

**FORMACIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS FEMENINOS:
PRIORIDAD DEL CRECIMIENTO Y DE LA EQUIDAD**

Nieves Rico

LC/L.947
Junio de 1996

Este documento fue preparado por Nieves Rico, Consultora de la Unidad Mujer y Desarrollo de la CEPAL. Las opiniones expresadas en este trabajo son de la exclusiva responsabilidad de la autora y pueden no coincidir con las de la Organización.

ÍNDICE

	<i>Página</i>
RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN.....	7
A. EN TORNO AL DESARROLLO DE LOS RECURSOS HUMANOS Y LA PROBLEMÁTICA DEL GÉNERO	9
B. EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS FEMENINOS.....	13
1. La socialización	13
2. La educación	15
C. LAS MUJERES EN EL MERCADO LABORAL.....	25
1. Formación y capacitación laboral	27
2. Capacitación, reentrenamiento y reciclaje para la mujer trabajadora	31
3. Las nuevas tecnologías y las trabajadoras.....	32
4. Capacitación de las mujeres del sector informal de la economía.....	35
D. ALGUNAS PROPUESTAS A MODO DE CONCLUSIÓN.....	39
Notas	41
BIBLIOGRAFÍA	45

RESUMEN

En América Latina y el Caribe, en el contexto de profundos cambios tecnológicos y de organización, el futuro de la economía y del mercado laboral dependerá en gran medida de la capacidad de innovación y de la calidad de los servicios o productos que se generen. Esto conduce a la consideración del factor humano como un recurso esencial, y plantea la necesidad de un cambio cualitativo del papel, los contenidos y la metodología de la educación y la capacitación. Asimismo, los nuevos contextos democráticos exigen la constitución de actores sociales y políticos con capacidad crítica y respeto por las diferencias, así como con una mayor habilidad para sistematizar sus demandas y participar activamente en negociaciones, y en la búsqueda de consensos y de una mejor convivencia social mediante el pleno ejercicio de la ciudadanía.

Por su parte, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe considera al desarrollo de los recursos humanos como uno de los componentes fundamentales de su propuesta de transformación productiva con equidad, y un vínculo fundamental entre el crecimiento económico y el desarrollo social que contribuye a ambos fines.

En el presente documento se analizan con un enfoque sistémico, como marco teórico y propositivo, los mecanismos de desarrollo de los recursos humanos que conducen a la discriminación de las mujeres y que, a la vez, ofrecen posibilidades de cambio y de superación de la falta de equidad de género: la socialización diferencial de niñas y niños, la educación formal y no formal, y el mundo del trabajo.

Los resultados del análisis revelan diferencias significativas entre varones y mujeres en cada uno de estos subprocesos y etapas. Estas diferencias se basan en la desigualdad de género sustentada por pautas culturales que asignan actitudes, valores, calificaciones, responsabilidades y poderes distintos y jerarquizados a los individuos en función de su sexo.

El objetivo final del estudio es contribuir al diseño y la implementación de políticas públicas que, sobre la base de una política estatal de género y en el marco de la propuesta de "género en el desarrollo", permitan a las mujeres elevar su calidad de vida, mejorar su condición social y transformar positivamente su situación en relación con los varones, junto con potenciar y asegurar su autonomía y su desarrollo personal.

INTRODUCCIÓN

Los países latinoamericanos y del Caribe se encuentran en un proceso de transición hacia un modelo de organización social y productiva claramente diferente del que conocieron en el período de posguerra hasta los años setenta. Según los especialistas, se ha iniciado una transformación estructural, caracterizada por un importante esfuerzo de apertura que tiene como propósito alcanzar una mayor eficiencia en el uso de los recursos, y una mayor y mejor participación en el comercio internacional. Esto requiere de una voluntad sistemática de cambio de los sectores productivos, generar niveles superiores de competitividad y responder a los nuevos desafíos. Asimismo, el efecto combinado de las nuevas tecnologías y las variables económicas nacionales e internacionales transforma el mercado laboral, puesto que afecta la capacidad de generar empleo y altera el perfil de la mano de obra requerida.

Existe acuerdo en torno a la idea de que, en el contexto de profundos cambios tecnológicos y organizativos, el futuro de la economía y del mercado laboral dependerá sobre todo de la capacidad de innovación, flexibilidad, creatividad, y de la calidad de los servicios o productos que generen las empresas. Esto implica la consideración del factor humano como recurso central y, por ende, un cambio cualitativo del papel, los contenidos y la metodología de la educación y la capacitación, pero el desarrollo de los recursos humanos también supone la formación de las personas como ciudadanos. Los escenarios democráticos requieren de la constitución de actores sociales y sujetos políticos, y de su mayor participación en la sociedad; éstos deben tener mayores capacidades y destrezas con la finalidad de poder sistematizar sus demandas y participar en negociaciones y en la búsqueda de consensos.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) sitúa al desarrollo de los recursos humanos en un lugar privilegiado y lo considera uno de los tres componentes fundamentales de su propuesta de transformación productiva con equidad. "Un tercer eje central del enfoque integrado se encuentra en aquellas acciones tendientes a facilitar la acumulación de capital humano (capacitación, educación, nutrición de madres embarazadas y niños, y salud, que incluye infraestructura de agua potable y alcantarillado). Esas acciones, y especialmente la inversión en educación, ilustran nítidamente la complementariedad entre medidas tendientes a cumplir con los objetivos de crecimiento y equidad" (CEPAL, 1992, p. 19). La importancia de la educación y la capacitación de recursos humanos como vínculos vitales y potenciador es entre el crecimiento económico y el desarrollo social queda en evidencia cuando se señala que la necesidad de avanzar hacia ambos objetivos, en forma simultánea en lugar de secuencial, constituye un desafío histórico que exige tomar en cuenta la creciente heterogeneidad social y económica existente al interior de cada uno de los países de la región, así como la transnacionalización de la economía (CEPAL, 1989a).

El panorama regional muestra amplios contrastes debido a que, junto a los procesos de ajuste económico o de reestructuración productiva que conllevan modernización tecnológica y apertura al exterior, se observan importantes niveles de insatisfacción de las necesidades básicas y un aumento del número de pobres (entre los

que las mujeres están sobrerrepresentadas), con claros límites para el acceso a los mercados, los servicios y el ejercicio pleno de la ciudadanía. El Banco Mundial (1990) reconoce que los países que han tenido más éxito en la lucha contra la pobreza son precisamente aquellos que han propugnado un modelo de crecimiento que comprende el uso eficiente de la mano de obra y que han invertido en el capital humano que representan los pobres.

En este contexto, cabe preguntarse sobre el modo en que se insertan las mujeres en el desarrollo de los recursos humanos, la forma en que se las considera de acuerdo a su especificidad, derivada del sistema de género imperante,¹ así como qué medidas políticas y sociales son necesarias para que superen las limitaciones y los obstáculos que enfrentan. Se sostiene que la inversión destinada a impartir educación a las niñas, eliminando la discriminación que las afecta, tiene en el mundo desarrollado el mayor retorno de todas las inversiones y es un modo efectivo de quebrar el círculo vicioso de la pobreza, debido a que tiene un gran impacto familiar y social (Summers, 1992); sin embargo, aún no se han hecho suficientes esfuerzos por ofrecer una formación integral a todas las mujeres, con el objeto de que participen equitativamente en la dirección de nuestras sociedades.

El reconocimiento de que la equidad social para ser real debe incluir la equidad de género implica enfrentar el desafío que plantea el desarrollo de los recursos humanos femeninos. La igualdad de oportunidades para las mujeres significa que tengan el mismo acceso que los varones a la educación, la formación y la capacitación, así como oportunidades para que ese acceso se concrete y para que realmente se traduzca en una mayor equidad de género. A su vez, implica que se respeten y consideren las calificaciones específicas de las mujeres adquiridas a través del proceso de socialización y que éstas tengan la misma valoración social en términos de prestigio, dinero y poder.

Entre los mecanismos que conducen a la discriminación de las mujeres en nuestras sociedades a la vez que constituyen áreas potenciadoras de cambios y de superación de la inequidad, se encuentran los siguientes: a) la socialización diferencial para las niñas y los niños que se otorga en el seno de los hogares, b) la educación formal y no formal y c) el mundo del trabajo. En el presente documento se analizarán cada uno de estos procesos en relación con el desarrollo de los recursos humanos femeninos, partiendo de la base de que los países de la región están atravesando por una transición económica y presentan amplios contrastes en relación a la situación de las mujeres, por lo que el estudio presenta fragmentos de una realidad mucho más compleja y contradictoria. El objetivo es hacer un aporte al diseño y la implementación de políticas públicas que, sobre la base de una perspectiva de género, permitan a las mujeres mejorar su condición social (superación de la pobreza, y acceso al trabajo y al poder) y transformar al interior del sistema de género su situación en relación con los varones y con la sociedad en su conjunto, junto con potenciar y asegurar su autonomía.

El concepto de género hace referencia a la construcción cultural, social e histórica que, sobre la base biológica del sexo, determina normativamente lo femenino y lo masculino en la sociedad, así como las identidades subjetivas y colectivas, condicionando una valoración asimétrica de varones y mujeres y las relaciones de dominio de "unos" sobre "otras" que se establecen. El sistema de género como sistema de poder múltiple alude a procesos amplios, difusos e inestables que se expresan en la red de instituciones, símbolos, valores, representaciones cognitivas e identidades, y en la estructura económica y política de cada sociedad. En relación con la aplicación de la perspectiva de género en los planes y políticas de desarrollo, véase Rico (1993).

La base conceptual de las acciones de capacitación de las mujeres en la actualidad, principalmente aquellas que realizan las organizaciones no gubernamentales, otorga primordial importancia a un proceso integral que tiene tres objetivos centrales: una mejor inserción en el mundo laboral, el crecimiento y el desarrollo personales, y una participación social y política activa (Yañez, 1990). Por este motivo, también se considerará en el análisis la importancia de un enfoque sistémico del desarrollo de los recursos humanos, debido a que en el caso específico de las mujeres éste no es sólo un marco teórico y propositivo, sino también una práctica en construcción, viable y fructífera.

A. EN TORNO AL DESARROLLO DE LOS RECURSOS HUMANOS Y LA PROBLEMÁTICA DEL GÉNERO

La importancia de la definición de las características deseables para las mujeres del siglo XXI con el objeto de proyectarlas hacia sociedades en evolución en las que sea posible la equidad de género, nos lleva a preguntarnos ¿qué queremos decir cuando hablamos del desarrollo de los recursos humanos para las mujeres?, para la cual aún no hay suficientes respuestas.

