

LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS JÓVENES: GARANTÍA DE LOS DERECHOS Y LA CONSTRUCCIÓN DE PROYECTOS DE VIDA

Manuella Castelo Branco Pessoa

Instituto de Iberoamérica de la Universidad de Salamanca

Maria de Fatima Pereira Alberto

Universidade Federal da Paraíba (Brasil)

Antonia Picornell Lucas

Red Iberoamericana para la Docencia e Investigación en Derechos de la Infancia (REDIdi)

Resumen

Fundamentado en el tema de Derechos Humanos y Menores vulnerables, en este artículo se propone discutir y reflexionar sobre la Política de Formación Profesional desarrollada en João Pessoa (Brasil), llamada *Proyecto Integrado de Aprendizaje Profesional*, a través la percepción de los jóvenes. Se trata de un proyecto centrado en los jóvenes con bajo nivel de escolaridad, que son socialmente vulnerables y traen en su historia de vida el transcurrir por otras políticas sociales. Se trata de una investigación de carácter cualitativo cuya muestra está formada por los jóvenes que salieron de este proyecto. La misma se desarrolló en dos fases: (1) historias de vida, hechas de forma individual, (2) y un grupo de discusión con los jóvenes. Los datos recogidos fueron analizados organizando las informaciones y observaciones, relacionando elementos de orden singular y las experiencias colectivas que surgieron en ambas fases. Diez jóvenes participaron en la primera etapa de la investigación y cuatro en la segunda etapa. En ambos momentos del estudio surgieron discursos acerca de lo que significa haber pasado por otras políticas sociales, como es llegar a un lugar que no hubieran imaginado, como a la universidad o al centro de formación profesional; y también cómo estas experiencias contribuyeron en la construcción de los proyectos de vida de estos jóvenes. Se descubrió que estos jóvenes cambiaron sus proyectos de vida a raíz de sus inserciones concretas a la vez que reflexionaron sobre sus experiencias previas en otros espacios a lo largo de la presente investigación. Sospechan que las oportunidades no son iguales para todos, atribuyéndose a sí mismos cualquier responsabilidad relacionada con su éxito o su fracaso.

Palabras clave: jóvenes, proyecto de vida, formación profesional, políticas públicas, derechos juveniles

Abstract

Based on the theme of Human Rights and Vulnerable Children, this paper aims to discuss and reflect on Vocational Training Policy developed in João Pessoa (Brazil), called Integrated Project of

Professional Learning, through the youngsters perception. This is a project focused on young people with low educational level, who are socially vulnerable, and bring in their life story the experience in other social policies. It is a qualitative research, whose sample is made up of young people who came out of this project. It was developed in two phases: (1) life stories, individually made, (2) and a group discussion with young people. The data collected were analyzed by organizing the information and observations, relating elements of unique order and collective experiences that appeared in both phases. Ten young people participated in the first stage of research and four in the second stage. In both moments of the study, speeches emerged about what it means to have gone through other social policies, such as coming to a place that they had not imagined, as college or vocational school; and how these experiences helped in building life projects for them. It was found that these young people changed their life projects because of their specific inserts, after reflecting on their previous experiences in other areas throughout this investigation. They suspect that the opportunities are not equal for all, being aware of any liability related to its success or failure.

Keywords: Youngsters, life project, vocational training, public politics, youth rights

INTRODUCCIÓN

Juventud y formación para el trabajo

Este artículo tiene como objetivo discutir y reflexionar sobre la Política de Formación Profesional desarrollada en João Pessoa (Brasil), llamada *Proyecto Integrado de Aprendizaje Profesional*, a través de la percepción de los jóvenes. El tema “juventud y formación profesional” viene ganando importancia en la literatura en la medida que el desempleo juvenil se torna un problema social y la formación profesional se transforma en un derecho de los jóvenes. En el Informe de Tendencias Global de Empleo (OIT, 2014) consta que el 13,1% de la población de los jóvenes del mundo (con edades entre 15 y 24 años) no tienen empleo formal. En Brasil (IBGE, 2013), los jóvenes de 15-24 años representan el 16,6% de la población total; y entre los empleados: el 2,4% son jóvenes de entre 15 y 17 años; el 3,5% tiene 18-19 años; y el 10,9% tiene entre 20 y 24 años.

La creación de la categoría juvenil se relaciona con el alargamiento de la esperanza de vida, como señala Porchman (2013). Surge en la sociedad industrial, con la misión de ser un tiempo de vida encaminado a la adaptación a la vida adulta, y cuya función es la especialización funcional, es decir, un tiempo para el aprendizaje (Máximo, 2012; Maia & Mancebo, 2010). Esta categoría históricamente se ha caracterizado como una fase de inestabilidad asociada con problemas sociales (Tommasi, 2014; Sposito, 2011). Esto plantea la necesidad de admitir que los jóvenes se construyen a través de las relaciones sociales y la influencia del momento histórico y cultural, afectada por problemas específicos del contexto social.

