

4.

Juventud y género: formación y opciones educativas



La dimensión de género y sus implicaciones en la relación entre juventud, trabajo y formación

Sara Silveira

INTRODUCCIÓN: ¿POR QUÉ MIRAR A LA JUVENTUD, AL TRABAJO Y A LA FORMACIÓN DESDE LA DIMENSIÓN DE GÉNERO?

Luego de un largo siglo de pensar a la juventud como una categoría social universal y neutra del desarrollo individual, en las dos últimas décadas se ha ido acumulado conocimiento suficiente e indiscutible acerca de la heterogeneidad de situaciones y grupos que la componen y de las diferentes “modalidades de ser joven” que se registran según el contexto sociocultural y económico de pertenencia. Así pues, variables como clase social, raza, condición urbana o rural, niveles educativos propios y del hogar, capital social, etcétera, se han ido articulando y potenciando en el esfuerzo por definir y valorar los factores explicativos de estas desigualdades.

Sin embargo, este reconocimiento de la diversidad de procesos, relaciones y significados sociales que configuran la categoría “juventud” no se ha extendido con igual contundencia a la variable “género”, lo que no deja de ser paradójico dado que si la juventud es el periodo de aprendizaje para la vida adulta y de construcción de la identidad, debería resultar evidente que ser joven en femenino no es lo mismo que serlo en masculino. De igual manera que ya no es posible pensar en una única juventud, no debería continuar concibiéndosela como una categoría neutra o asexuada, especialmente porque esa neutralidad ha estado sistemáticamente asimi-

lada a lo masculino. Como tendencia general, las jóvenes han estado ausentes de las políticas de juventud, y cuando se las ha considerado ha sido mayoritariamente en tanto grupo social vulnerable o de riesgo, en particular en el terreno de la sexualidad y la prevención del embarazo adolescente y con un enfoque asistencialista. De ninguna manera, se está desconociendo la necesidad de atender esta problemática, pero debería necesariamente inscribirse en el conjunto de procesos sociales construidos por y a través de las interrelaciones entre hombres y mujeres, o sea, en la perspectiva de género porque, de esta forma, se la entiende mejor y puede abordársela de manera mucho más efectiva.

El concepto de “género” se refiere a la asignación social diferenciada de responsabilidades y roles a hombres y mujeres que condiciona el desarrollo de sus identidades como personas, de sus cosmovisiones y de sus proyectos de vida. Esta asignación está basada en las pautas culturales, hábitos y condicionamientos sociales vigentes —*estereotipos sociales*— que definen y valoran roles y tareas de acuerdo al sexo, reservando prioritariamente para el hombre la esfera pública de la producción y para la mujer la esfera privada de la reproducción y el cuidado de los otros. Se hallan presentes desde el inicio mismo del proceso de socialización y son transmitidos desde el hogar, confirmados en la escuela y expandidos a través de los medios de comunicación masivos. Quedan internalizados como desigual valoración de las competencias femeninas y masculinas por lo que condicionan la elección y los lugares “reservados” a la mujer en lo personal, laboral y profesional. Las funciones derivadas del género, a diferencia de las originadas en el sexo —que están determinadas biológicamente y son universales—, son comportamientos aprendidos en una sociedad dada o en un grupo social, y son el resultado de un proceso de construcción social que diferencia los sexos al mismo tiempo que los articula dentro de relaciones de poder sobre los recursos. Por lo mismo, en ellas influyen la clase social, la raza, la religión, el entorno geográfico, económico y la edad.

Dado que es en la infancia y adolescencia, cuando los varones y las mujeres conforman su identidad a través de un complejo proceso de adscripción e identificación con los modelos vigentes y dominantes en cada cultura, los estereotipos, con su interpretación bipolar y jerárquica de las relaciones, terminan constituyén-

dose en obstaculizadores y condicionantes de las formas de actuar, de los hábitos y de los desempeños de varones y mujeres. Así, tradicionalmente los jóvenes se han preparado para ejercer la tarea central en su vida adulta: el trabajo productivo, y las jóvenes, para la actividad que la sociedad les ha tenido reservada, el trabajo doméstico y la reproducción. Por eso, hasta que las sucesivas crisis económicas y sociales impusieron la necesidad del aporte económico femenino, no se esperaba que las jóvenes accedieran al empleo o, por lo menos, que permaneciesen en él una vez que se convertían en madres o en esposas.

Ambos proyectos han sido vistos con la misma “naturalidad”, es decir como ineludibles y adecuados, al punto que el carné de pasaje a la vida adulta, durante siglos, ha sido para los varones el trabajo productivo y para las mujeres el casamiento y la maternidad, o sea el trabajo reproductivo, sólo que el primer tipo de proyecto ha llevado a la independencia económica y al pleno reconocimiento ciudadano y el segundo, a la dependencia y a una ciudadanía delegada.

Si el contenido, el resultado y la valoración de la actividad que habilita la vida autónoma y adulta es diferente para hombres y mujeres no puede, entonces, ser idéntica la “trayectoria ni la modalidad de ser joven”. La función de la mirada de género es precisamente la de identificar y poner de manifiesto estas asignaciones genéricas así como las relaciones entre varones y mujeres. El género se constituye, por ende, en un instrumento crítico de análisis y es una variable socioeconómica de base sobre la que influyen las otras variables generadoras de diferencias por lo que los logros alcanzados en equidad de género encuentran sus frenos en la supervivencia de otras inequidades y viceversa.

La pertinencia de la aplicación de una mirada de género al análisis de la juventud y del ámbito laboral parecería, por tanto, incuestionable: la definición de roles se inicia en la infancia y está en la base de la construcción de la identidad, y son las concepciones culturales acerca de lo que les corresponde ser y hacer a hombres y mujeres, del valor de las actividades y capacidades femeninas y de las relaciones con sus padres y maridos, las que se trasladan al ámbito laboral e interactúan con las exigencias y condicionantes productivas y económicas que determinan la división sexual del trabajo.

LAS JÓVENES HOY EN AMÉRICA LATINA: ENTRE LA VULNERABILIDAD Y LA LUCHA POR EL POSICIONAMIENTO Y LA TRANSFORMACIÓN DEL MODELO

¿Persisten las consecuencias de la discriminación de género en las nuevas generaciones? ¿Cuánto ha cambiado la asignación genérica y cómo se posicionan las jóvenes ante ella? Como se señalara al inicio de este texto, sólo en las dos últimas décadas y, en especial, a partir de la irrupción femenina en el mercado de trabajo y con el incremento constante del desempleo, se ha comenzado a indagar la situación específica de las mujeres jóvenes y a visualizar la necesidad de inscribirla en la problemática de género. Por primera vez en la Plataforma de Acción de Beijing (China, 1995), en la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, se demostró un interés particular por las niñas y jóvenes, reconociendo que presentan necesidades y condiciones diferentes por edad de las mujeres adultas y por género de los niños. Por ello, se dedicó un capítulo especial a señalar las principales problemáticas que enfrentan en el ámbito mundial y a sugerir objetivos estratégicos que guíen el accionar de los gobiernos, las agencias de cooperación y las organizaciones de la sociedad civil. Entre los objetivos estratégicos se encuentra la eliminación de toda forma de discriminación en la educación, la formación, la salud y la nutrición y, desde ya, la eliminación de la explotación económica y la protección a las niñas y jóvenes que trabajan.

En las últimas décadas se ha asistido a avances considerables en materia de alfabetización en muchas partes del mundo, especialmente entre las mujeres. En los países desarrollados, la tasa de alfabetización de las de 15 y más años de edad es superior al 95%, y en la mayoría de los países de América Latina y el Caribe y de Asia oriental y sudoriental es superior al 75%. Pese a ello, se siguen registrando tasas muy altas de analfabetismo y, a nivel mundial, la brecha de la alfabetización coincide con grandes desigualdades en el acceso de niños y niñas a la enseñanza primaria. En 1990, cerca del 68% de los 120 millones de infantes que no tenían acceso a la enseñanza *eran niñas* (81 millones).

Esta expresión básica de la discriminación en el continente americano tiene una expresión propia porque la tasa de alfabetiza-

ción infantil y juvenil femenina es promedialmente más alta que la masculina. Como contrapartida, en materia educativa el signo distintivo de la región es la *extrema heterogeneidad y segmentación al interior del colectivo femenino*. Mientras las mujeres latinoamericanas jóvenes son globalmente mayoría en el nivel secundario y en el sur también lo son en el terciario, finalizan sus estudios en tiempos menores y registran mayor asistencia a actividades de calificación y actualización, las indígenas del continente continúan excluidas sistemáticamente de la educación, y las niñas y jóvenes campesinas siguen afectadas por la escasa valoración de sus padres respecto a su educación, lo cual explica la alta deserción escolar femenina en el medio rural. Mientras los niños indígenas en Guatemala alcanzan sólo 1.8 años de escolaridad, las niñas alcanzan apenas 0.9 años y siete de cada diez mujeres indígenas entre 20 y 24 años son analfabetas absolutas.

