

Programa Modular de Capacitación e
Información sobre Género, Pobreza y Empleo

MODULO 5

*Invertir en las Personas:
Educación y Formación Profesional*

Copyright © Organización Internacional del Trabajo 2001
Primera edición 2001

Las publicaciones de la Oficina Internacional del Trabajo gozan de la protección de los derechos de propiedad intelectual, en virtud del protocolo 2 anexo a la Convención Universal sobre Derechos de Autor. No obstante, ciertos extractos breves de estas publicaciones pueden reproducirse sin autorización, con la condición de que se mencione la fuente. Para obtener los derechos de reproducción o de traducción deben formularse las correspondientes solicitudes a la Oficina de Publicaciones (Derechos de autor y licencias), Oficina Internacional del Trabajo, CH-1211 Ginebra 22, Suiza, solicitudes que serán bien acogidas.

Programa modular de capacitación e información sobre género, pobreza y empleo. Guía para el lector
Santiago, Oficina Internacional del Trabajo, 2001

ISBN 92-2-312574-X

Publicado también en inglés: *Modular package on gender, poverty and employment: Reader's kit*
ISBN 92-2-110839-2, Turín, 2000

Las denominaciones empleadas, en concordancia con la práctica seguida en las Naciones Unidas, y la forma en que aparecen presentados los datos en las publicaciones de la OIT no implican juicio alguno por parte de la Oficina Internacional del Trabajo sobre la condición jurídica de ninguno de los países, zonas o territorios citados o de sus autoridades ni respecto de la delimitación de sus fronteras.

La responsabilidad de las opiniones expresadas en los artículos, estudios y otras colaboraciones firmados incumbe exclusivamente a sus autores, y su publicación no significa que la OIT las sancione.

Las referencias a firmas o a procesos o productos comerciales no implican aprobación alguna por la Oficina Internacional del Trabajo, y el hecho de que no se mencionen firmas o procesos o productos comerciales no implica desaprobación alguna.

Las publicaciones de la OIT pueden obtenerse en Las Flores 295, San Isidro, Lima 27-Perú, o pidiéndolas al Apartado Postal 14-124, Lima, Perú.

Vea nuestro sitio en la red: www.oit.org.pe

Impreso en Chile

MODULO 5 • Invertir en las Personas: Educación y Formación Profesional

Indice

Nota preliminar	v
Estructura modular	vi
Antecedentes: Invertir en las personas: la formación	1
A. La pobreza y el desarrollo de los recursos humanos	1
A.1 Las personas en situación de pobreza no tienen acceso en igualdad de condiciones a la educación y a la formación profesional	1
A.2 Pobreza, género y acceso a la educación	2
A.3 Segregación por género en la formación profesional	5
A.4 Programas de formación profesional para poblaciones en situación de pobreza	9
A.5 El aprendizaje tradicional y sus limitaciones	12
A.6 Formación de calificaciones en programas para generar ingresos por cuenta propia y sus limitaciones	12
B. Enfoques y estrategias	15
B.1 La formación comunitaria	15
B.2 Capacitación para poblaciones sin acceso a la formación profesional	15
B.3 Programas específicos para fomentar la participación de mujeres y niñas en los Institutos de Formación Profesional (IFP)	15

B.4	La educación a lo largo de la vida	18
B.5	La gestión de una educación a lo largo de la vida. Rol de las articulaciones y concertaciones. La competencia laboral. La certificación	18
B.6	Los instrumentos y las normas internacionales	19
B.7	Las normas de la OIT	20
B.8	Los instrumentos de la ONU	20
C.	Orientaciones para la acción	22
C.1	La Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer	22
C.2	La cumbre social	22
C.3	Antes de la formación	23
C.4	El desarrollo de la formación	26
C.5	Después de la formación	28
	En resumen	30
	Bibliografía	32

Nota preliminar

La educación y la formación profesionales constituyen herramientas básicas para contribuir a la superación de la pobreza, porque aumentan la empleabilidad de mujeres y hombres, su capacidad para aprovechar las oportunidades que le ofrece el mercado y para generar sus propias alternativas de inserción laboral.

Aplicando un enfoque de género, este Módulo presenta diferentes tipos de intervenciones destinadas a proveer formación profesional a mujeres en situación de pobreza. Su atención está centrada en los obstáculos que enfrentan los pobres, en especial las mujeres, para acceder a la formación e iniciar un proceso de empoderamiento y mejoramiento de sus condiciones de vida.

El Módulo subraya que las barreras externas e internas para el acceso y la permanencia en los sistemas de formación profesional limitan o impiden la adquisición de las competencias (generales y específicas) a través de los programas de formación.

Expone el marco normativo de los instrumentos internacionales y las normas del trabajo de la OIT y hace recomendaciones concretas para formular estrategias basadas en la igualdad de oportunidades.

Nota

Los apelativos de género masculino empleados en este documento para referirse a los oficios, profesiones, ocupaciones y funciones de las personas se aplican a los hombres y las mujeres por igual, salvo que el contexto indique claramente que se refieren a un sexo en particular.

Estructura modular

	⊇	Tendencias, enfoques y métodos: un panorama general
	↑	Capacidad de organización y negociación: poder para realizar cambios
	→	El acceso a los recursos productivos
	↓	Recursos financieros para los pobres: el crédito
Ud. está aquí	°	Invertir en las personas: la formación técnica
	±	Acceso a trabajo decente
	”	Extender la protección social
	≥	Los Fondos Sociales

Antecedentes:

Invertir en las personas: La formación

A. La pobreza y el desarrollo de los recursos humanos

A.1 Las personas en situación de pobreza no tienen acceso en igualdad de condiciones a la educación y a la formación profesional

El trabajo es el principal recurso con el que cuentan los pobres. Por lo tanto, todo lo que se haga para aumentar su productividad, mejorando la educación, la formación, la salud y la nutrición de estas personas, es fundamental. La educación y la formación aumentan la empleabilidad de los individuos y su capacidad para aprovechar las oportunidades que les ofrece el mercado o para generar sus alternativas de inserción laboral.

Pero las personas en situación de pobreza por lo general no tienen las mismas condiciones de acceso a la educación y a la formación, que los sectores más favorecidos de la sociedad. Usualmente la educación que reciben es de mala calidad y ellos adquieren sus calificaciones y conocimientos técnicos por medio de las diversas modalidades de aprendizaje de educación “no formal”. Tropiczan con muchos obstáculos para acceder a la formación profesional y técnica: no se les brinda la información adecuada sobre la oferta de programas de formación, el costo de la matrícula es muy alto y, en muchos casos, no llenan los requisitos necesarios para ingresar a ellos (alfabetización, conocimientos de aritmética elemental y calificaciones técnicas básicas).

En ocasiones, la propia inseguridad y las deficiencias en la calidad de la formación profesional (instructores/as, infraestructura, equipamiento) suelen crear una situación que, lejos de persuadirlos de la utilidad de ingresar a un programa de este tipo, probablemente los disuade de hacer los esfuerzos necesarios para ello.

Por otro lado, en gran parte de los países no existen políticas de igualdad de oportunidades para las mujeres en la formación profesional, lo cual dificulta aún más su acceso.

En contextos de pobreza y exclusión social es particularmente necesario concebir la formación profesional y técnica como el camino necesario para articular los requerimientos del desarrollo económico con la equidad social, asegurando que todas las personas adquieran las competencias necesarias para su desempeño social y laboral, en un

contexto económico y tecnológico de cambio permanente y de movilidad ocupacional constante.

A.2 Pobreza, género y acceso a la educación

Hay una estrecha vinculación entre la educación y el trabajo y no hay dudas acerca del rol que el conocimiento juega en el desarrollo. La mundialización de los intercambios, la globalización de las tecnologías y el desarrollo de la informática han aumentado las posibilidades de acceso a la información y al conocimiento y quienes no tengan manejo fluido de la lectoescritura y conocimientos científicos y matemáticos básicos estarán en una situación cada vez más desventajosa en el mercado del trabajo. La adquisición de estas competencias básicas es responsabilidad del sistema educativo. De ahí la importancia de la calidad de la educación formal.

Algunas cifras

En las últimas décadas se ha avanzado considerablemente en materia de alfabetización en muchas partes del mundo, especialmente entre las mujeres. En los países desarrollados, la tasa de alfabetización de las mujeres de 15 y más años de edad es superior al 95% y en la mayoría de los países de América Latina y el Caribe, así como de Asia oriental y sudoriental es superior al 75%. Pese a ello, en gran parte del norte de África, el África subsahariana, Asia meridional y en muchos países de América Latina todavía se registran tasas muy altas de analfabetismo. Así, Haití presenta una tasa de alfabetización menor al 50%; Guatemala y Nicaragua aún no llegan al 70%; Brasil, pese a mostrar una alfabetización entre el 70 y el 90%, registra casi 20 millones de analfabetos absolutos en el nordeste; áreas indígenas en Bolivia, Ecuador, Perú y México tienen un considerable porcentaje de analfabetos, especialmente mujeres. Esto configura una situación de disparidad que coarta gravemente el avance hacia la igualdad en el mercado de trabajo y el desarrollo económico en los años venideros.

