o trabajo adolescente desprotegido. Sus conclusiones se centran en mostrar cómo se puede aportar a los estudios culturales vigentes en el Ecuador, a través de la interrelación entre educación, uso de la tecnología y adolescencia en condición de vulnerabilidad.

Otro trabajo, previo a la obtención del título de Magister en Gerencia Educativa, es el de Carmen Ávalos (2013), “El aprendizaje significativo en la educación de adolescentes en conflicto con la ley en el Centro de Internamiento de Varones de Ambato en el segundo semestre de 2021”. Se trata de un trabajo de carácter cuantitativo que muestra cómo incide el aprendizaje significativo en un grupo de adolescentes en conflicto con la ley.

Por último. el trabajo de Blanca Casa (2020) “Funcionalidad familiar y deserción escolar en adolescentes con adicción a drogas lícitas e ilícitas que acuden a Consulta Externa del Servicio Ambulatorio Intensivo del Centro de Salud Tipo C-Guamaní de febrero a mayo del 2019”, previo a la obtención del título de Especialista en Medicina Familiar y Comunitaria, es un trabajo de carácter cuantitativo que muestra la relación entre funcionalidad familiar, deserción escolar y el consumo de drogas lícitas e ilícitas, en un grupo de adolescentes que recibieron servicios en un centro de salud público.

El artículo académico de Patricia Guerrero y Evelyn Palma (2010), “Representaciones Sociales sobre educación de niños y niñas de calle de Santiago y Quito”, es parte de la investigación “Declarando la desigualdad en la calle: Representaciones Sociales (RS) sobre la salud, la educación, los derechos ciudadanos y la justicia de niños en situación de calle, en Santiago y Quito”. Se trata de un trabajo de investigación-acción-participación con un grupo de 17 niños, niñas y adolescentes que muestra las representaciones sociales de las desigualdades que vivían los participantes en el ámbito de la educación.

Luego de mostrar las características de los trabajos encontrados para la realización de este estado del arte se puede mencionar las siguientes conclusiones. En primer lugar, resalta la escasa cantidad de trabajos que vinculan los temas de adolescencia, riesgo social y educación en el Ecuador.

Casi en su totalidad, los trabajos existentes son el resultado de intervenciones particulares de estudiantes de pregrado o posgrado que dan cuenta de una intervención realizada por ellos o ellas como parte de su proceso de graduación, de lo cual se puede concluir que no existe desde la academia ecuatoriana, un interés que se haya concretado en investigaciones articuladas interinstitucionalmente sobre adolescencia, riesgo social y educación.

También resalta que solo uno de los seis trabajos fue realizado por una persona que hacía estudios específicamente en el campo educativo, de los demás trabajos sus autores hacían estudios en el ámbito del trabajo social, la cultura o la salud, lo cual muestra el poco o casi nulo el interés que existe desde los programas pertenecientes al área de educación en este tipo de temáticas.

2. Otras investigaciones que aportan a la comprensión de la problemática

Para ampliar las reflexiones en torno a la problemática de esta investigación se han incluido los aportes de otras investigaciones realizadas en América Latina. A continuación, se mencionará de manera general estas investigaciones ya que sus principales hallazgos serán desarrollados a lo largo de los siguientes capítulos según la temática a la que correspondan.

Para ampliar la comprensión sobre la educación en América Latina, se citará los comentarios expresados en una mesa de diálogo sobre los desafíos de la educación en esta parte del mundo, en el que participaron varios personajes vinculados a la investigación en educación en América Latina como María Inés Castro, Lilian Álvarez Arellano, Sandra Weiss y Carlos Ornelas. Este diálogo fue organizado por la productora alemana Deutsche Welle Español y el Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano (2015), una de las principales reflexiones de este diálogo fue que uno de los desafíos más importantes en América Latina es superar la desigualdad en términos de calidad y eficiencia del sistema. Con respecto a la educación en el Ecuador, se utilizarán los aportes de Ana Esteves (2008), hechos en un trabajo que recopila aportes de diversos autores con respecto a los desafíos para la educación en el Ecuador en términos de calidad y equidad.

El trabajo del investigador mexicano Miguel Bazdresch (2001) da cuenta de cómo en investigación educativa se construye la relación entre educación escolarizada y pobreza, el autor menciona que suelen utilizarse como sinónimos los términos “desigualdad”, “marginalidad” y “exclusión” para referirse a la pobreza, y que en

investigación educativa no existe aún un marco conceptual propio para definir la relación entre pobreza y educación. Sin embargo existen algunas teorías que proporcionan marcos conceptuales sobre “el papel de la educación en su relación con la pobreza, la desigualdad, la equidad y la marginalidad indistintamente” (2001, 68). Entre las que puede mencionarse a la teoría del capital humano, la teoría de la elección racional, la teoría social-demócrata y la teoría marxista.

Iliana Yaschine (2015) realizó una investigación en México sobre los factores que inciden en la movilidad social de jóvenes cuyo núcleo familiar se encontraba en situación de pobreza o de extrema pobreza. Esta investigación concluye que la educación constituye el principal factor que por sí mismo incide en el proceso de movilidad social. Ornella Moretto (2021) realizó una investigación cuyos sujetos fueron productores hortícolas bolivianos con trayectorias educativas interrumpidas que habían migrado a Buenos Aires, este trabajo da cuenta de los sentidos que estas personas construyen en torno a la educación. Eduardo Langer (2022) realizó un estudio sobre las luchas cotidianas contra el fracaso escolar de jóvenes que asisten a escuelas en contextos de pobreza urbana en Argentina.

Al hablar de trabajo infantil se entrará en diálogo con Rocio Fatyass (2021) quien realizó una investigación doctoral sobre prácticas, significados y relaciones producidas por niñas y niños en espacios educativos y en contextos urbanos de desigualdad social.

Por último, el trabajo de Ovidio D'Angelo Hernández (2004), investigador del Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas de La Habada, ayudará en la comprensión del término *proyecto de vida*, al cual lo propone como una categoría básica de interpretación de la identidad individual y social.

Capítulo segundo

Pobreza, trabajo infantil, agencia y violencia: Trayectorias de vida de los adolescentes

En este capítulo se pretende mostrar algunas de las características principales de las vidas de un grupo de adolescentes en situación de riesgo social. Esto se hará a través de las narraciones de acontecimientos cotidianos de cuatro adolescentes, dos varones y dos mujeres, y de dos educadores encargados de un espacio en el que los adolescentes confluían. A continuación, se detallará un breve perfil de cada uno, en el momento de la realización del trabajo de campo de esta investigación.

1. Caracterización general de los sujetos de estudio

Yadira² tenía 17 años, cursaba el primero de bachillerato, vivía en el sector centro de la ciudad junto con su madre, su padrastro y sus cuatro hermanos menores. Tamara tenía 15 años, cursaba el décimo grado, vivía en el sector centro de la ciudad junto con su madre y su hermano inmediatamente mayor, que cursaba el tercero de bachillerato. Además, hace unos meses, una hermana mayor había venido a vivir con ellos en busca de ayuda para cuidar a su bebé luego de dar a luz. De parte de sus dos padres Tamara tenía cuatro hermanos, a parte de ellos tanto por parte solo de su padre como solo de su madre tenía alrededor de diez hermanos más.

David tenía 13 años, cursaba noveno grado, vivía en el sector centro de la ciudad con sus padres, un hermano mayor que había terminado el Bachillerato hace poco, una hermana que cursaba cuarto grado, un hermano de pocos años de edad y su abuela materna, a quien apreciaba muchísimo ya que, fue ella quien se encargó de su cuidado por varios años hasta hace no mucho.

Camilo tenía 13 años, cursaba octavo grado, vivía en el sector centro de la ciudad con su abuela paterna, su padre, algunas tías, su hermana un año mayor, y algunos sobrinos de casi su misma edad. Hace aproximadamente siete años atrás, Camilo vivía solo con sus padres y hermana, luego su padre fue a prisión y su madre se mudó con una

² Los nombres de las personas entrevistadas han sido cambiados, así como los nombres de aquellas personas a las que hacen referencia en sus relatos.

nueva pareja, por lo cual Camilo y su hermana quedaron desde entonces al cuidado de la abuela paterna.

2. Caracterización del Centro de Referencia

Todos los sujetos antes mencionados, confluían en un espacio denominado Centro de Referencia que pertenece al Proyecto Salesiano Ecuador, el cual es parte de la propuesta de trabajo educativo pastoral de la congregación religiosa católica de los Salesianos de Don Bosco en el Ecuador, que desde 1977 atiende a niños, niñas y adolescentes de entre 6 y 18 años de edad en situación de riesgo social y a sus familias.

El trabajo de la Comunidad Salesiana en el Ecuador con niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo ha transitado por varios momentos marcados por diferentes características sociales, políticas y económicas. Inicialmente el modelo de intervención respondía a un paradigma de protección hacia los niños, niñas y adolescentes que hacían de la calle su hogar. En un segundo momento los niños, niñas y adolescentes pasaron de ser sujetos de protección a constituirse en sujetos de derechos, en ese camino el Proyecto Salesiano asumió “una posición crítica frente al trabajo infantil, posición que está basada en la dignificación de la persona, es este caso de la infancia trabajadora y desde la promoción de su ‘protagonismo social’” (Proyecto Salesiano Ecuador 2022, 27–28). Un tercer momento se da en el año 2000 y corresponde a la creación de líneas de intervención que tenían como base “el marco legal vigente y las políticas de Estado que buscan la: prevención, restitución y exigibilidad de derechos” (2022, 28). En la actualidad el Proyecto Salesiano Ecuador cuenta con una sólida propuesta educativa pastoral en la que tanto se promueve el respeto de los derechos como la observancia de los propios deberes, sus líneas de intervención son: Educación en la fe, educación cultural, ciudadanía, familia y comunidad, presencia preventiva en calle, y acogida oportuna y reinserción familiar (2022).

Los Centros de Referencia son “espacios educativos ubicados en sectores estratégicos con alto índice de población de niñas, niños y adolescentes en situación de calle, donde se ofrecen algunos servicios socioeducativos y pastorales” (Proyecto Salesiano Ecuador 2016, 79). En la ciudad de Quito el Proyecto Salesiano Ecuador cuenta con cuatro Centros de Referencia, en los que se atiende a una población de aproximadamente 1000 niños, niñas y adolescentes, eso no significa que toda esa

población asista diariamente a un Centro de Referencia, sino que son beneficiarios de algunos o todos los servicios que se brindan en esos espacios.

Los servicios que se brindan en los Centros de Referencia son: atención para el rezago escolar, reinserción escolar, entrega de kits escolares, refuerzo escolar, seguimiento escolar, escuelas de ciudadanía, grupos organizados culturales, actividades vacacionales, campeonatos deportivos, seguimiento familiar, acompañamiento en calle, trámites legales, atención psicológica, comedores, centros de cómputo, campañas de atención médica primaria, talleres de formación en la fe, celebraciones litúrgicas de la Iglesia Católica y de la Congregación Salesiana, formación sacramental, formación para el voluntariado y animaciones apostólicas (Proyecto Salesiano Ecuador 2022, 54).

En el Centro de Referencia, al que asistían regularmente los sujetos de esta investigación, se atendía en sus diferentes servicios a una población de aproximadamente 600 niños, niñas y adolescentes. Diariamente confluían alrededor de 60 beneficiarios distribuidos en distintos horarios, algunos por las mañanas y otros por las tardes. El horario de atención era de lunes a viernes de 8:00 a.m. a 5:00 p.m.

A cargo de este espacio se encontraban dos educadores, cada uno atendía a un determinado grupo de usuarios. Además, se contaba con la presencia de voluntarios salesianos, que por lo general son jóvenes bachilleres que se encuentran realizando una experiencia de servicio social-pastoral de un año, al Centro de Referencia en el que se realizó esta investigación asistían entre uno a tres voluntarios salesianos, que podían permanecer por varios meses en el Centro de Referencia o ser cambiados a otro.

El ambiente en el Centro de Referencia es en general de familiaridad en el trato entre los niños, niñas, adolescentes, sus familiares, educadores y voluntarios. Aunque es un espacio en el que de lunes a viernes las principales actividades son escolares, como recibir clases virtuales y hacer tareas, también hay espacio para juegos, conversaciones informales, arreglo y limpieza del espacio, y peleas principalmente entre los niños y niñas que los adultos deben mediar.

Los educadores son la principal figura de autoridad en el Centro de Referencia, los niños, niñas, adolescentes y sus familiares suelen llamarlos con algún diminutivo de uno de sus nombres, por ejemplo, *Jaimito* o *Anita*. Este trato familiar se ha ido forjando con el tiempo en la convivencia cotidiana y en diversas actividades propuestas por el Proyecto Salesiano como por ejemplo campeonatos deportivos, días de la familia, celebraciones por el día del niño y la niña, entre otros. Cabe resaltar que los varios niños,

niñas, adolescentes y sus familias suelen ser beneficiarios del Proyecto Salesiano durante años.

Otras cosas que promueven la cercanía entre los educadores y las familias, son las visitas de los educadores a las casas de los beneficiarios, en las que pueden palpar mejor su realidad económica y social. Los educadores también visitan los centros educativos a los que asisten los niños, niñas y adolescentes, y conversan con sus maestros sobre su rendimiento académico y conducta, así se constituyen en un puente de información entre la escuela y las familias.

