

Género y economía informal en América Latina. Nuevos retos y respuestas posibles desde las políticas de formación para el trabajo

*Sara Silveira
Anaclara Matosas*

El presente artículo retoma parcialmente y actualiza la información presentada en el documento “*Presupuestos de partida y orientaciones para una política de formación para el trabajo centrada en el mejoramiento de la empleabilidad y la equidad de género para América Latina*”. Dicho documento forma parte de Investigación-Acción:

“Dimensiones de género en la formación para el trabajo: con énfasis en el sector informal, y en poblaciones en situación de pobreza y exclusión social” impulsada por el Programa InFocus sobre Conocimientos Teóricos y Prácticos y Empleabilidad de la OIT (IFP/SKILLS). Su publicación es una

La flexibilidad, inestabilidad e inequidad del mercado laboral latinoamericano exigen intervenciones que apunten al fortalecimiento de la empleabilidad y la equidad de género a través del desarrollo de autonomía y habilidades tanto individuales como colectivas. Ante este marco contextual, el presente artículo pretende dar cuenta de enfoques y posibilidades de actuar en la temática. Las autoras son consultoras de Cinterfor/OIT en temas de género, formación y empleo.

expresión más de la cooperación y trabajo conjunto entre IFP/SKILLS, Cinterfor/OIT y UNESCO.

Asimismo, presenta a título de ejemplo, una síntesis de los principales enfoques y metodologías del Programa Regional FORMUJER y del Programa PROIMUJER que tiene como base múltiples documentos elaborados por sus equipos técnicos a nivel nacional y regional.

1. El nuevo escenario del empleo⁽¹⁾

La globalización hace que el tiempo y el espacio se compacten, se re-

231

duzcan las distancias económicas y culturales, las decisiones y actividades de cualquier punto del planeta repercutan y redefinan los procesos de desarrollo nacional o regional, generando oportunidades, y simultáneamente, potenciando ciertas precariedades.

El conocimiento, contextualizado y pertinente, pasa a ser la base del trabajo humano. La educación se convierte en el centro de una nueva sociedad y lo que definitivamente distingue a pobres de ricos -sean personas o países- ya no sólo es si tienen menos capital, sino también menos conocimientos y de peor calidad. Quienes no pueden producir ni consumir conocimientos “pertinentes” corren un altísimo riesgo de exclusión. Por su lado, las mujeres no son más una fuerza de trabajo secundaria, han consolidado el modelo de “doble presencia” enfrentando la difícil compaginación entre el ciclo laboral y la vida familiar, lo que implica la irrupción de nuevas identidades, nuevos estilos de vida y una reconfiguración de varones y mujeres con lo público y lo privado y con las propias relaciones de género.

El modelo conocido de empleo permanente, ascendente y previsible y el trabajo de masas, entra en crisis. En el mundo actual se convive con la transitoriedad y los proyectos a corto plazo. La movilidad entre empresas, entre empleo formal e informal, la alternancia entre períodos de ocupación y desocupación y la aparición de formas

alternativas de relacionamiento laboral (trabajo a tiempo parcial, en domicilio, por tarea) son los nuevos rasgos del mundo laboral.

El trabajo informal urbano pasa a constituir una parte sustantiva del empleo, en parte por las nuevas prácticas de organización empresarial y, en parte, como válvula de escape a la reducción del ritmo de crecimiento del empleo formal.

El empleo se crea en pequeñas cantidades (casi de uno en uno) y en su generación pasa a tener gran protagonismo la pequeña, mediana y (PyME) microempresa y los procesos de desarrollo local. Este amplio campo de actividad exige de organizaciones y personas con capacidad de adaptación y transformación permanente, que les permita hacer frente al mundo del trabajo y ser capaces de situarse frente a las múltiples modalidades que se dibujan.

Paralelamente a estos cambios, comienzan a perfilarse nuevas actividades vinculadas al desarrollo sostenible, a las tecnologías de la información y la comunicación, así como a las nuevas necesidades nacidas de los cambios sociales. El ingreso de la tecnología a los hogares (tecnificación) y la migración de tareas domésticas hacia el espacio público están conduciendo a la adquisición creciente de servicios tradicionalmente caseros en el mercado. Todo lo cual abre universos de inserciones alternativas que recla-

man de nuevas competencias que se tendrán que fortalecer y/o adquirir.

Por lo tanto, se puede concluir que el nuevo trabajo apunta hacia la diversidad, flexibilidad e inestabilidad, requiere de inteligencia, polivalencia, autorresponsabilidad, iniciativa, y capacidad emprendedora así como de capacidad para gestionar la incertidumbre y el cambio. Está estrechamente vinculado a lo local y a los nuevos yacimientos de empleo.

2. La contextualización en América Latina: el alto desempleo, el crecimiento de la informalidad y de la participación femenina y su interdependencia

El desempeño laboral de América Latina en la última década, como lo señala la OIT, ha sido errático: los procesos de recuperación económica fueron y siguen siendo interrumpidos por sucesivas crisis y la resistencia del desempleo a disminuir persiste aún en las etapas de fortalecimiento de la economía.

Actualmente se estima que 19 millones de personas están desempleadas, siendo la tasa de desempleo urbano promedio de la región, para los primeros meses del año 2002, del 9,2%. El impacto de estos niveles de desempleo es generalizado, pues afecta a todos los grupos de trabajadores, siendo las mujeres y los jóvenes los más perjudica-

dos (Panorama Laboral 2002, OIT).

Si bien la evolución del desempleo urbano por países es heterogénea, la tendencia es la persistencia del crecimiento, encabezada por Argentina, Brasil y Venezuela con incrementos superiores al promedio regional, siendo el primero el caso más dramático al pasar del 16,4% a 21,5%.

Entre los factores de mayor peso que explican esta situación, se encuentra la desaparición del sector público como empleador neto y el ajuste a través de la reducción de empleo de las empresas de mayor tamaño, facilitado por las innovaciones tecnológicas y los cambios organizacionales destinados a elevar la productividad (OIT, 2002).

Paralelamente, los cambios en la estructura del empleo son notorios: el empleo se privatizó (95 de cada 100 nuevos puestos se generaron en el sector privado); la demanda de trabajadores -especialmente de los no calificados- disminuyó fuertemente en el sector formal, la tercerización, informalización y precarización siguen aumentando. De cada 100 nuevos empleos, 83 se generaron en el sector terciario, de los cuales 55 carecen de protección social. Entre 1990 y 2001 el 69% de

El nuevo trabajo apunta hacia la diversidad, flexibilidad e inestabilidad, requiere de inteligencia, polivalencia, autorresponsabilidad, iniciativa, y capacidad emprendedora así como de capacidad para gestionar la incertidumbre y el cambio

los nuevos puestos de trabajo generados fueron informales. Esto significa que el sector informal creó 2 de cada 3 nuevos empleos. En el mismo período el empleo formal contrajo su participación del 57,2% al 53,7%. Dentro de la economía informal, se observa que el grupo de trabajadores independientes –que incluye trabajo por cuenta propia no profesional y trabajo familiar no remunerado– fue el que más empleo generó, representando 32 de cada 100 nuevos empleos, seguido por las microempresas (23 de cada 100) y del servicio doméstico (13 de cada 100)⁽²⁾. Por su parte, las mujeres se incorporaron masivamente a la fuerza de trabajo, acercándose a la tasa de participación masculina (OIT, 2002).

El concepto de «sector informal» en su actual enfoque, incluye la utilización explícita del criterio de registración /no registración para recortar el universo. Se refiere a considerar como variable de corte entre informalidad y formalidad, la inexistencia total o parcial de registro en todas o algunas de las dimensiones regulatorias. Esto implica que las personas o grupos que trabajan en la economía informal comparten la condición de no estar reconocidos ni protegidos por los marcos jurídicos y reglamentarios (OIT, 2002).

La economía informal comprende una multiplicidad de actividades y varios tipos de relaciones laborales: el trabajo por cuenta propia en actividades de subsistencia (venta callejera,

recolección de basura, etc.); el trabajo a domicilio en régimen de tercerización; el trabajo independiente en microempresas individuales, con trabajadores familiares o con aprendices o trabajadores asalariados. El conjunto es altamente heterogéneo y mantiene con el sector formal una estrecha vinculación, lo que sucede en la economía informal repercute en el trabajo de la economía formal y viceversa.

Una segunda característica que define la actividad informal en la región es su alto nivel de vulnerabilidad expresado, prioritariamente, en las deficiencias en materia de higiene, salud y seguridad en el trabajo. En este sentido, la ausencia de protección social es un aspecto definitorio y, a su vez, crítico de la exclusión social. Si bien también se observa en el sector formal –57 de cada 100 nuevos asalariados tuvieron acceso a la seguridad social en 2001– quienes se encuentran en la economía informal son los más afectados –sólo 19 de cada 100 nuevos empleos informales tuvieron cobertura– no solamente por su inestabilidad laboral y falta de seguridad de ingresos sino también, porque están más expuestos a correr graves riesgos para su seguridad y su salud, en un círculo vicioso entre desprotección y pobreza⁽³⁾.

Cabe señalar que no todos los trabajos en la economía informal proporcionan ingresos menores. Existen trabajadores por cuenta propia que ganan más que otros sin o de baja especialización dentro de la economía formal.

Estar en la economía formal tampoco implica salir de la pobreza, sin embargo, la situación de pobreza, marginalidad y exclusión es lo que fuerza a una persona a aceptar cualquier condición de trabajo, incluyendo remuneraciones muy precarias.