A nivel mundial, la brecha de la alfabetización en las regiones coincide con grandes desigualdades en el acceso de las niñas a la enseñanza primaria. En 1990, cerca del 68% de los 120 millones de niños que no tenían acceso a la enseñanza **eran niñas** (81 millones). La brecha entre niños y niñas en la inscripción en la enseñanza primaria en el grupo de los 40 países de más bajos ingresos (menos de 500 dólares de PBN per cápita en 1988) es de alrededor del 20%. Persiste además el fenómeno del analfabetismo funcional, incluso en los países con altas tasas de escolarización. En América Latina cerca de un tercio de los escolares repite cada año y altos porcentajes no logran terminar la primaria. Esto es grave, porque para ser considerado alfabeto se requiere un mínimo de 5 años de escolaridad básica.

En los últimos años se han realizado importantes esfuerzos por ampliar la cobertura educativa como una estrategia de superación de la

pobreza. Sin embargo, no se ha logrado aún una cobertura universal y persiste la desigualdad en la calidad de la educación. El medio rural y los pueblos indígenas han avanzado mucho menos que las áreas urbanas y las etnias dominantes. El problema del bilingüismo no ha sido resuelto y, en muchos casos, ni siquiera planteado. En Bolivia, el 55% de las escuelas rurales ofrece sólo tres años de primaria y en Guatemala, donde 1 de cada 3 jóvenes tiene estudios secundarios, apenas 1 de cada 20 indígenas llega a dicho nivel. Las desigualdades sociales siguen siendo significativas: apenas el 20% de los niños y niñas procedentes de hogares con padres con primaria incompleta logra terminar la educación secundaria. Las desigualdades de género subsisten pese a los notorios avances de la escolaridad femenina. Mientras los niños indígenas en Guatemala alcanzan sólo 1.8 años de escolaridad, las niñas alcanzan apenas 0.9 años y 7 de cada 10 mujeres indígenas entre 20 y 24 años son analfabetas. Por último, se observan diferencias al interior de los países en la inversión por alumno matriculado. Por ejemplo, en Brasil esta diferencia llega a ser de seis veces, lo que incide en la calidad de la educación que reciben.

El trabajo infantil y juvenil

El trabajo infantil tiene una estrechísima relación con la marginalidad social y es un grave problema en los países en desarrollo y también en muchas áreas de los países desarrollados, en la medida que factores como el deterioro progresivo de las condiciones socioeconómicas, los altos niveles de desempleo o empleo precario entre los adultos y la pobreza generalizada, obligan a niños y niñas a entrar en la fuerza de trabajo en proporciones cada vez más altas.

En América Latina se estima que alrededor de 7.6 millones de niños entre 10 y 14 años trabajan, lo que representa aproximadamente el 4% de la PEA. Si se incluyen las tareas domésticas, los menores de 10 años y las subestimaciones estadísticas, esta cifra se situaría en el entorno de los 20 millones, lo que implica que uno de cada cinco niños estaría económicamente activo en el continente.

Este mismo razonamiento se aplica para el trabajo juvenil, grupo de personas que, debiendo permanecer en la educación formal, desertan para incorporarse al mundo del trabajo.

La deserción del sistema educativo en la infancia y en la juventud impone un círculo vicioso de reproducción de la pobreza, comprometiendo de manera definitiva la empleabilidad de las personas, pero también su desarrollo personal y ciudadano. Esto es grave, porque está claramente comprobado que la atención educativa temprana en niños pertenecientes a familias pobres tiene un enorme potencial para compensar las carencias de los propios hogares y contribuir a romper la reproducción de la pobreza. La privatización de la educación y el

establecimiento de costos para acceder a ella, incrementa las dificultades de las familias en situación de pobreza para que los niños/as y jóvenes accedan, permanezcan y ejerzan su derecho a la educación.

En los países de América Latina se ha avanzado notoriamente en la retención de las niñas en el sistema educativo, aunque persisten desigualdades étnico/raciales, regionales y por condición socioeconómica. Como resultado, el nivel promedio de educación de la fuerza de trabajo femenina (9 años) ya es superior a la masculina (8 años). El nivel de escolaridad es un factor importante para aumentar la disposición de las mujeres a trabajar y sus oportunidades de empleo. Pero ellas necesitan 4 años más de estudio para obtener el mismo ingreso promedio que los hombres y dos años más para tener oportunidades similares de acceso a una ocupación formal.

Los niños y niñas de hogares en condiciones de pobreza encuentran algunas dificultades comunes para acceder a la educación, pero la discriminación por género también juega su papel. Está comprobado que a mayor nivel educacional de los adultos corresponde una visión más equitativa de los roles de hombres y mujeres, una mayor valoración de la educación y, por tanto, un menor desaprovechamiento de capacidades de las mujeres.

En muchos países, las niñas son las primeras que se ven obligadas a dejar la escuela al aumentar el costo de las matrículas y otros gastos, muchas veces a causa de las políticas de ajuste estructural.

Una alta proporción de las niñas que desertan de la escuela lo hacen debido a la necesidad de reemplazar a su madre en las tareas domésticas cuando ésta sale al mercado de trabajo. En 1997 entre el 15 y el 25% de las jóvenes de América Latina no asistía a la escuela, porcentaje que ascendía hasta el 50% en áreas rurales.

Se suele considerar, especialmente en los medios rurales, que no es importante ni deseable invertir en la educación y formación profesional de las niñas, asumiendo que, tarde o temprano, éstas van a casarse, tendrán hijos y dejarán el mercado de trabajo. Este patrón sin embargo está cambiando: una proporción creciente de mujeres ya no se retira del mercado de trabajo al casarse y tener hijos y se mantiene económicamente activa durante su edad reproductiva (Arriagada, 1997).

La escuela rara vez promueve la identificación de las niñas con modelos que incentiven la autonomía, la seguridad en sí mismas, el desarrollo de las capacidades de logro, de empoderamiento y de toma de decisiones; aunque en estos últimos años se observan avances importantes, especialmente derivados de proyectos dirigidos a la formación profesional de mujeres.

El embarazo precoz es otro factor que puede obstaculizar el acceso y permanencia de las niñas en la educación. Al finalizar el siglo XX, de los 13 millones de partos registrados en América Latina anualmente, 2 millones correspondían a adolescentes entre los 15 y los 19 años. El 93% de estas madres adolescentes no había terminado la educación secundaria. En promedio, una madre adolescente estudia dos años menos que aquella que es madre por primera vez a los 20 años. Esto incide fuertemente en la capacidad de la mujer de generar ingresos, desempeñarse autónomamente y romper con el círculo vicioso de la pobreza.

En algunos países latinoamericanos se ha tratado de romper la discriminación hacia las madres adolescentes, a través de establecimientos públicos de educación que mantienen en sus aulas adolescentes embarazadas o establecen condiciones especiales para retenerlas en el sistema educativo. Este, sin embargo, no es el comportamiento común en la región. Deben incentivarse las políticas de prevención del embarazo precoz y de retención de las madres adolescentes en el sistema escolar.

A.3 Segregación por género en la formación profesional

La segmentación de las ocupaciones por género determina en gran medida la situación de las mujeres en el mercado de trabajo. La mitad de los trabajadores de todo el mundo desempeña un tipo de ocupación en la que al menos un 80% de la mano de obra es masculina o femenina. Las ocupaciones en las que predominan los hombres son siete veces más comunes que aquellas en las que predominan las mujeres. Además, las ocupaciones “femeninas” tienden a ser menos valoradas, generan ingresos más bajos, tienen menos prestigio y ofrecen menos oportunidades de desarrollo profesional que las “masculinas”. Ejemplo contundente y relevante de esto es la fortísima asociación entre servicio doméstico y empleo femenino.

El sistema educativo, la formación profesional y los patrones de segmentación ocupacional están estrechamente relacionados. La segmentación por género no empieza cuando se cruza el umbral del mercado de trabajo, sino que en gran parte está determinada de antemano por las opciones que se hacen en los sistemas de educación y formación profesional. Hay evidencia de que los sistemas de formación profesional reproducen la segmentación por género, especialmente cuando no existe una política de igualdad de oportunidades en las acciones de información y orientación profesional y laboral.

Los sistemas formales y no formales de educación encaminan a niños y niñas hacia áreas diferentes. En las zonas pobres se reproducen con mayor fuerza los estereotipos de género. Las niñas estudian materias que básicamente representan una extensión de las tareas domésticas

Programa de mujeres adolescentes

El Programa Mujeres Adolescentes (PMA) de la Unión Europea y del Consejo de Integración Social (CIS) se desarrolló en Costa Rica, Honduras y Nicaragua durante los años 1997 y 1998. Participaron en la ejecución del Programa múltiples instituciones gubernamentales y no gubernamentales. Su población beneficiaria eran las mujeres adolescentes y jóvenes de barrios urbanos marginales. Dos fueron sus líneas prioritarias de acción: la prevención del riesgo social y la capacitación técnica de las adolescentes.

El Programa abordó la problemática de las adolescentes desde una perspectiva de género, respeto a los derechos humanos y construcción de la ciudadanía. Tenía como objetivo valorizar la autoimagen de las adolescentes, combinando acercamientos psicológicos, antropológicos y sociológicos.