La segmentación por niveles de ingreso es igualmente contundente. Un reciente estudio realizado por CINTERFOR/OIT¹ sobre la juventud, que compara las Encuestas de Hogares de trece países del comienzo y del final de los años noventa muestra que, en una tendencia global de aumento sostenido de asistencia femenina a la educación, la brecha entre las pertenecientes a los hogares más pobres y los más ricos es de 25 puntos. Cuando se las observa por grupos de edad y países, esta inequidad de oportunidades se torna irrefutable: en la cohorte de 15 a 19 años en México la distancia alcanza los 55 puntos, en Guatemala a 47 y en Uruguay a 44 y en la de 20 a 24 años, en Argentina a 53, en Uruguay a 45, en Brasil y Paraguay a 37 (Anexo— gráfica 1a).

Esta realidad es el resultado de la crisis de las grandes instituciones “igualadoras” —la educación y el acceso al empleo— así como del deterioro en la atención de las demandas de salud y participación, cuyos efectos se están haciendo sentir contundentemente en la generación de mujeres jóvenes. La pertenencia social y el capital cultural de origen están convirtiéndose en los factores fundamentales de diferenciación de las oportunidades de “unas” y “otras” para su inserción social y desarrollo personal.

La heterogeneidad en materia educativa es producto de la segmentación que ha afectado a la educación latinoamericana y se potencia con la pérdida de calidad. En efecto, el notorio esfuerzo por ampliar la cobertura que caracteriza las últimas décadas y que

tuvo como objetivo reducir la pobreza, no sólo no se tradujo en mejora de la equidad sino que incrementó las desigualdades. La vinculación estrecha que existe entre la educación y el trabajo es hoy irrefutable y ya no hay dudas acerca del papel que el conocimiento desempeña 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. Pero, al mismo tiempo, estas posibilidades están lejos de ser accesibles en forma igualitaria para todos y exigen modificaciones en las calificaciones y habilidades adquiridas. Quienes no tengan manejo fluido de la lecto-escritura y de conocimientos científicos y matemáticos básicos no pueden ser considerados “alfabetos” y estarán condenados a ser “inempleables”. La adquisición de estas competencias básicas es responsabilidad del sistema educativo; de ahí la importancia de la equidad y la calidad de la educación formal. Y en estos aspectos se encuentra la gran vulnerabilidad de la región americana que presenta las tasas de repetición escolar más altas del mundo —cerca de un tercio de los escolares repiten cada año— y donde altos porcentajes no logran terminar la primaria con lo que el riesgo de “inempleabilidad” asola a importantísimos sectores. El medio rural y las poblaciones 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 planteado. En Bolivia, el 55% de las escuelas rurales ofrece sólo tres años de primaria y en Guatemala, donde uno de cada tres jóvenes tiene estudios secundarios, apenas uno de cada veinte indígenas llega a dicho nivel. Las desigualdades sociales siguen siendo significativas: apenas el 20% de los niños y las niñas procedentes de hogares con padres con primaria incompleta logra terminar la educación secundaria. La estructura educativa de la población joven económicamente activa (15 a 19) indica que tienen calificación nula (analfabetos, sin instrucción formal o con menos de tres años de educación primaria), o sea, carecen del capital mínimo para insertarse en las actuales condiciones laborales: el 49% de los brasileños, el 18% de los bolivianos, el 26% de los guatemaltecos, el 15% de los hondureños, el 14% de los brasileños. La mirada por sexo muestra que las jóvenes con calificación nula superan a los varones en Bolivia, Colombia, Guatemala y México (Anexo— Gráfica 2a).

Por último, se observan tendencias crecientes a la privatización de la educación, que incrementan las dificultades de las familias en situación de pobreza para que los niños, las niñas y los jóvenes accedan, permanezcan y ejerzan su derecho a la educación, consolidándose la discriminación a doble vía: en el acceso y en la calidad, que es mejor en las escuelas privadas que en las públicas, y dentro de ellas en las pertenecientes a zonas con hogares con mejores perfiles económicos y educativos. Hay enormes diferencias de rendimiento entre los y las estudiantes, según sea el medio sociocultural y económico del que proceden y el nivel educativo de sus padres, en particular, el de las madres. En este contexto, muchas familias renuncian a mandar sus hijos e hijas a la escuela, debido a los precios cada vez más caros de las matrículas, las grandes distancias que deben recorrer los alumnos y el costo del transporte y los materiales didácticos. La deserción al sistema educativo en la infancia y en la juventud impone el círculo vicioso de reproducción de la pobreza, y compromete de manera definitiva una inserción laboral digna, pero también el desarrollo personal y ciudadano. Esto se agudiza aún más 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.

Los niños y niñas de hogares en condiciones de pobreza encuentran el mismo tipo de dificultades para acceder a la educación, pero la discriminación por género también desempeña 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 o cuando, a causa de las políticas de ajuste estructural, la atención estatal de la educación disminuye, desaparece o se torna insuficiente. Cuando una familia no puede prescindir del aporte laboral de los hijos, por lo general las niñas son las que tienen que quedarse en el hogar para ayudar a sus madres con las tareas domésticas. Y, en tiempos de crisis cuando las mujeres ingresan en mayor proporción al mercado del trabajo, también las hijas se encargan de las

responsabilidades del hogar. Suele considerarse, especialmente en los medios rurales e indígenas, 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 y tener hijos. Si bien en las áreas urbanas de la mayoría de los países latinoamericanos se aprecian descensos en la proporción de adolescentes que no estudian ni trabajan sino que se dedican exclusivamente a las tareas domésticas, esta situación afectaba en 1997 a entre el 15 y el 25% de las jóvenes, porcentaje que ascendía hasta el 50% en áreas rurales. Y, cuando el indicador es el estrato socioeconómico, las jóvenes pertenecientes a los hogares de menores ingresos son las más desfavorecidas. A título de ejemplo, en Argentina, Panamá y Uruguay se dedican con exclusividad a las tareas domésticas el 15% de las jóvenes del primer cuartil de ingresos y apenas el 1% de las del cuarto. Esta condición entraña una triple limitante: carencia del capital educativo mínimo, restricción fuerte de las competencias de “empleabilidad” y de ciudadanía, y reforzamiento de la distribución tradicional de roles, de la subordinación y la dependencia.

El embarazo precoz es otro factor que obstaculiza e incluso impide el acceso de las niñas a la educación. Al finalizar el siglo XX, de los 13 millones de partos registrados en América Latina anualmente, 2 millones corresponden a adolescentes entre los 15 y los 19 años. Y el 93% de estas madres adolescentes no ha terminado la educación secundaria. En 1997, la consideración a nivel nacional mostraba que entre el 20 al 25% de las mujeres de la cohorte de 20 a 24 años habían tenido su primer hijo antes de los 20 años. Esta cifra se elevaba a 30% en el medio rural y la mortalidad por maternidad es extremadamente elevada. A su vez, el 80% de las madres adolescentes urbanas y el 70% de las rurales pertenecen al 50% de los hogares más pobres. En el cuartil menor de ingreso, el 35% de las mujeres de 20 a 24 años fueron madres adolescentes, mientras que sólo estaban en igual situación menos del 10% de las del cuartil superior. Por su lado, quienes fueron madres antes de los 20 años alcanzan promedialmente dos años menos de educación que quienes no lo son, limitando fuertemente sus oportunidades de bienestar y las de sus hijos. En los estratos altos, el embarazo primero y, luego, las demandas de atención del niño marginan a la joven del sistema educativo y, en los bajos, la maternidad

temprana es resultado de la baja educación materna: en ambas situaciones, la consecuencia es la pérdida de la adolescencia y el compromiso del proyecto autónomo de vida, al verse limitada la salida laboral. Esta fuerte relación entre maternidad temprana, educación y pobreza revela uno de los mecanismos más potentes de reproducción biológica y social de esta última e impacta en la mortalidad materna e infantil, en la desnutrición, en la repetición escolar, etcétera. Un estudio regional reciente del Banco Mundial muestra que los niños menores de 5 años, cuyas madres carecen de educación sostienen tasas de mortalidad de 140 /1000, de 90/1000 cuando la madre tiene de 4 a 6 años y de 50/1000 cuando completó la primaria. Otros estudios han demostrado que un incremento de uno a tres años en la escolaridad de las madres reduce la mortalidad en menores de un año en 15% mientras que, en el caso del padre, sólo tiene un impacto del 6%.

A ello debe agregársele la importancia de la madre como factor educativo y cultural y la estrecha relación entre baja educación materna y deficientes rendimientos escolares de los hijos. Por otra parte, la educación de la madre mejora su autoestima y contribuye a valorar más su condición femenina y la de sus hijas. En América Latina, varios países tienen políticas que han tratado de romper esta discriminación y los establecimientos públicos de educación mantienen en sus aulas adolescentes embarazadas. Sin embargo, no es el comportamiento común en la región.