El Centro de Referencia está ubicado en un lugar cercano a los sitios donde los niños, niñas y adolescentes trabajan, ahí también son visitados por los educadores. Las familias conciben al Centro de Referencia como un espacio seguro en el que los niños, niñas y adolescentes pueden estar mientras realizan sus tareas. Sobre todo, durante la Pandemia por COVID-19 este se constituyó en un lugar de mucha ayuda para quienes no contaban con dispositivos electrónicos ni conexión a Internet en sus casas para participar de las clases virtuales.

A nivel de infraestructura el Centro de Referencia cuenta con dos salas equipadas con mesas, sillas, computadoras, una impresora, libros de consulta y un armario con material escolar. Existe también un comedor con cocina, servicios higiénicos, una sala para reuniones, un patio con canchas de cemento para jugar fútbol y básquet, y una sala para atención psicológica.

Los adolescentes, sujetos de esta investigación, asistían casi diariamente al Centro de Referencia para poder acceder a equipos de cómputo para recibir clases virtuales y también apoyo en la realización de sus tareas escolares, además durante la investigación, por unos meses el Centro de Referencia contó con presupuesto para brindar un refrigerio diario a sus usuarios.

Para ampliar el panorama de comprensión de la realidad de vida de los adolescentes, se escucharán también las voces de dos educadores que han trabajado por varios años con ellos, sus nombres son Ana y Jaime, con 13 y 12 años de experiencia de trabajo respectivamente.³

En base a la información, de las entrevistas y de los diarios de campo, se han podido identificar varias características en común que comparten los adolescentes en sus

³ Se cuenta con más información sobre el perfil de los educadores, que enriquecería la comprensión de su trabajo en el Centro de Referencia y su relación con los adolescentes, pero por consideración a su privacidad no ha sido incluida.

trayectorias de vida. Entre las que se encuentran el pertenecer a familias pobres, realizar alguna actividad de trabajo infantil vinculada a trabajos que realizan sus cuidadores primarios, desarrollarse en espacios sociales violentos y ellos mismos tener conductas violentas. A continuación, se analizarán estas características.

3. Familias en estado permanente de sobrevivencia

La pobreza puede ser definida de varias maneras dependiendo del enfoque que se utilice (Spicker 2009). Según la Organización de las Naciones Unidas “La pobreza va más allá de la falta de ingresos y recursos para garantizar unos medios de vida sostenibles. Es un problema de derechos humanos. Entre las distintas manifestaciones de la pobreza figuran el hambre, la malnutrición, la falta de una vivienda digna y el acceso limitado a otros servicios básicos como la educación o la salud” (Organización de las Naciones Unidas 2022). Las manifestaciones de pobreza mencionadas en esta definición son vividas por los adolescentes de esta investigación, y un factor determinante para su permanencia en esta situación es el tipo de trabajos que realizan sus familias.

Estos trabajos se encuentran en la clasificación de empleo inadecuado y dentro de esa categoría, en el subempleo (Oficina Internacional del Trabajo 2014; Instituto Nacional de Estadística y Censos 2013). En el subempleo, al ser vendedores informales, la mayoría se encuentra dentro de los empleos de baja productividad.

En este punto, es importante resaltar los efectos de la pandemia con relación a la pobreza. En un análisis sobre el efecto socioeconómico de la pandemia COVID-19 en Ecuador, se menciona que hubo “un aumento en promedio de 79.46 % y 69.98 % en pobreza y extrema pobreza, respectivamente” (Bastidas et al. 2020, 23).

De los cuatro adolescentes entrevistados todos manifiestan que sus familiares cercanos se dedican a la venta informal en las calles de productos como frutas y golosinas. En un caso se menciona que, además son recicladores en un botadero de la ciudad. Con respecto a esto Ana (Entrevista personal 2022), educadora en el Centro de Referencia, manifiesta lo siguiente:

Ellos sobreviven trabajando, haciendo trabajo informal, realizando diferentes tipos de ventas, de legumbres, de caramelos, de lo que haya, yo como digo es del día a día, del producto que esté en oferta, producto que está en oferta es el producto que todos adquieren para vender, eso es su ingreso.

En sus relatos los adolescentes mencionan que, los ingresos generados por el trabajo de todos los miembros de sus familias, se reúnen para cubrir las distintas necesidades básicas como alimentación, vestido, arriendo de la vivienda y pago de servicios como agua potable y luz eléctrica. Por ejemplo, Yadira (Entrevista personal 2022) comenta que en su familia:

Mi papá vende, diario pues, así se va a dar unas vueltas, saca para la comida, para el Internet y eso. Y mi mamá saca para pagar lo demás, el arriendo y esas cosas. Le damos a mi mamá [El dinero que Yadira y sus hermanos ganan trabajando] y ella nos compra todo lo necesario. O sea, cuando necesitamos yo qué sé ropa, zapatos, así tons mi mamá nos compra, igual ahí nos paga del arriendo, del agua, de la luz, del internet y todo eso, ajá.

El tipo de alimentación a la que acceden es con frecuencia la más económica que les es posible conseguir, lo cual no garantiza una dieta saludable, y en algunos casos, se privan de la comida principal del medio día. Así lo manifiesta la educadora Ana (Entrevista personal 2022), al mencionar que en ocasiones los usuarios del Centro de Referencia pasan todo el día en ese espacio sin alimentarse, dice que:

Yo pienso que son las mamitas [Una debilidad para los adolescentes], en algunos casos, porque ellas deberían ser las que les manden todos los días en el horario, les manden algún lunch, algo para que los chicos rindan, y lamentablemente no es así, o sea no les mandan en el horario que es, les hacen faltar, por ejemplo, aquí pasan durante casi todo el día y bueno, aquí se les ayuda haciendo pero, yo por ejemplo, yo a la una tengo hambre y me supongo que ellos es igual, y no tienen nada, cómo desarrollan algo si no tienen ese, no se reactivan, no tienen energía para hacerlo, entonces algunos pasan aquí con el desayuno, entonces sí, sí pienso que esa es una debilidad.

Además, el tipo de viviendas a las que acceden suelen ser de un arriendo de bajo costo con lo cual se explica que los adolescentes mencionan en sus relatos la inseguridad como un factor presente en los barrios que habitan. Por ejemplo, al hablar del barrio en el que vive, Tamara (Entrevista personal 2022) comentó que es: “Peligroso. Por eso no salgo. Roban y eso, droga, todo eso”.

Lo arriba expuesto demuestra que las familias de los adolescentes se encuentran en un permanente estado de sobrevivencia que les obliga a trabajar aún frente a potenciales peligros, como la enfermedad por coronavirus. Así lo menciona Tamara (Entrevista personal 2022) cuando se le pregunta su percepción sobre el trabajo de vendedores ambulantes de su madre y hermano: “O sea, es malo, porque se pueden enfermar y así, pero toca salir a trabajar porque nadie nos va a dar de alimentar a nadie, entonces tienen que salir”.

Esta realidad de estado sobrevivencia que obliga a las familias de los adolescentes a buscar un ingreso diario aún frente a un potencial peligro mortal, como el contagio de la enfermedad por COVID-19, también se muestra en el registro de observación participante:

Luego de bajar del Centro de Referencia pasé por el mercado y vi a varios de los chicos que asisten al Centro sentados junto a sus madres y otros familiares en los puestos de frutas que tienen en las aceras. Me llamó la atención que algunos de ellos estaban comiendo, mientras personas y carros pasaban sin prestarles mucha atención. Cuando tomé el bus, Javier, uno de los adolescentes que asiste al Centro también se subió, llevaba varias fundas de fresas en las manos, empezó a venderlas, no me reconoció y pasó de largo, vi que vendió una de las fundas, cobró y guardó el dinero en uno de los bolsillos de su pantalón, luego de dar un recorrido de ida y vuelta por el pasillo del bus se bajó. Esta realidad, la de los chicos subiendo y bajando de los buses, vendiendo frutas, recibiendo y dando dinero sin desinfectarse las manos, comiendo en las calles, utilizando la misma mascarilla por días o incluso quizás semanas, es un gran contraste frente a la publicidad de cuidado por el COVID-19 que se despliega por todas partes. (Diario de campo 2020, posesión privada)

4. “Yo le ayudo a mi familia”: Percepción del trabajo infantil para los adolescentes y sus familias

El trabajo de niños, niñas y adolescentes es algo común en las familias a las que pertenecen los adolescentes. El trabajo infantil es definido por la Organización Internacional del Trabajo (2022) como:

Todo trabajo que priva a los niños de su niñez, su potencial y su dignidad, y que es perjudicial para su desarrollo físico y psicológico. Así pues, se alude al trabajo que: es peligroso y perjudicial para el bienestar físico, mental o moral del niño; y/o interfiere con su escolarización puesto que: les priva de la posibilidad de asistir a clases; les obliga a abandonar la escuela de forma prematura, o les exige combinar el estudio con un trabajo pesado y que insume mucho tiempo.

Ecuador, en su Constitución (EC 2008), cuenta con normativa frente al trabajo de niños, niñas y adolescentes, en el artículo 46 se menciona que el Estado garantizará:

Protección especial contra cualquier tipo de explotación laboral o económica. Se prohíbe el trabajo de menores de quince años, y se implementarán políticas de erradicación progresiva del trabajo infantil. El trabajo de las adolescentes y los adolescentes será excepcional, y no podrá conculcar su derecho a la educación ni realizarse en situaciones nocivas o peligrosas para su salud o su desarrollo personal. Se respetará, reconocerá y respaldará su trabajo y las demás actividades siempre que no atenten a su formación y a su desarrollo integral.

En relación al trabajo infantil de los beneficiarios del Centro de Referencia, el educador Jaime (Entrevista personal 2022) menciona lo siguiente: “La mayoría de chicos ingresa [Como beneficiarios del Centro de Referencia] porque son trabajadores infantiles, desde chiquitos están trabajando en el mercado, vendiendo dulces, ya lo han normalizado al trabajo infantil, por maltrato, por negligencia de los padres, por abandono”. Por su parte la educadora Ana (Entrevista personal 2022) dice:

Aquí son las mamás las que enfundan los productos y los chicos son los que salen a vender, porque lamentablemente le compran al chico y no le compran al papá o a la mamá, entonces qué prefieren, mandarles a los chicos a vender, tienen mayor ingreso, y los chicos tienen esa idea de que “Yo le ayudo a mi mamá, yo le ayudo a mi papá”, entonces para ellos no está mal, porque ellos consideran que les están ayudando.

La afirmación hecha por la educadora Ana, se corrobora con lo mencionado por los adolescentes en las entrevistas. Por ejemplo, al preguntarle sobre qué era lo mejor de trabajar, Camilo (Entrevista personal 2022) respondió que: “podía sacar ganancias, [esa ganancia] era para mi abuelita porque nos compraba así cosas”. Por su parte con relación a trabajar David (Entrevista personal 2022) menciona que “o sea a veces, lo mejor que me ha pasado es ayudarle a mi abuelita para la comida, ya que no le ayuda nadie”. Con respecto a sus responsabilidades diarias Yadira (Entrevista personal 2022) afirma que:

Las mías son, tengo que ayudarle a mi mamá, ayudarle a mis hermanos, en mi casa tengo que arreglar, lavar y a veces tengo que ayudarle a enfundar los caramelos, las mascarillas a mi mamá. De mi hermano el Jordan, él solo estudia, de ahí sale a cantar, ya en la tarde va a la casa, se baña, se alista para mañana y ya. De mi otro hermano el Steven igual, solo, él solo vende y ya desde el lunes que tiene que ir a clases presenciales y el Sneider lo mismo. La Scarlet, ella solo está, igual vende en los salones y se va a las clases los lunes y los miércoles.

En sus relatos, los adolescentes dan a entender que el trabajo infantil que realizan es visto por ellos como una forma de ayudar a sus familias, de las cuales ellos también reciben ayuda, como una especie de retribución que no quisieran dejar de dar. Por ejemplo, al preguntarle a David (Entrevista personal 2022) si le hubiera gustado no tener que trabajar, él responde que no y que, si tuviera la oportunidad de elegir trabajar y estudiar todos los años que lo ha hecho, él lo volvería a hacer, dijo que lo haría: “para ayudarle a mi abuelita ya que ella ya es, es viejita y para ayudarle”.

5. Afrontar con fortaleza y autodeterminación una realidad adversa e inevitable: Prácticas de agencia infantil

Como se ha mostrado en los párrafos anteriores, pese a la existencia de una normativa que prohíbe el trabajo infantil, la realidad de los adolescentes de esta investigación es la del trabajo como un medio de apoyo a la sobrevivencia de las familias de las que forman parte.

En este punto, me alinee con la propuesta hecha por Rocio Fatyass (2021) en su investigación doctoral sobre prácticas, significados y relaciones producidas por niñas y niños en espacios educativos y en contextos urbanos de desigualdad social, en la que analiza al trabajo infantil como una práctica de agencia. Menciona que quienes defienden la abolición del trabajo infantil:

Parten de esencializar el carácter del sujeto infantil como aquel que sólo juega y es dependiente en la resolución de la vida, así como romantizan los ambientes en los que se debe criar y cuidar a las niñas y a los niños, reduciendo la capacidad de estas/os a realizar tareas llamadas de “baja intensidad” y con escasa significatividad social. Estas definiciones nutren una condena moral que oculta no sólo la estructura de poder intergeneracional sino las propias lógicas de agencia infantil para lidiar con esas desigualdades. (Fatyass 2021, 578)

El trabajo infantil entendido como práctica de agencia, permite posicionar a niños, niñas y adolescentes como sujetos que frente a una realidad adversa e inevitable se esfuerzan por enfrentarla de manera activa, como constructores de sus proyectos de vida y no como víctimas pasivas. Fatyass (2021, 586) dirá que: “Niñas y niños son agentes aptos para sostener y resolver situaciones conflictivas, compartir, establecer solidaridades entre grupos y familias, proteger, brindar ayuda, defenderse, para solventar el bienestar de otros, incluso el personal, haciendo más habitable y soportable las situaciones a las que se enfrentan”.