Los principales resultados del Programa fueron: a) aumento de la motivación y autoestima de las jóvenes; b) fortalecimiento de lazos de identidad entre las jóvenes de los tres países y establecimiento de redes de comunicación con el propósito de mantener sus programas y propiciar iniciativas; c) desarrollo de una amplia base de datos sobre posibilidades de empleo para mujeres adolescentes y requerimientos de formación; d) la tasa de deserción del Programa fue muy baja: de 1.171 mujeres adolescentes y jóvenes que recibieron la formación sólo 70 (6%) hicieron abandono de ella; e) al retirarse el PMA, las propias Instituciones de Formación Profesional asumieron la responsabilidad de continuar impartiendo la formación; f) El PMA logró también insertarse a nivel regional y local surgiendo varios programas extensivos de éste (Ej.: Amor Joven, Construyendo Oportunidades, Educación Técnica y Profesional para Mujeres Jóvenes de Escasos Recursos Económicos).

Fuente: Información extraída del CD – Documentos del Programa Mujeres Adolescentes y del Informe de L. Sánchez para el Seminario Regional del Programa de Investigación IIPE “Estrategias alternativas de educación para grupos desfavorecidos en América Latina”, Costa Rica 1999

(costura, elaboración de alimentos, nutrición) y el rol reproductivo de la mujer. De este modo se circunscribe tempranamente a las niñas a ocupaciones más tradicionales, con menores niveles de ingreso y perspectiva de desarrollo profesional.

Numerosos estudios y programas llevados a cabo en los últimos diez años por la OIT en Africa, América Latina y Asia, han identificado claramente las barreras que obstaculizan el acceso y la participación de las niñas en la formación técnica y profesional.

Algunas de ellas no están directamente relacionadas con el sistema de formación profesional, pero ejercen una gran influencia en el entorno del sistema de Institutos de Formación Profesional (IFP).

Las barreras externas

Estas son algunas de las principales barreras externas al sistema de IFP:

- Los estereotipos que definen roles y tareas segregados por género se constituyen en obstaculizadores y condicionadores de las opciones vocacionales y de las actitudes de los padres, hijos y maestros.
- El menor tiempo disponible de las mujeres, dado que asumen una multiplicidad de roles y responsabilidades en el hogar y en el cuidado de sus integrantes.
- Falta de apoyo y a veces resistencia de parte de los miembros del grupo familiar, especialmente de la pareja.
- La limitada gama de opciones laborales disponibles para las mujeres.
- La falta de políticas laborales globales y activas que incorporen estrategias sobre igualdad de oportunidades, especialmente en el ámbito de la información y orientación profesional y laboral y de formación profesional.
- Los prejuicios de los empleadores sobre los roles masculinos y femeninos, las calificaciones y aptitudes de mujeres y hombres.
- La falta de participación de las organizaciones de mujeres y otras entidades en la formulación y ejecución de los programas de formación profesional, a fin de incorporar una perspectiva de género.
- La escasez de modelos femeninos exitosos en puestos de dirección y en las áreas técnicas y tecnológicas, lo que no estimula la elección de estas carreras.

Las barreras internas

Otras barreras están dentro del sistema de formación profesional y están relacionadas en particular con el desarrollo de la formación. Ellas son, entre otras:

- La falta de pertinencia y actualización de la oferta formativa respecto de las demandas y tendencias del sector productivo afecta a todo el alumnado pero, en especial, a las mujeres, porque ellas requieren de apoyos especiales para acceder a las áreas de actividad innovadoras o con mayores y mejores posibilidades de empleo.
- En los órganos de decisión de los centros o institutos de formación suele haber pocos puestos ocupados por mujeres, o bien las

mujeres que los desempeñan no actúan desde una perspectiva de género.

- No se promueve la creación de conciencia de género en los directores, instructores, profesores y otros funcionarios de los IFP, especialmente en relación con ocupaciones no tradicionales para las mujeres. La política de igualdad de oportunidades en esta área recién comienza a desarrollarse de manera sistemática en países de América Latina.
- Falta de servicios individualizados y con una perspectiva de género en materia de información y orientación profesional, asesoramiento laboral y servicios de colocación (preparación para enfrentar la búsqueda activa de empleo).
- Las asignaturas y el material didáctico de los cursos de formación profesional reflejan los mismos estereotipos de género que existen en el sistema educativo en general y en las culturas nacionales y locales.
- Los horarios y lugares en que se imparten los cursos de formación pueden limitar la participación de las mujeres, en virtud de sus obligaciones domésticas y familiares, los modelos culturales, el costo del transporte y las distancias geográficas.
- Falta de servicios de cuidado infantil en los centros de formación.
- Requisitos de ingreso demasiado exigentes en relación a los niveles educativos de la población objetivo.
- Formación en materias que no tienen relación alguna con las nuevas tecnologías, la infraestructura, maquinaria y equipamiento del sector productivo en el cual pretenden insertarse.
- Falta de formadoras e instructoras con condiciones para servir de modelo a las alumnas, especialmente en áreas no tradicionales.
- Metodologías de enseñanza sin considerar la perspectiva de género.
- Modalidades de formación que no siempre contemplan una fase lectiva y otra de práctica profesional, que es lo que consolida la formación e inserción laboral, en particular de las mujeres para su autoafirmación y desarrollo profesional.
- Falta de seguimiento y de cursos de reactualización después de la formación.

Las consecuencias adversas de estos obstáculos afectan a todas las mujeres, pero son particularmente graves para las mujeres en situación de pobreza, al coartar sus posibilidades de acceder y mantenerse en el sistema de formación profesional. Esas barreras limitan aún más

Las nuevas tendencias

sus posibilidades de conseguir empleos y, más aún, empleos de buena calidad.

El proceso de reforma por el que están atravesando los sistemas de formación en todo el mundo también impacta en el acceso y en la permanencia de las mujeres en la formación profesional.

En América Latina se están redefiniendo los sistemas de formación profesional para responder a los cambios en la división y naturaleza del trabajo y a la heterogeneidad tecnológica del sector productivo. Los nuevos modelos de organización del trabajo reclaman una creciente responsabilidad y autonomía del trabajador/a, saberes técnicos pluridisciplinarios y conocimientos generales transversales, polivalencias, autonomía y priorización de las tareas de coordinación y animación.

La formación es hoy concebida, al mismo tiempo, como un hecho laboral, tecnológico y educativo. Los vínculos de la formación con temas como productividad, competitividad, salarios, seguridad social, empleo, equidad social y de género hacen que se constituyan en un elemento clave para el diálogo social y las políticas de empleo y combate a la pobreza.

A.4 Programas de formación para poblaciones en situación de pobreza

En muchos países, la principal alternativa a los sistemas formales de educación y formación (integrados por instituciones dependientes de los Ministerios de Educación y de Trabajo) es la educación no formal ofrecida por centros privados o comunitarios que brindan capacitación para el trabajo, actualización y perfeccionamiento.

Estudios efectuados por la OIT sobre la formación no formal en los años ochenta en algunos países en desarrollo revelaron una pronunciada división por género: se segregaba a las niñas en áreas que resaltaban las calificaciones sociales genéricas en lugar de las económicas y técnicas. En general, el potencial de estos cursos en términos de empleabilidad era muy cuestionable, particularmente en el caso de las niñas. Estos cursos no hacían más que mejorar sus calificaciones en tareas domésticas y una cantidad limitada de actividades comerciales para desempeñar en el hogar, ayudando al grupo familiar.

En los últimos veinte años se han hecho muchos esfuerzos para corregir esta situación. Los proyectos de asistencia técnica de la OIT contribuyeron de manera importante a eliminar algunas de las barreras existentes en las políticas y en la ejecución de programas.

En América Latina, en las últimas décadas se ha ampliado la oferta de organismos privados que entregan formación profesional a los

pobres, especialmente respondiendo a la tendencia al incentivo a los sistemas de formación a través de subsidios a la demanda. Dada la importancia de estas iniciativas, es imprescindible controlar y supervisar estrictamente el cumplimiento de los requerimientos técnicos por los centros de formación profesional en lo que se refiere a perfiles de instructores/as, estructura curricular de los cursos, metodologías de aprendizaje, infraestructura, equipamiento y materiales necesarios en las actividades de formación.

El PLANFOR (Plan Nacional de Calificación del Trabajador) en Brasil y la inclusión de la perspectiva de género en las políticas públicas

El Planfor viene siendo implementado desde 1996 por la Secretaría Nacional de Formación y Desarrollo Profesional del Ministerio del Trabajo de Brasil. Su objetivo principal es la inclusión de la educación profesional en la agenda de las políticas públicas de generación de empleo e ingreso. Pretende desarrollar una oferta de formación profesional capaz de atender a por lo menos el 20% del total de la Población Económicamente Activa del país al año.

Ese programa presenta dos características innovadoras. En primer lugar, tiene como objetivo ajustar la oferta del Planfor a las necesidades de los mercados de trabajo regionales y locales. La segunda característica que diferencia el Planfor de otros programas es su objetivo de atender de manera especial a los grupos más discriminados en el mercado de trabajo, entre ellos las mujeres (en especial las jefas de hogar), los negros, los jóvenes y los discapacitados, garantizando su participación en los programas de calificación en una proporción equivalente a su peso en la PEA.