El concepto de recursos humanos a pesar de ser cada día más reconocido y utilizado, no tiene una definición precisa; no hay claridad en lo que describe ni hay consenso con respecto a su significado y su contenido. La literatura sobre desarrollo de recursos humanos revela que tanto su utilización académica como práctica varía y no hay una única definición que tenga aceptación universal (Steward, 1992). En algunas oportunidades se asocia directamente con la adquisición de calificación, conocimientos y competencias con fines de empleo, estrechamente vinculada con la formación y capacitación. En otras ocasiones, se lo considera desde la administración y la gestión empresarial dentro de la política de desarrollo de personal de las empresas, como un modo de aumentar la productividad.

La Declaración de Jakarta (CESPAP, 1987) y los enfoques integrales adoptados en los últimos años por diversas instituciones del sistema de las Naciones Unidas (Comisión Económica para América Latina y el Caribe; Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia; Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo Industrial; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) introducen un concepto amplio y sistémico del desarrollo, en el que su dimensión humana y cultural cobra importancia para el logro de la equidad y la superación de la pobreza. En este contexto, el desarrollo de los recursos humanos se vincula a los procesos globales, se relaciona tanto con los medios como con los fines del desarrollo y es esencial tanto para el progreso económico como el social. Por lo tanto, requiere especial consideración en las diferentes estrategias y prioridades de desarrollo, para que los beneficios de éste sean equitativos y alcancen a todos en igualdad de condiciones.

La CESPAP (1987) sugiere que debe centrarse la atención en tres grandes áreas necesarias para una estrategia comprensiva de desarrollo de los recursos humanos, que en conjunto constituyen la clave para la comprensión conceptual del tema: a) desarrollo del empleo y de mano de obra capacitada, b) ciencia y tecnología, y c) calidad de vida. Por su parte, el Comité de Planificación del Desarrollo de las Naciones Unidas (Naciones Unidas, 1988) recomendó que el desarrollo de los recursos humanos incluyera tres amplias categorías: a) educación y capacitación, b) servicios de salud, abastecimiento de agua y saneamiento, y c) seguridad alimentaria y nutrición. Estos enfoques interdisciplinarios y multifactoriales se derivan de los fuertes vínculos y la gran interdependencia existente entre los diversos elementos considerados y ubican a la educación y a la capacitación en un contexto más amplio.

La formación de las personas se debe considerar no sólo en función de su futuro rendimiento económico, sino también del logro de una mejor convivencia social, una mayor participación ciudadana en la vida política y un acceso más difundido a los bienes culturales (Yañez, 1990). La reflexión en torno al desarrollo de recursos humanos femeninos exige utilizar un concepto amplio de dicho proceso como referente para inscribir actividades no sólo en capacitación productiva, sino también en el campo educativo, en las condiciones de vida y en la participación de las mujeres en el ámbito público.

Es necesario considerar el desarrollo de recursos humanos como difusión e incorporación de códigos culturales que permiten potenciar el efecto positivo de la educación y la capacitación. CEPAL/OREALC (1992) identifica como tarea prioritaria la difusión de "códigos de la modernidad", entendidos como el conjunto de conocimientos y destrezas necesarios para participar en la vida pública y actuar productivamente en la sociedad moderna. Asimismo, plantea la necesidad de velar por que toda la población acceda a los conocimientos básicos asociados a: la lectoescritura, la expresión oral y escrita, las operaciones de cálculo aritmético, el manejo básico del lenguaje computacional, la capacidad analítica y lógica, la flexibilidad para adaptarse al trabajo grupal, las nociones modernas de gestión y administración, y la capacidad para seleccionar información y tomar decisiones. Estas herramientas Xjunto a una sólida formación cívica basada en valores sociales como el sentido de la responsabilidad, la autonomía individual, el respeto por las diferencias y la capacidad críticaX producirían individuos creativos capaces de dar soluciones imaginativas y proponer acciones novedosas y participativas propicias para un desarrollo con equidad.

Según el BID (1993), el desarrollo de recursos humanos es, en primera instancia, una responsabilidad del sistema educativo. Por lo tanto, se necesita de una profunda reforma educativa que genere a largo plazo el tipo y la cantidad de recursos requeridos por la región.¹ Sin embargo, quienes tienen hoy la responsabilidad de hacer realidad la transformación productiva necesitan que, en el corto plazo, se otorgue urgente prioridad a la capacitación y al reentrenamiento laboral.

La aplicación de la perspectiva de género al desarrollo de los recursos humanos permite vincular el enfoque de la "equidad con transformación productiva" a la búsqueda de la realización personal, la autonomía individual y el desarrollo de las potencialidades de las mujeres, así como a un cambio en las relaciones sociales. La formación de mejores recursos femeninos cumpliría con el requisito, que actualmente se plantea para las intervenciones y políticas dirigidas a las mujeres, de satisfacer tanto las necesidades prácticas como estratégicas de género (Moser, 1989). Esto se debe a que, por una parte, es una herramienta para mejorar la calidad de vida, facilitar el acceso al mercado laboral y aumentar el ingreso de las mujeres, y por la otra, es un instrumento que conduce al control de la propia existencia y a una potencial participación en el mundo social, político y económico más amplia, equitativa y con mayor poder. Esto favorece también el desarrollo personal de las mujeres, refuerza su autoconfianza y autovaloración, y contribuye a la toma de conciencia de sus propias capacidades y sus aportes a la sociedad.

En general, los sistemas latinoamericanos de relaciones sociales, laborales y de género contienen caracteres y tendencias tanto de enfrentamiento como de cooperación, aunque con predominio de las relaciones conflictivas y de dominio. Los contenidos, las técnicas y la calidad de la formación de los(as) ciudadanos(as) requieren enmarcarse en

En CEPAL/OREALC (1992), se presentan los lineamientos de una posible reforma de la educación en la región.

una estrategia que permita superar tradiciones, estereotipos, creencias y experiencias que no favorecen la equidad de género, sino que refuerzan actitudes paternalistas, autoritarias y patriarcales, así como relaciones fuertemente jerarquizadas. El enfoque de género remite a un análisis cuidadoso y específico de las condiciones sociales, económicas, culturales y políticas en las que se mueve la población femenina de nuestros países, de las opciones reales que tiene y de cómo se reflejan en el campo de la educación y la capacitación para concretarse fundamentalmente, en el ámbito laboral. La división sexual del trabajo que restringe a las mujeres al ámbito reproductivo, y la asimetría en el acceso y tipo de formación que reciben tienen enormes repercusiones en lo que respecta a la equidad de género.

La incorporación de las mujeres a empleos que requieren mano de obra calificada o determinadas destrezas que no están dentro de los rubros considerados tradicionalmente "femeninos" es difícil. Cuando las industrias se establecen con capital intensivo y son muy especializadas o trabajan con tecnologías de punta, el porcentaje de mujeres en la fuerza de trabajo disminuye y también se reduce la movilidad ocupacional de las trabajadoras dentro de la empresa, lo que produce un gran desequilibrio de género en los niveles de mayor calificación técnica o grados de supervisión (ONUDI, 1993). Entonces, para comprender las relaciones entre la división sexual del trabajo y el empleo femenino es necesario analizar no sólo la formación de recursos humanos, sino también al tema de la calificación.

Según Maruani (1992), el salario, la posición que se ocupa en la jerarquía socioprofesional y el valor social que se otorga al trabajo realizado están vinculados a las cualidades atribuidas a un trabajo específico. El análisis de la construcción de las diferencias por sexo en el trabajo implica prestar especial atención al proceso social de calificación, como un proceso de diferenciación y de construcción de distinciones entre tipos de trabajo y, por lo tanto, entre los trabajadores que los ejecutan (Rangel de Paiva, 1993). Así como sucede con el concepto de desarrollo de recursos humanos, también hay discrepancias respecto de la conceptualización de las calificaciones y su campo de aplicación.

Los contenidos que se otorgan a la calificación de las personas han ido variando de acuerdo a situaciones concretas y a las distintas etapas del desarrollo tecnológico, asignándosele valores y significados de acuerdo a distintas perspectivas analíticas e ideológicas. La relatividad del término calificación radica en que su alcance varía de acuerdo a la etapa del proceso de adquisición de conocimientos y habilidades a la que se otorgue importancia; la apropiación diferencial por parte de los(as) trabajadores(as) debido a que no es igual ser una "mujer calificada" que un "varón calificado" frente a la oferta y demanda laboral, o a la productividad específica derivada de la aplicación de las calificaciones y especializaciones (Riquelme, 1992).

De esta manera, el concepto de calificación se recompone y resignifica según las transformaciones tecnológicas, organizacionales y socioeconómicas, y a la vez es diferencial para varones y mujeres. Además, las distintas dimensiones de concreción de las calificaciones (técnica, funcional y social),² indican que las mujeres presentan dese-

Según Riquelme (1992), las calificaciones técnicas deben ser entendidas como la serie de conocimientos científico-tecnológicos y habilidades ligadas a las exigencias del progreso técnico. Las calificaciones funcionales son aquellas que permiten la adaptación permanente del trabajador a las complejas condiciones determinadas por la influencia del progreso técnico en la organización del trabajo, en tanto que las calificaciones sociales son las que permiten a las personas tanto la inserción en una organización productiva como la comprensión del contexto socioeconómico en el

quilibrios, debido a que su socialización y su formación potencian y estimulan más unas que otras. De igual manera, el análisis de género le otorga al concepto un carácter más conflictivo y contradictorio, porque permite identificar el hecho que la clasificación y la evaluación de las calificaciones de las mujeres, así como los salarios y el prestigio que se les otorgan, tienen un menor nivel que las de los varones.

Por lo tanto, la definición y el contenido de la calificación no sólo son producto de una operación técnica, objetiva y sexualmente neutra, sino que también son un producto social, históricamente asociado a la construcción del sistema de género. De esta manera, la distinción entre lo masculino y lo femenino, de origen cultural, constituye un elemento fundamental para comprender el desarrollo de los recursos humanos. También es significativa al momento de evaluar el control que se ejerce sobre ciertas áreas del conocimiento y la formación y capacitación de los individuos, de tal modo que, por ejemplo, existe una apropiación de la esfera tecnológica por parte de los varones que conduce a la construcción social de lo femenino como técnicamente incompetente, lo que incide en la identidad de las mujeres y en su inserción en los procesos productivos y de desarrollo (Cockburn, 1986).