Entender al trabajo infantil como una práctica de agencia, no significa estar a favor de que niñas, niños y adolescentes lo realicen, sino que al reconocer que esta actividad aporta a que estos sujetos lleguen a convertirse en agentes de sus vidas y de las situaciones adversas que los obligan a realizarla, puede permitir ampliar la visión de quienes trabajan con ellos para que sus intervenciones no se conviertan en una práctica de juzgamiento de una actividad que, para los niños, niñas y adolescentes es parte de su identidad.

Quizás en unos años, todas las iniciativas en favor de la erradicación del trabajo infantil consigan el objetivo que persiguen, pero mientras eso sucede el trabajo infantil puede ser abordado de las maneras que sean más beneficiosas para los niños, niñas y

adolescentes que lo realizan, una de esas formas es entenderlo como una práctica de agencia infantil.

Todos los adolescentes entrevistados mencionan llevar una rutina diaria en la que resalta su independencia, por ejemplo, son responsables de cocinarse, lavar su ropa, cuidar a algún hermano menor, asistir a clases, hacer sus tareas escolares y trabajar como vendedores ambulantes. Situaciones que los llevan a autodeterminarse en la vida. Por ejemplo, en una conversación informal registrada en el diario de campo, Yadira (Entrevista personal 2022) cuenta algunos episodios de vida ocurridos cuando tenía aproximadamente quince años:

Me empezó a contar un poco de su vida, me dijo que hace unos años se había ido a vivir con un chico que era su novio, ella se quedaba en la casa haciendo labores como lavar la ropa y cocinar, mientras él salía a trabajar robando. Me dijo que vivió así algunos meses, hasta que su mamá se enteró de donde estaba viviendo y la fue a traer de nuevo a su casa, la obligó a regresar. Me contó que luego se enteró que a ese chico que fue su novio, lo habían matado, lo habían apuñalado en una pelea.

Ahora, a sus diecisiete años, en el campo de las relaciones de pareja, Yadira (Entrevista personal 2022) afirma que:

Es que ahora para nosotros ya es como decir “A igual si nos casamos vamos igual”, entonces ya eso es decisión de nosotros porque, por ejemplo, o sea, si yo me meto con el peor chico en el mundo, igual la que va a sufrir soy yo, porque yo soy la que va a vivir con él, no los comentarios de la gente, ni el qué dirán, ni el qué hablarán, nada, porque o sea yo soy la que voy a vivir con él, voy a pasar buenos, malos momentos, entonces, con la persona que yo decida, entonces, por eso.

Estos acontecimientos en la vida de Yadira, son una muestra de cómo los adolescentes afrontan con fortaleza y autodeterminación su realidad, y como con el paso del tiempo se vuelven más independientes en la toma de decisiones importantes en sus proyectos de vida, siendo agentes en su construcción.

El educador Jaime (Entrevista personal 2022), al hablar de las fortalezas de los adolescentes, menciona que: “Yo creo que es como ‘Siguen ahí’, a pesar de que los hemos vulnerado tanto, siguen ahí, siguen intentando, siguen insertados en el sistema educativo, pero eso es algo grandioso, luego es como, a pesar de que la vida les ha dado duro a los chicos, son súper creativos, súper innovadores”.

El que los adolescentes opten por permanecer en el sistema de educación escolarizada, aún a pesar de lo adverso de sus condiciones de vida, puede ser visto también como una práctica de agencia. En una realidad en la que se esperaría que deserten

de la escuela, los adolescentes deciden resistir como parte de su lucha por unas mejores condiciones de vida. Eduardo Langer (2022, 168) en su estudio sobre las luchas cotidianas contra el fracaso escolar de jóvenes que asisten a escuelas en contextos de pobreza urbana, menciona que estos jóvenes miran su permanencia en la escuela como una forma de resistencia frente a la exclusión:

De lo que se trata es de hacerse lugar. Es decir, de luchas que los y las estudiantes desarrollan para poder tener un lugar. Esto es, poder entrar, estar, permanecer y no fracasar. O, como nos decía un estudiante: “si no estamos acá, ¿dónde vamos a estar?”. Hacerse lugar implica luchas que crean prácticas en las instituciones y que les permiten resistir y tener esperanzas en que, a pesar de todo, algo puede cambiar.

En este punto, es importante resaltar la dimensión social en la realización de las prácticas de agencia de los adolescentes. Al hablar de las fortalezas de los adolescentes, la educadora Ana (Entrevista personal 2022) menciona:

La fortaleza que estos chicos tienen, yo pienso que es la que, a pesar de todo, como ellos son, ellos entre ellos se cuidan, o sea son solidarios y están siempre pendientes de entre ellos de que les vaya bien, entre los chicos, pienso yo que es una fortaleza, a pesar de todo, ellos están pendientes y se cuidan entre ellos. En los estudios, igual, se ayudan, de lo poco que saben tratan de explicar a su modo, pero así se dicen “¿Esto no sabrás? a ver, cómo es” claro que no es la forma, pero se ayudan.

Partiendo del concepto de capital social de Bourdieu (2000, 148), según el cual este “está constituido por la totalidad de los recursos potenciales o actuales asociados a la posesión de una red duradera de *relaciones* más o menos institucionalizadas de conocimiento y reconocimientos mutuos [...] se trata aquí de la totalidad de recursos basados en la *pertenencia a un grupo*”, y considerando lo expresado por la educadora Ana, los adolescentes cuentan con un capital social conformado por las relaciones de solidaridad y cuidado que establecen con otros sujetos que comparten realidades de vida similares a las suyas. Estas relaciones de solidaridad y cuidado son un soporte para el desarrollo de las prácticas de agencia que realizan.

6. Bajos niveles de escolaridad y su relación con la situación de pobreza: Escolaridad de los cuidadores primarios de los adolescentes

Con respecto al nivel de escolaridad de los cuidadores primarios pertenecientes al núcleo familiar de los adolescentes ninguno terminó los estudios secundarios y en algunos

casos solo realizaron pocos años de los primarios o ninguno. Dos de los adolescentes desconocen las causas de esto.

David (Entrevista personal 2022) cuya cuidadora primaria fue su abuela materna por muchos años hasta que hace poco sus padres volvieron a integrar su núcleo familiar, menciona que ella no sabe ni leer ni escribir, al preguntarle por las razones dice: “Porque dice que mi abuelita, la mamá de mi abuelita, no le ha querido meter [a la escuela] y solo a mis otras tías sí, porque dice que la mamá de mi abuelita, dice que ha sabido tomar mucho y no le ha sabido querer meter y el papá de mi abuelita sí, pero la mamá de mi abuelita no”. David también menciona que sus padres tenían quince años de edad cuando se enteraron que iban a ser padres, del hermano de David que es inmediatamente mayor a él, fue entonces cuando dejaron los estudios del colegio y no los volvieron a retomar.

Por su parte Yadira (Entrevista personal 2022) con respecto a su madre menciona que: “Mi mami no tiene nada, es como se dice analfa, anal, analfabeta. Sí fue [A la escuela] pero nunca quiso aprender, entonces se salió de la escuela porque en los tiempos de ella no hubo quien le ponga los límites y todo eso”.

Miguel Bazdresch Parada (2001) en su artículo sobre cómo se construye la relación educación y pobreza, específicamente en la investigación educativa, menciona que suelen utilizarse como sinónimos los términos “desigualdad”, “marginalidad” y “exclusión” para referirse a la pobreza, y que en investigación educativa no existe aún un marco conceptual propio para definir la relación entre pobreza y educación.

Sin embargo, existen algunas teorías que proporcionan marcos conceptuales sobre “el papel de la educación en su relación con la pobreza, la desigualdad, la equidad y la marginalidad indistintamente” (2001, 68). Entre las que puede mencionarse a la teoría del capital humano, la teoría de la elección racional, la teoría social-demócrata y la teoría marxista.

La teoría del capital humano “considera a la pobreza como un fenómeno que ocurre porque las personas no han adquirido las habilidades cognitivas básicas para ser exitosas en el mundo” (2001, 68) lo cual podría corroborarse con la realidad de los familiares de los adolescentes entrevistados.

Al analizar la base de datos de la Encuesta Nacional Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU) de diciembre de 2019 para hombres y mujeres de la ciudad de Quito con edades comprendidas entre los 27 y 45 años, se cumple que bajos niveles de escolaridad se relacionan con situación de pobreza.

Lo anterior coincide con los resultados de la investigación de Iliana Yaschine (2015) realizada en México, sobre los factores que inciden en la movilidad social de jóvenes cuyo núcleo familiar se encontraba en situación de pobreza o de extrema pobreza. Esta investigación concluye que la educación constituye el principal factor que por sí mismo incide en el proceso de movilidad social.

En esta misma línea, en un estudio sobre los desafíos para la educación en el Ecuador, se menciona que:

Numerosos estudios han puesto en evidencia que los ingresos tienden a aumentar a medida que se incrementa el nivel educativo. En base a un estudio realizado en 5 países de la región (Argentina, Brasil, Chile, Paraguay, Uruguay), basado en la indexación de los ingresos de los diversos niveles educativos con los correspondientes a la educación secundaria superior, se observa que las personas de 15 a 64 años que cuentan con nivel universitario ganan el doble de aquellos que sólo terminaron la secundaria (Esteves 2008, 11).

De esta forma se puede concluir que la situación de pobreza en la que viven las familias de los adolescentes entrevistados se relaciona con el nivel educativo al que los adultos de estas familias han conseguido cursar.

7. Exposición de los adolescentes a situaciones de violencia en sus hogares, barrios, centros de estudio y lugares de trabajo

World Vision Ecuador (2022, 8) realizó un estudio sobre la situación actual de la protección de la niñez y adolescencia contra la violencia en el Ecuador entre enero y mayo de 2022, en este se menciona que:

Los problemas identificados con mayor frecuencia [por niños, niñas y adolescentes del estudio] fueron: el machismo, la violencia psicológica y verbal en la crianza, vulneraciones a sus derechos sexuales, el consumo de alcohol y drogas entre adultos y entre adolescentes, los efectos de la violencia intrafamiliar, la contaminación ambiental y la inseguridad en las calles.

En el caso de los adolescentes de esta investigación se identifica que están expuestos a distintas situaciones de violencia en sus hogares, barrios, centros de estudios y lugares de trabajo. Los adolescentes mencionan que una de sus principales preocupaciones es el consumo de alcohol por parte de sus familiares. Por ejemplo, David (Entrevista personal 2022) cuenta que en su familia:

No me gusta que a veces tomen, y tomen cuatro, cinco días, mi mami y mi papi porque mi abuelita ya creo que dejó hace un año de tomar, porque le había pasado una desgracia, la última vez que tomó le había pisado el carro, y de ahí ya no tomó, y también ya le habían hecho hace unos dos meses, había estado enferma y le habían lleva[do], mi tío de allá de España le había mandado plata para que se haga una radiografía de pulmón, y le había dicho que solo por estar tomando mucho el pulmón ya se le está desgastando.

Aunque todos los adolescentes mencionan que algo que valoran de sus familias es que se apoyan mutuamente frente a los problemas. Las relaciones entre los miembros del núcleo familiar, suelen estar marcadas por tratos violentos. Un ejemplo de esto es la relación que Yadira (Entrevista personal 2022) tenía y tiene con su madre, la adolescente menciona que:

A mi mamá no le tengo mucho confianza, es porque se le cuenta algo y ella grita, o sea no nos escucha con tranquilidad, ella nos grita, ajá. Mi mamá más antes no le importaba, ella con lo que hallaba me daba, si hallaba un palo, si hallaba un alambre, si hallaba un fierro, con lo que hallaba me daba, si hallaba el cuchillo era capaz de clavarme y todo [...] más antes mi educación era bien tremenda porque yo le insultaba y pag en la boca, rota la boca, no volvía por otra pues.

Tamara (Entrevista personal 2022) al hablar de los problemas de su familia menciona un incidente ocurrido con uno de sus hermanos, cuenta que: “Lo que estuvo en la cárcel, porque en una fiesta le confundieron con mi primo a mi ñaño, y ya pues a mi ñaño le golpean, y le golpean a mi mamá y mi ñaño se puso cabrerísimo, y ya pues casi lo mata. Y ahí estuvo casi ocho meses en la cárcel. Y ya pues, puede haber otra vez ese problema si se renueva el caso y todo eso”.

Con respecto a las situaciones de violencia vividas en los centros educativos se puede mencionar un acontecimiento que narra David (Entrevista personal 2022) de cuando cursaba el tercer grado: “en tercero creo que fue, o en cuarto, que una licenciada nos pegaba, todo eso, o sea era para también, para hacernos, educar todo eso”. Con esta afirmación se observa como el mismo adolescente legitima la violencia ejercida por su maestra como parte del proceso educativo.