El Planfor registra una amplia atención a las mujeres (en especial a las jefas de hogar) en el período 1996-1998 (51% del total de las matrículas). Además, se han desarrollado experiencias innovadoras dirigidas a las mujeres, valorizando nuevos nichos de trabajo y de generación de ingresos (entre ellas un programa de formación de mujeres taxistas). Se ha iniciado, además, un importante trabajo de sensibilización y capacitación de las Comisiones Estaduales y Municipales de Empleo en los temas de género y raza, con el objetivo de que la perspectiva de promoción de igualdad de oportunidades sea efectivamente incorporada al conjunto de los programas de formación implementados en el ámbito del Planfor.

Programa de formación para el trabajo dirigido a mujeres jefas de hogares pobres en Chile

El Programa se propone aumentar los ingresos de las mujeres, mejorar la calidad de vida de los integrantes del hogar y avanzar en la superación de la discriminación que las afecta. Se realizan acciones tendientes a desarrollar sus capacidades, habilidades y destrezas, incluyendo el mejoramiento de sus niveles de escolaridad, la ampliación y diversificación de sus opciones laborales a través de la capacitación en oficios “tradicionales” y “no tradicionales” y del apoyo a iniciativas de trabajo independiente.

A través de un abordaje integral de los principales problemas que enfrentan las jefas de hogar, se ejecuta en forma coordinada entre distintos organismos públicos, articulando los niveles centrales, regionales y locales. El Programa es ejecutado y parcialmente financiado por los municipios, cumpliendo el Servicio Nacional de la Mujer (Sernam) el rol de articular los diferentes Ministerios y Servicios involucrados en su ejecución.

Los cursos de capacitación laboral son gratuitos, incorporan un módulo de formación técnica y otro de desarrollo de habilidades sociales pertinente con las exigencias del oficio y las características del mercado laboral y se ofrece cuidado infantil para los hijos/as de las participantes. Los cursos incluyen una práctica laboral de un mes en una empresa, en el caso del trabajo asalariado y consideran el desarrollo de un proyecto y la respectiva asesoría técnica (acompañamiento) en los cursos orientados al trabajo independiente.

Las evaluaciones del impacto del Programa sobre las condiciones de vida de las mujeres muestran que ha aumentado la formalidad de los empleos (incremento de las asalariadas en detrimento de las ocupadas en el servicio doméstico, aumento en el trabajo de jornada completa y una disminución del trabajo ocasional). Sin embargo, lo que más valoran las mujeres participantes es el desarrollo personal logrado para desenvolverse en el mundo del trabajo (mejoramiento de la autoestima, mayor información sobre las redes institucionales existentes para la búsqueda de un empleo, manejo para enfrentar una entrevista o postular a un empleo).

Fuente: Valenzuela, M.E. y Venegas, S. *De mujer sola a jefa de hogar* (Sernam, Santiago, 1994).

A.5 El aprendizaje tradicional y sus limitaciones

Las mujeres han usado el aprendizaje tradicional para transmitir calificaciones y conocimientos técnicos de una generación a la otra. Aunque el papel de la madre era clave para la educación de las hijas, otras mujeres mayores, que comúnmente eran parientes, también hacían aportes a la educación de las niñas y las mujeres jóvenes. En general, una niña se capacitaba en tareas domésticas, pero también en las actividades productivas básicas de la madre: agricultura, crianza de ganado y el comercio. Sus modelos eran las mujeres adultas que realizaban la misma gama de actividades económicas.

Este tipo de aprendizaje se ha utilizado en zonas alejadas de los centros de capacitación, especialmente en zonas rurales y circunscritas, la mayoría de las veces con mujeres pertenecientes a etnias distintas de las etnias dominantes.

A.6 Formación de calificaciones en programas para generar ingresos por cuenta propia y sus limitaciones

Una de las principales constataciones en materia de formación profesional —en particular para las personas en situación de pobreza— es que no resulta suficiente con mejorar el acceso a la educación y la formación para aumentar el grado de empleabilidad así como los ingresos de las mujeres y las niñas que viven en dicha situación.

En el pasado la formación para las mujeres concentraba su atención en la planificación familiar y los programas de salud materno-infantil. A partir de los años 70, con el aumento de la proporción de hogares con jefatura femenina, los niveles de pobreza y de desempleo entre las mujeres, se vieron en la necesidad de fortalecer sus actividades productivas y de generación de ingresos. Posteriormente, la mayor parte de los programas de asistencia técnica para mujeres dejaron de concebirlas como beneficiarias pasivas, pasando a considerarlas sujetos activos en el proceso de desarrollo económico, con el propósito de aumentar sus ingresos a través de una variedad de actividades económicas.

Más de veinte años de experiencia han mostrado que el desarrollo de este enfoque ha sido insuficiente.

Los ingresos de las mujeres suelen ser considerados secundarios y complementarios en relación con los del jefe del hogar y sus actividades productivas deben adecuarse a su tarea principal, el rol reproductivo.

En ocasiones, las actividades económicas de las mujeres son vistas como “proyectos” más que como “microempresas”. Por lo tanto, no se toma debidamente en cuenta su sustentabilidad económica y humana. En muchos casos, el trabajo de las mujeres aumenta, pero sus ingresos no crecen y a veces, incluso, disminuyen.

Entre otras limitaciones de estos programas, figuran las siguientes:

- Poca o ninguna competencia técnica y administrativa del personal profesional.
- Transmisión de un rango limitado de calificaciones, la mayoría de las cuales están relacionadas con actividades económicas tradicionales de las mujeres, menos valoradas y menos remuneradas, como la costura, el bordado, la alfarería, otras artesanías y la preparación de alimentos.
- Falta de formación en materias básicas de negocios y empresariales.
- Poca o ninguna atención en la fase de planificación de la factibilidad de la actividad productiva y falta de diagnósticos para identificar las condiciones del mercado antes de suministrar los cursos de formación; muchas veces los mercados están saturados o simplemente no hay demanda para la formación impartida. En muchos casos se otorga formación para fomentar la producción con la esperanza de que hubiera demanda, en lugar de empezar por un estudio de mercado.
- En muchos programas no son posibles las economías de escala, los niveles de inversión de capital son muy bajos, la tecnología es rudimentaria e ineficiente y escasean las materias primas.

No hay dudas de que la promoción de estas actividades debe ser concebida de manera integral, siendo la capacitación uno de sus elementos. Tienen igual importancia que la formación, la asistencia técnica, crediticia, la tecnología empleada, las garantías y avales y, especialmente, la formación del liderazgo. Si no están presentes todas esas dimensiones, el fracaso o la fragilidad de las iniciativas resulta inevitable.

Fortalecimiento del liderazgo femenino rural en Panamá: Veranera 1998-2000

Este proyecto tiene como propósito fortalecer el desarrollo personal y colectivo de mujeres rurales pertenecientes a asociaciones de mujeres, otorgarles capacitación técnica y apoyo financiero para el desarrollo de proyectos productivos.

Los resultados observados después de realizadas las acciones previstas muestran que una aproximación más integral al tema del trabajo por cuenta propia logra obtener mejores resultados que los tradicionalmente registrados en experiencias de esta naturaleza: a) 126 mujeres capacitadas en gestión empresarial conscientes de su realidad de género, emprendedoras y seguras de sí mismas, además de mostrar mayor disponibilidad para ejercer su actividad económica independiente y con mayor capacidad de negociación con su cónyuge; b) se ejecutaron 11 proyectos individuales (familiares) con capacidad de convertirse en microempresas sostenibles. Un 60% tiene estructura organizativa como tal y dispone de mecanismos de control interno; c) participación de un 100% de mujeres en las seis organizaciones que ejecutan proyectos y un 15% ejerce puestos directivos en otras organizaciones comunitarias; d) se produjeron sinergias con otras iniciativas que pueden potenciar el desarrollo de las mujeres.

Fuente: Sallé, María Angeles; Agencia Española de Cooperación Internacional, 2000.

B. Enfoques y estrategias

Desde principios de los años sesenta, la OIT ha proporcionado ayuda a los países en desarrollo para ampliar y mejorar sus sistemas de formación profesional prelaboral. La OIT exploró, entre otras cosas, la posibilidad de que las instituciones de formación se proyectaran más hacia el sector informal, donde se encuentra una proporción creciente de trabajadores, lo que se tradujo en la promoción del trabajo por cuenta propia y de los medios para mejorar y aumentar la efectividad de los sistemas tradicionales de aprendizaje del sector informal. Desde los años 70, la OIT ha desarrollado enfoques centrados en el desarrollo de formación no formal para los sectores en situación de pobreza.

B.1 La formación comunitaria

En la década pasada, la OIT diseñó y puso a prueba en varios países de Africa y Asia una nueva metodología de formación profesional no formal denominada “formación comunitaria”, cuyo principal objetivo es fomentar el trabajo por cuenta propia y ayudar a los desempleados y subempleados de las comunidades pobres. En América Latina se han desarrollado diversas experiencias en esta línea, aunque muy pocas han incorporado el enfoque de género.

B.2 Capacitación para poblaciones sin acceso a la formación profesional

En muchos países se suelen encontrar, especialmente para el sector informal, actividades de formación profesional en el lugar de trabajo o en las comunidades que recuperan modalidades del aprendizaje tradicional. Esta modalidad es valiosa, particularmente donde no hay apoyo institucional adecuado u organizado. La OIT ha desarrollado en Africa un enfoque de formación “autoayudada”, para que el aprendizaje tradicional sea más efectivo para mejorar las calificaciones de los trabajadores, y especialmente de las mujeres del sector informal urbano.