No siempre el joven y la joven fueron considerados por las políticas sociales; en Brasil esta orientación se inicia con más claridad en torno a los años 1990 (Sousa, Paiva y Oliveira, 2013). Los derechos sociales, en general, surgen en un contexto relacionado con los trabajadores, las medidas sociales están diseñadas para asegurar que los individuos entren en el mercado laboral, reforzando que el desempleo era voluntario. Esta necesidad de crear medidas sociales para garantizar la entrada en el mercado laboral afecta directamente a la vida de los jóvenes (Dalarosa & Souza, 2014).

Lo que se creó fue un escenario donde, por un lado, los jóvenes desempleados eran vistos como un problema y, por otro lado, el Capital exigía una formación especializada para la ocupación de puestos de trabajo. Esta situación se configura como un problema social que requiere la implementación de políticas públicas que lo combatan, y que se desarrollan en: planes, programas, proyectos, investigación, etc. (Santos, Oliveira, Paiva y Yamamoto, 2012). Las políticas sociales han sido utilizadas como herramientas para asegurar los derechos de los ciudadanos, y las políticas públicas como una herramienta para hacer frente a un problema particular, en el caso de este artículo a la formación profesional de los jóvenes.

El Brasil, la juventud intenta combinar trabajo y estudio, como muestran Tommasi (2014), Macedo e Alberto (2012) e Maia e Mancebo (2010). Para satisfacer sus necesidades y las de sus familias, un gran número de jóvenes se vinculan cada vez más temprano al mercado laboral. Sin

embargo, investigaciones como las de Porchmam (2013) apuntan que el aumento de la media de años escolares no es suficiente para garantizar la inclusión y permanencia en el mercado laboral. Ante esta situación los programas de cualificación profesional se convierten en herramientas importantes y necesarias para revertir esta situación.

Las escuelas de formación profesional en el Estado brasileño surgen a mediados de 1930, pero es sólo a los finales de 1990 cuando los programas de formación comienzan a ser reformados a través del Programa de Generación de Empleo y Formación Profesional (Máximo 2012). También surge a partir de ahí el término “riesgo social” y, así, a largo plazo, la política de juventud pasa a ser concebida en este sentido, abordando la condición juvenil como un elemento problemático en sí (Tommasi, 2014).

Surgen entonces las políticas que van a funcionar en gran medida desde una perspectiva asistencialista, reafirmando la idea de la formación profesional vinculada a la disciplina y al comportamiento (Dalarosa y Souza, 2014). Así, el carácter de garantía de los derechos se queda en un segundo plano (Máximo, 2012). Estas políticas también dibujan, forman e instauran las formas de vida de los jóvenes (Vigotski, 2006). Por lo tanto, los programas sufren los efectos de las ideas sobre la juventud, desarrolladas por la sociedad, produciendo a su vez repercusiones en las imágenes y conceptos que la sociedad construye sobre estos jóvenes (Sposito, 2011; Vigotski, 2006).

A pesar de todas las críticas y de estar lejos de ser un modelo ideal, estas políticas, sin embargo, son necesarias, ya que permiten el acceso a la formación. Son todavía insuficientes debido a la falta de continuidad y de articulación (Santos, Oliveira, Paiva y Yamamoto, 2012). Pero, en general, son vistas por los jóvenes como una oportunidad, una manera de superar la situación que viven y también una ocasión para construir nuevos proyectos de vida.

El Proyecto Integrado de Aprendizaje Profesional

Este proyecto nació con la finalidad de crear oportunidades para la formación profesional de los ex alumnos del PETI¹, a través del PJA². Investigaciones como las de Máximo (2012) y Macedo e Alberto (2012) ya identificaban que son necesarios algunos requisitos previos para que se pueda ingresar en un programa de formación profesional; uno de los requisitos es la escolarización. Ante esta última condición, se observó que muchos jóvenes se quedaban fuera, pues a menudo no alcanzan el nivel de educación requerido por el PJA, incluyendo los que salen del PETI.

¹ El Programa para la Erradicación del Trabajo Infantil es uno de los programas más importantes de la llamada Red de Seguridad Social, construido por el Gobierno Federal en la década de 1990. Tiene como objetivos ~~quitar~~ retirar a los niños y niñas de cualquier trabajo, facilitar el acceso y la permanencia a la escuela, ofreciendo un beneficio financiero y actividades socio-educativas a cambio.