Además, mencionó que entre los problemas de su actual centro educativo está presente el consumo de drogas, al preguntarle si cambiaría algo en su colegio responde: “No permitir que al colegio ingresen nada de eso, del tabaco, todo eso, cerveza, todo eso, trago, ahora les cogieron a dos ahí en el curso” (Entrevista personal 2022). Sobre este punto Tamara (Entrevista personal 2022) manifiesta algo similar, al describir las cosas que menos le gustan de su colegio, dice: “Lo que así es malo el colegio, lo de las drogas, trago, uuf, muchas cosas que hay ahí, o sea de lo que venden drogas, trago afuera del

colegio, adentro del colegio, y cosas, muchas cosas más. Los problemas, saben golpearse ahí adentro, como batalla saben haber, una vez se pegaron con un colegio”.

Los centros educativos también son espacios en los que los adolescentes ejercen violencia. Por ejemplo, Yadira con respecto a la relación que mantenía con sus compañeros, durante los primeros años de estudio en el colegio, dice:

No me llevaba, con nadie no me llevaba, yo les pegaba [A sus compañeros de grado en el colegio] yo me subía en las mesas y les pegaba con el palo, cuando me anotaban porque me salía al baño yo no les decía: “Me voy al baño”, yo me salía y ya, y me anotaban en el leccionario como fuga, tonces ahí yo les cogía y les pegaba, de los pelos y todo, mi mamá a cada rato iba porque le decían que vaya a firmar actas de compromiso, entonces yo no les hacía caso y yo les decía que igual no voy a cambiar y así, porque igual ellos no me respetan, me sabían decir que mi mamá es placera y todo eso, entonces ahí yo me cabreaba y les pegaba, sí “Vos hijo de tal”, “Hijo del ni sé como” y así. Yo una vez que mi compañera me echó la culpa que yo le he roto la tablet, y que quería que le pague, yo le pegué por encima de mi licenciada, yo le dije a mi compañera que no le voy a pagar ni verga y eso se queda ahí, tonces me cogí la tablet y pag, le lancé otra vez pero aunque yo la primera vez, yo no le hice nada sino que ella me estaba echando a mí la culpa, tonces yo me cabrié “Que sí” me dijo que “Sí, que me va sacar la puta” yo le dije “Ya vamos a ver en mi vida” y ya pues (Entrevista personal 2022).

En este relato se puede ver como Yadira menciona que parte de su conducta violenta es una respuesta a la violencia que ella recibió por parte de sus compañeros, cuando insultaban a su madre. Sin embargo, Yadira (Entrevista personal 2022) también reconoce a la escuela como un espacio en el que la violencia trataba de ser gestionada de una manera positiva por parte de sus maestros:

En la escuela sí me enseñaron a respetar, pero o sea cómo te explico, me enseñaban o sea, dicen que el ejemplo viene desde la casa, pero no, yo veía que mejor en la escuela te enseñaban más valores que en la casa, porque en la casa no te importaba nada, te insultaban y te trataban mal, entonces en la escuela no podían hacer eso los profesores, te enseñaban a respetar y todo eso, tonces esa frase que dicen, sería al revés, sería de la escuela da la educación a la casa, porque así saldría, porque yo veo que en la escuela le enseñan más a respetar que en la casa.

Con respecto a las distintas situaciones de violencia a las que están expuestos los adolescentes en educador Jaime (Entrevista personal 2022) menciona que:

Detrás hay quizás una mamá violenta, una mamá con autoestima muy bajo, una mamá que es golpeada por su pareja, una mamá que tiene cinco, seis hijos, de diferentes parejas, una mamá o sea que no tiene un trabajo, una mamá que tiene que esconderse para pagar el arriendo o porque no tiene para pagar el arriendo, un papá que quizás ni los conoce, un papá que quizás está preso, un papá que o sea, que lo único que reciben son golpes de ellos, o ese chico quizás ni siquiera durmió en un cama, o ese chico aún duerme en casas de piso de tierra, o sus paredes son de plástico. La mayoría de sus profesores, sus educadores de los chicos, son su entorno, su hermano que tal vez consume, su hermana

que se fue de la casa con el primer príncipe azul que encontró, su papá que consume alcohol o drogas, entonces ese es la realidad que vienen casi toda su vida, entonces ellos como han, desde que han nacido han visto eso, lo hacen como normal.

Por su parte, la educadora Ana (Entrevista personal 2022) afirma que:

La mayoría son familias disfuncionales, o hay solo el papá, solo la mamá, son bien problemáticas, lamentablemente la mayoría consume licor, entonces por esa situación no están pendientes, yo pienso, de esos chicos. Hay muchos que hacen dinero fácil, este dinero fácil vendría a ser robar, vendría a ser vender droga, entonces esas son cosas que están ahí y se ven, ven en su medio, y que los otros rapidito ganan dinero con eso, entonces eso es algo que nos dificulta, hacerles entender que más bien lo uno les va sacar de esto, a lo que es actual y les puede pasar algo malo, entonces eso es muy difícil sacar.

Luego de todo lo expuesto se evidencia las distintas situaciones de violencia en las que los adolescentes se encuentran inmersos en primer lugar en sus hogares desde que nacen y luego en otros lugares en los que pasan varias horas al día como son los centros educativos a los que asisten.

En este capítulo se ha mostrado cómo la trayectoria de vida de los adolescentes de esta investigación está caracterizada, principalmente, por pertenecer a familias pobres, efectuar alguna actividad de trabajo infantil vinculada a trabajos que realizan sus cuidadores primarios, desarrollarse en espacios sociales violentos y ellos mismos tener conductas violentas.

Capítulo tercero

Trayectoria educativa escolar de los adolescentes

En el capítulo anterior, se describió como la trayectoria de vida de los adolescentes de esta investigación, está caracterizada principalmente por pertenecer a familias pobres, realizar alguna actividad de trabajo infantil vinculada a trabajos que realizan sus cuidadores primarios, desarrollarse en espacios sociales violentos y ellos mismos tener conductas violentas. En ese marco de trayectoria de vida, los adolescentes realizan su trayectoria educativa escolar que se describirá a continuación.

Para caracterizar la trayectoria educativa escolar de los adolescentes, en primer lugar, se describirá el tipo de centros educativos a los que asisten y el tipo de educación que reciben en estos espacios. Luego se describirá la autopercepción que los adolescentes tienen sobre su desempeño escolar y la percepción que sus maestros tienen de ellos. Posteriormente se analizará la relación que existe entre el trabajo infantil que realizan y sus actividades académicas, y frente a esto cuáles son las redes de apoyo con las que cuentan.

Una consideración importante a tomar en cuenta es que muchas de las cosas mencionadas por los adolescentes y educadores del Centro de Referencia, con respecto a la educación, tienen estrecha relación con las implicaciones que tuvo la pandemia por COVID-19 en la estructuración del sistema educativo ecuatoriano, implicaciones como clases virtuales, reducción de horas clase por materia, elaboración de guías de trabajo semanal que los estudiantes debían desarrollar en gran medida de manera autónoma y luego un progresivo retorno a las clases presenciales que en varios momentos contempló la combinación de clases presenciales con clases virtuales. Esto fue vivido desde marzo de 2019 hasta febrero de 2022, fecha en la que se volvió completamente a la presencialidad en el sistema escolar fiscal ecuatoriano.

1. Pasividad y opresión: El sinsentido de las tareas escolares

Todos los adolescentes entrevistados, a lo largo de su trayectoria educativa han asistido y asisten a centros de educación pública, la principal razón para esto es la

gratuidad de dicha educación, que se ajusta a la realidad económica de las familias a las que pertenecen, descrita en el anterior capítulo.

En el Ecuador la Educación General Básica se divide en cuatro subniveles:

1. Preparatoria, que corresponde a 1.º grado de Educación General Básica y preferentemente se ofrece a los estudiantes de cinco (5) años de edad;
2. Básica Elemental, que corresponde a 2.º, 3.º y 4.º grados de Educación General Básica y preferentemente se ofrece a los estudiantes de 6 a 8 años de edad;
3. Básica Media, que corresponde a 5.º, 6.º y 7.º grados de Educación General Básica y preferentemente se ofrece a los estudiantes de 9 a 11 años de edad; y,
4. Básica Superior, que corresponde a 8.º, 9.º y 10.º grados de Educación General Básica y preferentemente se ofrece a los estudiantes de 12 a 14 años de edad (EC Ministerio de Educación del Ecuador 2022).

Luego de cursar la Educación General Básica, los estudiantes pueden optar por continuar su educación con el Bachillerato General, que “consta de primero, segundo y tercer curso; tiene como triple objetivo preparar a los estudiantes: (a) para la vida y la participación en una sociedad democrática, (b) para el mundo laboral o del emprendimiento, y (c) para continuar con sus estudios universitarios” (Ministerio de Educación del Ecuador 2022). Los adolescentes entrevistados se encontraban cursando grados correspondientes a la Básica Superior y Bachillerato General.

De acuerdo con sus trece años de experiencia de trabajo con este tipo de adolescentes, la educadora Ana (Entrevista personal 2022), refiriéndose a cómo es la educación que reciben, menciona lo siguiente:

En la mayoría no solo de los adolescentes, si no de los chicos, y se nota, se nota la deficiencia en la educación en todos, tienen problemas de lecto-escritura, de cálculo, de operaciones normales, que vienen arrastrando desde la escuela, lamentablemente en el Ministerio de Educación, es como una ley que los chicos no pueden perder el año hasta séptimo, entonces les promueven, les promueven sin que tengan esas bases, esos conocimientos que les sirven para el colegio, así es como yo les veo, la educación que reciben estos chicos es, es como cumplimiento de módulos, veo yo, entonces, si el módulo del docente dice que tiene que cumplir de tal mes a tal mes, tales temas, cumple, pero más bien debería ser qué es lo que entienden los chicos, qué es lo que captan los chicos, pero lamentablemente es cumplir módulos, de tal fecha a tal fecha es esto y van cumpliendo.

En el relato de la educadora Ana se muestra su preocupación frente a la carencia de las destrezas que se supondría que los adolescentes deberían haber adquirido durante su paso en los grados correspondientes a la Preparatoria, Básica Elemental y Básica Media, el que no lo hayan hecho se debe a su parecer a que el proceso educativo se centra en que los maestros cumplan con la entrega de un contenido determinado a los

estudiantes, de acuerdo a un calendario, pero sin la verificación de que este contenido ha sido asimilado por los estudiantes.

Lo mencionado por la educadora Ana se corrobora con las observaciones registradas en el diario de campo:

[Los adolescentes] viene al Centro en busca de ayuda para entender lo que deben hacer en sus tareas. Esto de echo es una práctica que varios usuarios tienen, pedir ayuda para poder entender las instrucciones que los maestros colocan en las guías de trabajo, para mí las instrucciones son claras, pero para los niños, niñas y adolescentes suelen ser difíciles de descifrar. Por ejemplo, en la guía de Lengua y Literatura de un niño de quinto grado, se le pedía que encerrara en un círculo los sustantivos de una lectura y que luego hiciera oraciones con esas palabras. Seguramente en la clase virtual habían revisado qué era un sustantivo, pero fue necesario volver a explicarle al niño qué podía ser considerado un sustantivo, ponerle ejemplos, hacer que encontrara uno en la lectura, para que después pudiera trabajar autónomamente (Diario de campo 2020, posesión privada).

Se puede mencionar también lo ocurrido un día en el Centro de Referencia frente a la realización de una tarea:

El texto hablaba sobre Simone de Beauvoir, sobre su vida y sobre cómo había llegado a desarrollar su libro “El segundo sexo”. Andy hacía una lectura silábica del texto, para mí que estoy cursando una maestría, que en la carrera de licenciatura cursé una materia llamada “Género”, el texto que Andy leía me parecía muy interesante, pero a la vez complejo, era complejo para mí, había muchas ideas para las cuales debía hacer uso de otras trabajadas en los estudios de género para poder darle sentido a lo que creo que el texto intentaba transmitir. Para Andy que apenas lograba descifrar el significado de las palabras una por una, creo que entender el conjunto del texto, incluso entender un párrafo o una oración hubiera sido una tarea casi imposible y no porque no sea un chico inteligente, sino porque esa lectura es muy lejana a su realidad cultural, me pregunto quiénes son los estudiantes que alcanzan a entender este tipo de textos. Luego, el cuestionario resultaba ser otro campo minado, las preguntas estaban construidas para que quien quisiera contestarlas debiera hacer muchas inferencias. Miro a Andy y veo su deseo de contestar el cuestionario, es un deseo sincero, aunque no le interesa en realidad mucho la lectura, por lo que he visto es algo totalmente lejano a él, a su vida, a su realidad, bueno, no del todo, la actividad según se veía pretendía que los estudiantes reflexionaran sobre las prácticas machistas, lo cual según conozco de las familias a las que pertenecen los beneficiarios del Proyecto Salesiano, sí es algo que se vive en gran medida. Pero la forma propuesta para que los estudiantes puedan reflexionar sobre este tema, me parece muy lejana a ellos, a su edad, a su capital cultural (Diario de campo 2020, posesión privada).