El trabajo infantil mantiene una estrechísima relación con la marginalidad social 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 el continente se estima que alrededor de 7.6 millones de niños de entre 10 y 14 años trabajan, lo que representa aproximadamente el 4% de la PEA. Aunque si se incluyeran las tareas domésticas, fundamentalmente a cargo de las niñas, esta cifra se incrementaría considerablemente.

El otro gran escenario de despliegue de la heterogeneidad y vulnerabilidad es el mercado de trabajo. El sello de identidad de las generaciones femeninas jóvenes de la región, junto a la permanencia por más años en el sistema educativo, es la visualización del trabajo como el camino para la autonomía personal y económi-

ca. Siguen la huella de sus madres y la profundizan: presentan crecientes tasas de actividad que aumentan con el nivel educativo y la edad; su trayectoria no se interrumpe por casamiento o maternidad pero su desempleo es el más alto y el esfuerzo educativo y su número mayor de años de estudio no las protege. Las adolescentes (15 a 19 años) presentan tasas en el entorno del 30% y las jóvenes (20 a 24 años) superan el 50%, que alcanza a más del 70% en Brasil y Uruguay y del 60% en Argentina, Guatemala y Paraguay (Anexo—Gráfica 3), guarismos que ascienden en el entorno de los 10 puntos para las pertenecientes a los hogares del quintil superior (por ejemplo, Brasil y Guatemala: 79.5%, Paraguay: 83.9%).

Actividad no quiere decir empleo, y la juventud lo sabe muy bien y las mujeres, mejor aún. A pesar de los avances en materia educativa, el mercado de trabajo latinoamericano sigue siendo incapaz de generar empleos suficientes para ellas, y menos aún, de calidad y, como es bien sabido, el desajuste entre oferta y demanda laboral aumenta sin pausas en los años noventa. El desempleo juvenil es más del doble del adulto en todos los países y el femenino es mayor que el de sus pares o se equilibra por trabajo doméstico, mayor precarización y peor calidad (Anexos Gráficos 2a y 2b). Esta brecha de la equidad se acrecienta alarmantemente en relación directa con el capital educativo: cuando se observa la estructura de calificación del desempleo juvenil por sexo (15-24 años), en los trece países estudiados, con la sola excepción de Costa Rica, el porcentaje de mujeres con nivel superior es ostensiblemente más alto: las situaciones más extremas son las de Guatemala, donde casi el 20% de las desempleadas tienen dicho nivel mientras que para los varones el guarismo es del 1.7%; en México, los porcentajes son del 21% en las mujeres y del 3.7% en ellos y en Panamá, 23.5% y 8.6% respectivamente (Anexo—Gráficos 2a y 2b). Esta situación suscita algunas observaciones tanto para encontrar explicaciones como para identificar nuevas expresiones de la inequidad de género. Con respecto de las explicaciones, puede señalarse, como primera, que las condiciones económicas y, especialmente, las aspiraciones de realización profesional a través del trabajo hacen que las mujeres de nivel educativo superior sean más selectivas y no acepten alternativas laborales para las que están sobrecalificadas. Como segunda, vale tener presente que las formaciones académicas tradicionales no suelen ser funcionales para los nuevos requere-

rimientos, mientras que competencias adquiridas en áreas de formación más innovadores o en la experiencia laboral en sectores claves resultan más valoradas. Ahora bien, en la identificación de nuevas expresiones de la inequidad, lo que más resalta es que las mujeres jóvenes están superando lentamente estereotipos y empiezan a diversificar sus opciones profesionales: sin perder la mayoría absoluta en las ciencias sociales, comunicación y administración, se acercan a la paridad en arquitectura y veterinaria, superan a los hombres en medicina y ciencias económicas, tienen significativa presencia en las ciencias biológicas e incluso rondan el tercio en ingeniería “dura” (aunque sustancialmente se dirigen hacia el *software* y no hacia el *hardware*), lo cual testimonia su ingreso acelerado a las nuevas tecnologías. Ello puede observarse no sólo en las áreas académicas tradicionales sino en las nuevas carreras ofrecidas de nivel terciario. Pero esta amplia presencia no puede escapar de los sesgos en el desempeño laboral porque siguen teniendo como horizonte más probable de inserción el desempeño académico y no el ejercicio efectivo de la profesión (con los menores sueldos que conlleva la función docente) y cuando logran insertarse en actividades de investigación, sistemáticamente manejan los proyectos de menor envergadura en materia de impactos y recursos económicos y humanos.

También es particularmente agudo el desempleo en la educación media en comparación con los activos con niveles incompletos de primaria y con los más educados y otra vez es la presencia femenina la que lo explica. La participación intensa de mujeres en este nivel —caracterizado por la obsolescencia de los conocimientos impartidos y por su escasa o nula pertinencia respecto a las competencias necesarias para el actual mercado laboral— es una de las explicaciones más contundentes para las dificultades femeninas de inserción, dado que sus esfuerzos por incrementar su capital educativo se frustran por la exposición a una formación que no tiene preocupación por la empleabilidad y que poco o nada las instrumenta para enfrentar las innovaciones tecnológicas y organizacionales en marcha.

Pese a los avances lentos, pero significativos, que se registran en materia de diversificación formativa, la estructura ocupacional de las mujeres jóvenes mantiene el perfil de segregación por ramas, categorías y tipo de ocupación de las adultas. Así, se

concentran en comercio, hoteles y restaurantes, y servicios personales, y en los países donde no ha descendido el peso de la manufactura, como Guatemala, Honduras y México, se debe a la incidencia de la maquila signada por la desprotección, la inestabilidad y la baja calidad del empleo. La categoría de trabajador no asalariado, es muy fuerte en la PEAJ juvenil, el servicio doméstico tiene una gravitación indudable y la precariedad del empleo es mayor que en sus compañeros y en sus pares adultas. Y, desde ya, el acceso a los lugares de toma de decisión sigue restringido y les demanda ingentes esfuerzos de calificación, dedicación y postergación personal.

Aún en su carácter sucinto, este panorama —en articulación con el contexto mayor de referencia, o sea el de la relación mujer-trabajo-formación— aporta elementos suficientes para responder a la pregunta con la que se abría este capítulo: confirma la vigencia y persistencia de la inequidad de género, de temas comunes (la exclusión, la dificultad para conseguir empleo, el lugar de la mujer joven en la familia), es decir, de una común falta de oportunidades que, con distintas manifestaciones y en diferentes ámbitos, cruza a todas las jóvenes latinoamericanas y define un escenario donde *“la vulnerabilidad económica y social de algunas, potencia los riesgos de inequidad de género que afecta a todas”*.² Pero, al mismo tiempo, identifica señales de avance, de cambios en el posicionamiento de las nuevas generaciones ante esta asignación genérica y sus consecuencias. Adicionalmente, y para ilustrar y visualizar mejor esta identificación, se apelará a algunos testimonios de mujeres jóvenes extraídos de una investigación realizada entre 1995-1997 en Argentina³ que, por su enfoque metodológico y por el relevo de estudios comparativos que ha efectuado, permite ilustrar algunas de estas señales de cambio.

Los aspectos más relevantes de esta transformación son:

- El empleo forma parte del imaginario de las jóvenes, es un componente determinante de su proyecto de vida y ahora también para ellas adquiere condición de pasaporte para la autonomía y para la ciudadanía plena.

Más allá de su heterogeneidad y su segmentación, de las diferentes oportunidades de opción, las latinoamericanas jóvenes —

siempre observadas globalmente y como tendencia— comparten, con los condicionamientos de género, la misma preocupación por la afirmación de la autonomía y la condición de sujeto por derecho propio y saben que ella está estrechamente vinculada a la presencia en el mundo público en general y en el empleo, en particular. Por eso, visualizan a la formación y al trabajo como los caminos imprescindibles para su conquista. Pierde fuerza el modelo de ama de casa o la construcción de la identidad con base en la dedicación exclusiva al ámbito doméstico. El trabajo se visualiza como condición para la autonomía, para el acceso al poder y al mundo de lo público. El derecho al trabajo es uno de los aspectos sustantivos del derecho ciudadano y la cuestión pasa entonces por que el trabajo desempeñado no menoscabe a la persona y le permita no sólo alcanzar su sustento sino que habilite su desarrollo personal y su autonomía, entendida como la capacidad de pensar y actuar por sí mismo, de elegir lo que es valioso para una misma. La autonomía hace referencia al autoconocimiento, a la independencia, a la responsabilidad, a la capacidad de tomar decisiones por lo que es imprescindible tanto para el desempeño productivo como para el ejercicio de la ciudadanía y la necesidad de alcanzarla que las jóvenes empiezan a manifestar, revela un avance sustancial en la conceptualización del género.

Las jóvenes argentinas lo expresan así:

Nosotras creemos que la juventud tiene como camino para ser alguien, la educación.

Queremos crecer con una educación que nos enseñe a formarnos políticamente de una manera libre y con criterio propio ...”

“ **Creo que lo más importante es la educación;** primero, la educación es muy mala y para que nosotros podamos ser alguien más adelante, tendríamos que tener una buena base, porque sino siempre va a ser lo mismo: el sistema va a estar manejado por unos pocos; la base es tener una buena educación en la escuela, y también en la casa, para saber defenderse.”