² El Programa Joven Aprendiz está regulado por la Ley 10.097, de 19 de diciembre de 2000, modificado por el Decreto N ° 5.598, de 1 de diciembre de 2005. Se dirige a los jóvenes entre 14 y 24 años, y se desarrolla a través de actividades técnicas y prácticas, bajo la dirección de las entidades habilitadas en la formación técnica profesional. Sus cursos de formación tienen como misión proporcionar los conocimientos teóricos y prácticos de un oficio.

Partiendo de los estudios y otros trabajos en defensa de los derechos de los niños y jóvenes, el *Fórum Estadual de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil* (FEPETI) propuso una asociación con la *Superintendência Regional do Trabalho e Emprego* (SRTE), la *Prefeitura Municipal de João Pessoa* (PMJP), el *Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial* (SENAI), la *Coordenação da Infância e Juventude* (COINJU) y la *Universidade Federal da Paraíba* (UFPB). De esta manera se construyó el Proyecto Integrado de Aprendizaje Profesional.

Esto proyecto se dividió en tres etapas: En la primera se realizó una encuesta para conocer el número de estudiantes del PETI que estaban saliendo del programa debido a la edad – esta etapa tuvo como responsable la coordinación del PETI-. La segunda etapa consistió en ofrecer formación en los cursos de matemáticas y portugués, impartida por la UFPB, y cuyo objetivo consistía en preparar a los jóvenes para la selección del programa de profesionalización; los responsables fueron PMJP, PETI y UFPB. La tercera etapa se centró en la formación profesional y la integración práctica en la empresa - responsabilidad del SENAI-.

Este proyecto contó con dos cursos de formación profesional: Costura industrial y asistente administrativo. En el momento de la investigación que dio origen a este artículo, ya había finalizado su formación en el Proyecto Integrado el segundo grupo de jóvenes. Previamente a la implantación de este proyecto, la ciudad de João Pessoa ya desarrollaba algunas políticas relacionadas con la juventud y su formación profesional, sin embargo este proyecto puede ser considerado pionero en la ciudad por su formato, y de ahí la importancia de estudiar, discutir y reflexionar sobre él.

MÉTODO

Participantes

Diez jóvenes participaron en la primera etapa de la investigación, y de entre ellos, cuatro jóvenes aceptaron participar en el grupo de discusión: Bianca (18 años), Mateo (19), Duarte (19 años) y Yo Sé (19 años). Es de destacar que se contactó con todos los jóvenes que participaron en la primera etapa de la investigación, pero sólo cuatro de ellos tenían disponibilidad para participar en esta segunda fase.

Procedimiento

Con el fin de poder acceder a los números de teléfono de los jóvenes, inicialmente se contactó con el SENAI. Una vez conseguidos y accedido a los jóvenes, se iniciaron las entrevistas, cumpliendo con la primera etapa de la investigación: la historia de vida de los jóvenes, realizada de forma individual. En la segunda etapa, donde se llevó a cabo el grupo de discusión, se contó con la participación de un investigador invitado cuya misión consistió en asistir a la actuación del grupo y garantizar la participación de todos. Los participantes fueron informados de la grabación de la

discusión, de la forma de tratamiento de los datos y de la posibilidad que tenían de interrumpir el proceso.

El intervalo de tiempo entre la aplicación de una técnica y otra fue de seis meses. Los datos obtenidos en dicha etapa fueron utilizados para la conformación del grupo. Es de destacar que, en el momento de las entrevistas, se les preguntó cómo les gustaría llamarse en la investigación. Algunos optaron por nombres ficticios y otros prefirieron utilizar sus nombres reales.

Instrumentos y herramientas

Se utilizaron dos instrumentos para la recogida de los datos: la historia de vida y el grupo de discusión; el primero con un enfoque individual y el segundo con un enfoque colectivo, complementándose ambos. La historia de vida enfatiza la situación o etapa de la vida del entrevistado de manera particular (Minayo, 2010). Así que fue utilizada una pregunta generadora: "Dime lo que pasó con tu vida desde que empezaste en el PETI hasta hoy."

Con los datos que surgieron a partir de las historias de vida, se organizó el grupo de discusión. Como método de investigación, el grupo de discusión comenzó a ser utilizado desde la década de 1980, principalmente para la investigación sobre la juventud (Weller, 2006). La interacción en los grupos de discusión es una experiencia importante, porque ofrece la posibilidad de combinar historias y vivencias a partir de significados similares y diferentes que surgen en estos espacios (Freitas, Souza y Kramer, 2007). En el caso de esta investigación, los temas tratados en el grupo fueron: la contribución del Proyecto Integrado para su futuro; relación con la escuela y con el SENAI; oportunidad; elección del curso profesional; lo que significa para ellos estar en la UFPB; lo que es ser un alumno del PETI.