En este punto se puede resaltar que las tareas propuestas por los maestros no son solo lejanas a las destrezas académicas que los adolescentes poseen, sino que también son lejanas a su realidad cotidiana, y así terminan convirtiéndose en actividades que los adolescentes desean cumplir pero que para ellos carecen de sentido. Otro ejemplo de esto es lo registrado en el diario de campo sobre la realización de tareas con Yadira:

En su deseo de llenar la ficha rápido, como es frecuente, veo que el tema en realidad no le interesa, no es algo que pareciera al menos a simple vista que vaya a tener incidencia en su vida diaria, marcada por otras cuestiones más de sobrevivencia diaria, en las que poder mencionar correctamente los países enfrentados en la Segunda Guerra Mundial parece un tema de lo más irrelevante (Diario de campo 2020, posesión privada).

En esta misma línea se encuentra lo ocurrido con Tamara:

Me doy cuenta de que a Tamara le importa mucho sacar buenas notas, por eso se alegra mucho cuando hacemos una tarea y se saca un 10. No creo que no es que no quiera aprender, sino que con los años las cosas que debería saber y no sabe se han ido acumulando y cuando se encuentra frente a una tarea que implica que maneje todos esos conceptos previos que no maneja, se frustra; al recibir ayuda de alguien que puede mediar entre lo que debe hacer, lo que ella posee para hacerlo y lo que se necesitaría, siente calma, porque sabe que sus esfuerzos obtendrán un resultado positivo (Diario de campo 2020, posesión privada).

Lo antes expuesto muestra que la educación que reciben los adolescentes corresponde a un modelo de educación bancaria, según la propuesta de Paulo Freire. En este tipo de educación el estudiante es considerado un mero receptor pasivo de información. De esta forma, según el planteamiento de Freire (1970, 92) “No puede haber conocimiento pues los educandos no son llamados a conocer sino a memorizar el contenido narrado por el educador. No realizan ningún acto cognoscitivo, una vez que el objeto que debiera ser puesto como incidencia de su acto cognoscente es posesión del educador y no mediador de la reflexión crítica de ambos”.

Tanto Freire como otros autores de la pedagogía crítica (Ramírez Bravo 2008; McLaren 2005; Giroux 1990), mencionan que la educación por mucho tiempo se concibió como un acto de dominación, por la transmisión autoritaria de contenidos, lo que no permite el desarrollo del pensamiento crítico de los educandos. De esta manera, en el proceso educativo, se reproducen situaciones de pasividad y opresión porque el educador, al no establecer una relación dialógica con el educando, omite el entorno de aprendizaje que engloba los contextos y experiencias suyas y del educando que pueden potenciar la generación de conocimiento.

En contraposición a todo lo antes mencionado, la pedagogía crítica apuesta por una educación liberadora, con características de horizontalidad, dialógica y problematizadora. Desde la pedagogía crítica, tanto el educador como el educando se asumen como sujetos en una relación en la que ambos son capaces de conocer, cada uno partiendo de su realidad. Por lo tanto, no se puede esperar que la educación sea homogénea.

Uno de los fundamentos que la pedagogía crítica, propone en el acto educativo, es la problematización de la realidad, lo que implica que la escritura y la lectura de la palabra siempre es precedida por una lectura crítica del mundo, de la realidad histórico - social en la que el educador y educando se sitúan. Esa lectura es un camino para reescribir la realidad, es decir para transformarla. De esta forma la educación se convierte en un acto político que para nada puede ser neutral.

Retomando los ejemplos antes expuestos, sobre la realización de tareas con los adolescentes y las características que estas tienen, frente a la propuesta de la pedagogía crítica, puede observarse que las tareas son actividades que reproducen pasividad por parte de los adolescentes, que las realizan sin cuestionarse el sentido que tienen, y al mismo tiempo reproducen opresión por parte de los educadores que no establecen una relación dialógica con el estudiante, y además omiten sus contextos y experiencias en estas tareas.

La aceptación pasiva de la realización de tareas que no tienen sentido para los adolescentes, puede entenderse a través de la propuesta de la reproducción en la educación hecha por Bourdieu y Passeron (1995), según estos autores existen relaciones de fuerza ocultas que permiten a toda acción pedagógica ejercida por el educador la imposición de un arbitrario cultural que se presenta como válido, legítimo y universal, este arbitrario está al servicio de los intereses de la clase dominante. Para Bourdieu y Passeron toda educación es violencia simbólica siempre que implica la imposición de significados como válidos o legítimos, ocultando las relaciones de fuerza en las que se sustenta.

La educación vertical y carente de sentido crítico, no es algo exclusivo del tipo de educación que reciben los adolescentes de esta investigación. Sandra Weiss, politóloga y periodista destacada en América Latina y Alemania, en un diálogo sobre los desafíos de la educación en América Latina, al comparar los métodos de enseñanza entre el sistema educativo mexicano y alemán, dice que en México los métodos de enseñanza son repetitivos, se lee mucho, se escribe mucho y al final los estudiantes solo repiten lo que enseña el maestro, lo cual tiene sus raíces en las escuelas de la colonia, que no fueran diseñadas para criticar al sistema (Deutsche Welle Español y Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano 2015). La realidad mexicana puede compararse a la de los demás países de la región, entre ellos el Ecuador.

El tipo de educación que reciben los adolescentes, no es algo que ellos se cuestionen, sino que asumen que lo que sus maestros les enseñan es lo que se les debería

enseñar, siguiendo a Bourdieu y Passeron, existe una autoridad pedagógica que hace que toda acción pedagógica se presente a sí misma como legítima, de tal forma que siempre es una imposición ya que nunca da cuenta de sí misma ni de lo que está transmitiendo.

Las principales preocupaciones de los adolescentes en cuanto a la educación escolarizada, giran en torno a aprobar el grado que cursan, y saben que eso lo conseguirán aprendiendo todo lo que los maestros les proponen. Por tal razón, se entiende que una de las principales preocupaciones que manifiestan tener, es el retorno a las clases presenciales. Todos mencionan que prefieren la educación presencial frente a la virtual, ya que consideran que en la virtualidad aprenden muy poco o nada. Un ejemplo de esto es lo dicho por Tamara (Entrevista personal 2022):

En estos meses [los maestros] como tienen que seguir lo del COVID y esas cosas, no nos pueden dar lo que tienen que darnos, pero ahorita llegando a presencial nos van a sacar la madre, oh eso es visto, ya voy a sufrir en el colegio. Nos van a enseñar lo que tienen que enseñarnos, imagínate en tres años que no pudimos aprender y como tres meses creo más que ya pasamos, ya no vamos a ver casi mucho, ya, en eso estoy preocupada.

David (Entrevista personal 2022) también manifiesta su preocupación con las clases de matemáticas, una vez que él ya ha comenzado el retorno progresivo a la presencialidad: “o sea, los licenciados ahorita, ahorita que estoy yendo a presenciales, ahorita solo los licenciados te dan clases y de ahí ya te sacan toditito para problemas, todo eso, de matemáticas es lo peor en el colegio”.

Frente a esta preocupación de los adolescentes por el retorno a la presencialidad, la educadora Ana (Entrevista personal 2022) expresa lo siguiente:

Actualmente sobre la educación, yo pienso que los chicos sienten un gran vacío, porque la educación no está dada como para que ellos entiendan, entonces hay muchas veces que les ponen videos, vea el video y está la clase, entonces yo veo que los chicos sienten como que no saben nada, ellos se sienten como, no entienden, y por eso no, tienen miedo a regresar por ejemplo a la modalidad presencial, porque saben y tienen conciencia de que sus conocimientos no están como deberían ser. Yo veo que muchos de los chicos no, no entiende, no capta, entonces, no sé, no lo hacen [los maestros] a nivel del entendimiento de cada, de los alumnos, porque yo entiendo que son muchos alumnos y quizás eso sea el límite, y quizás por eso no lo hacen, pero muchos [de los adolescentes] solamente leen el tema y no, no entienden, van pasando los temas, pasando los temas y cuando tú evalúas, no, no, ni el uno ni el otro tema, o sea no les hacen entender bien, o sea a cada chico.

2. Ser un estudiante “más o menos”: Autopercepción de los adolescentes frente a su proceso educativo escolar

Al preguntarles cómo se ven a ellos mismos como estudiantes, tres adolescentes se describen en un punto medio entre buenos y malos estudiantes. Por ejemplo, Camilo (Entrevista personal 2022) dice: “La mitad bueno y la mitad malo, porque a veces me da la vagancia, me da la vagancia así de hacer los deberes. Cuando cumplo y participo [es un buen estudiante]”. Por su parte David (Entrevista personal 2022) menciona: “Medio, medio, porque o sea no, a veces me coge la vaguería y no hago los deberes, deajo para otro día, todo eso”. Tamara (Entrevista personal 2022) en su caso, dice: “O sea ahí maso [más o menos], en mate ahí sí estoy bajoneada, en inglés también, de ahí en todas sí estoy bien, eso creo no más que estoy mal, porque si hago todo, pero sí intento hacer lo que puedo, porque de ahí algunas cosas no sé, ya pues ya no lo saco”.

Por otro lado, al hablar de su proceso educativo, Yadira (Entrevista personal 2022) se describe como una estudiante a la que se le dificultada aprender, menciona que:

Yo nunca fui buena estudiante en de la escuela, porque siempre me he quedado en supletorios, o sea siempre me quedaba en recuperación, nunca fui como se dice, con una mente muy hábil, siempre he sido como se dice, muy baja en notas porque no he podido leer y todo y eso, o sea mi académico, no me ha grabado nada así, no me sabía grabar nada, yo más era ponía atención a mis compañeros que a la profesora. En mi escuela y en el colegio sí eran bien, enseñaban todo, sí te explicaban paso a paso, y aun así sentía que para mí era muy difícil, siento que es muy difícil.

Al analizar el discurso de Yadira sobre porqué se considera una mala estudiante, se ve que menciona cosas como no tener una mente hábil, tener bajas notas, no memorizar contenidos y no prestar atención a sus profesores; estas características se alinean con lo que se consideraría un mal estudiante desde la perspectiva de la educación bancaria. Sin embargo, al tratar con ella cotidianamente, se observa que tiene desarrolladas muchas capacidades que le permiten desenvolverse solventemente en su diario vivir. Habilidades como vender en las calles y no ser estafada, cuidar de ella misma, resistirse frente a lo que le parece injusto y ser crítica frente a esas situaciones injustas, analizar su realidad y hacer planes a futuro en base a eso.

Quizás el sistema educativo escolar, ha hecho que Yadira se catalogué a sí misma como una mala estudiante, sin que ella se cuestione que quizás tiene desarrolladas otras habilidades importantes para su vida, que merecen tanto mérito como las otras, aunque no sean reconocidas oficialmente por el sistema de educación escolarizada.

Con respecto a cómo los adolescentes son percibidos en los espacios educativos a los que asisten, el educador Jaime (Entrevista personal 2022) manifiesta lo siguiente:

[Son] los chicos problema, siento que cuando el chico no cumple con sus tareas, cuando el chico no hace los mismo que los demás, obedece como uno espera, hace las cosas como uno espera, cuando no hace eso, creo que es el chico problema, el que no me permite dar la clase, el que molesta y molesta, el que me agradaría que se vaya a otra aula, o si es posible que se vaya a otra escuela, o que sea el alumno de otro profesor para que no sea mi problema.

Otro punto importante a resaltar es que, al entrar en el sistema educativo escolarizado, por la cantidad de estudiantes que existen por grado, en los relatos de las entrevistas se mencionan grados de hasta aproximadamente cuarenta estudiantes, los adolescentes y sus particularidades se invisibilizan. Si en algún punto llegaron a proyectar una imagen de malos estudiantes, es muy probable que esta imagen se mantenga y evite que, aunque los adolescentes realicen una mejora en por ejemplo la realización de sus tareas, esta mejora no sea reconocida. Así lo manifiesta el educador Jaime (Entrevista personal 2022) refiriéndose a cómo perciben los adolescentes que a veces son examinados sus trabajos:

Solo sientes que eres un número aunque no te lo digan, solo sientes que eres un número, [los adolescentes piensan] “a pesar de que me saqué la madre en la noche haciendo mi deber, me desvelé y nadie me ayudó, busqué todo, y tú me pones: Ah, eres el mismo de siempre, siete, ah pa que no jodas, y no, no te importa el esfuerzo que puse, o no ves el esfuerzo que puse en las cosas”, o de pronto ves que: “el chico de siempre, su trabajo tal vez, o yo no le veo que le puso el suficiente esfuerzo, tiene mejores notas que las mías”, entonces tú, tú empiezas a ver que no es por mérito, sino que le caigas bien a alguien o que tengas el palanqueo que se dice.

3. Tensiones entre ser un trabajador infantil y estar en el sistema de educación escolarizada

Como se mencionó en el anterior capítulo, el trabajo infantil para los adolescentes es visto como una ayuda que brindan para la sobrevivencia de las familias de las que forman parte. Si los adolescentes colocaran el trabajo infantil y la educación escolarizada en una balanza, según el educador Jaime (Entrevista personal 2022), el trabajo infantil tendría mayor relevancia para ellos, a su parecer esto se debe a los resultados inmediatos que el trabajo representa en su realidad cotidiana. Así lo manifiesta al mencionar que:

El trabajo es más importante que el estudio, o sea aquí he visto o sentido que el estudio les da un break, un descanso al trabajo, pero el trabajo es más importante porque me da resultados momentáneos, es decir, vendo la fruta y tengo pa comer, en cambio tú me mandas a la escuela y yo no tengo pa comer, o sea cojo la mercancía, me subo al bus, sí, cansado pero de ahí voy a sacar para el arriendo, de ahí puedo sacar para vestirme, en cambio ir a la escuela no tengo hasta ahorita ningún resultado, tú me ofreces que en doce años tendré tal vez un chance que recién graduarme, luego tengo que ir a la universidad, y aun así no me garantizas que algo va a cambiar en mi vida, en cambio robar un celular sí me cambia momentáneamente, consumir droga, consumir cemento de contacto sí me cambia momentáneamente, tonce el trabajo, el entorno donde se nota el dinero, es más importante que esto de largo plazo, escuela.