El sistema de género, que discrimina y subordina a las mujeres, se expresa en la estructura de empleos, salarios y jerarquías; determina una diferenciación entre la percepción de las calificaciones y cualidades requeridas y las poseídas, ya sean los(as) demandantes de uno u otro sexo, correlacionándose con la forma específica de los contenidos reforzados en el proceso de formación y de adquisición de capacidades que influye en las personas a lo largo de toda su vida.

Por consiguiente, el análisis de los recursos humanos en las sociedades latino-americanas muestra diferencias significativas entre varones y mujeres en cada una de sus etapas y subprocesos. Estas diferencias se basan en la desigualdad de género sustentada por pautas culturales que asignan distintas y jerarquizadas actitudes, valores, calificaciones, tareas y responsabilidades a cada individuo según sea su sexo.

que se encuadra su actividad y permiten una participación reflexiva y consciente.

B. EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS FEMENINOS

1. La socialización

El proceso de socialización, entendido como el mecanismo a través del cual las personas internalizan los valores y pautas socioculturales dominantes afecta por igual a todos los miembros de la sociedad; sin embargo, su impacto es diferencial para las niñas y los niños, debido a que las conductas y actitudes que potencia o inhibe varían de acuerdo al sexo, configurando así las diferencias de género y condicionando las relaciones que se establecen entre varones y mujeres.

La familia es el primer y principal agente de socialización y el espacio donde se desarrollan los aprendizajes básicos y más profundos de los roles masculinos y femeninos, y la adquisición de los valores que con gran eficacia simbólica y práctica determinarán lo correcto y lo esperable para cada individuo. Las investigaciones cualitativas realizadas y la experiencia cotidiana señalan que en América Latina y el Caribe las familias refuerzan los patrones tradicionales y estereotipados sobre el rol de los sexos así como las actitudes y conductas que se consideran apropiadas, lo que influye posteriormente en las opciones de estudio, en las tendencias vocacionales, en las demandas de formación y capacitación y en las decisiones que toman las mujeres en el campo laboral, que están mediatizadas por las responsabilidades familiares y domésticas. La asimetría de roles y valoraciones dentro del hogar sustenta la división sexual del trabajo, de los juegos, y de los atributos o características tipificadas que se tornarán en "capacidades" y "calificaciones" determinantes en el momento de evaluar los recursos humanos.

Los cambios culturales que se están experimentando en la percepción de las mujeres y en la construcción de lo femenino en nuestras sociedades, producto de las nuevas tendencias asociadas a la incorporación masiva de las mujeres al mercado laboral, de su participación activa en movimientos sociales y políticos, de las reformulaciones de las funciones materna y paterna y del control de la fecundidad, junto a una actitud más permisiva con respecto a la sexualidad, comienzan a reflejarse en la socialización de las nuevas generaciones. Sin embargo, los nuevos elementos se superponen a los tradicionales, lo que se traduce en la doble o triple jornada laboral de las mujeres, generando contradicciones internas y conflictos externos que inciden en su identidad, a la vez que surgen nuevas y más sutiles formas de subordinación. Por otra parte, la construcción y reproducción simbólica de lo masculino se transforma de manera más lenta y difusa, lo que contribuye a aumentar las tensiones y a acentuar las contradicciones dentro del sistema de género.

Los contenidos transmitidos por las familias se ven reforzados por el sistema educativo formal e influenciados por las relaciones sociales, y son difundidos por los medios de comunicación. Estos últimos reproducen y recrean con gran impacto en los niños y los jóvenes los patrones estereotipados sobre el papel de cada sexo, por lo que contribuyen a acentuar las desigualdades, la discriminación y la pertinencia para las mujeres de determinadas calificaciones, desempeños laborales y responsabilidades. Un

estudio realizado en Chile en sectores populares señala que las mujeres presentan una actitud crítica con respecto a la programación, la orientación, las restricciones y los excesos publicitarios de la televisión, agente socializador que cobra cada día mayor importancia. Demuestra también que la principal demanda que plantean las mujeres a la televisión es de carácter educativo; por una parte, le piden que transmita información útil para su desempeño en la vida cotidiana y que muestre nuevas perspectivas de vida, nuevos horizontes y nuevas identidades y, por otra, que las inserte en el contexto nacional destacando su participación en todos los niveles (Fuenzalida y Hermosilla, 1989).

Los medios de comunicación tienen un importante papel educativo y socializador que cumplir; por lo tanto, deberían dar a conocer la pluralidad y diversidad existentes en el mundo femenino, debido a que indudablemente no existe "la mujer", sino que hay "mujeres" con distintas condiciones de vida, esperanzas y expectativas. Su aporte también es fundamental para la superación de los estereotipos tradicionales y la inclusión de las calificaciones y los valores femeninos como un patrimonio positivo y una posibilidad real para los varones.

La socialización diferencial prepara a las mujeres para ser fundamentalmente madres y amas de casa y, a pesar de que actualmente también se les ofrece la posibilidad de pensarse como trabajadoras, por lo general la realización profesional o laboral se les presenta como un complemento o en forma residual y no se las educa para desempeñar un papel permanente y continuo en el mercado de trabajo. Aun las mismas mujeres suelen imaginarse trabajando dentro de determinadas condiciones: en caso de necesidad económica, si son solteras, si no tienen hijos, si los hijos ya son grandes, si el marido no puede cumplir su rol de proveedor, si el trabajo se puede realizar en la casa o si el horario es flexible.

La necesidad de que el aprendizaje que hacen los niños y las niñas en el hogar sea más diversificado y menos excluyente, de modo que no se repitan los esquemas de asignación de distintos roles o conductas a los varones y a las mujeres, acentúa la importancia de comprender los mecanismos complejos que determinan las pautas de comportamiento futuras y las aspiraciones de las niñas y jóvenes. Pero este esfuerzo debe ir acompañado de una "resocialización" de las madres y los padres, y de oportunidades reales de ampliación de las opciones y el acceso a ellas de las mujeres.

La informalidad característica del proceso de socialización dificulta la aplicación de medidas concretas que puedan afectarlo directamente. Sin embargo, hay consenso en que éstas deben centrarse en torno a la desconstrucción de la asignación exclusiva de la reproducción biológica y social a las mujeres (CEPAL, 1989b; Rico, 1993) y la incorporación de los hombres al ámbito de la reproducción con mayor decisión y tengan más responsabilidad; a la vez se deberían adoptar desde el Estado políticas públicas destinadas a facilitar las tareas reproductivas (guarderías infantiles, servicios de lavandería y preparación de comidas, permisos parentales), lo que supondría reconocer su carácter social.

La adopción de nuevas formas de socialización y de nuevos valores relacionados con las mujeres exige la participación de todos los actores sociales y la voluntad específica de todos los individuos, a fin de que sea un factor central de la formación de los recursos humanos necesarios para sustantivar las democracias y consolidar la equidad, más allá de los discursos. Por consiguiente, una política de desarrollo del capital humano debe abarcar dimensiones que, en forma coordinada para evitar la transmisión de mensajes contradictorios, incluyan a la familia, el entorno social y los medios de comunicación, así como la educación formal e informal.

2. La educación

La educación, como elemento básico de formación y desarrollo de recursos humanos, supone en un sentido amplio la intervención de una amplia gama de agentes educativos y de sistemas de enseñanza y aprendizaje, que se clasifican en dos grandes grupos: a) la educación formal, entendida como el sistema educativo dividido en etapas cronológicamente estructuradas, que comienza en el ciclo preescolar y finaliza en el nivel de educación superior, y cuyo propósito es conducir a la obtención de títulos académicos y b) la educación no formal, que abarca un variado conjunto de actividades educativas organizadas, que se ofrecen a través de diferentes instituciones y se realizan fuera de la estructura regular del sistema formal; estas actividades están destinadas a atender necesidades de aprendizaje muy variadas e intereses de distintos grupos y están orientadas fundamentalmente a los adultos.

a) *Sistema educativo formal*

En América Latina y el Caribe existe consenso que la educación formal, junto con la legislación, son los campos en los que se han producido cambios sustantivos relacionados con la superación de las desigualdades existentes entre mujeres y varones. Las estimaciones de las brechas entre varones y mujeres en los diferentes niveles de enseñanza, realizadas desde la década de 1950 a la actualidad, muestran una sensible reducción en la mayoría de los países. En la educación primaria y secundaria se observan hoy en día niveles casi similares de ingreso, fenómeno que se está extendiendo a las universidades y a las instituciones de formación técnica.

Esto es consecuencia de un importante esfuerzo de los gobiernos; sin embargo, durante las décadas de 1970 y 1980 en casi todos los países fueron disminuyendo progresivamente los gastos per cápita en educación,¹ relativizando en cierta medida los avances logrados. Un estudio realizado por las Naciones Unidas en 1989, con una muestra de 17 países entre los que se encontraban Argentina, Brasil, Colombia, Chile, Jamaica, México y Perú, demostró que la aplicación de políticas de ajuste estructural ha provocado un notable deterioro en la relación entre varones y mujeres en todos los niveles de la enseñanza, particularmente en la secundaria, en detrimento de las niñas, sobre todo de las pertenecientes a familias rurales o urbano-marginales. Además, si bien ha aumentado el capital educativo de la población femenina, aún no se ha conseguido que una importante proporción de mujeres alcance consecuentemente los niveles educacionales requeridos por aquellas ocupaciones que permiten percibir mejores ingresos y lograr una alta productividad.

El reconocimiento de la importancia que reviste la educación para las mujeres se basa en el hecho de que, además de ser un derecho y de tener un impacto social y cultural, tiene también significativos efectos económicos en los países. Numerosos

Según datos de la UNESCO (1990), en América Latina el gasto total en educación por habitante se redujo de 88 a 60 dólares de los Estados Unidos en el período 1980-1986, y el porcentaje del producto interno bruto destinado a educación se redujo de 3.9% en 1980 a 3.6% en 1986. Los profundos cambios económicos y sociales que se han producido no han sido acompañados por una política educacional destinada a responder a los nuevos desafíos; por el contrario, da la impresión de que, más allá de la cifras, la calidad general de la educación se ha deteriorado en los últimos años.

estudios demuestran y confirman sus efectos multiplicadores y las correlaciones positivas entre la educación de las mujeres y la salud de los niños y de la familia, el control de la fertilidad, el número de hijos,² y la disminución de la mortalidad materno-infantil. Asimismo, la educación produce cambios en las relaciones económicas y sociales y en la participación pública, y a nivel individual favorece la autonomía y la autovaloración de las mujeres.