“La educación es primordial. No podemos hablar de la educación para la mujer: **porque la educación tiene que ser para el hombre y la mujer; para que nosotras podamos hacer valer nuestros derechos y los hombres aprendan a respetarlos.** Por eso, la educación tiene que ser primordial y básica para todo el mundo.”

“Si yo quiero ser alguien el día de mañana o si salgo de quinto año y digo: no voy a seguir estudiando, voy a buscarme un trabajo y tengo el secundario solo, o ni siquiera. **porque dejé el secundario, me dicen no podés trabajar porque no tenés los estudios terminados.**”

- *Tienen conciencia de las distintas calidades de los empleos, de sus contenidos de género y de su influencia en la autovaloración y en la valoración social y económica de quienes lo desempeñan y se muestran dispuestas a elegir con menos direccionamiento.*

Testimonio de ello es el lento, pero sostenido, crecimiento de su presencia no sólo en áreas y formaciones no tradicionales, sino además innovadoras en el mismo momento en que las alternativas que se le ofrecen y se estimulan refuerzan los imágenes más estereotipadas y abusivas. Para decirlo con palabras de las argentinas:

Los puestos de trabajo

“La gente que te selecciona en los trabajos es de otra generación.”

“... Nos siguen delegando los mismos trabajos. **Nosotros supeuestamente estamos diciendo que queremos ingresar a un mercado laboral donde predominan los varones, pero nos siguen diciendo: andá a barrer, andá a cuidar gente.** Es absurdo que nos manden a barrer. Claro, en vez de decir hicimos una cooperativa con mujeres, vamos a construir un barrio y las casas las vamos a construir las mujeres...o vamos a abrir un taller de carpintería para que las mujeres hagan algo...no sé...hagan bancos para un colegio...pero dicen: vayan a cuidar viejos, vayan a barrer las plazas. Primero hagan eso y después podrán ocupar un lugar. “

“ ¿Cómo se hace para entrar al mercado sin ponernos a la venta [...] sin ser adornos de los mismos productos? Lo que pasa es que se sigue pensando que los trabajos de fuerza son para los hombres y los trabajos en los que hay que convencer o vender, son para mujeres. Y tenés que tener una pollera y una imagen que venda. Y es así, la sociedad está hecha para eso. Las mujeres son para la promoción, para vender en el shopping, porque se acercan más los hombres... O sea, que la mujer tiene que ubicarse en el mercado de trabajo con una serie de requisitos que tiene que cumplir y bajo una presión también sumamente fuerte por-

que sigue siendo tomada como objeto. Además, los empleadores son adultos, las dueñas de las boutiques te dicen: te tenés que poner esto o aquello. Son mujeres grandes las que te dicen: te tenés que poner esta pollerita, así..., bueno [...] por ahí vienen y compran algo”.

“... planteamos nuestra libertad de elegir, que nosotras podamos hacer trabajos de hombre como de mujer sin que se vea mal o bien... y sin que te paguen menos pensando que, en cualquier momento, te pedís una licencia por maternidad”.

- *Se consolida y expande el modelo de la “doble presencia” para lo cual las jóvenes están esforzándose por resignificar las expectativas que les transmite la sociedad y por desarrollar un “hacer propio” que les permita, al mismo tiempo que afirmar la autonomía, cumplir con sus responsabilidades reproductivas y familiares.*

Se incorporan activamente al mercado laboral, pero no renuncian a su trabajo de cuidado y reproducción: dos de cada tres comparte ambas tareas, situación que sólo se da en un 5.7% de los activos. Y, en la medida que aumenta la edad y el proyecto familiar se consolida, esta situación se generaliza. Enfrentan, al igual que sus madres, la difícil compaginación entre el ciclo laboral y la vida familiar, lo que las obliga a disponer de menor tiempo para ellas mismas, si bien saben con mayor claridad que sus predecesoras que la disponibilidad de tiempo es requisito para el proyecto profesional y que la estabilidad laboral actualmente requiere tanto de una adecuada como de una priorización de dicho proyecto.

Así lo expresaban:

Tenemos derecho a insertarnos en el mercado del trabajo como personas.

Queremos que nos respeten en los trabajos como personas o como madres con todo lo que ello implica.”

“Lo mejor que tenemos son las ganas, más allá de los miedos. Porque si tenemos miedo a no conseguir trabajo, es porque tenemos ganas de conseguirlo, si tenemos miedo de estar desempleadas es porque tenemos ganas en el futuro de superarnos y crecer y todo esto... Mirar el futuro y poder decir: tengo ganas de hacer tal cosa y luchar por eso que querés ser en el futuro.”

- *Se enfrentan no sólo a impulsar cambios personales respecto a la manera de ver y estar en el empleo sino con respecto a las pautas de configuración del hogar y de la reproducción.*

Esta manifestación de cambio es consecuencia de la anterior: conscientes de que el tiempo de consolidación del proyecto profesional coincide con el del proyecto familiar, retrasan la maternidad, restringen el número de hijos o contemplan no tenerlos, con lo cual modifican toda su vida y también impactan en la sociedad al cambiar el comportamiento demográfico. Si bien es una estrategia cada vez más claramente compartida por los varones, y es consecuencia de cambios en los patrones de comportamiento económicos, sociales, culturales y de consumo, y no solamente de las transformaciones en la construcción de la identidad femenina, son las mujeres las que pagan el precio más alto: deben optar o hacer filigranas que redundan en disponer de menor tiempo para ellas mismas, se exponen a la sobreexigencia, se imponen restricciones a la convivencia con la multiplicidad de roles y con el registro de estar en falta, con la culpa que genera “dejar a los hijos o estar a medias con ellos”.

- *Reclaman ayuda y se enfrentan a renegociar el pacto entre los sexos y a concebir y reivindicar sus derechos a participar en igualdad de condiciones en el mundo público.*

En realidad, los precios que pagan no son sustancialmente diferentes a los que están pagando las adultas, pero el posicionamiento frente a ellos es lo que marca el cambio: defienden la igualdad y se muestran más dispuestas a hacerla realidad mediante la asunción compartida de las responsabilidades familiares y la promoción del involucramiento masculino (en término de asunción de cargas, pero también de habilitación y disfrute) con el mundo privado y de los afectos. Reclaman su derecho a expresarse y defender la posición propia, a tomar decisiones sobre su propio cuerpo, a planificar la familia como manifestación de su derecho ciudadano y, por tanto, de los derechos humanos básicos.

“Pedimos una educación sexual abierta, mixta, como materia obligatoria.

Creemos que la juventud tiene una visión distinta acerca de los valores con respecto de otras generaciones.

Nuestra generación es más auténtica que otras generaciones y deja a la vista los problemas.

Creemos que tanto mujeres como varones tenemos los mismos problemas sociales.

Queremos conocer nuestros derechos para defendernos de quienes abusan de su poder, como la policía.”

- *Buscan disminuir los costos emocionales y afectivos, empiezan a cuestionarse el modelo de integración al mercado de trabajo actual y a plantearse la necesidad de sustituirlo por uno más integrador de ambas esferas.*

Las mujeres que hoy se encuentran en pleno periodo de desarrollo profesional (35 y más años) registran claramente haber pagado muy alto el costo de hacerse iguales a los hombres: trabajan más en el ambiente laboral, porque tienen que probar que son igualmente buenas —lo que quiere decir que, en realidad, tienen que mostrar que son mejores— y continúan haciendo la mayor parte del trabajo doméstico, aceptando, al mismo tiempo, sin cuestionar las reglas del mercado: los horarios, las cargas, los requerimientos de trabajo extra. Las más jóvenes han estado atentas a estos precios (culpas, exigencias exageradas, descalificación, inseguridad, auto-inhibición, etcétera), recogen las banderas y empiezan a visualizarse a sí mismas como sujeto de identidad propia y no derivada de la disponibilidad hacia los demás. No tienen inhibiciones en aspirar al éxito en ambas esferas y se proponen nuevas pautas de bienestar que valora la disponibilidad de tiempo como indicador subjetivo de la calidad de vida. Esta prédica por un modelo más integrador aparece como una aspiración casi irrealizable en las adultas y con naturalidad en las jóvenes que lo visualizan como condición de calidad del empleo.

“No pueden disponer de mí ni de mi tiempo como si fuera lo único que me interesa y que tengo. No estoy dispuesta a sacrificar mis afectos para que me acepten”.

“ Yo tengo mi propia valoración del éxito ”.