Al constituirse en la única salida laboral posible para un porcentaje cada vez mayor de personas, el sector informal facilita la supervivencia y mitiga los efectos de la pobreza. Pese a ello, como indica la CEPAL, la región no ha avanzado en el proceso de superación de la pobreza. Por el contrario, lo que se registra es un estancamiento: entre 1999 y 2002, la tasa de pobreza disminuyó sólo 0,4%, y la pobreza extrema creció 0,3%. Argentina y Uruguay son los dos países que presentan un mayor deterioro de las condiciones de vida de la población. En Argentina, la tasa de pobreza prácticamente se duplicó entre 1999 y 2002, pasando del 23,7% a 45,4% y los índices de indigencia se quintuplicaron (6,6% al 29,9%). En el caso de Uruguay, la evolución de las tasas indica un crecimiento superior al 50%: se pasó de 9,4% a 15,4%. Asimismo, sistemáticamente, la situación de pobreza y de indigencia afecta a más mujeres que varones.

3. Los rasgos distintivos de la economía informal femenina latinoamericana

Como se indicara, en la década de los noventa, se ha producido un signi-

ficativo incremento de la participación laboral de la mujer con lo cual se ha consolidado como co-proveedora del hogar y, en muchos casos, única sostenedora del hogar. Las mujeres representan actualmente un poco más del 40% de la población económicamente activa urbana, con tasas de participación diferenciadas según nivel educativo, estrato económico, edad y etnia.

Relacionando el nivel educativo con la posibilidad de ingresar al mercado laboral, en general existe una relación positiva entre la cantidad de años de estudio y las posibilidades de acceder a una ocupación formal tanto para hombres como para mujeres. Sin embargo, en promedio, las mujeres necesitan un número bastante superior de años de estudio que los hombres para lograr insertarse en el sector formal. Incluso, es entre los que tienen estudios post-secundarios donde se agudiza la brecha, lo que es consecuencia de la conjunción de la segmentación profesional por género y la pérdida de la calidad y pertinencia de la educación general.

Las mujeres pertenecientes a los estratos socioeconómicos de menores ingresos, con menor educación, mayor cantidad de hijos y menores posibili-

Estar en la economía formal tampoco implica salir de la pobreza, sin embargo, la situación de pobreza, marginalidad y exclusión es lo que fuerza a una persona a aceptar cualquier condición de trabajo, incluyendo remuneraciones muy precarias

dades de contratar servicios de apoyo en el trabajo doméstico, se enfrentan a mayores dificultades de inserción y desempeño laboral. En 1990, la tasa de participación de las mujeres de bajos ingresos era del 29%, la de las perceptoras de ingresos medios del 42,6% y la de las pertenecientes al estrato de altos ingresos del 55,2%. En 1998 esta diferencia se ha reducido al 36,2%, 48,3% y 55,4%, respectivamente ⁽⁴⁾.

Asimismo, el trabajo femenino se caracteriza por la persistencia del proceso de tercerización: entre 1990 y 2002 el 97% de los nuevos puestos de trabajo urbano de las mujeres se generó en dicho sector. En el año 2001, el 85,6% del total del empleo femenino estaba concentrado en el sector terciario (servicios comunales, sociales y personales) y el 27,7% en el comercio (OIT, 2001).

Otro fenómeno a destacar refiere a la diferencia salarial entre hombres y mujeres. A pesar de que en los últimos años esta brecha ha disminuido, la mujer continúa ganando menos que el hombre en casi todos los países de América Latina y el Caribe. Los ingresos promedio femeninos, en 1998, correspondían al 64% de los masculinos y en el sector informal eran del 52%, siendo las trabajadoras por cuenta propia las más afectadas. Estas distancias son más pronunciadas a medida que aumenta el número de años de estudio. En la región se observa que en promedio la remuneración por hora de las mujeres con 13 o más años de forma-

ción, es 30% más baja que la de los hombres ⁽⁵⁾.

El crecimiento de la participación va acompañado del aumento del desempleo femenino –que supera en aproximadamente un 45% a la tasa promedio⁽⁶⁾– que está igualmente segmentado: el de las mujeres pobres es cinco veces superior al que afecta a las pertenecientes a los deciles de más altos ingresos ⁽⁷⁾.

Otro de los rasgos definitorios de la participación femenina es la contundencia de su presencia en el sector informal: en el año 2001, el 49,7% del empleo femenino era informal, mientras que para los hombres esta cifra fue de 43,8%. A su vez, al interior de la economía informal, se concentran en las categorías más inestables, desprotegidas y precarias por lo que la calidad de su inserción es aún inferior a la masculina. Asimismo, son más proclives a vincularse como empleadas en unidades económicas de pequeña escala, donde su contribución es invisible y casi no se las tiene en cuenta. También es frecuente que se dediquen a actividades agrícolas, que en muchos países de la región ni siquiera son consideradas dentro de los sistemas estadísticos. Esto conduce a pensar en la calidad y las condiciones en que se desarrolla el trabajo femenino, pues para compensar los bajos salarios deben trabajar más tiempo, lo que implica un desgaste físico mayor de las trabajadoras, en general, mal alimentadas y con pocas horas de sueño y descanso.

Al interior del sector informal el *trabajo a domicilio*, el *trabajo por cuenta propia* y el *trabajo doméstico* son las categorías proporcionalmente más importantes en el total de mujeres trabajadoras.

El *trabajo a domicilio* ofrece a las mujeres la mejor posibilidad de compatibilizar sus responsabilidades domésticas y familiares con actividades remuneradas⁽⁸⁾. A las tradicionales tareas correspondientes al sector textil y de la confección, se agregan ahora los nuevos servicios tecnológicos (ventas telefónicas, consultorías, Internet, etc.), las fases productivas manufactureras terciarizadas, maquila de bajo porte y otras vinculadas al traslado al ámbito productivo de muchas de las actividades domésticas, lo que genera un espectro altamente heterogéneo, tanto en las condiciones y ritmos como en los requerimientos educativos y formativos. En las actividades que requieren mayor intensidad tecnológica y calificación existen mejores condiciones, como ser, la existencia de un contrato escrito, beneficios y prestaciones sociales similares a quienes trabajan en la empresa y remuneraciones competitivas con el mercado local.

Para la mujer, el *trabajo a domicilio* es también en el domicilio, lo que hace que los límites entre el trabajo remunerado y las ocupaciones domésticas se tornen difusos. Los hombres en cambio, se desempeñan mayoritariamente en un lugar especial de trabajo,

aunque sea junto a su vivienda y normalmente tienen un ayudante lo que hace que la jornada no sea tan extensa.

Las *trabajadoras por cuenta propia* fueron quienes lideraron de manera rotunda el crecimiento, generando 9 de cada 10 nuevos puestos para las mujeres. Fue particularmente alto el crecimiento en los países andinos: Colombia (33%); Ecuador (36,3%); Perú (35,2%); y Venezuela (35,6%), y en Centroamérica: Honduras (40,7%) y Panamá (33,2%). En los sectores con menos exigencias de calificación, se concentran las condiciones de mayor inestabilidad y desprotección social. En general, los contratos son verbales y no contemplan ningún tipo de protección social ni ingreso mínimo y la remuneración es por pieza o a destajo y contra entrega.

Por su parte, el *trabajo doméstico* (categoría que cuenta con los niveles más bajos de remuneración y protección social dentro del sector informal) da cuenta del 22% de los nuevos empleos para mujeres generados entre 1990 y 1998 (OIT, 1999). Al analizar el trabajo doméstico en los países de la región se debe diferenciar entre la categoría que refiere al trabajo doméstico cumplido por los miembros del hogar, que involucra a entre el 30% y el 50% de las mujeres de más de 15 años, y el trabajo doméstico remunerado que, como se ha señalado, ocupa a una parte importante de la población femenina.

Si bien no existe una contundente y generalizada vinculación entre pobreza y jefatura de hogar femenina, los hogares a cargo de un solo adulto, de los cuales el 80% están encabezados por mujeres, son más vulnerables a la pobreza que aquellos dirigidos por dos adultos

238

tividad de mujeres jefas de familia, etc. Los efectos de esta división se expresan en una sobrecarga de trabajo sin reconocimiento social, ausencia de tiempo disponible para capacitación y recreación, deficiente acceso a los sistemas de información, limitando las opciones de ingreso al mercado laboral, las posibilidades de participar en la vida social y política, y de tomar decisiones.

En cuanto a la *inserción en las microempresas*, las mujeres tienen menor presencia como empleadoras o propietarias que como empleadas. Enfrentan mayores dificultades que los varones para establecer sus propias empresas y, como consecuencia, éstas suelen ser pequeñas, con crecimiento irregular y les dificultan realizar una clara división entre el trabajo y el hogar. Se dedican mayoritariamente a desarrollar actividades en aquellos sec-

Pese a haber sufrido varias transformaciones, la división sexual del trabajo, mantiene la asignación casi exclusiva de las tareas domésticas reproductivas y de cuidado del hogar y la familia a las mujeres. A ello se suman los cambios sociales y demográficos que se están produciendo, como la migración, el aumento de las tasas de divorcio, el incremento de la can-

tores que presentan el menor número de barreras de acceso, donde se utilizan técnicas rudimentarias y la mano de obra es escasamente calificada, proporcionando bajos ingresos y empleo inestable (Gehriger y otros, 1999).

Otra mención necesaria sobre el empleo femenino es que si bien no existe una contundente y generalizada vinculación entre pobreza y jefatura de hogar femenina, los hogares a cargo de un solo adulto, de los cuales el 80% están encabezados por mujeres, son más vulnerables a la pobreza que aquellos dirigidos por dos adultos. Debe tenerse en cuenta que el aporte de las mujeres al total de ingresos del hogar, sobretudo de los pobres, es muy significativo debido al impacto positivo que éste tiene en la reducción de la pobreza. En este sentido, varios estudios han mostrado que el aporte económico de las mujeres contribuye a que una proporción importante de los hogares situados sobre la línea de pobreza puedan mantenerse en esa posición (CEPAL, 1995, citado por Aguirre, R., 2003).