En la enseñanza primaria, nivel en que se estimula el aprendizaje de las(os) niñas(os), se transmiten valores nacionales y se adquieren los conocimientos básicos asociados a la lectoescritura y al cálculo, los textos escolares y las prácticas pedagógicas cobran una enorme importancia. Los libros contienen, tanto en el texto como en las ilustraciones, estereotipos que influyen negativamente en la autopercepción y la identidad de las niñas, y perpetúan diversas formas de discriminación basadas en el sexo. Los materiales didácticos utilizan modelos casi exclusivamente masculinos en el desempeño técnico y en el ejercicio del poder, y se acepta irreflexiblemente el uso de la palabra "hombre", el género gramatical masculino y las imágenes masculinas para representar a la humanidad. Además, en general, no contribuyen a despertar en las niñas un sentimiento de valoración de sus capacidades, y autoconfianza, ni la convicción de que pueden hacer las mismas cosas que los niños, e igual que ellos, y transmite a los varones imágenes de ellos mismos y de las mujeres que estarán presentes en todas las relaciones que se establezcan entre ellos en el futuro.

Los estereotipos que se reflejan en los contenidos educativos más habituales representan a las mujeres como personas dedicadas especialmente al servicio de los demás y confinadas al mundo cerrado del círculo familiar. Se presenta una imagen deformada que gira en torno al papel de madre, esposa y ama de casa y oculta su función productiva. Tampoco se habla mucho de los derechos de las mujeres y aún menos de su contribución al desarrollo de la comunidad y la sociedad;³ la enseñanza de la historia, por ejemplo, muestra a los alumnos que sólo lo que han hecho los hombres del pasado es lo que tiene importancia y trascendencia, lo que contribuye a crear un sentimiento colectivo de inferioridad en las mujeres y de superioridad en los varones.

Por lo tanto, no sólo es importante identificar los estereotipos discriminatorios existentes y ofrecer nuevos modelos a las niñas y los niños, sino también determinar si la realidad social que muestran los textos corresponde a los papeles que actualmente desempeñan las mujeres,⁴ y si se las prepara para hacer frente a las exigencias sociales

En los países en desarrollo, la educación de las mujeres contribuye mucho más que la de los hombres a la reducción de la fecundidad (Hallak, 1991). Según estudios realizados en América Latina, gracias a la educación, sobre todo de las mujeres, la tasa de natalidad disminuyó de 60% a 40% en la década de 1980. Se estima que en Brasil una mujer analfabeta tiene un promedio de 6.5 hijos, mientras que una mujer con estudios secundarios tiene 2.5 (Chlebowska, 1990).

Andrée Michel (1987) realizó en Perú un estudio en 29 textos de enseñanza primaria, en los que observó lo siguiente: en general, hay un 78% de las referencias a varones y un 22% a mujeres; en las ilustraciones los porcentajes son muy similares: 75% y 25%, respectivamente. De cien textos con descripciones de hogares, 70 presentan a mujeres y 30 a hombres; en cambio, cuando se describe una escuela, el 80% de los personajes son masculinos y el 20% femeninos. De 104 oficios enumerados, 79 se atribuyen exclusivamente al varón, 8 a la mujer (cocineras, costureras, planchadoras) y se considera que sólo 17 pueden ser desempeñados por ambos sexos. Las profesiones cuyo desempeño exige estudios superiores están reservadas exclusivamente a los hombres.

Un estudio realizado en Chile demostró que, de acuerdo con los resultados de la Encuesta Nacional de Empleo del año 1990, las mujeres representan el 31.8% de la fuerza de trabajo, pero según las

que se les plantearán. Pero este problema no se limita a los libros, sino que también se refleja en la práctica docente, por lo que se le debe prestar especial atención a la formación de los(as) maestros(as). Un estudio realizado en Ecuador entre maestros y maestras muestra que el 72% de los encuestados ignora la presencia de las mujeres en el mundo de la electrónica y considera que los varones son mejores técnicos que ellas; además, tres de cada diez docentes se sienten en la obligación de orientar a los estudiantes a "carreras propias de su sexo" (Robalino, Villanueva e Isch, 1992).

Aunque no se disponen de datos que demuestren la influencia de estas "de-formaciones" en el desempeño escolar (los indicadores del rendimiento demuestran que las niñas son mejores alumnas que los varones)⁵ es indudable que como agentes transmisores de normas, valores e ideologías sexistas, ejercen una importante influencia en el desarrollo de actividades, el comportamiento y la orientación de la conducta, factores que inciden en el perfil de las mujeres en tanto recursos humanos.

En muchos países de la región se ha iniciado un positivo proceso de revisión de los textos para corregir las deficiencias indicadas y se ha propiciado la producción de libros y materiales didácticos que respondan a la nueva visión de las mujeres. Sin embargo, su educación se caracteriza en la actualidad por cierta ambigüedad; ya no se las prepara para ser amas de casa en forma exclusiva pero tampoco para ser verdaderas trabajadoras o participar en los procesos de toma de decisiones, con todas sus implicancias. Se superponen modelos de mujeres, comportamientos y actitudes que no necesariamente significan una ampliación de las opciones y nuevos horizontes, debido a que el desempeño de asumir prioritariamente los roles relacionados con la reproducción como parte de un proyecto familiar aún parece ser inevitable. En forma paralela, los modelos masculinos se modifican con más lentitud, lo que sitúa las innovaciones en un proceso desequilibrado de transformación de las imágenes genéricas, a la vez que se produce una superposición de modelos contradictorios.

En la enseñanza media, nivel en que se inicia la orientación profesional y laboral, dirigida hacia una posterior formación técnica o el ingreso a la universidad, la orientación vocacional es deficiente y los contenidos no están adaptados a las exigencias del mundo productivo. Las magnitudes alcanzadas en el desarrollo de los proyectos educativos en los países encuentran uno de sus límites en el marco de las nuevas condiciones económicas y sociopolíticas, que ponen de manifiesto las insuficiencias del sistema frente a las nuevas realidades.

La enseñanza media está evidentemente influenciada por los estereotipos tradicionales sobre las mujeres y el tipo de trabajo que se considera apropiado para ellas, lo que contribuye a la inercia sexista del sistema educativo. De este modo en las escuelas técnicas se suele dar preferencia a los estudios de peluquería, corte y confección y artesanías, o a disciplinas consideradas más modernas, como administración, secretariado y relaciones públicas, mientras que en la educación secundaria general se estimula a las mujeres a estudiar ciencias sociales y pedagogía, en

imágenes y referencias a oficios que aparecen en los textos escolares, sólo el 16.5% son desempeñados por mujeres. Asimismo, si bien el 10.2% de las mujeres son obreras, este grupo de trabajadoras no aparece representado en los textos y, aunque las mujeres constituyen el 52.9% de los profesionales universitarios y técnicos del país, sólo se las menciona en un 16.8% de los casos y sólo como profesoras y enfermeras (SERNAM, 1992).

En Chile, el 91.71% de las estudiantes aprobaron todos los cursos de la enseñanza básica, lo que se compara con un 87.79% de varones; en la enseñanza media, los porcentajes respectivos son 81.43% y 78.06%. Las mujeres superaron la media nacional en todos los casos (Moreno, 1993).

desmedro de la ingeniería y las ciencias exactas en general.

Al término de la enseñanza secundaria, una porción de la población femenina que tiene condiciones socioeconómicas que le permiten retrasar el ingreso al mercado laboral y/o que postergan la unión conyugal continúa estudiando, con la esperanza de lograr una mejor inserción futura en el mundo del trabajo. Una parte importante de ese grupo opta por la universidad, ya que la enseñanza técnica terciaria parece tener menor nivel de formación y menor prestigio social, principalmente en los estratos medios y altos.

El hecho de que estas jóvenes salgan del ámbito doméstico que tradicionalmente les estaba reservado, supone nuevos desafíos, expectativas y necesidades; sin embargo, en el marco de las negociaciones que se realizan al interior del sistema de género como sistema de poder (Rico, 1993), eligen carreras y profesiones en la esfera extradoméstica que, como prolongación de sus asignaciones tradicionales, no alteran la división sexual del trabajo desde el punto de vista simbólico ni influyen efectivamente en la jerarquización que se establece entre los géneros. La mayor presencia de mujeres en la universidad no significa necesariamente que en este nivel se esté generando un cambio en el status social asignado a cada sexo, aunque puede significar en cierta medida una redefinición de los roles ocupacionales y un cambio cualitativo aún difícil de evaluar.

La "feminización de las universidades" desde el punto de vista cuantitativo no se debe tanto a una real redistribución de las posibilidades vocacionales como al hecho de que las mujeres atribuyen gran importancia a determinadas carreras que tradicionalmente se relacionan con "actividades femeninas" y a las que por ende, se les otorga menos valor. Estudios realizados en distintos países demuestran que principalmente las mujeres se concentran en las ciencias sociales, de la educación y de la comunicación, y en psicología, enfermería y odontología. Además, está aumentando su matrícula en química, derecho, ciencias médicas y arquitectura, carreras que antes tenían un gran prestigio, por lo tanto una imagen masculina, y que en la actualidad tienden a ser percibidas como "opciones para mujeres", lo que parece traducirse en un descenso sostenido de su prestigio de acuerdo a la percepción de lo que ocurre en el mercado laboral (Varela, 1991). Mientras tanto, las ingenierías y las ciencias básicas siguen siendo carreras predominantemente masculinas. Sin embargo, aunque se trata de un proceso sumamente lento y a pesar de las diferencias existentes entre los países de la región debido a la heterogeneidad de los procesos económicos y de modernización, se observa un avance de las mujeres en las áreas profesionales que hasta hace poco estaban ocupadas casi exclusivamente por los varones. Esta tendencia está presente en todo el mundo y alcanza uno de los niveles más altos precisamente en América Latina y el Caribe (UNESCO, 1990).

Los varones, por su parte, parecen seguir valorando las carreras más acordes con el perfil masculino y se resisten a elegir profesiones que puedan significar una "continuación del hogar", como pedagogía o enfermería, o aquellas cuyo mercado de trabajo está más abierto a las mujeres, como secretariado, lo que parecería lógico si se considera que son las peor remuneradas y con menor prestigio social.