B.3 Programas específicos para fomentar la participación de mujeres y niñas en los Institutos de Formación Profesional (IFP)

La OIT ha implementado en Asia, Filipinas, Africa y América Latina algunos programas experimentales para fomentar la participación de las mujeres en la formación profesional y técnica. Gracias a un trabajo inicial de recopilación de antecedentes, estos programas delinearon la situación de las mujeres y de las niñas, poniendo de manifiesto la existencia de áreas de segregación. Una vez identificados los problemas, los directores y los planificadores de los IFP comenzaron a trabajar en la formulación de programas regionales y subregionales cuyos objetivos consistían en restablecer el equilibrio en la participación de hombres y mujeres por medio de diferentes tipos de estrategias y acciones.

El Proyecto Pocet en Honduras

El “Proyecto Comayagua de Educación para el Trabajo” (Pocet) fue iniciado por el Ministerio de Educación y el Instituto Nacional de Formación Profesional (Infop). Recibió ayuda internacional de la OIT, el PNUD (en su primera fase) y del gobierno de los Países Bajos. Sus actividades comenzaron en 1990 en tres zonas de la región de Comayagua y, en 1994, se extendió a otras dos regiones (La Paz e Intibuca). El promedio de participación fue de alrededor de 7.800 personas.

El grupo destinatario está formado por habitantes de las comunidades rurales y semi-urbanas cuyas edades van de los 15 a los 49 años. La meta de la primera fase era lograr que la mitad de éstos fueran mujeres.

Además de un alto índice de analfabetismo, en particular en las zonas rurales, la situación de las mujeres se caracteriza por una serie de limitaciones en el plano ocupacional debido al encasillamiento social por género de ciertos tipos de trabajos, la falta de información, de tecnología adecuada y de acceso a los recursos productivos, las deficiencias de los servicios comunitarios de salud y la alta incidencia de familias numerosas.

La metodología de “Educación para el trabajo” concentra su atención en la persona y su actividad laboral, proporcionando conocimientos instrumentales (alfabetización y postalfabetización) y ocupacionales (formación técnica, administrativa y organizativa). El propósito del Pocet es contribuir al desarrollo de una cultura de las relaciones de género basada en una mejor valoración y redistribución de los roles, creando conciencia en hombres y mujeres, como también en mejorar el acceso de las mujeres a las actividades productivas sustentables. Esta perspectiva está integrada en los diferentes niveles del programa.

Al nivel comunal, el programa incluye: i) medidas tendientes a facilitar la participación de las mujeres en los cursos, tales como impartir las clases en horas y lugares convenientes y mantener guarderías infantiles; ii) concientizar a los varones; iii) fortalecer la autoestima de las mujeres y su capacidad para actuar en público; iv) estimular dinámicas organizativas; v) acción afirmativa en el acceso de las mujeres al crédito; vi) ofrecer una amplia gama de actividades productivas y alternativas viables, por medio de la formación.

En los cinco años de vida del programa, la proporción total de mujeres participantes ha alcanzado un 35%. Las mujeres han desarrollado una gran variedad de actividades productivas: agricultura (café, caña de azúcar), cría de animales de corral, piscicultura y elaboración de alimentos, entre otras. También ha aumentado la participación de las mujeres en órganos ejecutivos locales como el Comité Comunal de Educación y Trabajo.

Lecciones: El grado de participación de las mujeres podría haber sido más elevado, pero se vio dificultado por intereses individuales y actitudes culturales que están profundamente arraigadas en hombres y mujeres. El programa muestra que, en este tipo de contexto, la integración de las mujeres es forzosamente gradual y lenta, y es necesario contar con la ayuda sistemática de los instructores y con una metodología que integre la dimensión de género en todo el proceso, en lugar de contemplarla como una mera opción adicional.

Proyecto piloto de “Capacitación Profesional de la Mujer”
Fundación Nacional para la Formación y Capacitación
Laboral (Infocal) - Bolivia

Este proyecto se enmarca en el Programa Regional de Formación Profesional para mujeres de América Latina, iniciativa del Centro de Formación de la OIT, el Centro de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (Cinterfor) y la entonces denominada Consejería Regional de las Mujeres de la OIT. Su objetivo era promover y estimular programas de acceso de las mujeres a la formación profesional en áreas técnicas y no tradicionales.

De esta manera, Infocal inició en 1992 un programa de capacitación para la mujer en tres centros departamentales del eje central de Bolivia: La Paz, Cochabamba y Santa Cruz, contando hasta 1998 con la cooperación financiera del gobierno de Holanda.

El objetivo del programa fue crear un marco metodológico y conceptual desde la perspectiva de género, que posibilitara la formación de mujeres en áreas no tradicionalmente femeninas y fortaleciera las áreas tradicionales, a través de la revisión y adecuación de los niveles tecnológicos requeridos.

La población beneficiaria estuvo constituida por mujeres de bajos recursos e instrucción, lo que condicionó el tipo de demanda de capacitación. En su segunda fase, el programa promovió el ingreso de mujeres con mayores niveles de instrucción, con el objetivo de mejorar su permanencia en los cursos de mayor duración.

Se realizó un trabajo de formación integral para la mujer, combinando talleres de género, módulos sociolaborales y cursos de nivelación para las mujeres que optaron por cursos en áreas no tradicionalmente femeninas. Asimismo se dictaron clases de lenguaje y matemáticas para aquellas mujeres de las áreas que requerían habilidades básicas. En La Paz se dictaron, además, cursos de gestión y administración de pequeñas empresas para grupos de mujeres con aptitudes para el autoempleo o la formación de empresas solidarias. El proyecto ofertaba cursos modulares con fases sucesivas y diferenciadas de capacitación para mujeres con restricciones de tiempo por sus responsabilidades familiares y de acuerdo a sus diferentes grados educativos y aptitudes.

Resultados: a) Un año después de iniciado el Programa, el porcentaje de la matrícula femenina ascendió de un 2% a un 30%; el porcentaje mayor se situó en los sectores tradicionalmente femeninos; b) en los cuatro años de gestión, el 69% (15.688) de los beneficiarios/as fueron mujeres, llegando a egresar el 86% de mujeres y el 53% de varones; c) del total de cursos impartidos, el 55% (584) correspondió a áreas tradicionalmente femeninas, el 22% (238) a cursos no tradicionales y el 22% (242) a áreas nuevas; d) del total de mujeres, el 73% se capacitó en cursos de áreas tradicionales, el 6% en las no tradicionales y el 21% en áreas nuevas.

B.4 La educación a lo largo de la vida

La educación a lo largo de la vida concita un interés cada vez mayor entre las nuevas tendencias en materia de formación y estrategias de aprendizaje, porque promueve un continuo entre *la educación formal y la no formal*, concibiendo un eje vertical por el cual la educación dura lo que dura toda la vida de una persona y un eje horizontal por el cual se vuelven educativos todos los espacios en los cuales transcurre la vida (el hogar, la escuela o el centro de formación, el trabajo, la calle, el espacio rural).

El interés por este enfoque ha sido estimulado por dos factores: en primer lugar, por la necesidad de mantener la competitividad en un mundo donde los productos y las tecnologías cambian con rapidez; en segundo lugar, por la necesidad de mantener y ampliar la empleabilidad de los trabajadores como una manera de reducir la exclusión social y el desempleo.

En la práctica, sin embargo, todo parece indicar que los trabajadores que ya forman parte de la fuerza de trabajo son los que tienen más posibilidades de acceder a este tipo de educación. Hay que prestar mucha atención para que, en lugar de compensar las diferencias existentes en el acceso a la formación y la educación, la educación a lo largo de la vida no cause efectos acumulativos, al otorgar a los trabajadores con puestos de alto nivel la ventaja adicional de un alto grado de formación y educación y, en especial, para que no se anule su efectividad para mejorar la posición de las mujeres en el mercado de trabajo. Hay que buscar que dicho enfoque forme parte de una política laboral más amplia y dinámica y que incorpore una perspectiva de género. Para hacerla posible, es necesario modificar la organización y la administración, así como las modalidades, los instrumentos y las estrategias técnico-pedagógicas de los sistemas educativos y combinarla con el establecimiento de la certificación de calificaciones reconocidas a nivel nacional, la concesión de préstamos o subsidios y otras formas de financiamiento de la formación. De ese modo se puede ayudar a las mujeres a superar la falta de actividades de formación impartidas por los empleadores en ocupaciones no convencionales y en muchas ocupaciones que generan bajos ingresos y en las cuales predomina la mano de obra femenina.

B.5 La gestión de una educación a lo largo de la vida Rol de las articulaciones y concertaciones La competencia laboral La certificación

La educación a lo largo de la vida requiere de mecanismos que permitan ese continuo formativo que se inicia en la niñez con la educación primaria y continúa integrando la formación profesional y la capacitación específica, de tal modo que, junto con la preparación para la vida, se permita el acceso al dominio de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para desempeñarse en el medio social e incorporarse al trabajo productivo.