El déficit en términos de protección social también tiene una lectura de género: los datos que presenta la OIT señalan que cerca del 38 % de las asalariadas no cotizan a la seguridad social, alcanzando al 72% en el caso del sector informal. Dado que las mujeres están sobrerrepresentadas en el sector informal, la ausencia de protección social retroalimenta la exclusión y la vulnerabilidad.

La información presentada no permite dudas acerca de:

- el papel de la economía informal como salida laboral casi exclusiva para un segmento creciente y mayoritario de la población latinoamericana y especialmente, para las mujeres y jefas de hogar;
- la relación de interdependencia, e incluso retroalimentación, entre las características de precariedad, desprotección y bajos niveles de ingresos -que tienen la amplia mayoría de los trabajos en el sector informal latinoamericano- y las condiciones de inequidad y vulnerabilidad económica y social que siguen definiendo la participación femenina en el mundo del trabajo.

Por eso, la reducción del déficit de “trabajo decente”⁽⁹⁾ es, al mismo tiempo, el mayor y más urgente desafío regional y uno de los mecanismos más potentes para combatir la exclusión y la marginalidad.

El trabajo y los ingresos en los países en desarrollo son la fuente preponderante de protección y de inclusión social. A la vez, el trabajo es un componente primordial del proyecto de vida, de la autoafirmación y de la valoración social tanto para los hombres como para las mujeres. Pero, para ellas implica la transformación del modelo asignado de proyecto de vida dedicado al trabajo reproductivo y no remunerado, lo que se traduce en una

carga adicional para poder superar las barreras y prejuicios sociales respecto a sus derechos y capacidades que frenan su participación equitativa en el empleo.

En este marco, la búsqueda de soluciones para los problemas del sector informal debería abordar, simultáneamente, la promoción de políticas que apunten a la modernización y al aumento de la productividad, el mejoramiento de las condiciones laborales y la remoción de las sobreexigencias y discriminaciones para el desempeño femenino, consecuencia de las marcas de género en el mundo del trabajo.

4. El impacto de los cambios en la educación y en la formación profesional y técnica

El trabajo en el actual contexto requiere de sujetos que construyan en forma activa su derrotero laboral, con capacidad de identificar y valorar sus recursos y capacidades, con una actitud de búsqueda de apoyos y voluntad de superación para sus limitaciones que los posicionen como gestores de sus propias oportunidades de empleo. Asimismo, incide de manera fundamental en la formación de nuevas identidades, en nuevos estilos de vida y consumo que se reflejan en las relaciones familiares, reclamando una reconfiguración de la vinculación de varones y mujeres con lo público y lo privado y, por ende, de las propias relaciones de género.

La incertidumbre, la diversidad y la heterogeneidad sólo pueden encararse desde la autonomía, entendida como la capacidad de pensar y actuar por uno mismo, de elegir, y para ello se necesita de autoconocimiento, independencia, responsabilidad y capacidad de tomar decisiones. Estas capacidades son imprescindibles para acceder y permanecer en el mundo del trabajo al igual que para estar socialmente incluido y para ejercer el derecho a la ciudadanía.

Reconocer que el poseer estas competencias favorece las posibilidades de acceder al empleo y a la integración social conduce indudablemente a las políticas educativas y formativas, porque la educación en general y la formación profesional y técnica en particular, tienen un rol insustituible en el proceso de expansión de las oportunidades y, como instrumento de lucha contra las diversas manifestaciones de la exclusión y de la inequidad, entre las cuales las que afectan a la mujer y al empleo femenino tienen una magnitud insoslayable.

240

La incertidumbre, la diversidad y la heterogeneidad sólo pueden encararse desde la autonomía y para ello se necesita de autoconocimiento, independencia, responsabilidad y capacidad de tomar decisiones

La adquisición de estas competencias básicas debería ser responsabilidad del sistema educativo; de ahí la importancia de la equidad y la calidad de la educación formal. Para la región, ahí se encuentra la gran vulnerabilidad dado que presenta las ta-

sas de repetición escolar más altas del mundo –cerca de un tercio de los escolares repiten cada año– y altos porcentajes no logran terminar la primaria, con lo que el riesgo de inempleabilidad asola a importantísimos sectores.

La dimensión de género agudiza la situación. Las latinoamericanas jóvenes son globalmente mayoría en el nivel secundario –en el sur del continente también lo son en el terciario–, finalizan sus estudios en tiempos menores y registran mayor asistencia a actividades de calificación y actualización. Paralelamente, las indígenas del continente continúan siendo excluidas sistemáticamente de la educación, y las niñas y jóvenes campesinas siguen siendo afectadas por la escasa valoración de sus padres respecto a su educación, explicando la alta deserción escolar femenina en el medio rural⁽¹⁰⁾. La segmentación por niveles de ingreso es asimismo contundente: 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⁽¹¹⁾. Paralelamente se asiste a la simultánea valorización de la educación y desvalorización de los títulos y las credenciales emitidas por el sistema educativo formal.

Todo lo expuesto cambia radicalmente el qué y cómo enseñar y, de manera muy especial, cuestiona los sistemas de formación para el trabajo, en la medida en que su responsabilidad es facilitar la adquisición de recursos

y capacidades que las personas deben movilizar en el mundo del trabajo. Deben, por tanto, ser el punto de encuentro, el espacio de articulación entre los requerimientos y necesidades del sistema productivo y de quienes producen, hombres y mujeres.

Atender a este rol implica reconocer que, si bien las políticas de formación no pueden por sí mismas y mucho menos en solitario crear empleos, sí pueden y deben apoyar a las personas para que se transformen en “detectoras de oportunidades” (M. A. Sallé⁽¹²⁾, para que dejen de ser sujetos pasivos, dependientes de una intervención externa que los acerque a una oferta de trabajo cada vez más insuficiente, para posicionarse como “constructoras de su estrategia de empleabilidad”.

A este objetivo, apunta la propuesta de incorporar en el proceso de enseñanza-aprendizaje el fortalecimiento de las competencias de empleabilidad, lo que incluye el desarrollo de capacidades para aprender a emprender y hacerlo desde la mirada de género.

Transversalizar con la mirada de género el accionar formativo implica entender que el género es una variable socio-económica de base sobre la que inciden las otras variables generadoras de diferencias (ingresos, niveles educativos, capital cultural de origen, etnia, clase social, condición rural o urbana, etc.), por lo cual los logros alcanzados en equidad de género encuentran sus frenos en la supervivencia de otras inequidades, y viceversa⁽¹³⁾.

La conjunción de formación para la empleabilidad y género habilita el abordaje, de manera integral y articulado, de las condiciones y los requerimientos de competencias del mercado actual de trabajo y los de las personas, de las características y demandas de los nuevos perfiles ocupacionales y de las necesidades de valorización, desarrollo y fortalecimiento de las capacidades individuales. O, dicho de otro modo, este abordaje conjunto pone el foco en el desarrollo de las competencias clave para la supervivencia y el crecimiento de personas y empresas y, por tanto, resulta especialmente pertinente para la atención de los distintos colectivos que, como los que revisten en las distintas modalidades de la economía informal latinoamericana, requieren de apoyos especiales para mejorar las condiciones de su inserción laboral y superar discriminaciones y desventajas de partida.

5. El fortalecimiento de la empleabilidad y la equidad de género como metas de las políticas de formación para el trabajo: la propuesta del Programa Regional FORMUJER

Estas consideraciones y convicciones sustentan el diseño y la ejecución del Programa Regional de Forta-

La conjunción de formación para la empleabilidad y género habilita el abordaje, de manera integral y articulado, de las condiciones y los requerimientos de competencias del mercado actual de trabajo

La perspectiva de género fundamenta la consideración de las personas como sujetos situados en una realidad social que los condiciona, pero que están en capacidad de transformar a partir de aprendizajes y estrategias personales y colectivas

242

Cinterfor/OIT co-ejecuta ambos programas asumiendo la coordinación y supervisión técnica y metodológica. El primero de ellos es co-financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo y ejecutado, mediante la modalidad de Proyectos Piloto por el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de Argentina, la Fundación INFOCAL de Bolivia y el INA de Costa Rica. PROIMUJER, por su parte, es ejecutado y financiado por la Junta Nacional de Empleo del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de Uruguay.

Esta iniciativa conjunta se ha propuesto promover y fortalecer las capacidades de las instituciones de la región para mejorar la calidad, pertinencia y equidad de género de la formación para el trabajo e incrementar la empleabilidad de mujeres y varones, brindando especial atención a las necesidades de capacitación e inserción laboral de las mujeres de bajos ingresos.

lecimiento de la Formación Técnica y Profesional de Mujeres de Bajos Ingresos, FORMUJER, y también del Programa de Promoción de la Igualdad de Oportunidades en el Empleo y la Formación, PROIMUJER, que, si bien tiene una inscripción institucional y financiera específica, ha adoptado similares lineamientos y presupuestos metodológicos.