Al preguntarles cómo es trabajar y estudiar, las respuestas de los adolescentes son variadas. En el caso de Camilo (Entrevista personal 2022), su respuesta da a entender que puede realizar una cosa una vez terminada la otra, y lo califica positivamente, el adolescente dice que: “Bien, bonito, cuando ya terminas los deberes puedes ayudarle a tu abuelita” y al preguntarle si preferiría no tener que trabajar respondió que no.

En esa misma línea Yadira (Entrevista personal 2022) menciona: “En la mañana vendía y en la tarde estudiaba. Para mí fue normal”. Al preguntarle si le hubiera gustado hacer solo una de las dos cosas responde: “Para mí las dos cosas siempre ha estado bien”, y añadió que no dejaría de trabajar.

Tamara (Entrevista personal 2022) comenta que al tener ella una enfermedad del corazón, sus familiares prefieren que se quede en casa y no salga a vender en las calles, excepto en el periodo de vacaciones, en ese tiempo sí suele acompañar a su mamá en las ventas, sin embargo, durante el periodo de clases, realiza otras actividades en beneficio de la familia, menciona que: “Ahí cocinamos, pasamos en la casa, arreglamos, yo estudio en la tarde, mi hermana tiene que cuidar a su hijo o yo también, o sea cuido como que si fuera mi hijo también pues, y mi mamá sale a trabajar, mi hermano también para darnos de comer todos los días”. También comenta que, cuando las clases eran presenciales podía realizar ventas en su centro educativo: “Trabajar así en el colegio, vendiendo caramelos. Yo sí hacía eso. Caramelos, chicles, chupetes, de todo, dulces. Sí funcionaba, pero también en clases, ahora ya nada [en clases virtuales]”.

Por su parte David comenta algunas de las dificultades que implica el tener que trabajar y estudiar, sin embargo, menciona que no le hubiera gustado no tener que trabajar, porque haciéndolo podía ayudar a su abuela. David (Entrevista personal 2022) menciona que:

Algunas veces no podía hacer mis deberes y otras veces sí. Creo que me atrasé en deberes solo por estar en eso, y ahorita estoy para perder el año. Es algo medio difícil porque, o

sea, yo cuando salgo del colegio tengo que, me mandan a hacer deberes, y ahorita que en el colegio están mandando mucho, ya ahorita ya no le puedo ayudar a mi abuelita, tengo que subir a hacer los deberes [al Centro de Referencia], pero antes cuando estaba en la escuela, ahí sí me quedaba a ayudar y yo mismo hacía [los deberes] en la casa, eso sí.

4. La familia solventa las necesidades básicas y el Centro de Referencia apoya en las necesidades de capital cultural: Redes de apoyo de los adolescentes en su proceso educativo escolar

Todos los adolescentes mencionan al Centro de Referencia como un lugar en el que reciben ayuda para realizar sus tareas escolares. Camilo (Entrevista personal 2022), por ejemplo, dice: “Algunas son complicadas [las tareas], porque ahorita si mandan a hacer cosas difíciles. [Me ayudan] aquí los voluntariados [del Centro de Referencia]”. Tamara (Entrevista personal 2022) por su parte, menciona que: “La mayoría [de tareas] hago sola, cuando no puedo vengo [al Centro de Referencia], y algunas veces le pido ayuda a mi ñaño, él me sabe ayudar, ahí sí logro entender, más o menos, pero ya”.

El Centro de Referencia se convierte en un espacio en el que, los adolescentes identifican que pueden recibir ayuda en la realización de sus tareas escolares. Así lo muestra la observación registrada en el diario de campo:

Yadira llega como si estuviera con el tiempo contado unas veces, y otras mucho más relajada. Se dirige directamente a quien sabe que le puede ayudar, es decir, a mí o algún otro voluntario, a Jaime, el educador, se dirige solo en contadas ocasiones, ya que él le llama la atención diciéndole que el trabajo de entender lo que debe hacer en sus guías y hacerlo es de ella, y que no debería pedir ayuda en eso. A mí me da una especie de compasión, como estudiante he vivenciado lo frustrante que puede ser no comprender una instrucción y sentirte frente a un muro que no te deja avanzar por más que luches para atravesarlo. Así que, siempre que Yadira me pide ayuda lo hago de muy buena gana, sobre todo porque a diferencia de algunos otros usuarios, ella tiene esa predisposición de ser ayudada. Sobre todo, cuando son más pequeños, los educadores o voluntarios debemos “estar atrás” de los usuarios del Centro para que hagan sus tareas, en los adolescentes se ve más un sentido de autonomía (Diario de campo 2020, posesión privada).

Tamara (Entrevista personal 2022) además manifiesta que, cuando estaba en la escuela uno de los educadores del Centro de Referencia le hizo seguimiento escolar en su centro educativo, y eso le ayudó a mejorar, menciona que: “Estuve en la escuela DEF, como tres años no más porque ahí me iba casi mal, porque no sabía casi nada. Tuve muchos problemas en la escuela y de ahí vine a la Fundación [Centro de Referencia] donde me ayudaban, y Jaimito era como mi tutor en la escuela y así. Ahí ya estaba mejorando”.

Lo que narra Tamara es una muestra de que en muchos casos los educadores, por medio del servicio de seguimiento escolar en los centros educativos a los que asisten los usuarios del Centro de Referencia, asumen un papel protagónico en su desempeño escolar. Los educadores también llegan a convertirse en un vínculo entre los adultos responsables del cuidado de los niños, niñas y adolescentes en sus familias y los centros educativos a los que asisten. Por ejemplo, Yadira (Entrevista personal 2022) narra cuando tuvo un incidente en su centro educativo, el cual trató de contactar a su representante, pero no lo conseguía, hasta que hubo la intervención de la educadora del Centro de Referencia:

Me habían llamado [las autoridades de su centro educativo] porque como mi mamá perdió el número, yo le di un número falso más bien todo, pero ahí en esos tiempos como en el GHI sí habían niños que eran de la Fundación [Centro de Referencia], entonces le habían dicho que si podemos darle el número de Jaime, le habían dado a Jaime creo el número o algo así, no me acuerdo, no, Ana, porque yo estaba con Ana más antes, el número de Ana, le habían dado y todo eso, entonces Ana le dijo a mi mamá, entonces porque de ahí, Ana bajó al colegio y le vio a la chica que yo le he rasguñado la cara y todo eso.

Los educadores del Centro de Referencia consideran que los adultos responsables del cuidado de los adolescentes en sus familias, no se involucran en su proceso educativo y que eso es perjudicial para los adolescentes. Al respecto el educador Jaime (Entrevista personal 2022) menciona que:

Vienen chicos con los padres y los padres les dejan aquí, es como “Ayúdele” (Risas) es como, y tú quieres ayudar y el chico tiene, va a séptimo, está en séptimo y aún no lee, aún no escribe, aún no razona, entonces tú, tú ves cómo el proceso educativo con lo de la pandemia ha hecho reflejar, a los que ayudamos en esto, que el sistema educativo tiene muchos problemas, porque la familia no se involucra en el proceso educativo del chico, al cien por ciento no, aprendí también que las escuelas son una gran guardería para los padres negligentes, porque mandan a su hijo ahí durante la mañana para que no jodan y así el padre pueda hacer cualquier otra cosa.

Por su parte la educadora Ana (Entrevista personal 2022) manifiesta:

Las familias, este, yo lo que veo es que ellas se despreocupan, una vez que los chicos son insertados en el sistema educativo, entonces ya es como que el problema es del sistema educativo, ellos ya, ya cumplieron con enviarles y entonces no está ahí pendientes de cada uno de los periodos, de las etapas, de las necesidades que tienen los chicos, simplemente le dejan con el sistema educativo, el profesor sabrá qué le enseña, que no le enseña, y ellos no dan este seguimiento que necesitan tanto los chicos. Hay papitos que sí, o sea están ahí, pendientes, pendientes, pendientes y sí, hay chicos que sí salen, han estudiado en la universidad y ya no hacen este tipo de actividades [ventas ambulantes], obviamente, pero son casos contados, entonces son papitos que ya, dijeron, hasta aquí, hasta aquí mi consumo, algo que les hizo reaccionar me supongo yo, pero hay muchos que no, que siguen en esta misma cadena.

Por lo expuesto en el capítulo anterior sobre el nivel de escolaridad de los adultos cuidadores de los adolescentes en sus familias, se puede ver que ellos por su propia historia escolar no podrían convertirse en un apoyo para los adolescentes en lo que a tareas escolares respecta. Según lo que narran los adolescentes, la forma en la que ellos perciben el apoyo de sus familias, es por medio de la satisfacción de sus necesidades básicas como alimentación y vivienda, aunque los mismos adolescentes trabajen para aportar en cubrir esas necesidades.

Los adolescentes reconocen dos redes de apoyo principales en su proceso educativo. Por un lado, está su familia que ayuda a solventar sus necesidades básicas, y por otro los servicios educativos del Centro de Referencia. En sus relatos se muestra que los adolescentes distinguen claramente el apoyo que pueden recibir de cada red, y no aspiran que, pese a las expectativas de los educadores del Centro de Referencia, por ejemplo, su red familiar tome más partido en su proceso educativo del que ya toman satisfaciendo sus necesidades básicas.

Sin embargo, es importante reconocer la importancia que tendría que los adultos que cuidan de los adolescentes en sus familias, pudieran involucrarse en su proceso educativo escolar. Bourdieu resalta el proceso de adquisición de capital cultural dentro del seno familiar, que luego es utilizado en el proceso de educación escolar y que muchas veces no es tomado en cuenta como un factor decisivo en el éxito o fracaso de los estudiantes. Para Bourdieu (2000, 138) “la inversión educativa mejor escondida y socialmente más eficaz, a saber, *la transmisión de capital cultural en el seno de la familia*”.

Según Bourdieu para que una persona logre acumular capital cultural es necesario una inversión de tiempo por parte de los miembros del núcleo familiar para lograr su transmisión, además de un ingreso retardado en el mercado laboral que posibilite dedicar más tiempo al proceso educativo escolar, este autor dirá que:

El capital cultural, que en realidad se transmite dentro de la familia, no depende exclusivamente de la importancia del capital cultural disponible en la comunidad doméstica, el cual sólo podría acumularse al precio de un desembolso de tiempo. Antes bien, depende todavía más de cuánto tiempo útil (sobre todo en la forma de tiempo libre de la madre) tenga a su disposición la familia para hacer posible la transmisión de capital cultural y permitir una inserción retardada o tardía en el mercado laboral. El capital económico disponible en la familia desempeña aquí un papel decisivo. Una inserción retardada en el mercado laboral permite obtener educación y formación escolar -un crédito que sólo se reembolsa, si es que así ocurre, a muy largo plazo-. (2000, 160)

Como se ha mostrado anteriormente, las familias de los adolescentes de esta investigación carecen tanto del capital cultural como del tiempo necesario para su transmisión, lo cual condiciona las posibilidades de los adolescentes de ser exitosos en su proceso educativo escolar. Al hablar sobre los desafíos para la educación en el Ecuador, Ana Esteves (2008, 16) menciona que:

Las desigualdades de origen social siguen siendo muy importantes. Los niños provenientes de hogares con bajo nivel educativo de sus padres tienen mucho menos posibilidades de alcanzar niveles avanzados de escolaridad. Esto se refleja en los resultados de los sistemas de medición de la calidad de la educación, los mismos que muestran una segmentación del rendimiento escolar en detrimento de los alumnos provenientes de familias de bajos ingresos y de bajos niveles educativos.

Tomando en cuenta esto podría verse la importancia de espacios como los Centros de Referencia en los que en alguna medida los adolescentes pueden contar con adultos que median entre el capital cultural que les exige el sistema educativo escolar en el que están inmersos y el capital cultural que pueden obtener de sus familias. La educadora Ana (Entrevista personal 2022) reconoce los servicios del Centro de Referencia como una oportunidad para sus usuarios: “yo pienso que una oportunidad [para los adolescentes] es la Fundación [Centro de Referencia], si aprovechan este recurso que hay aquí para ayudarse, para tratar de, de llenar esos espacios, vacíos que ellos tienen”.

En este capítulo se ha caracterizado la trayectoria educativa escolar de los adolescentes. Se ha descrito el tipo de centros educativos a los que asisten y el tipo de educación que reciben en estos espacios. También se ha descrito la autopercepción que los adolescentes tiene sobre su desempeño escolar y como son vistos por algunos adultos que los acompañan en este proceso, como sus maestros y educadores del Centro de Referencia. Posteriormente se analizó la relación que existe entre el trabajo infantil que realizan y sus actividades académicas, y frente a esto las redes de apoyo con las que cuentan.