Desde el punto de vista de los mecanismos técnico-pedagógicos, está adquiriendo mucha relevancia el “*movimiento de las competencias*”

laborales”. Se entiende por competencia la capacidad real de una persona para lograr un objetivo esperado en un contexto laboral dado. Esta capacidad se logra con la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas que son expresados en *competencias básicas, transversales o generales* (requeridas en diferentes situaciones laborales y sociales) y *específicas* (del puesto de trabajo o la actividad). Están referidas al saber, al hacer y al saber-hacer. Se perfila como una herramienta valiosa para la formación de las personas, porque reivindica la intersección entre conocimientos, comprensión y habilidades, que se miden en términos de desempeño o capacidad comprobada de realizar un trabajo; permite el reconocimiento y la certificación de los aprendizajes, con independencia de cómo y cuándo se adquirieron y con la posibilidad de una formación flexible y que no exija un camino único, desarrollado en los institutos formales.

La competencia laboral requiere mecanismos de *certificación y reconocimiento de los conocimientos y las habilidades* de las personas.

Algunos países de América Latina están avanzando con muy diversas formulaciones en estas líneas y se está asistiendo al desarrollo de sistemas nacionales de competencia laboral, de certificación y a la promoción de formación por competencia (México, Brasil y Chile, entre otros).

Ante estas innovaciones, resulta fundamental asegurar la inclusión de una mirada de género, desde el inicio de los procesos, para que los desarrollos realizados no repitan las segmentaciones de tareas y las valoraciones diferenciadas de las capacidades de hombres y mujeres.

B.6 Los instrumentos y las normas internacionales

Para ser efectivo, el marco de las estrategias de nivel institucional y los programas específicos deben incluir políticas macro para fomentar la igualdad de oportunidades en el trabajo y en la formación profesional.

En ausencia de un compromiso claro al más alto nivel de gobierno para aplicar una política efectiva de igualdad de género, lo más probable es que los planes específicos de los IFP sigan discriminando a las mujeres y niñas.

Las legislaciones en contra de la discriminación, la acción afirmativa y los programas para fomentar la igualdad de oportunidades desempeñan una función vital para luchar contra las principales barreras con que tropiezan las mujeres y las niñas. Además, todos esos instrumentos influyen en las actitudes de los padres, comunidades, maestros, empleadores, etc.

B.7 **Las normas de la OIT**

Las principales normas de la OIT que tienen relevancia en este tema pueden contribuir a crear un contexto de política favorable.

El Convenio sobre desarrollo de los recursos humanos, 1975 (N° 142) aborda la cuestión de la igualdad de oportunidades en la formación y orientación profesionales (Art. 1), que se desarrolló ulteriormente en la correspondiente Recomendación, 1975 (N° 150). El Capítulo VIII de esta Recomendación trata del fomento de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres y suministra orientaciones sobre la forma de abordar la cuestión del acceso pleno de las mujeres y las niñas a la formación y los puestos de trabajo.

Además de las normas específicas de la OIT sobre formación profesional, las normas referidas a la equidad de género también proporcionan herramientas útiles para actuar en este campo.

El Convenio de la OIT sobre la discriminación (empleo y ocupación), 1958 (N° 111), menciona de manera específica la formación profesional como un campo en el cual la discriminación debe evitarse. La incorporación de este Convenio al conjunto de principios y derechos fundamentales en el trabajo (de acuerdo con la Declaración con ese nombre aprobada en 1998 por los Constituyentes de la OIT) contempla medios para actuar en este terreno.

El Convenio de la OIT sobre trabajadores con responsabilidades familiares, 1981 (N° 156), establece medidas para evitar la discriminación en el campo de la organización de programas de formación y orientación profesionales.

B.8 **Los instrumentos de la ONU**

Algunos de los instrumentos internacionales fundamentales de las Naciones Unidas también abordan la cuestión de la formación profesional desde la perspectiva de los Derechos Humanos, empezando por la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 (Art. 26), que es el más antiguo.

La Convención de 1979 para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (Cedaw), que es el instrumento más importante y completo sobre los derechos de la mujer, trata sobre la cuestión de la igualdad en la educación y la formación profesional en el Art. 10 de su III Parte.

El primer párrafo de este artículo recomienda a los Estados Miembro que tomen todas las medidas adecuadas para eliminar la discriminación contra la mujer, con el fin de garantizarle los mismos derechos que tienen los hombres en el campo de la educación y, en particular, para asegurarle las mismas condiciones en materia de

carreras y orientación profesional, para estudiar y obtener diplomas en instituciones educativas de cualquier categoría, tanto en las zonas rurales como en las zonas urbanas. Estas condiciones de igualdad se deben garantizar en la enseñanza preescolar, general, técnica, profesional y en la educación técnica superior, así como en todos los tipos de formación profesional.

La mayoría de los países de la región se encuentran cercanos a cumplir las metas de acceso universal a la educación primaria o básica. Sin embargo, se debe poner especial atención también en el tema de la calidad de la educación y de su inserción en un proceso de educación a lo largo de la vida y de obtención de las competencias necesarias para un desempeño eficiente y eficaz como ciudadano/a y trabajador/a.

C. Orientaciones para la acción

Dos reuniones celebradas en los últimos años por la ONU (la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer de Beijing y la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social de Copenhague) establecieron objetivos específicos sobre género, educación y formación profesional.

C.1 La Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer

La Declaración y la Plataforma de Acción de Beijing abordan este tema en muchos de sus objetivos estratégicos, en particular en los siguientes:

- Asegurar la igualdad de acceso a la educación (B.1).
- Erradicar el analfabetismo entre las mujeres (B.4).
- Eliminar la discriminación contra las niñas en la educación y la formación profesional (L.4).

C.2 La Cumbre Social

La Declaración y el Programa de Acción de Copenhague exhortó “a fomentar los medios de vida sostenibles para los pobres de las zonas urbanas, por medio del suministro y la ampliación del acceso a la formación profesional, la educación y otros servicios de asistencia relacionados con el empleo, en particular para las mujeres, los jóvenes, los desempleados y los subempleados” (Cap. 2, sobre la erradicación de la pobreza, párrafo 34.b).

Aumentar el acceso a la educación y a la formación por parte de las mujeres y niñas, y en especial de las que viven en situación de pobreza, es algo vital con respecto a la realización de los objetivos de ambas conferencias.

En los foros internacionales se afianza cada vez más el criterio de que los planteamientos basados en una perspectiva de derechos son principios orientadores para las políticas socioeconómicas sustentables. El conjunto de instrumentos que se mencionaron en el capítulo anterior también entrega herramientas para abordar este tema a nivel macro, al suministrar un marco formativo para la igualdad de género en el terreno del desarrollo de los recursos humanos.

Es indispensable que los países de la región diseñen y formulen políticas claras sobre la igualdad de oportunidades en el empleo, la educación y la formación profesional y se comprometan a ponerlas en práctica. Lo ideal es que estas políticas entren en vigor antes de la elaboración de estrategias y medidas individuales, de modo que se

disponga de una sustentación de política general para la eficacia de la ejecución de las estrategias a nivel micro.

C.3

Antes de la formación

Las mujeres son el objetivo

La integración de la perspectiva de género en la formación profesional y técnica en América Latina debe manifestarse simultáneamente como transversalización y como especificidad, lo que desde el punto de vista institucional debería traducirse en:

- Incorporar las especificidades de género como una dimensión integral en la planificación, diseño, implementación, monitoreo y evaluación de las estrategias a todos los niveles.
- Implementar programas y acciones focalizados en grupos de mujeres, particularmente aquellas que se encuentran en riesgo de pobreza (con bajos niveles educativos, jefas de hogar, madres adolescentes, minorías étnicas y raciales, etc.) o con problemáticas y objetivos específicos (acceso a puestos directivos, a áreas tecnológicamente innovadoras, micro y pequeñas empresarias, etc.).

Los programas formativos deben abordar de una manera explícita y sistemática los problemas de las mujeres, porque sus condiciones y necesidades (por ejemplo, control de los recursos productivos, su papel en los procesos productivos, sus responsabilidades familiares y *status*) difieren de las de los hombres.

Este enfoque exige la *recopilación de datos desagregados por sexo* y un análisis detallado de las características de las mujeres que constituyen el grupo destinatario (edad, nivel educativo, características del hogar, calificaciones, experiencia laboral, su entorno, comportamiento, expectativas), para poder diseñar una estrategia adecuada de formación y garantizar que el programa sea accesible, pertinente y efectivo. La selección de las/os candidatas/os permite constituir grupos de formación adecuados y homogéneos.

También resulta imprescindible sensibilizar a la sociedad y a sus actores para estimular un cambio en los patrones culturales y empresariales, en forma tal de otorgar un nuevo valor social y económico a las cualidades y singularidades femeninas.

Poner atención en la empleabilidad

La condición básica de la empleabilidad es estar apto para el cambio y el aprendizaje permanente y complejo que implican: aprender, aprender a hacer y aprender a ser. Formar para la empleabilidad requiere, en el actual contexto, de una base científica y tecnológica que permita responder al qué, por qué y para qué de la actividad, así como

desarrollar competencias transversales, necesarias para múltiples ocupaciones y ramas de la actividad y fortalecer la responsabilidad individual y la capacidad de desarrollar su propio trayecto laboral y profesional.

En este contexto, es necesario analizar adecuadamente las oportunidades que ofrece el mercado de trabajo para dotar a las mujeres de las calificaciones, conocimientos técnicos y aptitudes necesarias para conseguir puestos de trabajo asalariados, microempresariales o en actividades por cuenta propia, ya sea en áreas ocupacionales nuevas y de alta productividad o en aquellas de carácter tradicional o de escaso desarrollo tecnológico.