Sus presupuestos de base son:

- a) La convicción de que las políticas de formación, para cumplir con su rol de articuladoras entre el empleo y las personas, deben ser pertinentes y acordes con los requerimientos del desarrollo económico y social y, al mismo tiempo, constituirse en un instrumento de lucha contra la inequidad y la exclusión social.
- b) La adopción de la perspectiva de género como marco conceptual e instrumento crítico de análisis por cuanto, al hacer visible la asignación social diferenciada y jerarquizada de responsabilidades y roles entre hombres y mujeres, permite interpretar las relaciones sociales de poder entre ambos así como los otros mecanismos de discriminación o exclusión social que las potencian (pobreza, nivel educativo propio y familiar, condición rural o urbana, racismo, violencia, etc.). La perspectiva de género fundamenta la consideración de las personas como *sujetos situados* en una realidad social que los condiciona, pero que están en capacidad de transformar a partir de aprendizajes y estrategias personales y colectivas. Implica partir del reconocimiento integral de un sujeto, que se vale de capacidades y vivencias, de conocimientos, sentimientos y valores que nutren tanto su dimensión física como intelectual y social.

Para cumplir con sus propósitos, estas intervenciones han desarrollado un modelo de intervención estructurado en torno a ejes conceptuales y metodológicos comunes a nivel regional y procedimientos, estrategias de puesta en marcha y desarrollos diferenciados según las realidades nacionales e institucionales ⁽¹⁴⁾.

Entre sus ejes conceptuales se destacan:

- a) *el enfoque integral y sistémico de la política de formación* para abordar global y conjuntamente sus diversos ámbitos y todos los espacios y dimensiones donde opera y se retroalimenta la inequidad o la exclusión;
- b) *el fortalecimiento de la empleabilidad y la formación por competencias* que, desde la perspectiva de FORMUJER, traducen y aplican en las políticas de formación para el trabajo la conceptualización de *educación a lo largo de la vida* y, por tanto, de las personas como sujetos activos de un proceso permanente de enseñanza-aprendizaje;
- c) *la expansión de las oportunidades y el mejoramiento de la equidad* expresada en la adopción de la doble lógica de:
 - *transversalización de la perspectiva de género*, para considerar las necesidades y especificidades de mujeres y varo-

nes como una dimensión integral y permanente de las políticas y de las prácticas institucionales;

- *focalización de metodologías y acciones para la atención de la población meta*, que conduce a la implementación de apoyos y estrategias específicas y de índole diversa para resolver las desventajas iniciales del colectivo femenino, en especial de las mujeres pobres.

Desde el punto de vista metodológico, el modelo de intervención se caracteriza por:

- a) *la actuación en el doble escenario regional y nacional*. Desde Cinterfor/OIT se identifican y promueven los lineamientos y desarrollos más innovadores y probados en otros países o internacionalmente para evitar la duplicación de esfuerzos y orientar técnicamente las acciones y propuestas del Programa. En cada uno de los países participantes se validan y experimentan las propuestas metodológicas y estratégicas que son desarrolladas total o parcialmente por las Unidades Coordinadoras nacionales y regionales y las instituciones ejecutoras. Dichas propuestas son adaptadas, complementadas o enriquecidas en cada experiencia de aplicación nacional, con lo que se logra una construcción colectiva del conocimiento.

- b) un *modelo de gestión flexible, participativo, multiactoral e inter-institucional*, basado en las articulaciones y coordinaciones y en la retroalimentación y construcción conjunta entre países e instituciones

Asimismo, el modelo de intervención concibe la *sistematización, disseminación y transferencia de metodologías y lecciones aprendidas no sólo como un lineamiento metodológico sino como un objetivo en sí mismo*. De esta manera se busca maximizar y acumular recursos humanos, financieros y temporales y entregar metodologías, instrumentos y experiencias probadas de intervención a quienes se interesen en implementar políticas de formación y género para que puedan avanzar, con mayor rapidez y menores costos. La ubicación en Cinterfor/OIT potencia esta disseminación que se concreta a través de cooperación técnica, acciones de capacitación, foros, así como mediante la página web y la publicación permanente de documentos de referencia.

5.1 La formación para la empleabilidad

El desarrollo conceptual realizado sobre empleabilidad y las competencias claves para lograrla se encuentra en el artículo “Género y empleabilidad: desafíos y oportunidades para una política de formación profesional y téc-

nica en el siglo XXI en América Latina” del Boletín Técnico Interamericano N° 153.

En este caso se destaca que la problemática de la empleabilidad y la ciudadanía de la población beneficiaria supone analizar y articular:

- el *contexto productivo y laboral* (características de los actores en juego en el mundo del trabajo, perfiles ocupacionales demandados, nuevas formas de organización del trabajo, particularidades del trabajo dependiente e independiente, normativas y derechos laborales);
- las *marcas de género* existentes en el campo laboral y su impacto diferenciado en varones y mujeres;
- las *características de los sujetos* que quieren mejorar su empleabilidad (necesidades, historia laboral, habilidades, destrezas y saberes adquiridos en campos laborales o no, situación familiar, grupos de pertenencia, etc.);
- las *condicionantes de género* que pueden estar en juego en sus opciones y oportunidades para la formación y el empleo;
- las *ofertas de formación profesional y las características de los ámbitos de formación* (pertinencia respecto de la demanda y de la oferta);

- las “*marcas de género*” *presentes en los contenidos y modalidad de las ofertas formativas* (segmentación de las ofertas en función del género, currículum oculto, las prácticas docentes, etc.).

Para apoyar el desarrollo y fortalecimiento de las competencias clave⁽¹⁵⁾ para la empleabilidad, FORMUJER desarrolló los *Módulos de Formación para la Empleabilidad y la Ciudadanía*⁽¹⁶⁾ que se componen por una Guía para el docente y el correspondiente desarrollo pedagógico en base a ejercicios de aula de aplicación flexible y adaptada a las diferentes realidades. También incluyen las propuestas de evaluación con sugerencias para su aplicación y corrección. Están orientados a desarrollar las capacidades y habilidades fundamentales para adquirir confianza en sí mismo, afianzar el sentimiento de pertenencia a un grupo y mejorar la capacidad de identificar y resolver problemas (Módulo de Empleabilidad), afianzar la autonomía personal, el reconocimiento y ejercicio de los derechos y responsabilidad y aspectos seleccionados relativos a la participación y el liderazgo (Módulo de Ciudadanía). Han sido concebidos para ser desarrollados en cursos mixtos, cada ejercicio estimula la apropiación de acuerdo a las necesidades y experiencias específicas de mujeres y varones, en forma tal que la adquisición de capacidades se procesa junto con el análisis de género que se visualiza en la práctica y el abordaje de los problemas.

Dichos *Módulos* se han aplicado en forma integral o han servido de base para la elaboración de diversos materiales didácticos. La aplicación integral y autónoma se realizó en Bolivia. Costa Rica elaboró el *Manual con Actividades para Estimular la Empleabilidad desde el Aula*⁽¹⁷⁾ con una adaptación y aplicación concreta en el desarrollo curricular de Construcciones Metálicas y las entidades co-ejecutoras de Argentina los utilizaron como insumos en la construcción del Proyecto Ocupacional.

5.2 Cruce de los enfoques de género y formación por competencia

Luego de un proceso de exploración, desarrollo y experimentación de enfoques y metodologías, el Programa FORMUJER adoptó el *cruce de los enfoques de género y formación por competencias*⁽¹⁸⁾ como el marco conceptual y metodológico de su propuesta y para dar cumplimiento al objetivo último de mejorar la empleabilidad de las personas y, en especial, de las mujeres pobres de la región.

La formación basada en competencias profesionales o laborales se entiende como el proceso de desarrollo de diseños curriculares, materiales didácticos, actividades y prácticas de

El Programa FORMUJER adoptó el cruce de los enfoques de género y formación por competencias como el marco conceptual y metodológico de su propuesta

El cruce de género y formación por competencias faculta la valoración de los distintos espacios de aprendizaje y producción de saberes; facilitando la construcción de recorridos personales adecuados a intereses diversos y a entornos de referencia también variados

aula destinadas a desarrollar en los participantes el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que la persona combina y utiliza para resolver problemas relativos a su desempeño laboral, de acuerdo a criterios o estándares provenientes del campo profesional.

El cruce de género y formación por competencias faculta:

- la doble pertinencia con el contexto y con la población beneficiaria, asumiendo la formación como una herramienta para promover un desarrollo social y económico más incluyente y equitativo;
- el reconocimiento integral de las personas y la consideración y valoración de su diversidad y la de la realidad, lo que posibilita y favorece intercambios y aprendizajes;
- la valorización de los distintos espacios de aprendizaje y producción de saberes; facilitando la construcción de recorridos personales adecuados a intereses diversos y a entornos de referencia también variados;
- operacionalizar el valor de empleabilidad de la formación como criterio de calidad por cuanto permite

establecer los requerimientos y condiciones para el desempeño profesional de mujeres y varones en contextos diversos;

- visualizar y, luego, remover barreras e inequidades que se originan en visiones estereotipadas sobre el papel que juegan las distintas personas según su sexo, origen, situación social, conocimientos, etc. y que obstaculizan el libre acceso a opciones de formación y de trabajo.

El cruce de ambos enfoques se aplica de manera sistemática a todas las fases del planeamiento curricular y ello es lo que faculta el diseño de una oferta formativa con doble pertinencia: hacia los requerimientos y posibilidades del mercado laboral y hacia el perfil de las personas, consideradas en su condición de género y valorizando sus saberes y conocimientos como competencias que pondrán en juego en el desempeño de la tarea.

Un desarrollo o revisión del plan de estudios que incorpora los enfoques de género y competencia permite dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿a quién se forma?, ¿en qué se forma?, ¿para qué?, ¿con quiénes?, ¿cómo?, ¿cuándo? En todas ellas existen riesgos de género que interactúan con los derivados de los perfiles socio-económico, educativo, etario, etc., de la población destinataria a los que es necesario estar alertas para poder diseñar las respuestas didácticas adecuadas para su abordaje y atención.