Capítulo cuarto

“Estudiar para ser alguien en la vida”: Sentidos de la educación en los proyectos de vida de los adolescentes

En los dos capítulos precedentes se describió las principales características de la trayectoria de vida y de la trayectoria educativa de un grupo de adolescentes en situación de riesgo social. Esos contextos ayudarán a una mejor comprensión del sentido que la educación tiene para ellos en sus proyectos de vida.

En primer lugar, es necesario definir qué se entiende en esta investigación por proyecto de vida. Ovidio D'Angelo Hernández (2004, 5), investigador del Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas de La Habada, propone al proyecto de vida como una categoría básica de interpretación de la identidad individual y social; dice que:

El proyecto de vida articula la identidad personal-social en las perspectivas de su dinámica temporal y posibilidades de desarrollo futuro. Se comprende, entonces, como un sistema principal de la persona en su dimensionalidad esencial de la vida. Es un modelo ideal sobre lo que el individuo espera o quiere ser y hacer, que toma forma concreta en la disposición real y sus posibilidades internas y externas de lograrlo, definiendo su relación hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada.

Este concepto ayuda a entender al *proyecto de vida* en su dimensión social y contextual. Es decir, el proyecto de vida de una persona está estrechamente vinculado con los proyectos de vida del grupo social al que pertenece y esto a su vez está ligado a unas condiciones temporales, espaciales, sociales, económicas y culturales. A través de sus narraciones los adolescentes de esta investigación dan cuenta de cuál sería su modelo ideal sobre lo que esperan o quieren ser y hacer, y de cómo en el marco de sus trayectorias de vida y de sus trayectorias educativas; su familia, el trabajo y la educación escolarizada juegan un papel protagónico en ese modelo.

1. Educación escolar, trabajo y movilidad social: La educación escolar como llave que abre puertas a mejores condiciones económicas y sociales

Los adolescentes sujetos de esta investigación asocian su educación escolar del presente con la posibilidad de un futuro positivo, en el que sus condiciones de vida y las

de sus familias son mejores que las actuales. El futuro mejor se daría por medio del ejercicio de una profesión, obtenida por medio de la educación escolar, con la que podrían obtener mejores ingresos económicos que los que actualmente consiguen los adultos de sus familias y ellos mismos con sus trabajos, además de prestigio social.

Al preguntarle a Camilo (Entrevista personal 2022) que espera su familia de su proceso educativo escolar, responde: “quiere que sea alguien ya grande, que tenga un oficio y que aprenda más, ser policía, es mi sueño, quisiera cumplir, [los policías] salvan a las personas y hay respeto, algunos”.

Por su parte David (Entrevista personal 2022) mencionó que a su familia: “Le gusta [que estudie] porque, me, me dicen que tengo que ser alguien en la vida. Tener un trabajo, unas posibilidades de trabajar y todo eso. [Me apoya] mi abuelita hablándome, mi hermano también hablándome y mi papá, que me dice que no tengo que ser igual a él, trabajar en la basura”. Al preguntarle cómo cree que sería su vida si dejara de estudiar, respondió: “No sé, robar, todo eso”.

David (Entrevista personal 2022) también menciona que cuando termine el colegio: “O sea, yo, si me hago bachiller buscaría un trabajo, y me pondría a trabajar y llevarle a mi abuelita a vivir conmigo”. Luego comenta que también le gustaría ir a la universidad “para ahí también ser algo grande, para conocer nuevos amigos, para conocer nuevas materias, todo eso”. Dice que su familia espera de sus estudios: “Que sea un médico o algo así parecido”.

Tamara (Entrevista personal 2022) menciona que a su familia “Le gusta [que estudie], para que no me quede atrás y eso, que mejore para que no me quede atrás, para que sea alguien en la vida y eso”. También comenta que algunas veces pensó en dejar el colegio, pero no lo hizo, dijo que: “En la pandemia, uuh cuántas veces, pero de ahí ya no. [Me detuvo] mi mami, ella no quiere que seamos lo que ella está ahorita haciendo, trabajando y eso, quiere vernos ser alguien en la vida”.

Al narrar lo que haría al terminar el colegio, Tamara (Entrevista personal 2022) dice: “Me gustaría estudiar medicina, pero de los animalitos o gastronomía, lo que me dé. O sea, ponte que no, no llegué al puntaje, ahora como tienes que llegar a un puntaje para seguir una carrera por eso tengo gastronomía quiero también seguir”. Si no lograra ir a la universidad y conseguir alguna de las profesiones que desea, menciona que: “podría trabajar en otras cosas porque o sea ya tengo mi cosa, que ya soy bachiller, y ahora como eso ya, te ayuda, ya pues y si de ahí ya no, algún día he de poder seguir una universidad también, si es que Dios quiere, eso”. También menciona que si no fuera a la universidad

su alternativa sería: “Ayudándole a mi mami a trabajar, cuidando a mi sobrino, ahí sí, toca trabajar”.

Yadira (Entrevista personal 2022), por su parte, mira su futuro con algo de desesperanza. Menciona que “ya estoy resignada a todo, o sea si peores cosas he pasado y todo, tonces qué más cosas se puede pasar, ya nada, esperar la voluntad de Dios”. Con respecto a su futuro escolar dice:

A la universidad sí nunca he querido ir, porque ahí tienes que pegar un puntaje para que tú puedas entrar a estudiar y si no pegas el puntaje no te aceptan, entonces yo he dicho: “Ay no, solo acabar el colegio y ya con eso, aunque sea puedo ir de barrendera en la calle”, eso decía más antes, pero ahora no, ahora lo mío, me da lo mismo estudie, no estudie, así.

En este punto es importante resaltar una de las frases repetidas en varias ocasiones por los adolescentes en sus relatos: *Estudiar para ser alguien en la vida*. El estudiar, corresponde a la aprobación de la propuesta educativa escolar vigente en el Ecuador de Educación General Básica, Bachillerato General y estudios universitarios. El ser alguien en la vida, se corresponde con mejores condiciones económicas y sociales.

Las aspiraciones de los adolescentes, sujetos de esta investigación, con respecto a la educación escolarizada, se corresponden con la de otros grupos que comparten similares condiciones económicas y sociales. Patricia Guerrero y Evelyn Palma (2010, 1036), en su investigación respecto a representaciones sociales sobre educación de niños y niñas de calle de Santiago y Quito, concluyen que:

Los niños, niñas y adolescentes confían en la educación como la única manera de surgir en la vida y tener aquello que anhelan; una situación económica estable para formar su propia familia. En sus discursos aparece claramente la idea de la meritocracia como la única forma de salir adelante y lograr una vida digna. El mito de la escuela republicana, en que un sujeto joven y pobre se vuelve profesional y cambia de clase social, aparece e insiste en las RS [Representaciones sociales] de los niños y niñas. Por lo tanto, tienen las mismas expectativas que tiene cualquier niño o niña de clase media o baja de su edad.

Ornella Moretto (2021, 720), en su trabajo sobre productores hortícolas migrantes con trayectorias educativas interrumpidas y los sentidos que construyen en torno a la educación, menciona que históricamente esta población ha buscado la educación pública escolar como una estrategia familiar para superar sus condiciones sociales. Este autor dice que:

Haciendo eje en las trayectorias y sentidos de la educación de las/os niñas/os y jóvenes hijas/os de familias productoras migrantes, dan cuenta de las estrategias migratorias,

laborales y de vida que despliegan para que sus hijas/os puedan transitar de manera exitosa por la educación pública. El deseo profundo que motiva estos esfuerzos es el de las posibilidades de ascenso social que brindarían las credenciales educativas, asociadas a poder tener un “mejor trabajo”.

Bourdieu (2000, 147–48), al analizar una de las relaciones entre capital cultural y capital económico acerca del resultado que se espera al hacer una inversión en la obtención de capital cultural por medio de la educación escolarizada, menciona que: “la inversión académica no tiene sentido a no ser que se garantice objetivamente, al menos en parte, la reversibilidad de la conversión originaria de capital económico en capital cultural”. En el caso de los adolescentes de esta investigación, el capital económico invertido por ellos y sus familias se corresponde principalmente con el tiempo que invierten en asistir a clases y realizar tareas escolares, tiempo que podrían dedicar al trabajo y obtener ganancias inmediatas.

Al hablar sobre el sentido que los adolescentes que asisten al Centro de Referencia le asignan a la educación en su proyecto de vida, la educadora Ana (Entrevista personal 2022) comenta:

Yo pienso que ellos, ven en el estudio algo, un modo mejor de vida, algo que, para que ellos no realicen la misma actividad que realizan los papás, entonces, ellos el pensamiento que tienen, por eso les envían a estudiar. O sea, el estudio para ellos es algo que les va a ayudar a tener más ingresos, a salir de esta, de la vida en la que llevan. Desde bachillerato, ellos es como que ya van viendo el final de todo su proceso educativo y le van viendo al sentido como para salir de, de todos esos espacios, de estar ahí en la calle, ya les van viendo, ya les van dando otro cambio, entonces ahí me supongo yo, le ven el cambio, el beneficio de la educación.

Aunque los adolescentes actualmente no desearían dejar de trabajar, ni tampoco reniegan el haberlo hecho en el pasado, en su futuro no se ven haciendo el mismo trabajo o desearían no tener que hacerlo. En este sentido la educación escolarizada para ellos juega un papel importante, ya que tanto ellos como sus familias la consideran una especie de llave que les abre una puerta a mejores oportunidades laborales y con ello mejorar su situación económica. Al preguntarle por ejemplo a David (Entrevista personal 2022) si en el futuro tendría el mismo trabajo de vendedor ambulante que tiene ahora, respondió: “No, ahí hiciera otras cosas, como estudiar preparándome para tener una profesión o algo. Ser médico”.

Tamara (Entrevista personal 2022) asoció al trabajo de vendedor ambulante con una posición inferior al de otras personas que tienen mejores ingresos, mencionó que: “hay personas que no, o sea ven, miran mal a la gente que trabaja en la calle por no tener

un mejor, una mejor vida, da pena gente así. [Me siento] mal, porque saben que tienen más dinero que uno y se creen superiores”.

Aunque los adolescentes de esta investigación y sus familias miran en la educación escolarizada una oportunidad para mejorar sus condiciones de vida, también son conscientes de que esto no les garantiza la tan anhelada movilidad social, así lo describe Yadira cuando habla de sus primas que terminaron hace poco el Bachillerato, pero que siguen trabajando como vendedoras ambulantes, porque no han logrado conseguir un empleo mejor. Yadira (Entrevista personal 2022) comenta:

Mi meta es graduarme pero a veces mis hermanos, mis primos, me decepcionan, es porque dicen “Ay tengo que hacer esto, tengo que hacer este otro, no me va a alcanzar el tiempo” y así tonces como que ellos me dicen “Ya no estudies, está duro” y así, tonces, como que eso me decepciona y digo “Ay, igual” porque ahorita de qué sirve, tengo bastantes primos, tengo primos, primas que se han graduado, este año que pasó se graduó casi todita mi familia y ninguno está trabajando porque no tiene trabajo, no sé en la Fundación estaba mi prima la Kathy, ella también ya se graduó igual no encuentra trabajo, tengo bastantes primas que este año se graduaron, no tienen trabajo y todo. Venden igual, cuando les llaman para meter hojas de vida entonces ellas van con las hojas de vida y todo, pero no encuentran trabajo y todo eso tonces a veces digo “Para qué voy a gra, a estudiar si igual voy a terminar en la calle porque se gradúa, se tiene el título, igual, igual es lo mismo”.

Tamara (Entrevista personal 2022) también es consciente de que ser bachiller no le garantizará la obtención de un mejor empleo, dice que: “Creo que en estos momentos estudiar es casi lo mismo porque no puedes conseguir un trabajo, o sea eres bachiller y puedes estar limpiando la calle y eso, ahorita hay que mejorar, y todo lo que está pasando en la pandemia, muchas cosas, creo como difícil eso, por eso la mayoría de estudiantes se retiró y se ponen a trabajar”.

En una conversación informal llevada a cabo con el educador Jaime, registrada en el diario de campo, se muestra otro relato sobre la conciencia que los usuarios del Centro de Referencia tienen de que la educación escolarizada no les garantizará la movilidad social que ellos desean:

Me habló acerca de la educación, de que se preguntaba cómo pedirle a un niño que pase 12 años en el sistema educativo ofreciéndole que eso va a mejorar su calidad de vida cuando eso al final no termina siendo cierto, si antes su familia estaba mal, había maltrato, ahora está peor, los estudios no han modificado esa realidad, tampoco le aseguran tener un mejor futuro laboral. Y ellos ven que otros jóvenes, como ellos, venden droga y cumplen con las expectativas que ellos tienen: se visten como ellos desearían vestirse, tienen el celular que ellos desearían tener, comen mejor, viven mejor. Para muchos de ellos delinquir es una opción real, una joven le dijo a Jaime “¿Por qué no voy a robar? si de eso comen mis vecinos, con eso pagan el arriendo” Jaime dijo que a veces los chicos tienen mejores argumentos para decir que su mejor opción es robar, que él para decirles que es la educación (Diario de campo 2020, posesión privada).

Sin embargo, pese a lo antes mencionado, los adolescentes siguen apostando por la educación escolarizada como un medio para mejorar sus condiciones de vida, la misma Yadira (Entrevista personal 2022) que manifiesta no ver un cambio real en las oportunidades laborales de sus primas que se graduaron de bachilleres, menciona que motiva a sus hermanos menores para que continúen estudiando, como si la educación fuera una herramienta que les permitirá defenderse frente a las adversidades de su situación social.