Análisis de los datos

Para el análisis de los datos se siguieron los siguientes pasos: transcripción de las grabaciones, lectura del material, organización de los relatos y observaciones y, por último, se realizaron los análisis con las inferencias e interpretaciones de las investigadoras, teniendo en cuenta las singularidades y experiencias colectivas que surgieron en la investigación. Se tomaron en cuenta elementos que emergieron en las entrevistas individuales y que aparecieron también en el grupo de discusión, identificando algunos cambios de opinión, nuevas experiencias y formas de experimentar los eventos (Dejours, 1997). Por otra parte, se observó el proceso de reflexión que se pone de manifiesto en la discusión en grupo, presentando puntos de diferencias, similitudes y singularidades.

RESULTADOS

¿Quiénes son estos jóvenes?

En la tabla nº 1 se presentan las características de los jóvenes que participaron en la investigación: edades, nivel de formación, actividades que estaban realizando en el momento en el

que fueron entrevistados, especialidad que cursaron y también el Índice de Desarrollo Humano (IDH) de sus barrios, por representar una medida importante para evaluar la calidad de vida y el desarrollo económico de una población. En este trabajo el IDH se fundamentó en la Topografía de la ciudad de João Pessoa (Sposati, et al., 2010), siendo discriminados sus valores en función de cada barrio de la ciudad.

Tabla 1. Caracterización de los jóvenes

<i>Nombre</i>	<i>Edad</i>	<i>Etnicidad</i>	<i>Nivel de formación</i>	<i>IDH</i>	<i>Actividad actual</i>	<i>Especialidad</i>
Mateo	19	Negro	Secundaria Completa	-0,59	Trabajando en la empresa en la que hizo las prácticas	Administración
Duarte	19	Negro	Secundaria Completa	0,04	Trabajando en la empresa en la que hizo las prácticas	Costura y administración
Bianca	18	Parda	Secundaria Completa	0,04	Haciendo otro curso de PJA	Administración
Yo Sé	18	Blanco	Secundaria Completa	-0,36	Trabajando	Administración

Fuente: Elaboración propia

Al hablar de sus historias de vida, los jóvenes nos permitían el acceso a las trayectorias de vida experimentadas por ellos. A través de esto, se nos reveló que al largo de sus historias de vida, las situaciones que pasaran les dejaron marcas, siendo posible identificar sus reacciones a los eventos de sus vidas y, aún más, las influencias de las relaciones que a lo largo del tiempo habían establecido. Es de destacar que todos ellos tuvieron una vivencia de trabajo infantil, empezando, en general, a los siete años de edad.

Ser alumno del PETI

Una de las conclusiones de las entrevistas individuales fue la referida a la imagen producida socialmente acerca de los alumnos que forman parte del PETI. Este fue un tema que surgió en la conversación con los jóvenes y dominó casi todas las entrevistas, apareciendo en dos tipos de discursos: 1. que los niños y niñas que participaron en el PETI difícilmente llegarían a ocupar los espacios de FP; y 2. que "a pesar de haber formado parte del PETI", no fueron tratados de distinta manera en el PJA.

Toda la información obtenida en las entrevistas individuales sirvió de base para plantear la pregunta clave en el grupo de discusión que, en el momento de lanzarla, generó gran sorpresa entre los jóvenes al desconocer que esta cuestión afectaba también a otros jóvenes. Todos estuvieron de acuerdo en que la sociedad tiene una imagen muy concreta de los niños y niñas que forman parte del PETI, no siendo valorados de forma positiva. Alrededor de este eje discurrieron los discursos

de los jóvenes participantes en el grupo de discusión, alegando que la sociedad cree que son personas relacionadas con el mundo de la drogadicción, violentos y que no quieren tener un buen futuro. Los jóvenes argumentaron que se trata de una creencia errónea y afirman que el programa PETI a menudo contribuye a separarlos de cualquier situación de riesgo.

Con tantas negaciones y percepciones estigmatizadas por parte de la sociedad, los jóvenes llaman la atención sobre el trato que recibieron en todas las etapas del Proyecto Integrado; señalaron que en la UFPB y en el SENAI se sintieron bienvenidos, tratados como estudiantes, al igual que los otros jóvenes que entraron en el PJA a través de la selección directa.

¿Qué es estar en la universidad?

En las entrevistas individuales, los jóvenes aportaron elementos de sus vivencias en la etapa discursiva en la UFPB durante el Proyecto Integrado. En sus discursos mostraron que tener contacto con los universitarios y con la diversidad de experiencias que la universidad les había proporcionado fueran muy ricas, permitiéndoles incluso la participación en proyectos promovidos por la propia universidad.