Esta aplicación requiere de un plan intensivo de formación de planificadores, curriculistas y docentes para que puedan apropiarse de los enfoques, aplicarlos y estar atentos, tanto en las fases de diseño como en la práctica del aula, a las diversas expresiones del currículo oculto en el que las marcas de género se despliegan más allá de su intencionalidad. Es la toma de conciencia y la formación que convoca a la autorreflexión lo que permite ir modificando los comportamientos e incorporando pedagógicamente el tratamiento de la discriminación y haciendo realidad el objetivo de inclusión.

Si se quiere efectivamente lograr una propuesta formativa incluyente, se debe poner especial atención en la perspectiva de género durante todo el proceso: desde las metodologías desarrolladas para identificar el perfil ocupacional, hasta la ejecución y evaluación de los cursos y de los participantes.

La experiencia recogida en los procesos de desarrollo y revisión curricular y en la implementación sistemática de la formación de personal, le ha permitido a FORMUJER contar con un paquete de instrumentos que sistematiza y guía la aplicación de ambos enfoques, entre los que se destacan las “*Listas de cotejo para la incorporación del enfoque de género y de pertinencia con la población objetivo y con el contexto en las fases de desarrollo curricular*” y una *Guía*

para Revisión de Programas de Módulos con Perspectiva de Género”⁽¹⁹⁾.

5.3 La reconceptualización de la Orientación Laboral y el dispositivo de Proyecto Ocupacional

La propuesta metodológica de FORMUJER entiende la Información y la Orientación Profesional y Laboral como un componente del proceso de enseñanza-aprendizaje. A la Orientación le corresponde acompañar e instrumentar a las personas beneficiarias desde el momento en que se acercan a la entidad de formación para apoyarlas en la opción vocacional, aportando información sobre el mercado de trabajo y, fundamentalmente, sobre las posibilidades y condiciones de los distintos perfiles formativos. También, durante el desarrollo de la formación, para facultarles el conocimiento del mundo del trabajo y las pautas conductuales y culturales que lo rigen, incluyendo el apoyo para hacer factible las prácticas laborales y, por último, al finalizar, para instrumentarlas en la búsqueda de empleo, acompañarlas en el proceso de incorporación al mundo del trabajo y aportar insumos de seguimiento a los egresados para alimentar la evaluación permanente de la calidad de la capacitación impartida. La incorporación de la perspectiva de género es nodal en este proceso, porque es lo que permite promover la diversificación

Para las personas participantes de acciones de formación y orientación, el Proyecto Ocupacional es el conjunto de cursos de acción que ellas definen, planifican, revisan y replanifican con vistas a lograr una inserción productiva, o a mejorar su situación de empleo

248

de aprendizaje con un rol determinante en el mejoramiento de la equidad de género, fue lo que condujo, en FORMUJER, a desarrollar la metodología de trabajo por proyecto y, concretamente, el dispositivo de *Proyecto Ocupacional individual y/o colectivo (PO)*.

Desde el punto de vista de los participantes, el *PO es un procedimiento didáctico para el fortalecimiento de la empleabilidad y para promover la equidad de género*, puesto que en él confluye la lectura de las marcas de género con la del entorno productivo y social, o sea el cruce de género y formación por competencias. Para las políticas de formación, es *un eje articulador del proceso de enseñanza-aprendizaje y una estrategia que facilita la personalización de la formación*.

vocacional, combatir la segmentación e incluso, mediante el diálogo con el sector productivo, incrementar las posibilidades de inserción para las mujeres, muchas veces bloqueadas simplemente por estereotipos o desconocimiento.

Esta valorización de la Orientación Laboral como un elemento constitutivo del proceso de formación profesional, como una instancia

Se entiende que es mediante el apoyo y fortalecimiento de las capacidades de cada persona, para definir, elaborar y gestionar un *proyecto viable de empleo y formación*, (*Proyecto Ocupacional - PO*), que se estará incrementando la aptitud de mujeres y varones para obtener, desarrollar, cambiar o generar su puesto de trabajo.

Las experiencias realizadas en el marco de FORMUJER han demostrado que las personas fortalecen su empleabilidad y el ejercicio de la ciudadanía cuando:

- son capaces de conjugar sus capacidades, necesidades y saberes con las competencias que el contexto laboral requiere;
- se reconocen como creadoras de su futuro, identificando habilidades, deseos, posibilidades y dificultades de tal modo de construir su propio camino⁽²⁰⁾.

Para las personas participantes de acciones de formación y orientación, el Proyecto Ocupacional es *el conjunto de cursos de acción que ellas definen, planifican, revisan y replanifican con vistas a lograr una inserción productiva, o a mejorar su situación de empleo*. Como estrategia didáctica, se apoya en la capacidad humana de formular proyectos, busca potenciar las competencias clave para mejorar su posición en el mundo del trabajo y la

producción, sobre todo en contextos laborales inciertos que requieren de mayor flexibilidad y autonomía. Al mismo tiempo, orienta las elecciones y recorridos formativos y/o laborales y potencia el ejercicio de la ciudadanía, porque favorece el desarrollo de la autonomía, la vinculación con otros y el acceso al mundo de lo público.

La construcción del Proyecto Ocupacional implica desarrollar las competencias adecuadas para realizar o encarar sus cuatro fases.

- El *autodiagnóstico*: ¿de dónde parto? El resultado es la identificación, análisis y reflexión sobre el punto de partida de la persona en relación al trabajo y a la formación. Implica realizar un balance que se inicia con el reconocimiento de las propias capacidades, los saberes y las competencias adquiridas en ámbitos laborales o en el propio contexto de vida; reflexionar acerca de los condicionamientos basados en las relaciones de género u otras diferencias; identificar los aspectos subjetivos y objetivos que pueden tener impacto en las posibilidades de desarrollo laboral o productivo. Incluye igualmente el análisis del contexto productivo, los recursos naturales o de otro tipo que pueden constituirse en oportunidades para actividades productivas así como las posibilidades reales del mercado de trabajo y sus requerimientos.

- La *definición de metas y estrategias de viabilización*: ¿qué quiero alcanzar?

A partir del análisis del punto de partida, se definen las metas en términos de formación y trabajo que se desean alcanzar. La definición de metas implica evaluar su viabilidad, analizar posibles problemas para su consecución y diseñar estrategias de viabilización.

- La *definición y planificación de actividades*: ¿cómo lo voy a hacer? Identificadas las metas y estrategias de viabilización de las mismas, las personas deben construir un *plan de actividades* para alcanzarlas o sea para desarrollar su proyecto ocupacional.

- La *ejecución, monitoreo y evaluación del proyecto*: ¿cómo voy y qué logre?

Cuando las personas conocen la distancia entre los saberes y competencias que ya tienen y los que necesitan alcanzar para desempeñarse en el campo elegido pueden realizar un monitoreo de su propio proceso y dado que el proyecto ocupacional es un proceso dinámico y abierto pueden replanificarlo y ajustarlo. El PO se constituye asimismo, desde el punto de vista didáctico, en un instrumento de evaluación y de autoevaluación.

Con la mirada puesta en el logro de los objetivos de cada fase de cons-

trucción del proyecto se definen las unidades y los elementos de competencias y los contenidos a trabajar por los orientadores y/o docentes ⁽²¹⁾.

Como ya se indicara y se explica a continuación, desde el punto de vista de las políticas de formación y para los docentes y orientadores, el Proyecto Ocupacional cumple diversas funciones:

- Articula los diversos componentes e instancias del proceso de enseñanza aprendizaje:
 - la Orientación Ocupacional;
 - las acciones de formación tanto en competencias claves para la empleabilidad como en la capacitación técnica específica para el perfil ocupacional identificado;
 - el diálogo con los actores del mundo del trabajo y la comunidad para definir los perfiles, ampliar y mejorar las oportunidades de inserción de las mujeres, habilitar las prácticas o pasantías e incluso mediar para la inserción laboral en el caso del trabajo formal y con las entidades de apoyo a microempresas para el trabajo por cuenta propia;
 - las estrategias para facilitar el acceso y la permanencia de las mujeres o del grupo poblacional beneficiario (jóvenes, microempresarios, sector infor-

mal, personas con capacidades diferentes, trabajadores en reconversión) de la formación.

- Introduce la individualización en la respuesta formativa en dos dimensiones: focaliza en las diferencias y fortalece y faculta a cada persona para acudir a las distintas ventanillas o cursos ofertados por las instituciones y seleccionar aquellos aspectos técnicos, de gestión, de información, etc. que necesita para gestionar su proyecto. De esta manera la persona puede armar su propio “menú personalizado” y la formación puede adquirir una flexibilidad que hasta ahora le ha resultado muy difícil y, al mismo tiempo conservar el carácter estandarizado y grupal de su oferta.
- Devuelve al participante el protagonismo del aprendizaje y la capacidad de desarrollar proyectos.
- Recupera el pasado, consolida la noción de futuro y crea un producto visible.
- Parte de una metodología de proceso, partida y llegada.
- Ayuda al docente a incidir en los elementos valorados como importantes o preocupantes.
- Promueve la educación a lo largo de la vida.

- Es una metodología y un instrumento de evaluación.

La construcción del Proyecto Ocupacional puede promoverse antes de la elección del campo de trabajo y formación o puede integrarse al proceso de formación para un trayecto ya definido. La situación ideal es la segunda y supone integrar al proceso formativo el análisis de las dimensiones de la empleabilidad y la ciudadanía para el caso específico del campo ocupacional en el que el sujeto ha decidido formarse y brindar instrumentos para la construcción del proyecto ocupacional orientado a aumentar su empleabilidad en ese campo.