Estos señalamientos se refieren a las orientaciones de los cambios y son el resultado de la interacción mutuamente modificante entre las lógicas de acción societaria (englobando en ello todos los factores de incidencia del contexto) y los posicionamientos y estrategias individuales y colectivos. Como tales no son lineales, uniformes ni generalizados, menos aún en nuestra región y en estos tiempos de incertidumbre y cambio constante. En realidad, se asiste a la convivencia de patrones de socialización modernos con otros condicionados por los estereotipos acerca de qué deben hacer las mujeres, pero también acerca de cómo lo hacen y cómo deberían hacerlo y esta convivencia no es sólo externa, no opera solamente en la comunidad —el sector productivo o el sistema educativo— sino que se internaliza y se manifiesta en el proceso de construcción de las mujeres de su proyecto profesional y de vida. Aun así, señalan el rumbo, identifican espacios de trabajo y de generación de opinión, problemas y necesidades de los distintos grupos de mujeres y ayudan a caracterizar intervenciones y estrategias posibles tanto a nivel macro, con la finalidad de incidir y modificar las condiciones y las oportunidades de inserción y desarrollo laboral de las mujeres en su conjunto, y de las jóvenes de manera específica, aunque también de los grupos más vulnerables o necesitados de apoyos especiales para superar sus situaciones concretas de discriminación, así como para promover y fortalecer las capacidades femeninas de respuesta, de posicionamiento ante el contexto, de propuestas de transformación del modelo tradicional y masculino para que sus necesidades y sus intereses se puedan desarrollar sin condicionamientos, de modo que cambie la valoración de sus competencias y se redefinan los lugares del éxito y de poder.

DESAFÍOS Y LINEAMIENTOS ACTUALES PARA UNA POLÍTICA DE FORMACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

Nadie discute que, en el actual contexto, tanto el crecimiento económico y la generación de empleo como el aumento y mejoramiento de la empleabilidad de hombres y mujeres, representan condiciones necesarias para la lucha contra la desigualdad y la pobre-

za. Pero claramente no son suficientes para la población femenina. Además se hace necesario reinterpretar, otorgar un nuevo valor social y económico a las competencias femeninas y a las tareas que ellas realizan, aparte de debilitar la rígida división sexual de trabajo y generar conciencia en la sociedad de la necesidad de desarrollar servicios de apoyo que faciliten la disponibilidad de tiempo de las mujeres y fortalecerlas para que sean más independientes en sus decisiones y puedan llevar a cabo sus proyectos personales. Desde ya que estos objetivos, que entraña la transformación de los comportamientos sociales, no pueden ser de responsabilidad unilateral y exclusiva de uno de los actores involucrados y sí el producto de la sinergia y coordinación de recursos y voluntades de hombres y mujeres, empleadores y trabajadores, organismos y sistemas.

Pero, a la educación en general y a la formación profesional y técnica le cabe una responsabilidad fundamental que tiene que ver con su contribución para eliminar los condicionamientos sociales que impiden a mujeres y hombres desarrollar plenamente sus sentimientos, capacidades y expectativas. De ahí la necesidad de generar, desde las instituciones educativas, políticas activas que den prioridad a las oportunidades educacionales de las mujeres para asegurar que:

- sus necesidades y especificidades sean tomadas en cuenta;
- se conciba su derecho a la formación como un derecho humano fundamental que, al desarrollar y potenciar sus capacidades, se constituye en una herramienta fundamental para:
 - promover y fortalecer su empleabilidad e inserción laboral;
 - habilitar una participación social, económica y política plena, en pie de igualdad con los hombres y desde una mayor autonomía;
 - alcanzar el cumplimiento del principio democrático de equidad entre los géneros y contribuir al combate de la pobreza;
 - disminuir y/o eliminar las discriminaciones y avanzar en la reducción de las brechas entre los géneros tanto en términos salariales como de posicionamiento y capacidad de negociación;

- incidir en otros aspectos del desarrollo social, como la mortalidad maternal e infantil, la salud, nutrición y educación de las nuevas generaciones, el control demográfico y ambiental, la integración social y la construcción de la ciudadanía.

Parece evidente que la integración de la perspectiva de género en la formación profesional y técnica en América Latina deberá manifestarse simultáneamente en las lógicas de transversalización (*mainstreaming*) y especificidad las que demandan:

- Forjar alianzas estratégicas entre los diferentes actores públicos y privados para fomentar la igualdad de género, estimulando el compromiso político con ese fin. A título de ejemplo, pueden señalarse la coordinación con las autoridades educativas de programas no discriminatorios, que incluyan la orientación vocacional con dimensión de género y modelos femeninos exitosos en áreas científicas, tecnológicas e innovadoras; la promoción de la inclusión en la negociación colectiva, en el accionar sindical y en las políticas de recursos humanos de las empresas, de 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.
- Potenciar las articulaciones posibles y los recursos —siempre escasos— a nivel inter y extrainstitucional— con el objetivo de lograr la replicabilidad de modelos, estrategias e instrumentos desarrollados en el ámbito internacional aparte de difundir y compartir las lecciones y experiencias exitosas.
- Hacer que las cuestiones y singularidades de las mujeres constituyan una dimensión integral en la planificación, diseño, ejecución, supervisión y evaluación de las estrategias a todos los niveles encaradas por el sistema de formación profesional
- Estimular la construcción de abordajes multi, inter y transdisciplinarios, especialmente para el desarrollo de metodologías de investigación, análisis y evaluación que garanticen la desagregación por sexo, mejoren y actualicen los descriptores de desempeño y resultados de la inserción

laboral femenina y de las intervenciones formativas y permitan avanzar en una reconceptualización de la calidad del empleo desde la perspectiva de género, definiendo nuevos indicadores del mismo que den cuenta del hecho innegable que un “buen empleo” para un hombre no es necesariamente lo mismo que un “buen empleo” para una mujer.

- Ejecutar programas y acciones focalizados en grupos de mujeres en condiciones desfavorables (pobres, con bajos niveles educativos, jefas de hogar, madres adolescentes, etcétera) o con problemáticas y objetivos específicos (acceso a puestos directivos; a áreas tecnológicamente innovadoras, al campo de la ciencia y tecnología; formación para dirigentes empresariales y sindicales, micro y pequeñas empresarias, etcétera) fomentando y aprovechando siempre la complementación y articulación con otros programas o servicios institucionales relacionados.

Una política formativa en la actualidad y, en especial, cuando está dirigida a mujeres, deberá formular estrategias multidisciplinares, proponer formaciones de amplio espectro que abarquen familias ocupacionales antes que ocupaciones específicas y encontrar “soluciones pedagógicas” que las instrumente tanto para resolver los problemas inmediatos y puntuales de inserción como para poder, por sí, adaptarse en el futuro a nuevas e impen­sadas demandas y alternativas ocupacionales e incorporar, de manera permanente, nuevos saberes en una concepción de formación a lo largo de toda la vida.

Para el logro de esos objetivos, aparecen como prioritarias las siguientes líneas de acción:

- *Estrechar los vínculos entre el sistema formativo y el sector productivo:* para determinar las necesidades y actualizar los perfiles ocupacionales, alimentar el sistema de información sobre la demanda y la oferta laborales, identificando la demanda insatisfecha actual y en el mediano plazo, definir los posibles nichos de empleo femenino existentes y abrir nuevos mediante la tarea de sensibilización y promoción. También esta vinculación es básica para habilitar la práctica laboral, que resalte a las mujeres y les aporte la formación

práctica requerida y para concretar la formación por competencias y para la ejecución conjunta de acciones formativas que mejoren las alternativas de inserción laboral al responder a requerimientos y a “pre-acuerdos” con los demandantes de fuerza de trabajo.

- *Sensibilizar a la sociedad y a sus actores para:*
 - apoyar y 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 aprovechando su correspondencia con los perfiles ocupacionales emergentes del nuevo paradigma productivo y organizacional, la búsqueda del mejoramiento de la calidad de vida y la preservación del medio ambiente;
 - generar conciencia de las relaciones entre una política de igualdad en la formación y el empleo y una adecuada gestión del capital humano.
- *Estimular la elaboración de un proyecto personal viable de empleo y formación* que pueda actuar como eje estructurador del proceso de aprendizaje y del plan de carrera, lo que es especialmente necesario en el entorno incierto en el que se desenvuelve y desenvolverá la vida profesional. Cada cual debe definir sus metas y, a partir de ahí, formular y reformular los caminos e itinerarios correspondientes para llegar a ella. El Sistema de Información y Orientación Ocupacional y Vocacional se perfila como la herramienta más idónea y debería ser concebido como parte integrante del proceso formativo. Su accionar comienza con la divulgación a la mayor escala posible de los materiales de información y promoción sobre los programas de formación, utilizando canales que realmente lleguen a las mujeres y muestren de una manera inequívoca (con el lenguaje y con las imágenes) que ellas son el objetivo de dichos programas. La Orientación Ocupacional y Vocacional debería presentar a las niñas y las mujeres la más amplia gama de ocupaciones, recalcando en las oportunidades que ofrece el mercado de trabajo y evitando

los estereotipos que encasillan los trabajos como femeninos y masculinos. Luego, debería promover en las mujeres la reflexión sobre el mercado laboral y un balance realista de sus capacidades y limitaciones que alimente la definición del proyecto formativo superador y en el que se visualice el rol de la formación permanente. Por último, debe promover la información y la formación necesaria para la búsqueda de trabajo e instrumentar el acompañamiento.