Sin embargo, en su discurso destacaron la dificultad, o casi imposibilidad, del joven pobre de acceder a la universidad. Uno de ellos lo ejemplificó haciendo una analogía al referirse a la UFPB como un coche caro que todos quieren pero pocos pueden poseer,

La UFPB es como un coche caro, ni todos pueden tener, ¿sabes? La universidad es para los que tienen dinero, en la escuela ya oíamos que es así.” (Yo sé, varón, 18 años)

Para estos jóvenes, su paso por la universidad les facilitó adquirir nuevos conocimientos. La identificaron como totalmente distinta a la escuela (a pesar de que estudiaban también contenidos de matemáticas y portugués) y más cercana, como el SENAI, donde afirmaban que aprendían junto a otros colegas y al profesor.

¿Qué es ser estudiante SENAI?

Otra regularidad que se desprende de los discursos de los jóvenes en las entrevistas individuales es la idea de ser un estudiante de la institución SENAI. Otra idea que se desprende de la conversación mantenida con los jóvenes en las entrevistas individuales es la importancia social que supone ser un estudiante del SENAI. Esta imagen surge en el discurso de los jóvenes, revelando que ello implica un mejor status para sus familias, sus vecinos del barrio en el que viven, e incluso a la hora de buscar un empleo y entrar en el mercado de trabajo.

El grupo, por unanimidad, defiende la posición de que ser un estudiante del SENAI conlleva un aspecto diferencial con respecto a otros jóvenes que aún no han accedido a estos cursos. Los jóvenes lo atribuyen a la formación que les ofrece la institución y que ellos ya han recibido. Además, genera curiosidad en la gente que les conoce y que tienen dificultades para poder ingresar y cursar alguna especialidad ofrecida por el SENAI. Narran que ahora sus amigos y

familiares les preguntan sobre la formación que recibieron e incluso pueden dar consejos sobre cómo comportarse en las entrevistas para conseguir un empleo.

En el SENAI aprendí también a cómo comportarme en la empresa... Ahora hasta mi tía me pregunta cómo tiene que hacer ella, y pregunta: ¿Cómo debo actuar? ¿Cómo debo comportarme? ¿Qué no debo decir? (Bianca, mujer, 18 años)

La comparación entre la escuela regular y SENAI

Los jóvenes entrevistados tienen una historia de inserción en la escuela pública con experiencias difíciles, específicamente en su discurso sobre la falta de sentido que tiene la escuela en su vida real. En referencia a la experiencia en el SENAI, los jóvenes creen tener unas posibilidades más inmediatas y más prácticas, ya que esta institución tiene una mayor orientación hacia la profesionalización.

Para ellos, la escuela es un lugar de juego y bromas, mientras que el SENAI es un contexto de responsabilidad y compromiso. Narran la experiencia como generadora de perspectivas de futuro, con posibilidades de experiencias más concretas que la escuela. Es decir, cuando se refieren a la escuela, los jóvenes no ven su aplicabilidad, y esa es diferencia con respecto a la formación que ofrece el SENAI. Otro aspecto mencionado en ese sentido fue la relación con los profesores. En la comparación hecha por ellos, el profesor del sistema educativo formal a menudo aparece como poco interesado en dar sus clases, incluso, en ocasiones, no impartiendo el temario completo. Esta situación empeora cuando se han de realizar los exámenes para el acceso al grado, pues, según los jóvenes, no es posible prepararse puesto que el contenido es insuficiente para lograr una buena calificación. Por otro lado, encuentran que en el SENAI el profesorado es más próximo, que les ayuda a estudiar y donde los propios jóvenes comprenden la necesidad del contenido estudiado, fundamental ya para sus prácticas en las empresas.

La elección del curso profesional

En las entrevistas individuales se encontraron contradicciones en el discurso de los jóvenes sobre el modo en el que eligieron el curso de profesionalización realizado. Indicaron que, en realidad, no fue una elección personal sino que tuvieron que elegir solamente entre las dos posibilidades que les ofrecía el Proyecto Integrado. Añadieron que esto les causó una sensación de miedo puesto que al no comenzar los cursos en la misma fecha (el primero fue el curso de costura industrial) eligieron el primero que se iba a impartir para no perder la oportunidad en el caso de que les denegaran el siguiente curso.

Comentaron también que los cursos ofrecidos daban diferentes posibilidades de acceso al mercado laboral. El curso de costura, según la visión de los jóvenes, ofrece menos posibilidades de inserción en el mercado laboral y poco crecimiento profesional. Sin embargo, el curso de auxiliar administrativo lo ven como más prometedor, aumentando las posibilidades en el mercado laboral y

en el crecimiento personal y profesional. Uno de los participantes realizó ambos cursos y comenta que está trabajando gracias al curso de administración. Y explica:

La costura es siempre lo mismo. Yo hice las prácticas en la producción de una industria, era un calor sofocante... No tendría como crecer allá [en la empresa]...Era muy duro. (Duarte, varón, 19 años)

La costura sólo evoluciona para overlock (risas de todos). (Mateo, varón, 19 años)

En sus discursos también se dio la posibilidad de escucharles hablar sobre la conducta en el puesto de trabajo. Fue un tema que todos consideraron importante, justificando que con independencia del lugar de trabajo en el que se encuentre la persona, hay que saber comportarse en todo momento. Tenían la creencia de que el comportamiento es uno de los factores que puede ayudar a obtener un contrato de trabajo, tal y como les enseñaron en el SENAI.