El Proyecto Ocupacional así encarado es personal pero, también, puede ser colectivo y ésta ha sido una de las lecciones y experiencias más removedoras de la ejecución de ambos programas. La formulación de Proyectos colectivos para desarrollar actividades microempresariales se dio con una intensidad no prevista en todos los países ejecutores, si bien tuvo su expresión extrema en Argentina y Uruguay como consecuencia de la gravísima crisis del año 2001 y del récord que alcanzó el desempleo y la pobreza.

El escenario actual de trabajo, donde el empleo formal es el espacio más escaso y dificultoso de inserción laboral para la población meta, impuso la necesidad de ampliar la intervención para incorporar, no sólo la capacitación técnica específica en áreas

como administración, contabilidad y gestión microempresarial sino, de manera relevante, la adopción de un menú amplio y flexible de estrategias y recursos para resolver la fase práctica de la formación y para atender los requerimientos de los proyectos ocupacionales de las beneficiarias para el trabajo por cuenta propia o microempresarial. Adquieren mayor intensidad competencias como iniciativa, autorregulación, responsabilidad, capacidad organizativa, de planificación y de aprendizaje continuo. Pero, además, deben incorporar capacidades de investigación del mercado y de la competencia, desarrollar una cultura de la calidad del producto o servicio que ofrecerán y una disposición permanente para “emprender” lo que, entre otras cosas, implica creer en las propias fuerzas y una buena dosis de optimismo.

Para la metodología del PO el desafío ha sido doble. Desde el punto de vista de las personas, condujo a la incorporación de la identificación y desarrollo de las competencias necesarias para diagnosticar, planificar y gestionar el proyecto microempresarial o para el emprendimiento de tipo cuentapropista pero en el que participan dos o más personas. Si bien es esta línea, aún se sigue en proceso de desarrollo de materiales específicos ya que se cuenta con una “Guía metodológica de

La construcción del Proyecto Ocupacional puede promoverse antes de la elección del campo de trabajo y formación o integrada al proceso de formación para un trayecto ya definido

orientación para la formulación de un proyecto ocupacional para el trabajo independiente o por cuenta propia”.

Para la conceptualización del PO para trabajo autogestivo se ha apelado a los desarrollos metodológicos de ENRED Consultores y Fundación Directa, aplicados en los Programas Veranera⁽²²⁾ y Andalucía en E-Igualdad y expresados en la *Guía para el desarrollo de la capacidad de emprender*. Esta metodología se estructura en torno a cuatro variables fundamentales: el perfil actitudinal y aptitudinal de las beneficiarias (la persona); el grupo como soporte activo; el entorno como espacio en el que deben consolidarse las experiencias; y las ideas/proyectos empresariales como base para la creación pautada de microempresas viables y sostenibles:

252

- a) Trabajar la emprendedora: desde la persona y desde su entorno.
- b) Trabajar el proyecto: empezando por plantearse alternativas de ideas, evaluarlas, profundizar en la mejor, buscar información y concientizar sobre los errores y riesgos más frecuente. Definida la idea y mediante metodologías de diseño de proyecto y apoyada por tutores, la participante comienza la construcción del proyecto, paso a paso y en una secuencia temporal que empieza en la relación cliente-mercado, plan de búsqueda de la información y definición de la oferta. Estos son los pasos y

procedimientos que abren la puerta para la entrada de los conocimientos técnicos y además se visualizan a partir de la necesidad de resolución que se le plantea a la participante y para la que tiene que encontrar una respuesta. Se trata de una elaboración monitorizada de un plan de negocios.

- c) Trabajar la empresa: acompañando su apertura y apoyando su consolidación. Se abordan tres grandes pasos: creación, infancia y desarrollo de la empresa; en cada una visualizando necesidades de recursos, gestión y técnicas, riesgos o errores más comunes. Cuando se superan las dificultades de la infancia del negocio, se necesita el refuerzo de las compañeras y del programa para continuar y, para ello, se construye un sistema de apoyo mutuo mediante talleres para descargar, compartir y aprender colectivamente y con los tutores, familiares y entorno para capacitarlos, comprometerlos e involucrarlos. En esta etapa se comienzan a identificar las posibilidades de establecer estrategias de cooperación y de creación de redes. El papel del grupo en la motivación, refuerzo y retroalimentación de los proyectos personales para generar aprendizajes compartidos y apoyar estrategias comunes se constata como un factor indiscutible de éxito en los procesos de mejora y cambio⁽²³⁾.

Pero, como el PO es también un dispositivo institucional en el que se expresa la lectura del contexto, se hizo necesario redefinir el rol de la formación y, en particular, al interior del Programa FORMUJER, el perfil del componente de Enlace con el sector productivo y social.

Para que la formación se consolide como puente, como compañera de ruta de las personas y del entorno, debe reconocer las potencialidades y capacidades de dicho entorno, del desarrollo local, de las diversas organizaciones comunitarias, etc. *La formación tiene que asumir un rol proactivo respecto al entorno a través de la mediación y la articulación con proyectos de desarrollo local, con programas de apoyo a microemprendimientos, viveros de empresa, etc. O sea, pasar de la función de lector del entorno a promotor de estrategias y alternativas de inserción laboral.*

Las estrategias implementadas para la construcción del PO y para integrar la formación para la empleabilidad en el marco de los Programas FORMUJER y PROIMUJER, han sido múltiples y heterogéneas⁽²⁴⁾. Han comprendido desde la inclusión de módulos o talleres específicos dictados por orientadores⁽²⁵⁾, docentes o incluso por organizaciones no gubernamentales (ONG) en coordinación con las instituciones capacitadoras, hasta su inclusión transversal en el desarrollo curricular específico. En todos los casos, han concitado una evaluación al-

tamente positiva de participantes, docentes y empresarios que recibieron alumnos en práctica, señalando que se logran cambios sustantivos respecto a la auto-valoración, al reconocimiento de saberes, al crecimiento de la autoestima, y a la incorporación de una actividad proactiva frente al empleo y de posicionamiento y manejo eficiente de los requerimientos laborales y sociales.

5.4 Las estrategias compensatorias

En un trabajo articulado con Orientación y, especialmente con el PO, el programa desarrolló una política de apoyos de carácter económico, culturales y organizativos para atender las desventajas y obstáculos que padecen las mujeres por su condición de género y que les dificultan el acceso y permanencia en la formación. En principio se definió como un Sistema de Becas pero paulatinamente se buscó superar la concepción asistencial hasta llegar a la conceptualización de estrategias compensatorias como un mecanismo didáctico para fortalecer las competencias transversales de empleabilidad y las capacidades autogestivas de las beneficiarias, pero también, para promover la diversificación de sus opciones profesionales y el

La formación tiene que asumir un rol proactivo respecto al entorno a través de la mediación y la articulación con proyectos de desarrollo local, con programas de apoyo a microemprendimientos, viveros de empresa, etc.

acceso a áreas de alto contenido tecnológico.

Los apoyos así entendidos fueron definidos por los participantes, en el marco de las acciones de Orientación y del PO, de acuerdo a sus necesidades reales y diferenciadas y, en muchos casos, la solución a las mismas se encontró colectiva y solidariamente (por ej. la organización de la guardería en el lugar de trabajo, atendida por las propias participantes en horarios diferenciados al de la formación o por quienes no tenían trabajo). También las instituciones se articularon con el entorno para resolver las distintas necesidades (cuidado de niños, transporte, etc.). De esa manera, fueron adquiriendo experiencia y fortalezas como dinamizadoras de redes y articuladoras con los distintos actores y potencialidades del entorno, lo que se constituyó en una buena base para el desafío de identificar y promover estrategias de inserción laboral mediante la sumatoria de esfuerzos y recursos de diversas fuentes e índoles (programas de créditos, de apoyos microempresariales, de formación técnica específica en gestión, viveros, etc.)

Focalizando en las personas, las estrategias compensatorias se constituyeron en una metodología didáctica de fortalecimiento de las competencias transversales de empleabilidad. Las competencias que promueven son la identificación de problemas en el espacio familiar y público; el reconocimiento de saberes y de recursos; la ca-

pacidad de resolución de problemas; el fortalecimiento de la toma de decisión sobre los recursos; la promoción de las competencias de negociación; el empoderamiento, con un mensaje de sujeto que tiene derecho a poder y a elegir. El desarrollo de estas competencias transversales se verifica en las propuestas sobre la utilización del subsidio, en las decisiones autónomas sobre el uso de los recursos orientados hacia su proyecto, etc. La concepción de estrategia compensatoria convoca a la persona a identificar el problema y ver cómo lo resolvería por sí misma o en cooperación y articulación con sus compañeros. De esta manera promueve la potencialidad de las redes tanto para las personas como para las instituciones. A su vez, el trabajo con el entorno local y las posibilidades que ofrece para resolver las necesidades y expectativas de los participantes es un mensaje claro de que hay dimensiones de la empleabilidad que no dependen sólo de la persona pero sobre los cuáles ella y las instituciones pueden incidir.

En síntesis, desde FORMUJER, se ha acumulado una rica experiencia que valida la pertinencia y potencialidad de una concepción de estrategia compensatoria como herramienta didáctica incorporada al trabajo por Proyecto Ocupacional. Se aplica tanto a los programas de emergencia ocupacional y de combate a la pobreza como a los de promoción de la equidad. En el caso de género, además de palear las necesidades económicas y sociales derivadas de la pobreza pueden revertir la

segmentación y discriminación transformándose en un mensaje institucional de definición de políticas proactivas de modificación de estereotipos en el espacio público laboral. Las estrategias pueden definirse tanto a partir de las necesidades de la población como para superar las dificultades específicas de algún sector.