- *Desarrollar competencias claves para la empleabilidad* que permitan a las mujeres proyectarse, adaptarse y cambiar su entorno. El empleo en el actual contexto no se genera masivamente y necesita ser creado mediante la capacidad de emprendimiento y las estrategias de cooperación. Su conservación requiere de una aptitud de adaptación y aprendizaje constante para enfrentar los cambios en los contenidos y en las modalidades de hacer las cosas. De ahí, la priorización de la empleabilidad, especialmente para las mujeres que están sometidas a particulares barreras culturales en materia de contratación por cuenta ajena. Ellas se han encontrado tradicionalmente alejadas de los canales de creación y usufructo de la riqueza y al crear su propio empleo, contribuyen a su vez a habilitar puestos para otras mujeres.

Las mujeres han de posicionarse ante el nuevo empleo, consolidando, ampliando y potenciando su equipaje de competencias, especialmente las transversales y actitudinales dada su validez para múltiples ocupaciones y ramas de actividad y su funcionalidad para el desarrollo del propio itinerario ocupacional y formativo y para adaptarse a la desigual y fuertemente heterogénea organización productiva y tecnológica de nuestros países. Para una amplia proporción de la población latinoamericana, los trabajos disponibles siguen siendo de baja calidad y las tareas, en aquellos sectores casi artesanales de la industria que sobreviven o en el trabajo informal y la microempresa, aún son repetitivas y parciales. Modernidad y marginalidad coexisten y se desarrollan en esta nueva etapa de crecimiento. Nueve de cada diez nuevos puestos generados están en el sector de servicios. Pero, por cada nuevo puesto

de trabajo generado en los servicios de alta calidad, se crean nueve en los de servicios informales. Paralelamente, el crecimiento en los puestos de trabajo en microempresas, si bien no puede compensar la pérdida de plazas de la industria tiende a mejorar la calidad del empleo informal, e, incluso en algunos servicios presentan altas exigencias formativas y tecnológicas, como en el área del *software* y su soporte técnico, las telecomunicaciones, la medicina radiológica, etcétera, convirtiéndose en opciones válidas de creación de empleo, aunque continúen manteniendo condiciones de inestabilidad y desprotección laboral y social fuertes.

Las competencias claves para la empleabilidad son fundamentales para las mujeres pobres y de baja escolaridad porque para ellas uno de los mayores obstáculos es precisamente la demostración de competencias. Desde el punto de vista de género, y con independencia de las diversas categorizaciones existentes, merecen especial atención:

- Las *competencias básicas*: referidas fundamentalmente a la capacidad de “aprender a aprender” que afirma la erradicación definitiva de la concepción de que es posible aprender de una vez y para siempre, y de que en el aula puede reproducirse todo el conocimiento. Requiere de instrumentaciones básicas como la idoneidad para la expresión oral y escrita y del manejo de las matemáticas aplicadas y pone en movimiento diversos rasgos cognitivos, tales como la capacidad de situar y comprender, de manera crítica, las imágenes y los datos que le llegan de fuentes múltiples; la aptitud para observar, la voluntad de experimentación, la capacidad de tener criterio y tomar decisiones, etcétera.
- Las *competencias transversales*: destinadas a adaptarse a lo que vendrá y son de especial significación para las mujeres, no sólo porque les amplían el espectro de alternativas y le dan movilidad horizontal sino también porque entre éstas se incluye el desarrollo de las culturas tecnológicas, de la iniciativa y de la capacidad de emprender, integrar y desarrollar una visión sistémica de la realidad, sus problemas y alternativas. Apoyar a las mujeres para que trabajen con la tecnología y la apliquen a la tarea pero también a la vida cotidiana y ciudadana resulta imprescindible especialmente

para las más pobres para romper el aislamiento, incorporarlas al mundo contemporáneo e incrementar sus oportunidades de información y de formación. “*Los que tienen ingreso, educación y —literalmente— conexiones, tienen acceso barato e instantáneo a la información. El resto queda con acceso incierto, lento y costoso.*”⁴ Por su lado, el desarrollo de la iniciativa y de la capacidad de emprender está transformándose en el nuevo siglo en una condición prioritaria de empleabilidad, porque está en la base de la formulación del proyecto profesional, sea éste por cuenta propia o ajena. Incluye el fortalecimiento de la toma de decisión, de la capacidad de asumir riesgos y de la participación a través del desarrollo del liderazgo, de la conducción activa de ideas y proyectos, aun cuando además aporta a la cultura ciudadana si se promueve un liderazgo democrático. Y por último comprende la capacidad de organizarse, planificar, gestionar recursos eficientemente y, lo que es especialmente importante para las mujeres: el tiempo.

- Las *competencias actitudinales*: destinadas a eliminar las autolimitaciones y aprender a construir proactivamente el futuro. En este terreno, las mujeres han de superar importantes barreras mentales y sociales que limitan su posicionamiento y *empoderamiento*, y que van mucho más allá de la idoneidad o no de sus conocimientos, formación y experiencia laboral. Se incluyen, por tanto, entre ellas: el crecimiento personal (reforzamiento de la identidad y seguridad personal y de género, promoción de estrategias de autoestima, autoaceptación y manejo de la culpa, autoresponsabilidad y protagonismo en el propio proceso o itinerario de empleo-formación, la capacidad de acción interpersonal y asociatividad (trabajo con otros, responsabilidad, autorregulación, discriminación emocional en las situaciones laborales, etcétera).
- Las *competencias técnico-sectoriales*: para las mujeres ello significa: el aprendizaje de competencias no tradicionales (la diversificación de competencias), el acceso a nuevos nichos de empleo (la creación de nuevas competencias), la valoración de viejas competencias, desempeñadas históricamente por las mujeres de manera gratuita dentro del ho-

- gar (promoviendo la autovaloración, la innovación y el *marketing* en el ámbito de los nuevos yacimientos de empleo).
- *Diversificar la participación femenina en la formación profesional y técnica* para facultarles: *i*) movilidad horizontal mediante la orientación hacia actividades dinámicas y con altas potencialidades de desarrollo; *ii*) movilidad vertical para que accedan a las funciones de gestión, supervisión y dirección tanto en las áreas en las que se encuentran subrepresentadas como en las que son mayoría, pero en las que han tenido notorios techos para su desarrollo profesional; *iii*) acceso y dominio de las nuevas tecnologías y las formaciones innovadoras que las desencasillen profesionalmente; *iv*) formación para la autogeneración de empleo a través de una mejor y más sólida preparación para la creación y el desarrollo de actividades empresariales.
 - *Revisar los desarrollos curriculares* para asegurar su pertinencia y actualización respecto a las competencias requeridas, prestando especial atención en su identificación para que no repitan ni consoliden estereotipos y segmentaciones de tareas y ocupaciones
 - *Identificar y eliminar estereotipos en los materiales didácticos y en las distintas manifestaciones del currículo, en especial las prácticas docentes.* Entre éstas merecen especial atención la interacción y la transmisión de mensajes, el uso diferenciado del espacio para hombres y mujeres, la descalificación o ignorancia de necesidades e intereses, los temas no tratados, etcétera. Esta línea de acción impone la sensibilización y formación en género de docentes, autoridades y personal administrativo;
 - *Flexibilización y adecuación de la organización curricular* para adaptarlas a las capacidades y posibilidades femeninas (horarios, movilidad, recursos económicos). La organización modular, con fases sucesivas y diferenciadas, es en estos momentos valorada como la más potente para responder a la formación por competencia, permitir salidas ocupacionales sucesivas, pero con valor de empleabilidad y para viabilizar las estrategias de articulación horizontal y vertical ya referidas, especialmente apropiadas para los programas destinados a las mujeres, por cuanto permiten coordi-

nar y combinar recursos y capacidades institucionales diversificadas, así como intervenciones formativas específicas con acciones generales (por ejemplo, algunos aspectos de la formación para la empleabilidad o para la *puesta a nivel*, en sus dos vertientes: nivelación para asegurar el equilibrio de participación femenina en cursos mixtos y cobertura de déficits no cubiertos por el sistema educativo imprescindibles para la asimilación de los aprendizajes ocupacionales).

- *Crear un ambiente de aprendizaje participativo*, que se proponga rescatar y respetar las capacidades, tiempos y formas de abordaje de la realidad de las mujeres participantes, combinando la modalidad presencial con la de distancia o autoformación, apelando a las estrategias de estudio de casos, resolución de problemas, trabajo por proyecto, trabajo en equipo, porque permiten la superación de la enseñanza asignaturista y teórica, exigiendo la multidisciplinariedad, la integración y aplicación de conocimiento y reproducen la actuales prácticas productivas a la vez que introducen la asunción de responsabilidades, el dilema de la gestión, la identificación de prioridades y movilizándolo la inteligencia y la subjetividad.
- *Instrumentar la supervisión y el seguimiento permanente y la evaluación como una experiencia de aprendizaje y una oportunidad de empoderamiento femenino*: se trata de acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje para corregirlo en la marcha y posteriormente el de búsqueda de empleo e inserción laboral y de concebir la evaluación —ya sea de resultados, de impacto o la autoevaluación— como una herramienta para hacerse cargo del propio proceso de aprendizaje.
- *Ofrecer mecanismos de apoyo económico y doméstico*, tales como becas, servicios de guardería, etcétera.
- *Articular con otras organizaciones públicas y privadas y con entidades crediticias la prestación de los servicios y apoyos complementarios para las actividades de autogeneración de empleo*. Dispersa y desaprovecha capacidades, además de que resulta difícil y costoso, en la mayoría de los casos, para las entidades de capacitación brindar estos servicios aunque sí

puedan, en una concepción sistémica de la formación, propiciar las relaciones y la coordinación necesaria.