Debería ponerse fin a la formación de mujeres en ocupaciones que no ofrecen ninguna perspectiva de progreso. De allí la relevancia de los diagnósticos laborales regionales y locales que detectan las reales necesidades de formación con una perspectiva exitosa de empleabilidad. Debería impartirse enseñanza tendiente a fortalecer entre las mujeres su identidad en tanto trabajadoras, desarrollar su autoestima e iniciativa, fomentar la toma de decisiones y las capacidades de empoderamiento y de liderazgo, a fin de fortalecer su poder de negociación en el mercado de trabajo.

Para aumentar la empleabilidad de las mujeres, la política debe ser integral y multisectorial.

En esa línea, han surgido intervenciones para ampliar y mejorar las posibilidades de inserción femenina en la microempresa y el trabajo por cuenta propia, promoviendo su incursión en áreas no tradicionales o buscando nuevos nichos de empleo en donde las habilidades que poseen muchas mujeres, tales como trabajo en equipo, ejercicio simultáneo de distintos roles, iniciativa, establecer relaciones interpersonales y responsabilidad, entre otras, resulten valoradas.

Alianzas

Las estrategias de formación para las personas en situación de pobreza deberían utilizar los canales existentes para llegar a ellos. Las organizaciones que trabajan de manera específica con los pobres, los trabajadores/as del sector informal y las mujeres constituyen, en conjunto, la estructura que se necesita para llegar a las mujeres en situación de pobreza, puesto que son los nexos más próximos a este grupo y los que mejor los conocen, lo que hace que la aproximación se efectúe con mayores niveles de compromiso y confianza. Sin embargo, no es suficiente sólo con esta estrategia. Deben generarse espacios de diálogo entre los distintos actores que intervienen en los procesos de formación e inserción laboral. Todos los actores del proceso, especialmente las organizaciones de trabajadores y de empleadores y los

institutos privados que otorgan la formación profesional, juegan un papel preponderante. Con sindicalistas y empresarios debe insistirse en la consideración sistemática de los temas relativos a la situación de la mujer trabajadora, a su formación y a las relaciones de género en el trabajo en las instancias de negociación colectiva o por empresa.

Una de las estrategias de alianza ha sido formar Comisiones Tripartitas de Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres, integradas por los Ministerios de Trabajo y las Oficinas Públicas de Promoción de las mujeres y representantes de las organizaciones de empleadores y de trabajadores. Estas instancias permiten discutir, analizar y proponer distintas acciones para reforzar la formación de mujeres con el objetivo de aumentar su empleabilidad, disipar los temores del sector empleador respecto de su contratación y generar espacios de confianza para que las empresas abran sus puertas a las mujeres en mejores condiciones de trabajo.

Información y orientación

Se debería informar adecuadamente a las mujeres sobre las actividades que se llevan a cabo en el terreno de la formación profesional, como también divulgar a mayor escala los materiales de información y promoción sobre los programas de formación, utilizando canales que realmente lleguen a las mujeres y muestren de manera inequívoca (con el lenguaje y con las imágenes) que ellas son el objetivo de dichos programas.

La orientación profesional debería presentar a las niñas y a las mujeres toda la gama de ocupaciones, haciendo hincapié en las oportunidades que ofrece el mercado de trabajo y evitando los estereotipos que encasillan los trabajos como femeninos unos y masculinos otros.

De aquí la importancia de la información y orientación profesional y laboral, cuyo objetivo es acompañar a las personas, en especial a las mujeres, en la definición de su proyecto ocupacional. Esto significa realizar un análisis sobre su persona, sus intereses, sus necesidades, las oportunidades de formación existentes y sus ventajas competitivas para desempeñarse en el trabajo; todo ello teniendo como marco de fondo las demandas del mercado laboral. Se trata que las decisiones que tomen las mujeres sean reflexionadas para lograr una adecuada elección de su proyecto laboral. Ello mejorará las oportunidades para optar dentro de una gama más amplia de ocupaciones y con mayores perspectivas de desarrollo.

La OIT y el gobierno de España impulsaron, en la segunda mitad de los noventa, un proyecto para apoyar el proceso de búsqueda de empleo para las mujeres. En dicho proyecto se plantea una metodología concebida como un itinerario de vida, en la que se reflexiona sobre

todos los aspectos vinculados a la definición de un proyecto ocupacional para las mujeres. Los países participantes del proyecto fueron Chile, Colombia y Uruguay. Actualmente se ocupa como una de las principales metodologías de trabajo en información y orientación para mujeres en las Oficinas Municipales de Información Laboral en Chile.

C.4 El desarrollo de la formación

Flexibilidad

El aumento del acceso de las mujeres a la formación está asociado en parte con la flexibilidad de los procedimientos y arreglos institucionales, así como con la organización, administración y ejecución de las actividades de formación. Los medios utilizados para ello están relacionados con una concepción de educación modular y de trayectos educativos flexibles. Estos incluyen el uso de modalidades pedagógicas no convencionales, como diversas formas de educación a distancia (incluida la televisión), enseñanza interactiva, recursos multimedia, la flexibilización de horarios y facilidades de acceso a los lugares de formación.

Cursos preparatorios

La focalización del quehacer formativo en sectores en situación de pobreza, y dentro de ellos en las mujeres, puede, en algunos casos, contraponerse con los requerimientos mínimos educativos para realizar los cursos de formación. Debe garantizarse que los sectores más pobres estén en condiciones de reunir estos requisitos (saber leer y escribir y tener conocimientos básicos de aritmética) para participar plenamente en los programas. Esto implica una relación permanente y dinámica con los servicios de educación formal y las organizaciones de trabajadores y empleadores, como manera de buscar alternativas de cursos de alfabetización y nivelación de conocimientos y aptitudes para acceder a las acciones de formación profesional. La estructura modular es adecuada para la inclusión de estos programas de preformación o de nivelación básica.

Junto a estas nivelaciones, las mujeres requieren de refuerzos en las temáticas de autoestima, liderazgo y capacidad de toma de decisiones, entre otras, para fortalecer su identidad como mujeres trabajadoras. Estas actividades debieran darse previamente a la incorporación a los cursos de formación y reforzarse en el desarrollo de los mismos, especialmente cuando las acciones formativas sean mixtas.

Los/as instructores/as

Los/as instructores/as deberían tener conciencia de la dimensión del género y ser capaces de comunicarse y relacionarse con las participantes, entender cuáles son los numerosos obstáculos que éstas encuentran y adaptar el programa de estudios y la metodología a las

Programas de
estudios y
metodología

características del grupo objetivo. Esto requiere la formación de formadores con perspectiva de género. Los/as instructores/as técnicos/as deben ser formados/as en el significado práctico de la ejecución de una política de igualdad de oportunidades en la formación profesional, especialmente en la homogenización de conceptos, uso de metodologías de aprendizaje y materiales didácticos, entre otros.

Una manera adicional de encarar esta situación es reclutar instructoras provenientes de sectores no tradicionales para que éstas sirvan de inspiración a las mujeres y a otros instructores/as que aún no han experimentado el significado de una política de género en la formación. Ello permitiría generar un espacio de diálogo que fortalecería la actividad formativa.

Los programas de formación tienen que estar vinculados a las condiciones físicas, sociales, económicas y culturales de la población objetivo, así como a sus necesidades de formación, conocimientos, calificaciones y tecnologías vigentes en el mercado de trabajo.

Deberían seguir criterios prácticos y perseguir resultados concretos en términos de empleabilidad y generación de ingresos; es necesario incluir la formación en el lugar de trabajo en colaboración con profesionales y empresarios, generando modalidades de formación con participación del sector privado a través de pasantías y/o prácticas laborales en la empresa, como parte integrante de la acción formativa. Esto tiene una consecuencia muy importante, tanto para empleadores como para las participantes. En el caso de los primeros, tienen la posibilidad de conocer en el terreno el desempeño de las mujeres y desmistificar imágenes negativas sobre el trabajo de las mujeres. Del lado de las participantes, la experiencia práctica en el mundo del trabajo previa a su inserción laboral les proporciona un nivel de seguridad profesional y personal que posibilita mayores oportunidades.

Lo ideal es emplear metodologías didácticas activas y participativas, incluyendo el fortalecimiento de la autoestima, las técnicas de aprendizaje de grupo y el uso de orientadores, así como metodologías de resolución de problemas y de trabajo por proyecto.

Lo más adecuado es fomentar los vínculos entre el sistema formativo y el sector productivo, con la colaboración de otras organizaciones públicas y privadas. Ello mejoraría la determinación de necesidades de capacitación y la actualización de perfiles ocupacionales.

Los programas de estudios y los materiales didácticos deberían evitar los estereotipos y presentar una imagen positiva de las mujeres en el ámbito laboral. Debe buscarse la generación de metodologías de

monitoreo y evaluación permanente de los aprendizajes alcanzados y de los procesos formativos que permitan el acompañamiento de las alumnas y las intervenciones correctivas en el momento oportuno.