5.5 La capacitación sistemática del personal

La implementación de los enfoques y lineamientos planteados sólo es posible a partir de una revisión profunda de las prácticas institucionales y para ello la identificación del personal con la propuesta es imprescindible. Asimismo, conduce a una revisión del rol docente que deja de ser poseedor único y pleno del conocimiento para constituirse en facilitador y promotor de los procesos de aprendizaje y reconocimiento de saberes, fortalezas y debilidades de los estudiantes. Acompañar el Proyecto Ocupacional requiere de la inclusión y atención a las diferencias y peculiaridades, así como, de una mirada y una reflexión permanente acerca de las condiciones y requerimiento del mundo del trabajo y acerca de la propia subjetividad y sobre cómo ella se expresa en el aula. De igual modo, pensar la formación desde el Proyecto individual y colectivo requiere de una planificación más abierta y flexible de todas las instancias del proceso formativo.

Por ello, el diseño de una política de formación como la planteada pasa necesariamente por la implementación de una capacitación sistemática y la apertura de espacios compartidos de reflexión de todo el personal y, de manera absolutamente prioritaria, del personal docente. Esta capacitación debe ser, tanto en términos metodológico-didácticos, como en las nuevas competencias requeridas para el rol que, entre otras, implican el aprendizaje de trabajo en equipo, el trabajo por proyecto, tanto en término de especialidades como de centro educativo. A su vez, la generación de espacios de intercambio es lo que habilita la apropiación y enriquecimiento de los ejes conceptuales y de las propuestas metodológicas y, particularmente, la retroalimentación y construcción conjunta del conocimiento al interior de la institución y por parte de sus distintas poblaciones.

En este sentido, la Estrategia de Comunicación se constituye en una herramienta fundamental para gestionar las transformaciones y para consolidar la apropiación y compromiso institucional. Normalmente, la comunicación se piensa y se concibe hacia el afuera, sin embargo en una política

El diseño de una política de formación como la planteada pasa necesariamente por la implementación de una capacitación sistemática y la apertura de espacios compartidos de reflexión de todo el personal y, de manera absolutamente prioritaria, del personal docente

como la prevista sin una comunicación interna que defina como sus destinatarios a la institución y a las propuestas, no se logrará ni identidad ni generación de condiciones para la transformación.

5.6 A modo de balance

Luego de cinco años de ejecución, el Programa FORMUJER ha logrado que sus entidades ejecutoras institucionalicen la perspectiva de género incorporándola formalmente en sus políticas y que se apropien de sus principales líneas de acción.

El proceso de sistematización de resultados y las evaluaciones realizadas muestran que la propuesta metodológica desarrollada:

256

a) Valida la incorporación sistemática de la perspectiva de género como condición para mejorar la calidad, pertinencia y equidad de la formación. Las metodologías y estrategias implementadas han aportado, en forma sustantiva, a los procesos de innovación metodológica y organizacional de las políticas y prácticas formativas y han contribuido a la democratización del conocimiento y a la inclusión social al incorporar a la formación competencias y contenidos que incrementan las posibilidades de inserción laboral de las personas y fortalecen su participación y desempeño ciudadano.

Los componentes propuestos de la política fueron validados y entendidos como los que efectiva y necesariamente se requieren abordar en una política de formación para el trabajo y más allá de los énfasis que cada país les dio fue a través de la solidez técnica que las instituciones visualizaron lo que implica una intervención de género.

- b) Es pertinente y eficaz para ser aplicada por ámbitos institucionales heterogéneos y diversos. Ha resultado funcional y ha sido aplicada y validada por :
- Instancias públicas de definición y orientación de políticas de formación y empleo (Ministerios de Trabajo de Argentina y Uruguay).
 - Instituciones de formación de cobertura nacional, ya sea financiada y administrada por el sector productivo (INFOCAL) o de carácter público con financiamiento privado (INA).
 - Entidades de formación locales y sectoriales que ejecutan las acciones que los Ministerios financian.
 - Organismos internacionales comprometidos con formulación, promoción y financiamiento de políticas de formación y empleo (Cinterfor/OIT y BID).
- c) Promueve y fortalece el diálogo social en torno a la formación. En la propuesta han participado, cum-

pliendo diversos roles, el sector empresarial; ONG; centros de investigación; organizaciones públicas, privadas, sociales y comunitarias; instancias microempresariales de producción o de promoción; otros programas afines; etc.

- d) Impulsa y potencia la descentralización y localización de las intervenciones. El Programa ha actuado mediante experiencias piloto y demostrativas, tanto en la capital como en otras localidades de cada uno de los países, con una fuerte articulación con el entorno productivo y social local y adaptando las estrategias a sus realidades y necesidades ⁽²⁷⁾.
- e) Resulta aplicable y potente para el diseño de políticas nacionales de formación y de combate a la pobreza así como para el abordaje de otras poblaciones afectadas por vulnerabilidades o discriminaciones, especialmente, para la formación de quienes se desempeñan en las diversas modalidades de la economía informal (autoempleo, actividades microempresariales, cooperativas, etc.). Los desarrollos conceptuales y estratégicos han sido favorablemente recibidos y asumidos como insumos en los ámbitos nacionales de políticas, en foros internacionales y, de manera especial, en las dependencias técnicas y de género de organis-

mos como la OIT, el BID, el PNUD, la UNESCO, etc. En ese sentido, los ejemplos más relevantes son la transferencia y/o adopción de los lineamientos y metodologías desarrollados por:

- el Componente de Formación Profesional del Programa Nacional Jefes de Hogar implementado por el Ministerio de Trabajo de la Argentina, en el marco de su política de reducción de la pobreza y emergencia ocupacional, y por la Dirección Nacional de Orientación y Formación Profesional como ejes vertebradores de su política de fortalecimiento de la calidad;
- el Programa de Fortalecimiento de la Formación Técnica y Tecnológica del Ministerio de Educación de Bolivia, cofinanciado por el BID;
- el Programa Universidad para el Trabajo impulsado por el gobierno de Costa Rica y por la Presidencia del INA para promover la realización de un proyecto demostrativo de formación en el marco del programa nacional de combate a la pobreza “Vida Nueva”;
- la segunda fase del Programa PROIMUJER que, en la práctica, se ha constituido en el cuarto país de aplicación del modelo de intervención.

6. Lecciones aprendidas para el diseño de políticas de formación para el trabajo para el sector informal y las poblaciones en situación de pobreza y exclusión social

A partir de la convicción de que las posibilidades de acceso a un trabajo decente para mujeres y varones aumentan si se fortalecen sus capacidades de diseñar y gestionar sus proyectos profesionales y de vida, pueden identificarse las siguientes lecciones y sugerencias a ser tomadas en cuenta:

6.1 Incorporar la perspectiva de género como marco conceptual que faculte la doble pertinencia con el contexto y con las personas y, por tanto, mejora la calidad de la intervención.

258

6.2 Adoptar un enfoque integrador y sistémico para abordar, global y conjuntamente, los diferentes espacios y dimensiones donde opera y se retroalimenta la exclusión y la inequidad: el perfil objetivo y subjetivo de la población, el entorno económico-empresarial, el entorno socio-cultural, familiar y comunitario y las dimensiones propias del sistema de formación.

6.3 Definir e implementar una estrategia de interacción activa con el entorno económico - social para la identificación de los nichos de actividad y/o empleo existentes o posibles de ser creados en articulación con los proyectos de desarrollo local, subregional y regional, los nuevos parámetros

de calidad de vida y las necesidades poblacionales, con inclusión sistemática de la consideración de las posibilidades y competencias diferenciadas de mujeres y varones; para implementar redes de intercambio y cooperación con los diversos actores del contexto, para desarrollar una política proactiva de generación de alternativas de inserción que tenga como objetivo apoyar los proyectos ocupacionales de los participantes y, para alimentar un Sistema de Orientación e Información de oferta y demanda laboral.

Esta estrategia debe utilizar un menú amplio de recursos y permanecer a lo largo de todo el proceso de formación.

6.4 Crear alianzas estratégicas a nivel temático, de organización y territorial, lo que implica trabajar en red y coordinar los recursos y potencialidades de todos los agentes involucrados en el proceso de desarrollo: gobierno, trabajadores, empleadores, instituciones públicas y privadas, gobiernos locales y regionales, agentes comunitarios, organismos internacionales, organizaciones no gubernamentales, etc.

Los instrumentos básicos para gestionar estas alianzas son la articulación y la concentración que pueden ser:

Horizontales:

- a) con otros programas de la entidad ejecutora dirigidos hacia la misma población objetivo, o similares,

para la transferencia de metodologías e instrumentos;

- b) con otras instituciones para la complementación en la ejecución de los diversos componentes del plan formativo, como estrategia de obtención de apoyo y reconocimientos, pero, también, como un aspecto más de la formación orientada a la promoción (por ejemplo: con las ONG para trabajar orientación ocupacional y vocacional o formación en género de participantes y docentes, con instituciones crediticias o programas de promoción de PyMES para el acceso al capital y a las tutorías de acompañamiento).

Verticales

- a) con otros programas o instituciones más amplios a nivel nacional, regional o internacional, para obtener o desarrollar las estrategias compensatorias que requiere la población-meta para superar sus desventajas de partida (servicios de apoyo para el cuidado y atención de los niños; transporte; acceso a prácticas; pasantías laborales o cualquier otra forma de vinculación con el sector productivo que permita fortalecer su aprendizaje práctico, mejorar la calidad del servicio, etc.);
- b) dentro del continuo educativo para fortalecer las competencias de

empleabilidad y viabilizar la educación a lo largo de la vida.