Fue posible observar también en sus discursos el aprendizaje de cómo se comportar en un empleo. Este punto fue puesto como importante para todos, justificando que no importa donde estéis, tenéis que saber cómo se portar. Ellos afirmaron que este es uno de los factores que os ayudaría a ser contractados, y que sólo depende de ellos para conseguir un empleo o seguir en la empresa, reforzando el discurso de la meritocracia.

Vislumbrando el futuro través del Proyecto Integrado

Los jóvenes relatan que antes del Proyecto Integrado imaginaban su futuro de una manera y que después de éste percibían que la imagen que tenían sobre su futuro había cambiado. Por lo tanto, lo que encontramos en nuestro estudio fueron tres momentos de proyectos de vida: el de antes, durante y después del Proyecto Integrado. Las declaraciones de los jóvenes referidas a su vida antes de su paso por el Proyecto Integrado están llenas de experiencias de trabajo infantil e incluso vuelta al trabajo, después del PETI, ocupando puestos de trabajos precarios. También tenía una muy fuerte tendencia a seguir la misma profesión que sus padres.

Con la entrada en el Proyecto Integrado se nota un cambio en el discurso de los jóvenes. El acceso a una formación concreta les mostró posibilidades más reales y prometedoras. Las relaciones que construyeron en las etapas del Proyecto y sus historias de vida les ayudaron a redefinir sus proyectos de vida.

Entonces yo trabajaba en un auto lavado. Allá sólo trabajaba, llegaba por la noche a casa, cansado, y tenía que volver a trabajar a las 7 de la mañana. Estaba desanimado, no creía que estudiar fuera para mí... Cuando volví a los estudios en el SENAI tuve una percepción diferente, vi que mi vida podría ser diferente..."(Mateo, varón, 19 años).

Así que se pensamos en una línea del tiempo para los proyectos de vida de esos jóvenes, tenemos:

Tabla 2. Cambios en los proyectos de vida

	Antes del proyecto	Durante el proyecto	Después del proyecto
--	--------------------	---------------------	----------------------

Mateo	Trabajar en cualquier función	Trabajar y hacer un grado de administración	Trabajar y hacer grado en ingeniería
Duarte	Trabajar con su padre	Trabajar y hacer un grado de administración	Trabajar y hacer un grado de administración
Bianca	Grado en derecho	Trabajar y hacer un grado de administración	Trabajar y hacer grado en ingeniería
Yo Sé	Trabajar en cualquier función	Trabajar y hacer un grado de administración	Trabajar y hacer grado en derecho

Fuente: Elaboración propia

Sólo uno de los participantes no ha mostrado cambio en su proyecto de vida se comparamos el durante y después de finalizar el Proyecto Integrado. Los otros rehicieran sus proyectos de vida en lo intervalo de seis meses, sin embargo mostraron algunas similitudes con el proyecto anterior, y sus justificaciones fueran que: otras oportunidades han surgido y sus experiencias como jóvenes trabajadores los influenciaran en los cambios. Las necesidades de la vida cotidiana les muestrarán otras demandas profesionales. Ya el participante que se quedó con el plan de vida similar a lo que se dijo en la entrevista también lo justificó por la oportunidad de hacer una graduación y así crecer de la empresa.

Después de estos discursos sobre el futuro, el propio grupo comenzó a reflexionar sobre lo que habían dicho sus componentes, y fueron dando cuenta de las razones de estos cambios y de la continuidad en sus proyectos de vida. Es decir, que el momento de la discusión en grupo también hizo posible que estos jóvenes elaboraran sus experiencias y reflexionaran acerca de la forma en que estaban construyendo sus proyectos de vida. Para ellos, la principal razón del cambio o de la permanencia de sus proyectos de vida eran las oportunidades que pudieran surgir en un futuro en las empresas en las que estaban trabajando.

DISCUSIÓN

Teniendo en cuenta los resultados aportados anteriormente, se puede observar que el Proyecto Integrado puede ser considerado como un programa cuya propuesta consiste en ofrecer formación profesional a los jóvenes que salgan del PETI, o sea, jóvenes que traen en su historia la inserción en políticas sociales, y que no tenían muchas posibilidades de entrar en programas de FP, a causa de las exigencias de los propios programas. Los resultados apuntan para jóvenes con una larga historia de trabajo infantil, graves limitaciones económicas, baja escolaridad y que tras pasar por un programa de combate del trabajo infantil e insalubre siguen necesitando volver a cualquier tipo de trabajo para poder mantenerse.