El abordaje simultáneo y articulado de estas líneas de acción, desde las políticas formativas, permitirá generar las transformaciones, tanto a nivel del posicionamiento individual como societario, requeridas para alcanzar un modelo de vida y de desarrollo incluyente y equitativo.

Gráfico 1(a)
Brecha entre jóvenes pobres (quintil 1) y ricos (quintil 5) de 15 a 19 años en la asistencia a la educación, circa 1998. (*)

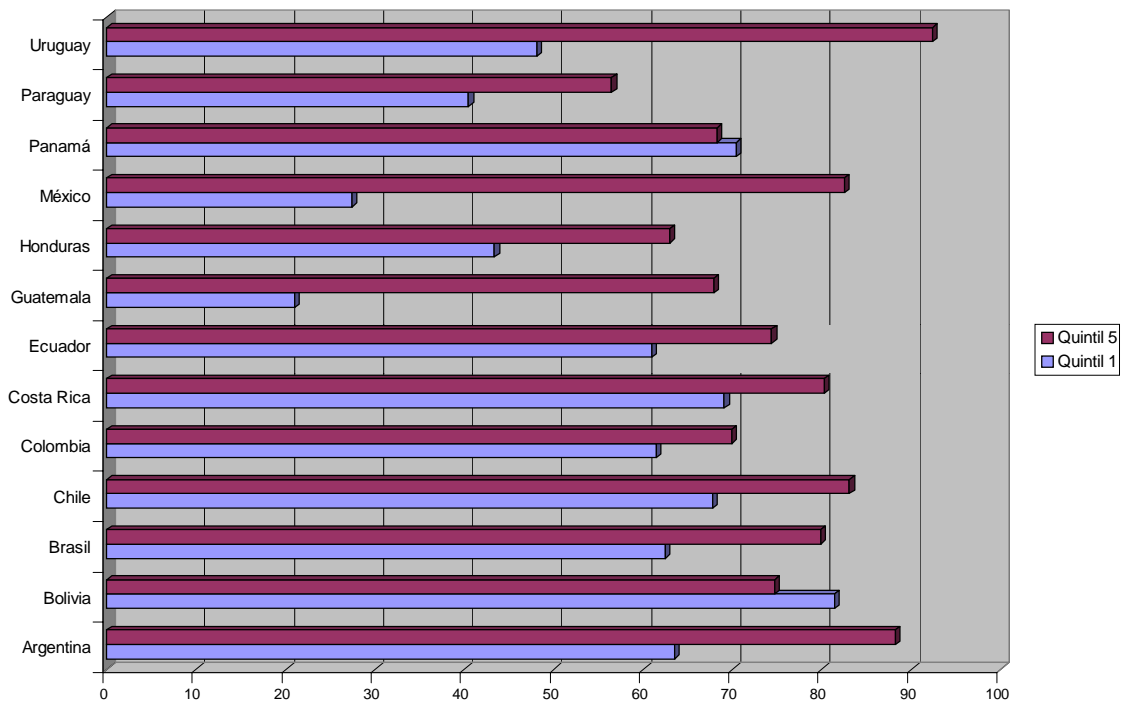


Gráfico 1(b)
Brecha entre jóvenes pobres (quintil 1) y ricos (quintil 5) de 20 a 24 años en la asistencia a la educación, circa 1998.(*)

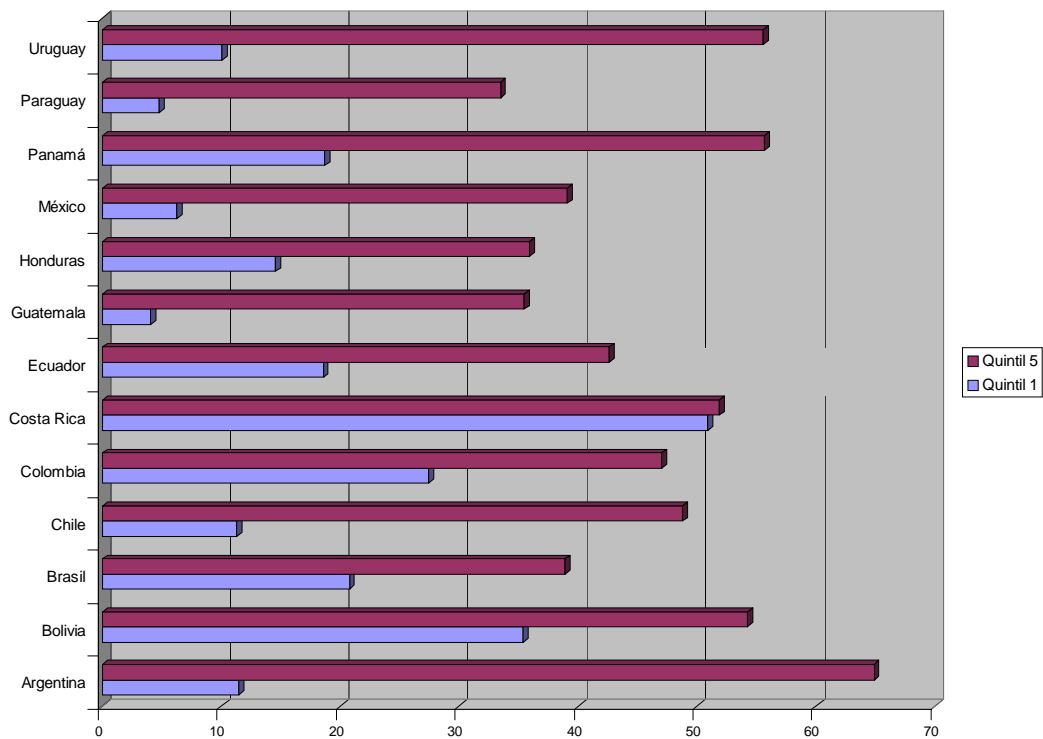


Gráfico 2(a)
Comparación de la participación en el desempleo de mujeres y hombres de 15 -24 años según nivel educativo medio, circa 1998.(*)

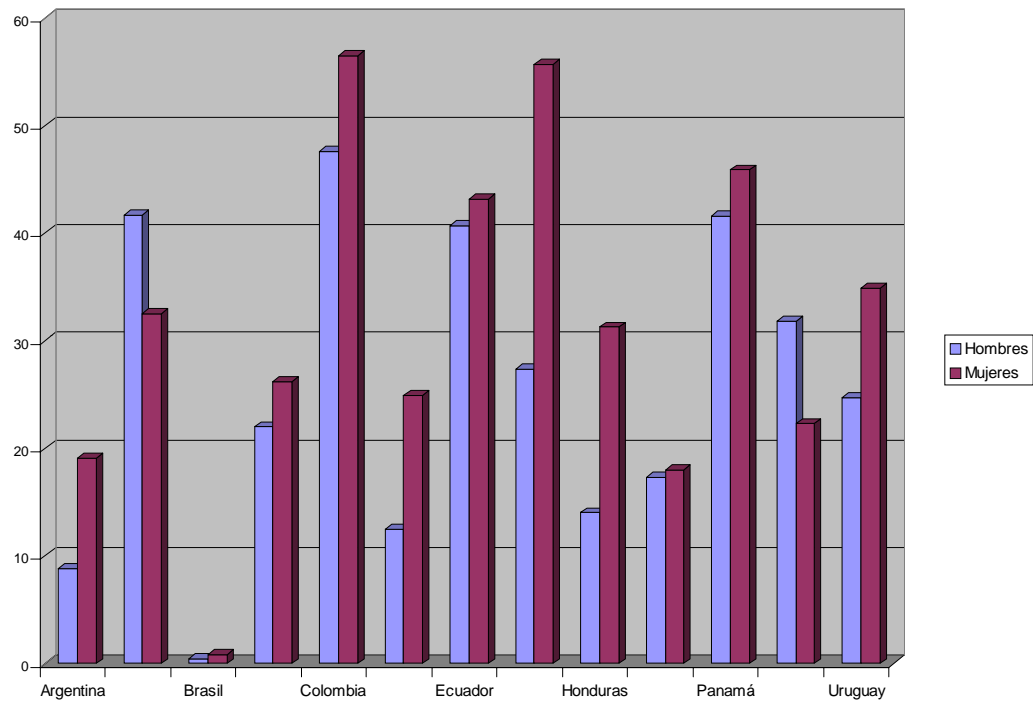
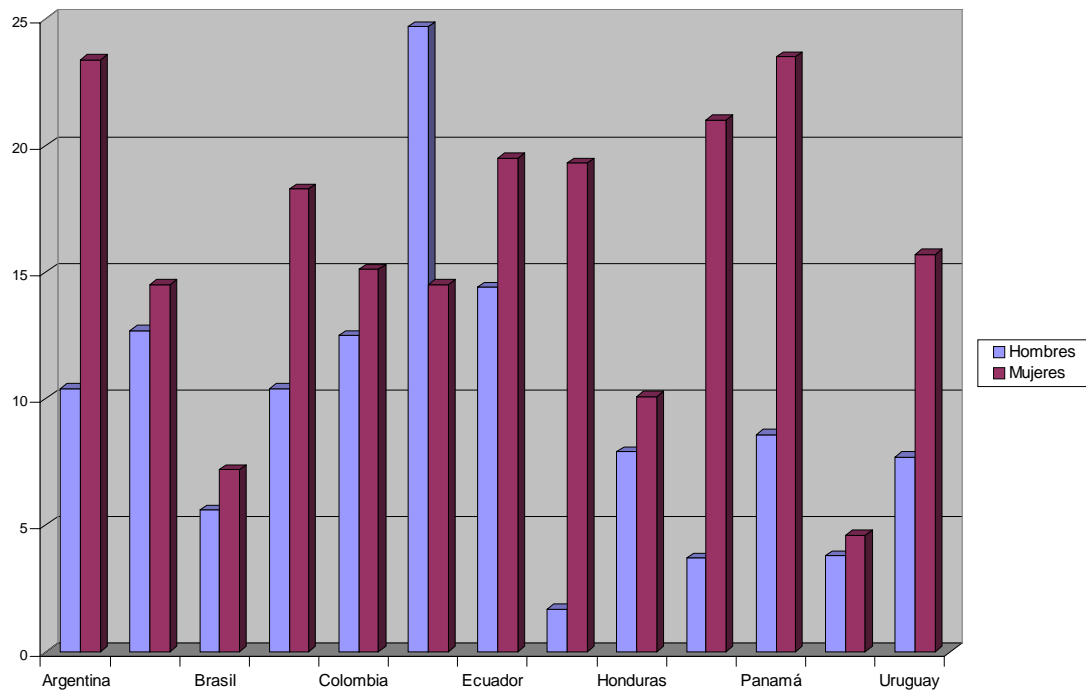