La decisión de estudiar una carrera de tipo tradicional o poco ambiciosa no siempre se toma por falta de motivación, sino también por la convicción de que las posibilidades reales de inserción laboral de la mujer son limitadas. A veces también hay elementos de autodiscriminación, que son el resultado de una percepción de incapacidad de poder rendir adecuadamente en el desempeño de trabajos técnicos. A esto se añaden las exigencias del trabajo doméstico y familiar que, de hecho, impiden a la mujer concretar un proyecto de vida propio sin tener en cuenta los problemas que le causarán las responsabilidades que implica. La contradicción entre el trabajo productivo y el

reproductivo ha sido internalizada por las mujeres, y se refleja en las actitudes y decisiones que toman en el ámbito profesional y laboral.

El tipo de carreras preferidas por las mujeres mediatiza el impacto de su amplia participación en el sistema educativo. Esto demuestra que no es suficiente asegurar el acceso a las mujeres a la educación; además, hay que reorientar su participación hacia especialidades con mayores perspectivas, porque de lo contrario se tenderá a convertirlas en un recurso calificado de mano de obra barata para sectores sobresaturados y mal remunerados.

La falta de articulación que tienen la formación y especializaciones que reciben las mujeres con respecto al mercado laboral y los distintos ritmos y tiempos en los que se producen cambios en la educación y en el mundo del trabajo y de la economía crea dificultades a las egresadas para su inserción en los nuevos perfiles ocupacionales predominantes. Para que los proyectos mediante los cuales se procure incrementar la participación femenina en la educación superior en áreas no tradicionales tengan éxito y sean eficaces también es necesario que estén estrechamente vinculados a una alta demanda de educación superior en nuevas opciones por parte de las jóvenes y de sus padres, combinada con una amplia demanda de mujeres educadas en el mercado laboral (Dundar y Haworth, 1993). Con estos objetivos es necesario impulsar campañas públicas que incentiven tanto a las mujeres como a los empresarios.

En cierta medida, se considera que la educación es un vehículo de movilidad social ascendente, a pesar de que se ha comprobado que ha ido perdiendo eficacia como tal. Sin embargo, esta afirmación no es igualmente válida para varones y mujeres; en concordancia con el desconcierto general provocado por la crisis que sufren los jóvenes cuando se proyectan hacia su vida adulta, las estudiantes reconocen que su educación no necesariamente redundará en una mejor situación y en mejores ingresos. Según un estudio realizado en Uruguay sobre la proyección laboral que hacen los universitarios en función de la inversión actual en formación, las mujeres que esperan progresar bastante y sustancialmente representan un 38%, mientras que los hombres con iguales expectativas ascienden a un 43%; además, las mujeres desconocen cuál será su futuro laboral, mientras que los varones están más seguros de la apuesta formativa que realizan en función de una ocupación futura. Las experiencias indican que, gracias a sus estudios, las mujeres amplían su participación en la vida cultural y adquieren cierto prestigio, pero su educación no se traduce necesariamente en acceso al poder económico, social y político.

Pese a su tendencia creciente, la educación formal de las mujeres presenta importantes lagunas, que afectan a los grupos vulnerables, entre otras a las niñas y jóvenes de sectores populares urbanos, las campesinas y las indígenas. Limitaciones estructurales asociadas con la pobreza, el aislamiento geográfico, la educación familiar, y las pautas culturales que limitan el acceso de muchas mujeres a la educación en algunos de los países. Además, la percepción de que la rentabilidad privada de la educación femenina es reducida, induce a las familias pobres a no enviar a sus hijas a estudiar, no sólo porque considera poco rentable la inversión en educación debido a que los ingresos que reciben las mujeres por su trabajo son los más bajos, sino también porque se les exige desempeñar tareas reproductivas y productivas de subsistencia que sí son percibidas como de gran utilidad. Su papel dentro de la economía familiar y comunitaria es sumamente importante y por lo general pasan de la pubertad a la maternidad, sin tener oportunidades de velar por su desarrollo y vida futura.

Además, cuando las mujeres de estos sectores asisten a la escuela también se enfrentan a un gran desfase entre su vida cotidiana, sus vivencias y su realidad

lingüística y cultural y los contenidos de la educación que reciben. La escasa utilidad práctica de lo aprendido es también un freno para la motivación de las niñas para estudiar.

El desplazamiento de las poblaciones ocurrido en los países de la región, sobre todo la migración rural-urbana, muestra que en el flujo migratorio hay un predominio de mujeres, en particular jóvenes (de 15 a 30 años), lo que ha redundado en que la población económicamente activa migrante femenina haya aumentado en forma considerable en las últimas décadas. Esta movilización femenina está asociada fundamentalmente a la búsqueda de empleo, objetivo que no todas alcanzan debido a su bajo nivel de instrucción, derivado de las deficiencias del sistema educativo formal en las áreas rurales, su calificación poco adecuada y su escasa experiencia, que les impide responder a las exigencias del mercado de trabajo urbano; a esto se suma el restringido y segmentado mercado laboral, que redundo en altas tasas de desempleo femenino o su inserción en empleos de baja productividad y menores ingresos, principalmente el servicio doméstico.

Como conclusión, es posible afirmar que aun cuando los sistemas educativos no establecen en la actualidad diferencias desventajosas explícitas para las mujeres, por el hecho de formar parte de una sociedad más amplia que sí lo hace, ofrece oportunidades que son utilizadas en forma diferencial por los varones y las mujeres de acuerdo a las valoraciones, los estereotipos y las creencias culturales dominantes en la sociedad, por lo que es necesario tomar medidas de acción positiva que permitan a las niñas y jóvenes equipararse a sus compañeros.

En algunos países se ha iniciado el proceso de incorporación en forma oficial de la problemática femenina en los ministerios de educación. En Chile, por ejemplo, se ha iniciado el Programa Educación y Género, que comprende actividades a nivel central, regional y provincial cuyos objetivos son los siguientes: proporcionar a las estudiantes iguales orientaciones en materia de carreras y capacitación profesional que a los varones; asegurar a las mujeres el acceso a todas las formas de educación, eliminar todo concepto estereotipado de los papeles masculinos y femeninos en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, y hacer efectiva la igualdad de oportunidades en lo que respecta a la obtención de becas y subvenciones, a fin de que puedan acceder a los programas de educación complementaria, incluidos los de alfabetización funcional y de adultos, y al material informativo específico que contribuya a asegurar la salud y el bienestar de la familia (Moreno, 1993).

b) *Educación no formal*

El sistema de educación no formal, que promueven diferentes organizaciones e instituciones comunitarias, iglesias y entidades gubernamentales o de promoción, es otra forma de adquisición de conocimientos y capacitación. En el caso de aquellos sectores de la población que han tenido acceso a una mayor y mejor educación formal, se trata de que completen la formación que se les otorgó y adquieran destrezas para desarrollar nuevas actividades ya sean recreacionales o laborales. Pero en el caso de los sectores más carenciados, entre los que las mujeres están sobrerrepresentadas, la educación no formal es una manera de suplir las deficiencias y desventajas de su formación, producto de las limitaciones que tuvieron para acceder a la educación formal.

Las últimas décadas han sido testigo del diseño y ejecución de muy diversas actividades de formación y capacitación destinadas a los sectores populares de los

países de la región, y llevadas a cabo principalmente por organismos no gubernamentales y agencias de desarrollo. Estas experiencias orientadas sobre todo a los adultos, se enmarcan preferentemente en la denominada "educación popular" y tienen como propósito esencial elevar los niveles de vida de la población mediante la satisfacción de sus necesidades básicas y suponen un esfuerzo deliberado por transformar y superar la situación existente en cada comunidad. Generalmente las acciones se enmarcan en tres áreas estratégicas: 1) promoción social y familiar, 2) revalorización cultural, participación y organización popular, y 3) capacitación en tecnologías apropiadas y en proyectos productivos. La heterogénea experiencia acumulada en las actividades destinadas a las mujeres abarca elementos vinculados al desarrollo local, la organización y acción grupal, la constitución de actores sociales y políticos, la atención de necesidades básicas, la generación de ingresos, la alfabetización y el desarrollo personal de las destinatarias.

Pese a su importancia, las actividades de educación no formal, que con frecuencia no están suficientemente documentadas y sistematizadas, son fragmentarias y marginales para el conjunto de la sociedad y, por lo tanto, tienen una limitada visibilidad social. Sin embargo, han tenido una gran impacto cualitativo en la vida de muchas mujeres de sectores populares (urbanas, rurales, indígenas, negras) y en las nuevas actitudes que han adoptado ante las relaciones familiares, laborales y sociales, y ante sí mismas.

La universalización de la enseñanza primaria ha significado aumentar significativamente la tasa de alfabetismo, especialmente entre los jóvenes. Pero aún uno de los especiales esfuerzos que debe asumir la educación no formal de adultos es el de eliminar el analfabetismo,⁶ debido a la evidente desventaja que supone, desde la perspectiva de los recursos humanos, tanto para las personas como para los procesos económicos y de desarrollo en curso. Este problema afecta en mayor medida a las mujeres que a los varones; en América Latina y el Caribe la tasa de analfabetismo femenino es del 17.0%, lo que se compara con un 13.6% de analfabetismo masculino (UNESCO, 1992a). En la región, la mayoría de las mujeres que no han recibido instrucción se concentran en las zonas rurales, son campesinas o indígenas, o presentan ambas características, y tienen importantes diferencias en relación a las habitantes de las áreas urbanas, mostrando un fuerte contraste.⁷

La alfabetización ofrece a las mujeres adultas que no han podido beneficiarse de la escolaridad, una segunda oportunidad de adquirir conocimientos, además de ser un factor de realización personal y un derecho. De acuerdo a las experiencias realizadas, la alfabetización en sentido estricto, es decir concebida como un fin en sí misma que no garantiza la adquisición de conocimientos y capacidades técnicas básicas que permitan satisfacer las necesidades fundamentales y mejorar la calidad de vida, conduce al fracaso (Chlebowska, 1990). De ahí la importancia de comprenderla y plantearla como una acción específica en la que se deben tener en cuenta las particularidades y las necesidades de las mujeres y que debe adaptarse a su cotidianidad. De esta manera se

En América Latina y el Caribe más del 20% de las mujeres mayores de 25 años son analfabetas (Naciones Unidas, 1992).

En 1980, el 19.2% de las brasileñas que vivían en áreas urbanas eran analfabetas, lo que se compara con un 48.0% en el caso de mujeres de zonas rurales. En Ecuador, los porcentajes registrados en 1982 eran 8.0% y 33.1%, respectivamente, en tanto que en 1981 el 21.6% de las habitantes de las ciudades eran analfabetas en República Dominicana, mientras que el 42.4% de las que residían en el campo carecían de instrucción (Chlebowska, 1990). El contraste es aún mayor en países como Bolivia, en el que una de cada cuatro mujeres es analfabeta (Montaño, 1993).

garantizaría, en cierto sentido, el mejoramiento de la calidad de vida personal y familiar, y se facilitaría la participación pública en la comunidad a la que se pertenece, así como la inserción o reinserción laboral.