Todos estos jóvenes traen historias y situaciones de vida similares: ~~la~~ experiencias de pobreza y la necesidad de encontrar un empleo puesto que sus familias necesitan ayuda en términos económicos, tal y como encontraron Dalarosa y Souza (2014), Tommasi (2014) y Máximo (2012). Sus historias también nos trasladan a las formas en que experimentan ciertos eventos (Vigotski, 2006); unos jóvenes muestran un discurso más afectado, otros menos. Otro punto interesante son

las huellas que las políticas van dejando en los jóvenes que pasan por ellas. Como ha señalado Sposito (2011), la imagen que se tiene del joven sobre el que han intervenido los poderes públicos, provoca efectos que afectan a los propios jóvenes a lo largo de sus vidas. Como apunta Vigotski (2006), tales vivencias influyen en la construcción de sus subjetividades de acuerdo con estas inserciones, afectando también a la construcción de sus proyectos de vida.

La escuela emerge en los discursos como un lugar que no atiende a las necesidades de los jóvenes, contrariamente a la formación profesional, que les aporta mayor concreción. Esto es corroborado por Dalarosa y Souza (2014) y también discutido por Porchmann (2013), que afirman que la escuela ha ocupado la función de transmisión de conocimientos fragmentados, sin aplicabilidad. La relación de los jóvenes de nuestra investigación con los estudios se modificó a partir de la experiencia que tuvieron en la universidad, aunque no como universitarios. Los discursos de los jóvenes muestran que volver a la escuela regular forma parte de sus proyectos de vida, pero en esta ocasión haciendo un curso de grado. Así, ellos resignifican los estudios, la posibilidad de entrada en la universidad y lo que eso podría significar en sus vidas. En su discurso reflexionan sobre lo alejada que está la universidad de la población, pero después de sus participaciones en el proyecto sus experiencias y expectativas han cambiado.

La experiencia en el SENAI la mantienen como una referencia, donde establecieron otro tipo de relación con el profesorado, donde se sentían con ganas de aprender más porque las prácticas en las empresas exigían más de ellos. El discurso de la responsabilidad y de la necesidad de aprender a comportarse también destacó con gran fuerza en su discurso. Utilizan la lógica de la competitividad, donde el individuo se postula como el elemento más importante dentro de la sociedad, totalmente responsable por su suceso o fracaso (Dalarosa y Souza, 2014).

A partir de sus historias y experiencias construirán sus proyectos de vida y los modificarán. La inserción en diferentes espacios generó cambios en los proyectos de vida de estos jóvenes. Las condiciones concretas influyeron fuertemente en la forma en que piensan en sus proyectos de vida, y muestra aún la diversidad y la pluralidad de las experiencias de estos jóvenes (Tommasi, 2014; Sousa, Paiva & Oliveira, 2013); Maya & Mancebo, 2010). Sus vivencias, el medio donde vivirán y las relaciones sociales que tuvieran, contribuyeran para crear sobre todo, la idea de que cuando aparece una oportunidad hay que disfrutar de ella, alimentando un tónico que cuando las puertas se abren se debe tratar de no cerrarlas, como se ve también por Máximo (2012) y Macedo y Alberto (2012).

Los proyectos de vida de estos jóvenes se reconstruyeron a partir de sus experiencias en todas las etapas del Proyecto Integrado. En los momentos vividos en la UFPB y en el SENAI cambiaron sus ideas acerca de los estudios, y al integrarse en la empresa comenzaron a pensar en la posibilidad de seguir una carrera de acuerdo con sus funciones, reforzándose aún más la idea de la necesidad de volver a la escuela para poder ascender en sus puestos de trabajo actuales. También se observa un cambio en los proyectos de vida desde el momento en que son contratados como trabajadores permanentes. Comienzan a conocer mejor sus funciones en el trabajo y van surgiendo

nuevos proyectos para el futuro: estudiar un grado o cambiar de trabajo, entre otros. Sus proyectos de vida son reelaborados a partir de las oportunidades que les ofrecen las empresas y los empleados en la práctica cotidiana.

Estos cambios en los planes de vida están en línea con lo que encuentra Maia y Mancebo (2010) en sus estudios sobre el joven profesional. El proyecto de vida no es único, está conformado por varios proyectos, siendo cambiado a partir de las posibilidades y oportunidades que se presenta. Las experiencias, las relaciones establecidas, las historias de vida y las condiciones materiales hacen que estos planes de vida puedan o no modificarse. Así, de acuerdo con lo averiguado en las experiencias de estos jóvenes, los proyectos de vida no son adquiridos, se desarrollan (Vygotsky, 2006).