Es necesario tener en cuenta las características, necesidades y limitaciones de la población objetivo (mujeres), para orientar las opciones en materia de contenidos y estrategias de formación, tales como el lugar, el horario, los enfoques, la falta de tiempo, la movilidad y la autonomía, que son factores que no deberían impedir que las mujeres aprovechen las oportunidades existentes en materia de formación. Para hacer posible su participación habría que contar con el servicio de cuidado infantil y medios de transporte.

Podrían necesitarse cursos específicos para las mujeres con el fin de calibrar mejor las necesidades y características de un determinado grupo objetivo. No obstante, las mujeres también deberían participar en cursos mixtos de formación técnica y en los procesos de información y orientación para el empleo como una manera de enfrentar el mundo de trabajo real en que se desenvolverán.

C.5 Después de la formación

La información y orientación profesional y laboral, junto a la formación, deberían ser parte integral de una estrategia más amplia para crear empleos, lo que constituye una herramienta vital de toda política activa en el mercado de trabajo.

Debería formarse una alianza entre los diferentes actores (el sistema de formación, las organizaciones representativas de empleadores y trabajadores, la comunidad económica, las instituciones, la sociedad civil, etc.) con el propósito de crear un entorno favorable a la inserción de las mujeres.

En particular:

- Apoyar a las mujeres a realizar una búsqueda activa y organizada de empleo. Debe proporcionarse información sobre el funcionamiento del mercado de trabajo: las ocupaciones que son más demandadas, los salarios que se ofrecen; la preparación de documentos para buscar empleo: certificados de estudio y experiencia laboral, la elaboración del currículum, cartas de presentación y cómo desempeñarse en las entrevistas y pruebas de selección, cuando existen. Este proceso debería darse cuando las participantes están finalizando sus acciones formativas, a manera de optimizar el uso del tiempo.
- Prestar *ayuda individual y desde una perspectiva de género* en materia de colocación, con la colaboración de los servicios públicos y privados de empleo, organizaciones representativas de trabajadores y empleadores.

- *Visitas de seguimiento* a las comunidades las actividades económicas de las mujeres que tomaron los cursos de formación.
- Contemplar la posibilidad de dar *facilidades crediticias y para el suministro de herramientas de trabajo y equipamiento*, en coordinación con otras instituciones gubernamentales o privadas, en el caso de que los programas formativos requieran de estos servicios para el posterior desempeño de las participantes. Y si así lo fuere, que estos aspectos sean tratados junto a la formación para enfrentar integralmente el proyecto formativo.
- Establecer *vínculos con servicios de ayuda para encontrar mercados y proveedores*. Los programas de formación deberían contemplar actividades para fomentar la movilización de grupos y la creación de redes entre las participantes y en especial entre las microempresarias. Al término de los programas de formación se deberían fortalecer esos vínculos por medio de reuniones periódicas.

En resumen

Este Módulo analizó desde una perspectiva de género el problema del acceso de los pobres, y en especial de las mujeres en situación de pobreza, a la educación y la formación profesional.

Se examinaron las nuevas tendencias de la formación profesional y los diferentes tipos de planes de formación: programas de formación para poblaciones en situación de pobreza, aprendizaje tradicional y formación de calificaciones en programas para generar ingresos por cuenta propia. Se detectaron desigualdades por género en el acceso a esos programas. Se comprobó, en particular, la existencia de una segmentación por género, que confina a las mujeres y las niñas en ocupaciones “femeninas” tradicionales que ofrecen pocas oportunidades de empleo.

Se mencionaron algunos de los enfoques y estrategias de la OIT, como el método de formación comunitaria, el de formación “autoayudada”, la educación a lo largo de la vida, la competencia laboral y la certificación. Se recordó que hay normas específicas de la OIT sobre el desarrollo de los recursos humanos (Convenio N° 142 y Recomendación N° 150), que constituyen un importante punto de referencia para la formulación de políticas macro en este campo.

En la última sección se hicieron algunas recomendaciones para la acción, basadas en las experiencias concretas que ha acumulado la OIT. Se señaló que el fomento del acceso de las mujeres a la educación y formación es un tema clave del seguimiento de dos importantes conferencias internacionales (la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer y la Cumbre Social de Copenhague), al igual que otros instrumentos internacionales vinculantes, como la Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer y la Declaración Universal de Derechos Humanos.

Se hicieron recomendaciones concretas para definir un marco nacional positivo sobre igualdad de oportunidades, que permitiría diseñar las estrategias a diferentes niveles:

- *Antes de la formación*, focalizar sistemáticamente en las mujeres la formación en la empleabilidad, establecer alianzas estratégicas y operacionales e informar a las mujeres sobre las oportunidades y opciones de formación.

- *Desarrollar la formación* con más flexibilidad para atender las diferentes necesidades y situaciones. Además, organizar cursos preparatorios, concientizar a los instructores sobre la dimensión de género, reclutar instructoras que sirvan de modelo en sectores que no sean tradicionalmente femeninos y reexaminar los programas de estudios y las metodologías didácticas para adaptarlas mejor a las necesidades reales.
- *Después de la formación*, incorporar los programas de formación a políticas globales activas del mercado de trabajo, incluyendo orientación, colocación, organización, crédito y ayuda técnica.

Bibliografía

- Arriagada, I. *Realidades y mitos del trabajo femenino urbano en América Latina*. Serie Mujer y Desarrollo N° 21 (Santiago, CEPAL, 1997).
- CINTERFOR, “Entrega especial: La participación de la mujer en la formación y en el empleo”, en *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional N° 132-133* (Montevideo, OIT/CINTERFOR, 1995).
- Bertino, D.; Galilea, S. y Silvera, S. *Paper on the Latin American Regional Programme to Promote Women’s Participation in Technical and Vocational Training* (Turín, Centro Internacional de Formación de la OIT, 1996).
- Birks, S.; Fluitman, F.; Oudin, X. y Sinclair, C. *Skills acquisition in micro-enterprises: Evidence from West Africa* (París, OCDE/OIT/CE, 1994).
- CEPAL, *Panorama Social de América Latina 1997 y 1998* (Naciones Unidas, Santiago, 1999).
- Fluitman, F. (ed.) *Training for work in the informal sector* (Ginebra, OIT, 1989).
- Fluitman, F. *Training policy analysis. A methodology* (Ginebra, OIT, Training Policies and Systems Branch, 1997).
- Ganuza, E.; León, A.; Sauma, P. *Gasto público en servicios sociales básicos en América Latina y el Caribe* (PNUD, CEPAL, UNICEF, 1999).
- Haan, H.C. *Community-based. Training for employment and income-generation* (Ginebra, OIT, 1994).
- Harlan, S. L. y Steinberg, R. J. *Job training for women : The promise and limits of public policies* (Filadelfia, Temple University Press, 1989).
- Kane, E. “Integrating gender issues in vocational education and training”, en *Training Policy Studies* N° 18 (Ginebra, OIT, 1995).
- King, E.M. y Hill, M.A. (eds.) *Women’s education in developing countries: Barriers, benefits, and policies* (Washington D.C. y Baltimore, Banco Mundial y Johns Hopkins University Press, 1993).
- Lobner, S. *Skills training in conflict-affected countries: Potential and pitfalls*. OIT, Training Policies and Systems Branch (Ginebra, OIT, 1997).

- Naciones Unidas, Division for the Advancement of Women y International Training Centre of the ILO, *Gender, education and development* (Turín, Centro Internacional de Formación de la OIT, 1996).
- Naciones Unidas, Division for the Advancement of Women e International Training Centre of the ILO, *Vocational learning and lifelong learning of women* (Turín, Centro Internacional de Formación de la OIT, 1997).
- Naciones Unidas, *Declaración Universal de Derechos Humanos*, Art. 26 (París, 10 de diciembre de 1948).
- Naciones Unidas, *Convención Para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer*, CEDAW (Nueva York, 18 de diciembre de 1979).
- Naciones Unidas, *Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer: Plataforma para la Acción y Declaración de Beijing* (Beijing, 4-15 de septiembre de 1995).
- Naciones Unidas, Cumbre Social, *Declaración de Copenhague y Programa de Acción* (Copenhague, 1995).
- OIT, Convenio N° 142 *Desarrollo de los Recursos Humanos* (Ginebra, OIT, 1975).
- OIT, Recomendación N° 150 *Desarrollo de los Recursos Humanos* (Ginebra, OIT, junio de 1975).
- OIT, Convenio N° 111 *Discriminación* (Ginebra, OIT, 1958).
- OIT, Convenio N° 156 *Trabajadores con Responsabilidades Familiares* (Ginebra, OIT, 1981).
- OIT, *Declaración sobre los Principios y Derechos Fundamentales* (Ginebra, OIT, 1998).
- OIT, *Género, pobreza y empleo: Guía para la acción* (Ginebra, OIT, 1995), págs. 32-37 Videocassette ILO. *Women in Technical Trade*.
- OIT, CINTERFOR: *Formación, trabajo y conocimiento*, Papeles de la Oficina Técnica N° 7 (Montevideo, 1999).
- OIT, *Panorama Laboral N° 6* (Oficina Regional, Lima, 1996).
- SENCE-OIT-SERNAM, *Manual de búsqueda de empleo para las mujeres* (Santiago, 1996).
- Zarifian, P. *El modelo de competencia y los sistemas productivos*. Papeles de la Oficina Técnica N° 8 (OIT/CINTERFOR, Montevideo, 1999).