Gráfico 2 (b)
Comparación de la participación en el desempleo de mujeres y hombres de 15-24 años según nivel educativo superior, circa 1998. (*)



NOTAS

1. Rafael Diez de Medina, *Empleo, desempleo y calificación en los jóvenes de América Latina durante la década de los 90: ¿una difícil alianza?*, Informe de consultoría para CINTERFOR/OIT, Informe para discusión, CINTERFOR, Montevideo, 2000.
2. Gloria Bonder y Cecilia Schneider, *Futuros posibles. Las jóvenes y sus condiciones de vida*, CEM, Buenos Aires, sf.
3. Bonder, *Ser mujer, joven y ciudadana en los 90: demandas hacia y desde el Estado y la sociedad*, Centros de Estudios de la Mujer, CEM, Buenos Aires, 1998.
4. Informe de Desarrollo Humano, 1999.

BIBLIOGRAFÍA

BONDER, GLORIA, *Ser mujer, joven y ciudadana en los 90: demandas hacia y desde el Estado y la sociedad*, Centros de Estudios de la Mujer, CEM, Buenos Aires, 1998.

BONDER, GLORIA Y SCHNEIDER, CECILIA, *Futuros posibles. Las jóvenes y sus condiciones de vida*, CEM, Buenos Aires, sf.

BONDER, GLORIA, *La construcción de las mujeres jóvenes en la investigación social*, VI Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina, 1998.

CARRASQUER OTO, Pilar, *Jóvenes, empleo y desigualdades de género*, Cuadernos de Relaciones Laborales, No.11, Serv. Publ. UCM, Madrid, 1997.

CENTRO NACIONAL PARA EL DESARROLLO DE LA MUJER Y LA FAMILIA, Costa Rica, *Embarazo y maternidad adolescentes en Costa Rica. Diagnóstico de situación y respuestas institucionales*, Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y la Familia / Programa Mujeres Adolescentes de la Unión Europea, Comisión Nacional de Adolescencia, San José, 1997.

CEPAL, *Panorama social de América Latina*, Comisión Económica para América Latina, 1998.

CINTERFOR/OIT, *Participación de la mujer en la formación técnica y profesional en América Latina. Síntesis regional*. Centro Internacional de Formación de la OIT — Turín, Consejería Regional para la Mujer Trabajadora, CINTERFOR/OIT, Montevideo, 1992.

CINTERFOR/OIT, *La participación de la mujer en la formación y el empleo*. Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional, No. 132-133, Julio-diciembre de 1995, CINTERFOR/OIT, Montevideo, 1995.

CINTERFOR/OIT Sitio web. www.cinterfor.org.uy Subsitios: *Mujer, Formación y Trabajo, Jóvenes, Formación y Empleo*, 2000.

CONSEJO NACIONAL DE LA MUJER, *Embarazo precoz y maternidad adolescente: intervenciones institucionales*, Investigación del CNM, Buenos Aires, 1999.

DIEZ DE MEDINA, RAFAEL, *Empleo, desempleo y calificación en los jóvenes de América Latina durante la década de los 90: ¿una difícil alianza?* Informe de consultoría para CINTERFOR/OIT, Informe para discusión, CINTERFOR, Montevideo, 2000.

ESPIÑOZA VERGARA, M., OOIJENS, J. Y TAMPE BIRKE, A., *Educación para el trabajo en áreas rurales de bajos ingresos. Una estrategia viable de educación no-formal*. CINTERFOR, Montevideo, 2000.

FLACSO/Costa Rica, *Mujeres adolescentes y migración entre Nicaragua y Costa Rica*, FLACSO, San José, 1999.

GALLART, MARÍA A. Y JACINTO, CLAUDIA (coords.), *Por una segunda oportunidad. La formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*, RET / CINTERFOR, Montevideo, 1998.

INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD DE CHILE, Programa de Capacitación Laboral de Jóvenes, *Caracterización de las jóvenes beneficiarias y de su inserción laboral. Informe final del estudio*, Instituto de la Mujer, Santiago de Chile, 1997.

JACINTO, CLAUDIA, *Programas de educación para jóvenes desfavorecidos: Enfoques y tendencias en América Latina*, Investigación y estudios del ILPE, UNESCO, 1999.

MARINAKIS, ANDRÉS E., *Género, pobreza y empleo en los países del Cono Sur: Interrelaciones y estado de situación*, OIT/ETM-Santiago, Documento de Trabajo No.112, Santiago de Chile, 1999.

OIT, Panorama laboral, América Latina y el Caribe, *Temas especiales: mejora la situación laboral de las mujeres, pero aún persisten fuertes desigualdades respecto a los hombres*, Oficina Regional de la OIT para América Latina y el Caribe, Lima, 1999.

OIT, *Equidad de Género en el Mundo del Trabajo en América Latina — Avances y Desafíos 5 Años después de Beijing*, documento presentado a la Octava Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, Lima, 8-10 de febrero de 2000, OIT, Lima, 2000.

OIT, Programa de Fortalecimiento Institucional sobre Género, Pobreza y Empleo. Paquete modular multimedios de capacitación e información, *Módulo 5: Invertir en las personas: Educación y formación profesional*, Borrador, OIT, 2000.

Servicio Nacional de Capacitación y Empleo, *Capacitación laboral. La experiencia chilena*, SENCE, Santiago de Chile, 1999.

PNUD, *Informe sobre Desarrollo Humano 1999*, Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, Nueva York, 1999.

SALLÉ, MARÍA ÁNGELES, *Mujeres y Carrera Profesional — Correr menos, llegar más lejos*, Ponencia presentada en el Seminario *Sociedad del conocimiento con conocimiento de mujer..* Sevilla (España), 1-2 de junio de 2000, Junta de Andalucía — Fundación Directa, España, 2000.

SÁNCHEZ M., LYGIA, *El programa mujeres adolescentes y jóvenes y la formación para el trabajo: problemática y programas. Un ejemplo de intervención: el programa de la Unión Europea*, Programa de investigación ILPE, Estrategias alternativas de educación para grupos desfavorecidos en América Latina, Documento presentado en el seminario regional organizado por ILPE, INA y la UCR, en San José, Costa Rica, del 22 al 25 de noviembre de 1999, UNESCO, 1999.

UNICEF / Ministerio de Trabajo y Seguridad Social / FAS, *Condiciones sociolaborales de los adolescentes en el Uruguay*, Montevideo, 1999.

VALENZUELA, MARÍA ELENA, *Desafíos para la incorporación de una dimensión de género en las políticas de empleo y combate a la pobreza*, documento preparado para el Seminario Técnico Subregional de la OIT sobre Género, Pobreza y Empleo. 13-16 de septiembre, Santiago de Chile, 1999.