6.5 Elaborar un diagnóstico en profundidad de los participantes que tenga en cuenta, tanto el perfil objetivo (niveles educativos, de pobreza, condiciones familiares y habitacionales, experiencia laboral) como el subjetivo (autopercepción y autovaloración, conciencia de las capacidades, expectativas sobre el empleo y la formación, el reconocimiento social, entre otros).

6.6 (Se debe) Incluir en la intervención el relacionamiento con el entorno familiar y comunitario de los participantes porque la situación familiar define las posibilidades y disponibilidad femenina para el trabajo. En el caso de las mujeres pertenecientes a colectivos desfavorecidos, esta dimensión se incrementa notoriamente porque las pautas de natalidad, la violencia intrafamiliar, o la condición de jefas de hogar, inciden fuertemente en las oportunidades de formación y de empleo. Asimismo, el entorno comunitario puede favorecer o frenar los esfuerzos individuales para mejorar el empleo o para desarrollarlo en el caso de múltiples actividades informales y esto es especialmente determinante para personas en situación de pobreza o exclusión.

(Se debe) Incluir en la intervención el relacionamiento con el entorno familiar y comunitario de los participantes porque la situación familiar define las posibilidades y disponibilidad femenina para el trabajo

6.7 Concebir la orientación ocupacional, la formación en competencias para la empleabilidad y la formación técnica específica como dimensiones del proceso formativo que se retroalimentan y fortalecen.

6.8 Apoyar y fortalecer el diseño, desarrollo y gestión de proyectos ocupacionales individuales y/o colectivos que permitan a hombres y mujeres constituirse en gestores de sus estrategias de empleabilidad.

6.9 Incluir el diseño, desarrollo y gestión del proyecto autogestivo como un objetivo de la formación para el que hay que desarrollar competencias específicas.

6.9.1 Las competencias para emprender no pueden limitarse a dotar a los participantes de conocimientos funcionales (marketing, finanzas, cursos de gestión, etc.) desarticulados de su proyecto. Se debe trabajar desde la lógica de la configuración de un proyecto (la creación o mejora del propio emprendimiento) que se inicia con la fase de dinamización y autodiagnóstico (de la nada a un emprendedor y una idea), continúa con una fase pedagógica (de la idea al proyecto), se consolida con una fase pedagógico-logística (del proyecto a la empresa) y culmina con una fase de cooperación (del emprendimiento en solitario o micro-empresa a la red).

6.9.2 Deben de tener siempre una doble dimensión: la personal y la so-

cial, porque emprender es una realidad y un proyecto individual que tiene una imprescindible dimensión colectiva.

6.9.3 Se debe concertar con otras entidades apoyos complementarios, tanto técnicos como financieros que operan como facilitadores del proceso. Ejemplos: créditos preferenciales o subvenciones al inicio de la actividad, viveros de empresa, etc. Pero es igualmente esencial trabajar la creación de redes y puntos de encuentro entre los participantes y, por otro, en el caso de las mujeres, con otras con experiencia de iniciativas empresariales exitosas.

6.10 Un abordaje metodológico participativo es básico para conseguir resultados positivos en cualquier proceso formativo, pero más aún lo es cuando se están trabajando las dimensiones personales y afectivas del aprendizaje y cuando se define una estrategia de construcción colectiva de conocimientos. La participación activa de los participantes no sólo facilita su adaptación sino que, desde el punto de vista didáctico, es un signo de coherencia por cuanto uno de los objetivos de la formación es, precisamente, el fortalecimiento de sujetos activos, constructores de oportunidades.

6.11 La trayectoria y organización modular y las metodologías didácticas flexibles constituyen otro requisito. Ello implica articular educación presencial y a distancia, autoaprendizaje y tutorías de acompañamiento así como

desarrollar acciones de nivelación educativa y preempresarial para las poblaciones con mayor déficit, habilitar la diversidad y flexibilidad de los contenidos, incorporar la vivencialidad de las experiencias, etc.

6.12 Instrumentar un sistemático y permanente régimen de monitoreo y evaluación (con un componente fuerte de participación de los actores) para asegurar la retroalimentación y correc-

ción sobre la marcha. Debería incluir un modelo de evaluación de la empleabilidad con indicadores cualitativos de proceso, que incluyan las marcas de género y permitan medir la adquisición de las competencias identificadas y los cambios en términos de disponibilidad de inserción y de capacidad de planificación y ejecución del Proyecto Ocupacional que se constituye así, además, en un indicador privilegiado para la evaluación. ♦

NOTAS

1. En este documento se utilizará empleo en sentido amplio incluyendo todas las modalidades de generación de ingresos en el sistema de producción de bienes y servicios.
2. Panorama laboral 2002. América Latina y el Caribe. OIT 2002.
3. Informe anual sobre los derechos de los trabajadores 2002. Trabajar en el sector informal: una oportunidad, un riesgo, un reto. Dossier realizado para la CMT por la agencia InfoSud-Belgique; Junio, 2002.
4. Abramo, Lais y Valenzuela, María Elena: "El panorama laboral femenino en América latina en los 90", OIT, 2001, edición mimeografiada.
5. Panorama social de América Latina 2002-2003. CEPAL.
6. Globalización y Trabajo Decente en las Américas. XV Reunión Regional Americana. Lima, diciembre de 2002. OIT 2002.
7. Panorama Laboral 2002. América Latina y el Caribe. Temas especiales. OIT 2002.
8. Mujer y Trabajo. Diagnóstico sociolaboral y sindical de América Latina y el Caribe. CIOSL/ORIT. San José de Costa Rica, 2002. 303p.
9. Trabajo decente entendido en el sentido que tiene para la OIT, de trabajo productivo que permite a varones y mujeres no sólo atender a su sustento y al de sus familias sino hacerlo en condiciones de libertad, igualdad, seguridad y respeto por su dignidad y con posibilidades de desarrollo personal.
10. Silveira, Sara: "La dimensión de género y sus implicancias en la relación entre juventud, trabajo y formación", en Los jóvenes y el trabajo: la educación frente a la exclusión social, Universidad Iberoamericana, Cinterfor/OIT, México 2001.
11. Idem. 14
12. Sallé, María Ángeles: "Género y Formación Profesional", Ponencia Primer Seminario Latinoamericano sobre Género y Formación, Panamá, dic. 2000.
13. Para mayor desarrollo ver FORMUJER: "Incorporación de la perspectiva de género en la formación profesional". Materiales didácticos, Cinterfor/OIT, Montevideo, 2001.
14. Para profundizar ver Un modelo de política de formación para el mejoramiento de la empleabilidad y la equidad de género: El Programa FORMUJER, Cinterfor/OIT, en prensa.
15. Las competencias clave han sido desarrolladas ampliamente en "Género y empleabilidad: desafíos y oportunidades para una política de formación profesional y técnica en el siglo XXI en América Latina". Boletín Técnico Interamericano N° 153. Cinterfor/OIT.
16. Irigoin, M.E. y Guzmán, V. Módulos de Formación para la Empleabilidad y la Ciudadanía. Cinterfor/OIT-FORMUJER, Cinterfor/OIT, Montevideo, 2000. (4 tomos).

17. Coto, J.; Quiros, R. y ot. Manual con Actividades para Estimular la Empleabilidad desde el Aula, FORMUJER INA/BID, Costa Rica, 2003.
18. Para ampliar ver FORMUJER: Género y formación por competencias. Aportes conceptuales, herramientas y aplicaciones, Cinterfor/OIT, Montevideo, 2003.
19. Idem anterior
20. Extracto de la Cartilla sobre Proyecto Ocupacional elaborada por la Cooperativa Punha e incluida en el documento en preparación Proyecto Ocupacional, material de apoyo para formadoras y formadores que será publicado próximamente por el Programa FORMUJER/Argentina.
21. Ver su desarrollo en Programa FORMUJER: El Proyecto Ocupacional- Aportes conceptuales y metodológicos para el desarrollo del proyecto ocupacional como estrategia de articulación de la orientación laboral y la formación profesional, Ministerio de Trabajo, Empleo y Formación de Recursos Humanos/ Secretaría de Empleo/Dirección Nacional de Capacitación Laboral y Formación de Recursos Humanos. Programa FORMUJER -Agosto 2001.
22. Programa de Fortalecimiento del Liderazgo Femenino Rural en Panamá, ejecutado desde julio 1997 a marzo de 2001.
23. Sallé, María Ángeles: Presentación del Programa Veranera, 2001- Seminario de Evaluación.
24. La sistematización de resultados y de materiales didácticos elaborados está en estos momentos procesándose y se presentará en la publicación FORMUJER Regional Orientación Laboral y Proyecto Ocupacional: un componente y una metodología para una política de formación pertinente y equitativa, y en el documento ya citado Proyecto Ocupacional material de FORMUJER/Argentina así como en diversos documentos que editarán las entidades co-ejecutoras.
25. Ya han sido editados, y además, están disponibles en sitio Mujer. Formación y Trabajo, www.cinterfor.org.uy, los Talleres Integrados de Orientación Ocupacional de FORMUJER/ Costa Rica – INA/BID y los Cuadernos de Orientación para las Participantes de FORMUJER/Bolivia.
26. Para el desarrollo de este aspecto, ver FORMUJER: ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN: una herramienta para la gestión de políticas de formación y equidad de género; Cinterfor/OIT, 2003.
27. Argentina ejecutó acciones en el Gran Buenos Aires, Córdoba, Mendoza y Jujuy; Bolivia en La Paz, Santa Cruz, Cochabamba, Sucre y Tarija; Costa Rica en San José Central, Alajuela, Alajuelita, etc.; y Uruguay en Montevideo, Cerro Largo, Río Negro y Rocha.