Las actividades de educación no formal han pasado por distintas etapas, que presentan ciertas similitudes con las diversas estrategias de desarrollo destinadas a las mujeres y con los cambios culturales que han ido modificando su imagen. En un principio, teniendo en cuenta sus funciones tradicionales, se decidió capacitarlas principalmente en técnicas relacionadas con sus funciones domésticas: cocina, costura, bordado, cuidado de los niños, artesanías, nutrición, atención primaria de la salud. Cuando se comenzó a reconocer la potencialidad de sus roles en el sistema productivo y en la gestión comunal, los talleres, cursos y seminarios tendieron a concentrarse en temas como la autoconstrucción de viviendas, la capacitación empresarial y las tecnologías apropiadas. Muchas veces en estas experiencias se obviaban las referencias a la situación de las mujeres en general y al sistema de género en el que están insertas y existió poca claridad en los elementos entregados para un proyecto de vida autónomo con metas bien definidas en el ámbito familiar y laboral.

En los últimos años, se han iniciado programas de capacitación y formación con perspectiva de género en los más diversos ámbitos. La adopción de este enfoque tiene por objeto poner en evidencia las diversas formas en que se expresa la subordinación femenina, en el entendido de que la discriminación que afecta a las mujeres puede ser transformada en la medida que tomen conciencia de su situación, y aumenten su protagonismo y desarrollen la capacidad de generar alternativas de cambio como constructoras de nuevos modelos societales. En general, las actividades han estado orientadas a fomentar la solidaridad grupal, el desarrollo personal, la asertividad y el cambio actitudinal, así como a crear condiciones para que las mujeres se expresen a través de demandas que den cuenta de su condición en términos de clase, de etnia y de género. Este esfuerzo se concentra de preferencia en cursos complementarios de la capacitación basados en una concepción de desarrollo integral de las mujeres y destinados a desarrollar su potencial, afirmar la autoestima, enfrentar los prejuicios y dificultades que puedan presentarse y valorizar adecuadamente sus aptitudes e intereses. Los talleres para mujeres son un vínculo entre los planteamientos derivados del movimiento feminista y los sectores de mujeres pobres, que se va fortaleciendo cada vez más.

Algunas organizaciones de mujeres y organismos no gubernamentales han impulsado también actividades de capacitación basadas en procesos de toma de conciencia desde una perspectiva decididamente feminista. Los talleres y "escuelas" se caracterizan por el uso de metodologías innovadoras que parten de las propias experiencias de las mujeres y que asumen un planteamiento político, y tienen como objetivos la construcción de una identidad femenina distinta y de un movimiento social de mujeres. Sin embargo, a pesar del esfuerzo creativo y crítico desplegado, en algunos casos hay una brecha significativa entre los principios centrales del feminismo y la práctica metodológica de la capacitación (Hee Pedersen, 1988), que a veces sigue siendo muy jerarquizada; esta limitación constituye un fuerte reto al que algunas organizaciones ya han respondido.⁸

Las propuestas pedagógicas del Centro de Investigación para la Acción Femenina (CIPAF) de República Dominicana y los centros "Flora Tristán" y "Manuela Ramos" de Perú representan una alternativa educacional liberadora para las mujeres, dentro del marco de la educación popular (CEAAL, 1986).

Uno de los problemas más acuciantes que afectan a las mujeres de los sectores populares urbanos en la actualidad es la falta de capacitación para el trabajo. Dentro de las acciones de educación no formal se prioriza cada vez más la capacitación laboral, que constituye una forma de satisfacer necesidades prácticas de género, como el tener un empleo y percibir mayores ingresos. Pero, al mismo tiempo, hay que evaluar hasta qué punto esto también satisface una necesidad estratégica de género, lo que va a depender del tipo de capacitación que se ofrezca y de su orientación. Por ejemplo, la capacitación en actividades no tradicionales amplía las posibilidades de acceso de las mujeres a un empleo y a largo plazo puede llegar a ser un elemento importante para vencer la segregación ocupacional derivada de la división sexual del trabajo, y contribuir simultáneamente a su autonomía.

Para lograr una mayor equidad, la población femenina de nuestros países debe plantearse la necesidad de descubrir y reforzar sus capacidades en el ejercicio del poder. Con tal convicción, se están realizando actividades de capacitación para dirigentes políticas, vecinales y comunitarias, destinadas a ampliar su ciudadanía y su protagonismo público, para lo cual se estimula la capacidad de liderazgo y la participación social. Los contenidos que se imparten incluyen una serie de técnicas que contribuyen a optimizar las calificaciones de las mujeres: desarrollo de la autoconfianza, control del estrés, capacidad de expresión y oratoria, gestión y administración del tiempo, conducta asertiva, resolución de conflictos y aprendizaje de nuevas formas de negociación y alianza, con otros actores sociales, sin que por ello se desdibuje la especificidad de género.

Un proceso muy interesante que se ha derivado de la necesidad de multiplicar las actividades de capacitación y, a la vez, ampliar el protagonismo de las mujeres es la formación de monitoras populares. Las monitoras son mujeres que provienen de organizaciones de base y que, pese a no tener formación profesional específica o un alto nivel de escolaridad, desempeñan un rol técnico, participan en distintas experiencias de desarrollo y gestión local, actúan como facilitadores, capacitan y acompañan a las mujeres de su comunidad y son una especie de nexo entre ellas y las organizaciones de promoción. Las monitoras, que realizan todas estas tareas como voluntarias, son agentes con capacidad de reproducir los esfuerzos de capacitación y, a su vez, de orientar la dinámica organizacional y social de los grupos con que trabajan.

Los talleres de capacitación en derechos de la mujer, destinados fundamentalmente a mujeres de sectores populares, tienen por objeto darles a conocer sus derechos legalmente establecidos como personas y ciudadanas, capacitarlas para el ejercicio cotidiano de esos derechos y entregarles herramientas que les permita hacer frente a los problemas derivados de la violencia doméstica, la custodia de los hijos, la separación o el abandono del cónyuge, los despidos de sus empleos y la protección a la maternidad, entre otros.

En la región, a raíz de la agudización de los problemas del medio ambiente y su relación con la situación de pobreza, se han implementado talleres de capacitación en los que se reconoce el importante papel de las mujeres en el manejo de los recursos naturales y el logro de un desarrollo sustentable. En el proceso de búsqueda de alternativas para superar la crisis medioambiental, se les entrega información sobre nuevas formas de uso y aprovechamiento de los recursos, se reflexiona en torno a los patrones de consumo y la producción de alimentos en el hogar y se las capacita en el empleo de tecnologías alternativas. En el caso concreto de las campesinas, las tecnologías apropiadas también las ayudan a contrarrestar el desplazamiento de los empleos femeninos derivado de la introducción de la mecanización en la producción y en

la elaboración de alimentos agrícolas pero una de las mayores limitaciones que presentan estas experiencias es que refuerzan las actividades tradicionalmente desempeñadas por las mujeres, y no modifican la división genérica del trabajo y de los roles.

También se han emprendido actividades de capacitación en atención de la salud, principalmente en las áreas de la salud reproductiva y mental, focalizadas en la reflexión sobre la sexualidad femenina, el sentido de la maternidad y la socialización de género, entre otros tópicos. Últimamente también se ha comenzado a prestar atención a temas de creciente interés, como la prevención de enfermedades de transmisión sexual y el SIDA, la salud laboral y los efectos de la contaminación ambiental. Estos talleres permiten que las mujeres se apropien del derecho de adoptar decisiones sobre su propio cuerpo, protejan su bienestar psíquico y exijan servicios de salud adecuados a sus intereses y necesidades.

La educación no formal definida como "popular" es un importante aporte desde el punto de vista metodológico, ya que en ella se utilizan técnicas de corte antiautoritario que favorecen un aprendizaje activo, grupal y participativo y hace uso del conocimiento de las mujeres, vinculándolos a los que se imparten y los articula con los problemas que enfrentan cotidianamente. Una de las principales características de este tipo de educación es la flexibilidad de la programación, que permite incorporar contenidos o acciones que responden a necesidades o motivos coyunturales no contemplados inicialmente. En la estructura de los programas, talleres y seminarios de capacitación se suele incluir la transmisión de ciertos mensajes y conocimientos por parte de especialistas o de monitoras; además, se comparten las experiencias concretas de las participantes y se hace una reflexión conjunta sobre los contenidos. En forma paralela, hay elementos lúdico-recreacionales y afectivos, que permiten a las mujeres conocerse mutuamente, establecer relaciones de confianza y adquirir mayor seguridad. Todo esto conduce a un proceso educativo interactivo que tiene grandes repercusiones para las beneficiarias y para el capital social humano.

Por su parte, las participantes, de acuerdo a su condición de pobreza y a sus bajos niveles educacionales, tienen necesidades y aspiraciones definidas por sus experiencias de vida y sus formas particulares de adquirir conocimientos, lo que determina que en su rol de alumnas también presenten características específicas. La consideración de las particularidades de la condición de las mujeres al momento de concebir cualquier actividad de educación no formal constituye un factor importante de su éxito.

Se considera asimismo que la información, entendida como una forma de poder, de capacidad de "manejar" el medio y de insertarse en la sociedad en forma más equitativa, también es una carencia de gran parte de la población femenina. La constitución de sistemas, centros y redes de información se considera otra forma de capacitación sobre temas de interés para las mujeres y de información sobre beneficios específicos, por lo que en la actualidad representan una nueva prioridad para los organismos no gubernamentales y los gobiernos.

A través de estos mecanismos, a los que se puede acudir en cualquier momento en forma gratuita y con la asistencia de personal preparado, las mujeres cuentan con información directa sobre temas que guardan relación con su vida cotidiana, formas de participación en su comunidad y lugares o personas que les pueden ayudar a solucionar sus problemas.