Los discursos de los jóvenes muestran que, de manera similar a lo defendido por Vygotsky (2006), participar del PJA y del SENAI posibilitó una atracción por las profesiones, y tal atracción proporcionó la construcción de proyectos de vida en ese sentido, es decir, a partir de la colaboración de las condiciones concretas, fue posible construir nuevos proyectos de vida. Como puede verse en los discursos de estos jóvenes, la escuela es vista como obligatoria pero que no se aproxima a sus realidades, no les aporta cobertura a sus necesidades y mucho menos posibilidades de un futuro mejor a partir de estos estudios.

CONSIDERACIONES FINALES

En general, se percibe que estos jóvenes llevan consigo cicatrices que les dejaron las políticas sociales en su intento de protegerles, así como las relaciones sociales que tuvieron en su historia de vida. En relación con estas experiencias, los jóvenes se han formado como sujetos construyendo sus proyectos de vida y modificándolos de acuerdo a las mismas. La inclusión en el Proyecto Integrado trajo a estos jóvenes algunos elementos que son de orden singular: los posibles logros, en detrimento de sus experiencias en la escuela, es decir, que pudieron ver el significado del proyecto y su aplicabilidad, ayudándoles en la construcción de sus proyectos de vida hacia las posiciones que ocupaban en las empresas. Por otro lado, los jóvenes reproducen el discurso de la individualización de este proceso, entendiendo que el éxito es de responsabilidad individual, a pesar de reconocer que no todos los jóvenes tienen las mismas oportunidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Dalarosa, A. A. y Souza, J. P. (2014). Orientações internacionais nas políticas de educação e trabalho para a juventude no contexto brasileiro. *Conjectura: Filos. Educ.*, 19(2), 84-107. Recuperado de <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewArticle/2486>
- Dejours (1997). *O fator humano*. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas.
- Freitas, M. T., Souza, S.J. y Kramer, S. (2007). *Ciências humanas e pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez

- IBGE (2013). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
- Macedo, O J V y Alberto, M F P (2012). O sentido da formação profissional no contexto da aprendizagem. *Estudos em psicologia* (Natal), 17(2), 223-232. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v17n2/05.pdf>
- Maia, A. A. R. M. y Mancebo, D. (2010). Juventude, trabalho e projetos de vida: ninguém pode ficar parado. *Psicologia Ciência e Profissão*, 30 (2), 376-389. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932010000200012&script=sci_abstract&tlng=pt
- Máximo, T. A. C. O. (2012). Significado da formação e inserção profissional para gestores e aprendizes egressos do programa jovem aprendiz. Universidade Federal da Paraíba, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, BR
- Minayo, M. C. S. (2010). O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 12ª ed. São Paulo: Hucitec.
- OIT (2014). Tendencias Mundiales del Empleo: ¿Hacia una recuperación sin creación de empleos? Organización Internacional del Trabajo. Recuperado de <http://www.ilo.org/global/research/global-reports/global-employment-trends/2014/lang-es/index.htm>
- Porchman, M. (2013). Juventudes na transição para a sociedade pós-industrial. En: Macambira, J. & Andrade, F. R. B. Trabalho e formação profissional: juventudes em transição. Fortaleza: IDT, UECE.
- Santos, L. I. C., Oliveira, A. M., Paiva, I. L. y Yamamoto, O. H. (2012). Juventude e violência: trajetória de vida e políticas públicas. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 12(2), 521-538. Recuperado de <http://www.revispsi.uerj.br/v12n2/artigos/pdf/v12n2a12.pdf>
- Sposati, A., Ramos, F., Koga, D, Conserva, M., Gambardella, A. y Silveira Jr, J.C. (2010). Topografia social da cidade de João Pessoa, João Pessoa: Editora Universitária da UFPB
- Sposito, M. P. (2011). Breve balanço sobre a constituição de uma agenda de políticas voltadas para os jovens no Brasil. En: Papa, F. C. & Freitas, M. V. (Org.) Juventude em pauta: políticas públicas no Brasil. São Paulo: Peirópolis.
- Sousa, C., Paiva, I. L. y Oliveira, I. F. (2014). Que política é essa? Um olhar sobre as políticas de juventude no Brasil. En: Paiva, I. L., Bezerra, M. A., Silva, G. S. N. & Nascimento, P. D. Infância e Juventude em contextos de vulnerabilidades e resistências. São Paulo: Zagodoni
- Tommasi, L. (2014). Juventude, projetos sociais, empreendedorismo e criatividade: dispositivos, artefatos e agentes para o governo da população jovem. *Passagens. Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica*, 6(2), 287-311. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4754872>
- Vygotski, L.S. (2006) Obras escogidas. Madrid: Visor.
- Weller, W (2006). Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. *Educação e Pesquisa*, 32(2), 241-

260. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000200003