Lo que sí yo le digo a mis hermanos que estudien, porque ahorita la vida está dura, y aunque sea para ir a barrer una piscina, te piden hoja, acabado el bachiller, tonces yo a mis, con mi otro hermano ya no hay progreso igual, porque igual él está en la JKL mismo, ya, tonces ya no hay progreso, porque a él también le da lo mismo, solo quiere estudiar eso de electricidad y todo eso, pero igual para él ya no hay progreso, a mis tres hermanos [menores], a mis tres hermanos todavía les digo que estudien, que se gradúen, que sean alguien en la vida porque la vida no es fácil, después con el tiempo tú te vas a arrepentir de todo lo que has hecho.

2. “Lo importante es graduarse, no el cómo”: El valor de la educación del presente con relación al futuro

La educación escolar del presente de los adolescentes parece no tener mucho valor por sí misma, sino por lo que les permitirá obtener en el futuro, podría decirse que no interesa mucho cómo llegar a obtener el título que acredita su educación escolar, lo importante es tenerlo. Con respecto a esto el educador Jaime comenta:

Es muy fuerte poder acompañar a los chicos académicamente, porque ninguno tiene un sueño, todos van porque toca, pero ninguno tiene un sueño como decir esto me va a cambiar, esto me va a dar una oportunidad diferente, todos es como dame haciendo y mientras más rápido sea mejor, no importa cómo llegue allá, tengo que llegar allá, no importa si ya me graduó mañana sin saber escribir (Entrevista personal 2022).

Al preguntarle a David de qué le sirve lo que ha aprendido en su proceso de educación escolarizada, responde: “O sea de servirme me va a servir porque es para tener una profesión o algo así”. Lo que otro adolescente menciona, tiene un sentido similar a lo que describe David, esto fue registrado en el diario de campo:

Empezaron a contarme cosas sobre cómo les iba en el colegio y así. Me decían que eran muy groseros e irrespetuosos con sus profesores. Después de un poco de diálogo le pregunté a Darwin si le gustaba estudiar, me dijo enfáticamente y con un poco de sorpresa que no le gustaba, entonces le pregunté por qué asistía a clases y me respondió que porque quiere su carrera, es decir estudiar una carrera universitaria, y para eso necesita estudiar

ahora el colegio, que si no fuera por eso él no vendría (Diario de campo 2020, posesión privada).

Se podría deducir que los adolescentes miran los años que pasan en la escuela y en el colegio como un requisito para en el futuro poder acceder a una profesión. Pero no le asignan un valor por sí mismo al tiempo que pasan en la escuela. El educador Jaime (Entrevista personal 2022) cree que para las familias una parte importante del proceso educativo de los adolescentes es el reconocimiento social que obtienen, al por ejemplo terminar el Bachillerato, menciona que:

Solo es algo simbólico, él lo hizo, yo también, o tus papás intenta como presionarte, porque muchos veo que piensan como en la fiesta, no lo que lleva a decir “se graduó mi hijo”, dentro de mi concepto graduar es: “¿Mi hijo sabe?, mi, ¿Está ahí porque o sea luchó durante doce años y sabe algo?”, no, es como, la fiesta, necesito la fiesta, necesito que la gente sepa que se graduó.

En este capítulo se ha descrito el sentido que la educación escolarizada tiene para los adolescentes, sujetos de esta investigación, el cual se enmarca en las características de sus trayectorias de vida y trayectorias educativas.

Conclusiones

Los adolescentes, sujetos de esta investigación, asocian a la educación escolarizada que reciben con la posibilidad de un futuro mejor para ellos y sus familias. No le asignan un valor por sí mismo al tiempo que pasan en la escuela, el valor que le asignan está supeditado a las posibilidades de una vida mejor en el futuro, el cual se daría gracias a la certificación que les proporciona la escuela, con la cual podrían obtener un empleo mejor del que tienen actualmente en términos económicos y de prestigio social. Sin embargo, también son conscientes de que la educación escolarizada no es una garantía segura de la tan anhelada movilidad social.

La no asignación de valor por sí mismo al tiempo que pasan en la escuela podría deberse a que los adolescentes carecen de las destrezas que se supondría deberían haber adquirido durante su paso en los grados precedentes a los que se encuentran cursando, lo cual hace que las tareas que se les asignan se conviertan una especie de muro casi imposible de franquear. Además, las tareas también son lejanas a su realidad cotidiana y así terminan convirtiéndose en actividades que ellos desean cumplir para aprobar el grado que cursan pero que carecen de sentido. Esta forma de educación reproduce pasividad por parte de los adolescentes y al mismo tiempo reproducen opresión por parte de los educadores que no establecen una relación dialógica con los estudiantes.

Los adolescentes reconocen dos redes de apoyo principales en su proceso educativo, por un lado, está su familia que ayuda a solventar sus necesidades básicas, aunque ellos también lo hagan por medio de su trabajo infantil, y por otro lado los servicios educativos de un Centro de Referencia del Proyecto Salesiano Ecuador, al que asisten asiduamente. Ya que las familias de los adolescentes carecen tanto del capital cultural que se exige desde la escuela para garantizar un proceso educativo exitoso, como del tiempo necesario para su transmisión, los espacios como los Centros de Referencia son importantes ya que los adolescentes pueden contar con adultos que realizan una mediación entre el capital cultural que les exige la escuela y el que no pueden recibir de sus familias.

Considero que el panorama descrito en esta investigación es un llamado a pensar y actuar formas para que la educación escolarizada que reciben estos adolescentes pueda cada vez más convertirse en una posibilidad real de mejorar sus vidas en el día a día, y no solo en el futuro como una credencial que les permitirá cruzar la meta de cualificación

para un empleo. Así tendremos mayores posibilidades de transformar la realidad social en la que actualmente estos adolescentes son quizás quienes más duramente soportan el peso de un sistema educativo que reproduce un sistema social dominante y excluyente.

Obras citadas

- Ávalos Mora, Carmen Cecilia. 2013. “El aprendizaje significativo en la educación de adolescentes en conflicto con la ley en el Centro de Internamiento de Varones de Ambato en el segundo semestre de 2021”. Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador.
- Bastidas, Ana Isabel, Lisette Córdova, Gianella Mora, Anthony Robalino, and Alfredo Zúñiga. 2020. “El efecto socioeconómico de la pandemia COVID-19 en Ecuador”. *X-PedientesEconómicos* 4 (10): 19–25. https://ojs.supercias.gob.ec/index.php/X-pedientes_Economicos/article/view/122/50.
- Bazdresch Parada, Miguel. 2001. “Educación y pobreza: Una relación conflictiva”. *Pobreza, desigualdad social y ciudadanía*, 65–81. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101029064158/6ziccardi.pdf>.
- Bourdieu, Pierre. 2000. *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bourdieu, Pierre, y Jean-Claude Passeron. 1995. *La reproducción*. México: Fontamara.
- Cano Lalama, María Daniela. 2017. “Análisis de la situación socioeducativa de los niños, niñas y adolescentes de 6 a 14 años de edad”. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Casa Toaquiza, Blanca Maribel. 2020. “Funcionalidad familiar y deserción escolar en adolescentes con adicción a drogas lícitas e ilícitas que acuden a consulta externa del servicio ambulatorio intensivo del Centro de Salud Tipo C-Guamaní de febrero a mayo del 2019”. Universidad Central del Ecuador.
- D’Angelo Hernández, Ovidio S. 2004. “Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social”. *Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales*. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Cuba/cips/20120827125359/angelo8.pdf>.
- Deutsche Welle Español y Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano. 2015. “Claves: Desafíos de la educación de América Latina”. México. <https://www.youtube.com/watch?v=7IJ4qYH7vbk>.
- EC. 2008. *Constitución de la República del Ecuador*. Registro Oficial, 20 de octubre. https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf.
- Esteves, Ana. 2008. “Introducción”. En *Desafíos para la educación en el Ecuador*:

- Calidad y equidad.*, editado por Carlos Cabrera y Bettu Espinosa, 9–25. Quito: FLACSO, Sede Ecuador. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/40761.pdf>.
- Fatyass, Rocio. 2021. “Niñas y niños como agentes sociales: Prácticas de cuidado y trabajo infantil en contextos urbanos de desigualdad social”. En *Memorias del VI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Antropología, 2021 desafíos emergentes. Antropologías desde América Latina y el Caribe*, editado por Lía Ferrero y Eduardo Restrepo, 1ra ed., 577–88. Edición digital: Asociación Latinoamericana de Antropología.
- Freire, Paulo. 1970. *Pedagogía Del Oprimido*. México: Siglo XXI.
- Giroux, Henry A. 1990. *Los Profesores Como Intelectuales. Hacia Una Pedagogía Crítica Del Aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Guerrero, Patricia, y Evelyn Palma. 2010. “Representaciones sociales sobre educación de niños y niñas de calle de Santiago y Quito”. En *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8:1025–38. Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. <http://biblioteca.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130826104608/RevistaLatinoamericanaVol.8N.2Julio-Diciembre2010.pdf>.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. 2013. “Empleo y Condición de Actividad En Ecuador”. *Ecuador en Cifras*. www.ecuadorencifras.gob.ec.
- Langer, Eduardo. 2022. “‘Retroceder nunca, rendirse jamás’. Luchas cotidianas de jóvenes contra el fracaso escolar.” En *Silencios que gritan en la escuela. Dispositivos, espacio urbano y desigualdades*, 151–76. Buenos Aires: CLACSO.
- McLaren, Peter. 2005. *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo XXI Editores.
- Méndez, Yéssica, y Tamara Argudo. 2017. “Nuevos espacios de participación para los jóvenes que han delinquido en pandillas en el barrio ‘Carcelén’ de la ciudad de Quito durante el período marzo-agosto del 2014.” Universidad Central del Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador. 2022. “Ministerio de Educación.” 2022. <https://educacion.gob.ec/>.
- Moretto, Ornella. 2021. “Trayectorias educativas y sentidos de la educación de productoras/es hortícolas migrantes en una escuela popular (Abasto, La Plata, Buenos Aires, Argentina)”. En *Memorias del VI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Antropología, 2021 desafíos emergentes. Antropologías desde América Latina y el Caribe*, 711–24. Edición digital: Asociación Latinoamericana

- de Antropología.
- Oficina Internacional del Trabajo. 2014. “Hacia el derecho al trabajo: Una guía para la elaboración de programas públicos de empleo innovadores.” *OIT* 1 (primera edición): 19. www.ilo.org/publns.
- Organización de las Naciones Unidas. 2022. “Acabar con la Pobreza.” 2022. <https://www.un.org/es/global-issues/ending-poverty>.
- Organización Internacional del Trabajo. 2022. “¿Qué se entiende por trabajo infantil?”. <https://www.ilo.org/ipecc/facts/lang--es/index.htm#:~:text=El término “trabajo infantil” suele,moral del niño%3B y%2Fo>.
- Ossenbach, Gabriela. 2001. “Génesis, estructuras y tendencias de los sistemas educativos iberoamericanos”. En *Cuadernos de La OEI*.
- Proyecto Salesiano Ecuador. 2016. *Planificación Estratégica 2016 - 2020*. Ecuador.
- . 2022. “Planificación Estratégica 2022-2026.” Quito.
- Ramírez Bravo, Roberto. 2008. “La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos”. *Revista Folios* 28: 108–19. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345941358009>.
- Rivadeneira Cazar, Alejandra Carolina. 2015. “Inclusión en la educación básica superior en adolescentes con problemas personales, familiares y sociales conforme establece el objetivo 2 del Plan Nacional del Buen Vivir.” Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Spicker, Paul. 2009. “Definiciones de pobreza: Doce grupos de significados,” 291–306. https://www.researchgate.net/publication/242712446_Definiciones_de_Pobreza_Doce_Grupos_de_Significados.
- Vallejos Echeverría, Luis Fernando. 2020. “Sistematización de una experiencia de desarrollo de competencias para la vida en jóvenes en condición de vulnerabilidad, mediante el uso de la tecnología robótica”. Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador.
- Vasilachis de Gialdino, Irene. 2006. “La Investigación cualitativa”. En *Estrategias de investigación cualitativa*, 23–64. Gedisa.
- World Vision Ecuador. 2022. “Situación actual de la protección de la niñez y adolescencia contra la violencia en el Ecuador”. Quito.
- Yaschine, Iliana. 2015. “¿Alcanza la educación para salir de la pobreza? Análisis del proceso de estratificación ocupacional de jóvenes rurales en México”. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* 60 (223): 377–405.

[https://doi.org/10.1016/s0185-1918\(15\)72142-2](https://doi.org/10.1016/s0185-1918(15)72142-2).

Anexos

Anexo 1:

Entrevistas

Ana, entrevista de Ruth Tinizaray. Entrevista personal Quito, (Abril de 2022).

Camilo, entrevista de Ruth Tinizaray. Entrevista personal Quito, (Abril de 2022).

David, entrevista de Ruth Tinizaray. Entrevista personal Quito, (Abril de 2022).

Jaime, entrevista de Tinizaray. Ruth. Entrevista personal Quito, (Abril de 2022).

Tamara, entrevista de Ruth Tinizaray. Entrevista personal Quito, (Abril de 2022).

Yadira, entrevista de Ruth Tinizaray. Entrevista personal Quito, (Abril de 2022).