Las mujeres que acuden a estos centros suelen hacerlo movilizadas por la necesidad de información legal y, dada la importancia que se le otorgó durante el Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer (1975-1985) a la igualdad jurídica, la mayoría de los sistemas se ha especializado en este ámbito. Pero de acuerdo a los

cambios en el aparato productivo la información y la orientación laboral son instrumentos de primordial importancia que permiten prestar asistencia de gran utilidad tanto a las jóvenes que buscan empleo por primera vez como a aquellas que se reincorporan al mercado de trabajo. En la actualidad, se requiere que los servicios de orientación que se les prestan tengan un mayor énfasis en lo laboral y, por lo tanto, ofrezcan información sobre las alternativas de capacitación existentes y sus posibilidades de acceso a ellas, orienten sobre la diversas opciones del mercado de trabajo y faciliten a sus destinatarias la búsqueda de un empleo.

c) *Educación en la perspectiva de género*

La evolución teórica y metodológica de los estudios y conocimientos sobre la inequidad, la subordinación y la discriminación que afectan a las mujeres en nuestras sociedades ha conducido a introducir un nuevo tema en la formación de los recursos humanos: la capacitación en la perspectiva de género.

En el marco del proceso de replanteamiento del trabajo con mujeres, muchas organizaciones no gubernamentales de la región han implementado Talleres de género, en los que participan representantes de las agrupaciones populares involucradas en los distintos proyectos. Estos talleres tienen por objeto el contrastar experiencias, identificar problemas y coordinar acciones, y a través de ellos se procura incorporar la dimensión genérica en todas las actividades; por lo tanto se dan a conocer a las participantes los lineamientos básicos más operacionales del enfoque de género.

La problemática del desarrollo de los recursos humanos femeninos no sólo hace referencia a la formación de las mujeres sino también a la capacitación que requieren todas las personas (varones y mujeres) en los temas que hacen referencia directa a la estructuración del sistema de género vigente y a los modos posibles de modificarlo con miras a lograr una mayor equidad.

Los agentes que intervienen en la transmisión de conocimientos pueden cumplir un papel muy importante en la reproducción de prejuicios y estereotipos sexistas o, por el contrario, pueden contribuir a su superación y eliminación. Las limitaciones formativas que en el área de los estudios de la mujer y del género tienen aquellos que actualmente realizan en la región, por ejemplo, las funciones de capacitación, formación y reentrenamiento de la fuerza laboral deben enfrentarse, de modo que puedan ser agentes activos de cambio tanto hacia la transformación exitosa del aparato productivo como hacia la modificación de los valores y pautas culturales que impiden una equitativa inserción de las mujeres en este proceso. Con tal objeto se ha comenzado, aunque aún tímidamente, a capacitar a su vez a las capacitadoras en las instituciones de formación técnica, y a promotores, extensionistas, encargados de asistencia técnica de las organizaciones no gubernamentales y a funcionarios públicos de distintos ministerios.

El reconocimiento de la necesidad de adoptar una estrategia de planificación del desarrollo en términos de género ha conducido en algunos países⁹ a la ejecución de actividades de capacitación de jefes y jefas de servicios, y de profesionales que trabajan

El Servicio Nacional de la Mujer (SERNAM) y la Subsecretaría de Desarrollo Regional y Administrativo de Chile organizaron un seminario denominado "Género en el desarrollo. Instrumentos teóricos y metodológicos para la planificación" para funcionarios de la administración pública. A nivel internacional, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) también ha creado módulos de capacitación para los(as) funcionarios(as) que participan en los proyectos de desarrollo.

en los gobiernos regionales, provinciales y municipales. El propósito de estas actividades es que los encargados del diseño y la ejecución de políticas sociales tomen en cuenta la perspectiva de género y las necesidades específicas y diferenciales de las mujeres en relación con los varones.

Pero no sólo la educación no formal ha sido permeable a este tema; en la actualidad también comienza a considerarse necesario que los profesionales y técnicos especializados en distintos campos adquieran capacitación a través de programas de formación superior y posgrado en estudios de género, por lo que ya se han empezado a dictar cursos sobre el tema en universidades y centros especializados. Éstos permiten la adquisición de marcos teóricos y metodológicos que posibilitan, a través de un análisis transdisciplinario, la mejor comprensión de nuestras sociedades, la incorporación de la visión de género en la práctica profesional y el análisis de los problemas del desarrollo; asimismo, estimulan la investigación y la generación de datos desagregados por sexo.

C. LAS MUJERES EN EL MERCADO LABORAL

Uno de los rasgos sobresalientes y de mayor dinamismo de las sociedades latinoamericanas y caribeñas desde la década de 1950 es el masivo ingreso de mujeres al mercado laboral, determinado por el constante aumento de la necesidad de las mujeres de contribuir a los ingresos del hogar, su creciente participación política y social y las modificaciones en la imagen femenina. A pesar de la importancia económica, social y cultural de este fenómeno, todavía no se ha determinado cuáles son sus efectos a largo plazo de dicha incorporación sobre la identidad femenina, las aspiraciones vocacionales y laborales de las mujeres y el sistema de género, a partir de redefiniciones de sus relaciones con los hombres y con la sociedad en su conjunto.

Pero aun cuando la proporción de mujeres en la fuerza de trabajo total ha aumentando, sigue siendo distante de los porcentajes masculinos. Además, su participación laboral se caracteriza por concentrarse en el sector informal, altas tasas de desempleo y subempleo, segregación ocupacional y una notable discriminación salarial. Por lo tanto, a pesar de los cambios que se han producido, la estructura del empleo por rama de actividad casi no ha variado y los niveles de calificación y preparación técnica de las mujeres tampoco se han incrementado sustancialmente. Aunque es un conjunto de factores económicos, sociales y políticos, lo que favorece la incorporación de las mujeres al mundo laboral remunerado en determinados periodos, permanece constante una concepción tradicional en la definición de la fuerza de trabajo femenina como una fuerza laboral secundaria, de alta inestabilidad, carente de las calificaciones necesarias y limitada por la maternidad y las responsabilidades reproductivas. A pesar de estos problemas las tendencias actuales indican que las mujeres de América Latina y el Caribe permanecen en el mercado laboral una vez que han ingresado a él.

Pese a que aún existen obstáculos que dificultan el acceso al trabajo de las mujeres en igualdad de condiciones con los varones, éstas perciben que al incorporarse al mundo laboral ganan en términos de valoración personal, independencia y autonomía. Su voluntad creciente de participación en el mundo del trabajo representa un desafío, y éste exige respuestas articuladas e innovadoras que permitan el adecuado desarrollo de los recursos humanos que ellas representan y que en la actualidad se encuentran infrautilizados. Sería importante preguntarse, en el actual contexto de cambios en el ámbito productivo, si es lo más favorable y positivo para el desarrollo económico de los países que un sector tan significativo de la población, cada vez con mayor instrucción formal y más calificado, permanezca al margen del mercado laboral.

Las actividades femeninas se concentran en determinadas ramas de actividad y en un número limitado de ocupaciones, entre las que se encuentran fundamentalmente el servicio doméstico; las actividades administrativas en oficinas; los servicios comunales, sociales y personales; el comercio; los restaurantes y hoteles y dentro de la industria manufacturera, los sectores del vestuario y textil. Los estudios de casos nacionales realizados en el marco del proyecto regional de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) "Regulación del trabajo de la mujer en América Latina" indican entre otras

apreciaciones, que "existen disposiciones insuficientes en materia de calificación o formación profesional que estimulen la inserción de la mujer en ocupaciones en las que se encuentran subrepresentadas". La oferta de servicios educativos y formación laboral para la mujer aún se concentra en ocupaciones tradicionales, lo que es un reflejo de la estructura de la demanda del mercado de trabajo.

Estas características del trabajo femenino comenzaron a registrar algunas modificaciones en la última década, sin por esto abandonar su carácter dominante. A partir de la masificación de la informática, la presencia de la mujer en el sector financiero ha fluctuado entre el 5% y el 7%; y en los sectores de transporte, almacenamiento y comunicaciones recién se inicia, por lo que apenas asciende a un 1%-2%. Asimismo se observa un lento crecimiento en áreas hasta el momento vedadas como los sectores metalúrgico, electrónico y mecánico, aunque se vinculan más claramente a las tareas administrativas que a las específicamente operativas y técnicas (Silveira, 1993).

En los últimos 20 años, el mayor nivel educativo de las nuevas generaciones de mujeres que se incorporan al mercado laboral se ha reflejado sobre todo en las ocupaciones más dinámicas vinculadas al sector terciario moderno y al área no manual del resto de la economía. La información sobre seis países (Brasil, Panamá, Ecuador, Argentina, Chile y Paraguay) correspondiente a 1960-1980 coloca en primer lugar de crecimiento a los directores y gerentes de sexo femenino (entre 150% y 200% en Brasil y Panamá), a las secretarías, las empleadas de oficina, las vendedoras, las profesionales y las técnicas (ORIT, 1991). Sin embargo, y nunca es suficiente reiterarlo, las ocupaciones clásicas son las que siguen definiendo el perfil del empleo femenino.

De acuerdo con la masificación de la educación en la región y debido a la alta participación de las mujeres en el sistema educativo, la población económicamente activa femenina ha llegado a tener incluso un mayor nivel de instrucción que la población masculina activa e inactiva.¹ Sin embargo, hay dos problemas claramente identificados en esta área. En primer lugar, si bien la educación y la formación profesional son claves para conseguir un empleo, muchas mujeres siguen desempleadas pese a su alto nivel educativo. En segundo término, la creciente escolaridad de las mujeres y el aumento de su presencia en el área de las ocupaciones no manuales no se ha traducido en una elevación de sus ingresos, y hay diferencias significativas entre los salarios que reciben varones y mujeres por trabajos de igual valor y con el mismo capital humano incorporado (instrucción, experiencia, capacitación).

El ingreso es una variable muy sensible a las coyunturas económicas. Durante la crisis de los años ochenta se observó que cuanto más elevado era el nivel de instrucción, mayor era también la brecha de ingresos adversa: es decir que las diferencias de ingreso entre analfabetos de diferente sexo eran sensiblemente menores que las existentes entre hombres y mujeres con estudios universitarios (Arriagada, 1990; Parada, 1991);² dichas diferencias disminuyeron cuando se inició la recuperación económica en algunos países

En 1980, en siete países de la región (Argentina, Brasil, Chile, Ecuador, Honduras, Panamá y Uruguay) el porcentaje de mujeres empleadas con diez o más años de instrucción (enseñanza media y superior) era mucho mayor que el de mujeres con tres o menos años de educación. En el tramo superior, las mujeres superan a los varones en un 40% a un 125%, mientras que en el tramo inferior hay de 20% a 60% menos mujeres que hombres (ORIT, 1991, p. 20).

En Chile, entre 1960 y 1985 el ingreso medio de las mujeres no superaba el 68% del ingreso de los hombres (Arriagada, 1990, p. 97). En Bolivia, las mujeres que han alcanzado un nivel de educación superior perciben un ingreso que representa el 73% del que obtiene el hombre (Montaño, 1993).

(CEPAL, 1993). En la región, los ingresos de mujeres con un máximo de nueve años de educación son menores que los de los hombres con un máximo de cinco años de estudios (CEPAL, 1991), lo que indica que de todas maneras la discriminación salarial de las mujeres en los distintos sectores de ingresos se caracteriza por su carácter transversal.

Esta situación no afecta a todas las mujeres de la misma manera. Los estudios señalan que si se considera las distintas etapas de la vida laboral se observa un incremento de la discriminación salarial con la edad. El mejoramiento de los niveles educativos es patrimonio de las jóvenes menores de 35 años; las mayores no tienen igual formación y capacitación, y presentan diferencias sustantivas con los varones, debido a las cuales ocupan puestos que exigen menor calificación y que son más inestables, peor remunerados y más vulnerables a las transformaciones tecnológicas y productivas. La calificación de los varones generalmente aumenta con la edad; en cambio, las cualidades requeridas a las mujeres en las fábricas (por ejemplo, la motricidad fina, destreza y rapidez), producen que muchas veces la edad se acompañe de descalificación y desempleo. Por lo tanto, en el caso de las mujeres existe una relación directa entre mayor edad, menor nivel educativo, menor capacitación, mayor desempleo y mayor segregación ocupacional.

Según algunas autoras, las diferencias existentes en términos cualitativos tanto en la oferta como en la demanda de mano de obra, indicarían que, en realidad, los hombres y las mujeres no compiten en el mismo mercado, sino que se enfrentan a diferentes exigencias existiendo virtualmente dos submercados laborales, uno de trabajo femenino y otro masculino con estructuras socio-ocupacionales diferenciadas por la variable sexo (Silveira, 1993) y que cobran un sentido sustancial desde el análisis de género.

La inserción laboral femenina y la formación y el desarrollo profesional de las mujeres arrastran históricamente características estructurales y dificultades específicas derivadas de la dimensión de género, a las que se suman los diversos aspectos del actual desarrollo productivo y tecnológico de América Latina. Estas características adquieren una potencia y complejidad cada vez mayor, de tal modo que su comprensión exige una lectura no lineal y se requiere el concurso activo y concertado de múltiples factores sociales para su transformación y mejoramiento (Silveira, 1993). El análisis de la formación y capacitación laboral que reciben las mujeres permite un mayor conocimiento de los problemas que enfrentan en tanto recursos humanos y de las medidas necesarias para favorecer su desarrollo.

1. Formación y capacitación laboral

El ritmo acelerado del cambio tecnológico, el incremento de la competencia internacional, la profundización de los mercados y la sofisticación creciente de las demandas plantean constantes exigencias de renovación y transformación al aparato productivo, que se hace extensiva a los recursos humanos. Según González (1993), la productividad puede aumentar de muy distintas maneras, entre otras mediante lo que el autor denomina políticas "antes o fuera" del mercado laboral. Éstas tendrían un enorme impacto potencial sobre la productividad laboral futura y corresponderían a una serie de áreas susceptibles de mejoramiento en el ámbito de las políticas públicas (educación, salud, nutrición, formación profesional); a las que habría que sumarle la generación de medidas que, a partir de una estrategia estatal de género, aseguren la igualdad de oportunidades para las mujeres.

El nuevo modelo de producción industrial, cuyos fundamentos son las tecnologías flexibles y los nuevos métodos de organización del trabajo adaptados a mercados heterogéneos y cambiantes, también modifican la naturaleza del trabajo y las calificaciones requeridas. Estos cambios, que se suman al ajuste estructural, varían de acuerdo con la categoría ocupacional, el sexo, el nivel de calificación, y el país y su grado de desarrollo y modernización industrial y tecnológica.

Debido a la desigual valoración de las mujeres y de los varones, producto del sistema de género imperante, las mujeres se ven afectadas por una serie de limitaciones en sus intentos por acceder a la formación profesional y la calificación ocupacional; en la aplicación de los conocimientos adquiridos, es decir, en el acceso al trabajo y a los recursos productivos, y en lo que respecta a las condiciones de trabajo y las posibilidades de ascenso sobre la base del perfeccionamiento de las competencias adquiridas (Ulshoefer, 1991). La preparación de la mano de obra es un elemento de suma importancia de la competitividad y el desarrollo empresarial. Sin embargo, las mujeres por lo general reciben una formación que no se adecua a las demandas de las empresas, lo que incide negativamente en sus niveles de inserción y promoción del empleo; pero también sucede que mujeres con las calificaciones apropiadas no tienen acceso a los trabajos que de acuerdo a éstas podrían desempeñar idóneamente.

Los principales problemas relacionados con el desarrollo de los recursos humanos femeninos para el mercado laboral son: el inadecuado entrenamiento vocacional, la escasez de trabajadoras calificadas y la escasa motivación de la fuerza laboral. Debido a la socialización de género, la división sexual del trabajo y el desconocimiento de las mujeres de otras alternativas de capacitación, éstas suelen seleccionar para su formación los oficios tradicionales que en el mercado laboral tienen poca valoración, lo que limita consecuentemente sus ingresos.

Los cursos técnicos no formales por los que se inclinan las mujeres de los sectores populares muestran en general poca conexión con las actividades que efectivamente desempeñan en el mercado laboral, generalmente el servicio doméstico. En una investigación realizada en villas de emergencia de Buenos Aires se observó que, con la excepción de las que habían estudiado corte y confección, y cuyos estudios les fueron útiles para trabajar como costureras o modistas, las mujeres capacitadas no habían podido aplicar lo aprendido. Las que concurren a cursos de peluquería, cosmetología y manicura no pudieron ejercer el oficio aprendido o fracasaron después de comenzar a trabajar por cuenta propia debido, entre otros motivos, a que en el barrio no hay clientela para ese tipo de servicios y la "marginación ecológica" les impedía acceder a trabajos en las zonas donde sí la hay (Gallart y otros, 1992).

Los intereses y aspiraciones de las mujeres jóvenes se adaptan a la oferta de servicios de formación y a la oferta de puestos de trabajo existentes, de modo que terminan enmarcándose en la misma gama de puestos de trabajo que sus antecesoras. En la mayoría de los casos las jóvenes comparten, por tradición cultural o para enfrentar menos problemas, los estereotipos sociales sobre el trabajo que "debe realizar una mujer" y "debe realizar un hombre" y el convencimiento derivado de concepciones naturalistas y esencialistas de que hay trabajos "para mujeres y para hombres". Rara vez cuestionan estos esquemas y adoptan los discursos de sus padres, los docentes de la escuela primaria y secundaria, las instituciones de formación profesional, las parejas y los grupos de pares que ejercen influencia sobre ellas y refuerzan las normas culturales vigentes sobre "lo conveniente" en relación con la vocación laboral de la mujer.

El estudio realizado en el marco del proyecto "Promoción de la participación de la mujer en la formación técnica y profesional", ejecutado por la OIT en instituciones de

formación profesional de nueve países de la región demuestra sobre la base de un análisis de la matrícula que las mujeres constituyen el 47% del alumnado, porcentaje muy similar al de los varones, y que su número registra un crecimiento lento pero sostenido. Sin embargo, la distribución de las estudiantes señala que su participación varía en estricta relación con la gama de especialidades y que alcanza niveles mínimos en el caso de disciplinas consideradas "masculinas".³ El número de mujeres que opta por la formación técnico-profesional es similar al de varones, pero lo hacen a partir de elecciones disciplinarias u ocupacionales "tradicionales" que suponen, en cuanto a la inserción laboral, menor nivel de remuneración, menores exigencias de calificación y limitadas perspectivas de desarrollo profesional.

La orientación vocacional y profesional de las mujeres puede ampliar sus opciones laborales. Un buen ejemplo de esto es la situación de INATEC, que desde 1988 y en conjunto con el Instituto de la Mujer Nicaragüense, realiza acciones de capacitación de mujeres en áreas no tradicionales con notable éxito en cuanto a la acogida de las destinatarias. Las mujeres se han interesado sobre todo en los programas de reparación de electrodomésticos, soldadura, devanado de motores, electricidad automotriz, electricidad industrial y mecánica automotriz (INATEC, 1993).

Al margen de las decisiones de las mujeres, el mercado laboral y el sistema formativo se refuerzan mutuamente en cuanto a segregación y discriminación. Muchas de las instituciones que actualmente ofrecen capacitación laboral establecen diferencias (en áreas, contenidos, exigencias y modos de aprendizaje) entre hombres y mujeres. A su vez, la falta de motivación es un obstáculo considerable para la capacitación de las mujeres, y sus necesidades y deseos de saber más no se manifiestan automáticamente en su vida cotidiana. Pero, paradójicamente, la baja autoestima presente en muchas mujeres se refleja incluso en aquellas que tienen altos niveles de calificación, ya que a pesar de ellos nunca se sienten suficientemente preparadas para desempeñar ciertos cargos y asumir determinadas responsabilidades; por lo tanto, su constante exigencia de mayor capacitación se ve reforzada por la circunstancia de que ésta no les garantiza generalmente el mismo grado de acceso que a los hombres a un empleo adecuado.

La calificación en una ocupación no tradicional o comúnmente considerada como "masculina" tampoco ofrece necesariamente a las mujeres posibilidades de acceder a mejores empleos. Esto significa por una parte, que la misma capacitación es valorada de forma diferente si su portador es hombre o mujer y, por otra, que el concepto de "calidad" se considera sinónimo de las características "inherentes" al ser humano masculino (Ulshoefer, 1991); por consiguiente, hay que realizar un análisis de género de esta situación para formular estrategias realistas de desarrollo de los recursos humanos femeninos.

El seguimiento de alumnas de programas de formación técnico-profesional también indican que la capacitación no es suficiente para conseguir empleo. En un estudio realizado en Venezuela se determinó que del 40.2% de mujeres egresadas del Programa

Los datos demuestran que la participación de las mujeres fluctúa entre un 4% en los oficios relacionados con electricidad, gasfitería y agua, lo que se compara con un 96% en el caso de varones, un 18% en el área de construcción, un 55% en administración y servicios y un 65% en las finanzas, el comercio y la artesanía. En lo que respecta a la matrícula, el 70% de las estudiantes se concentra en el campo de las finanzas, la administración y los servicios, en tanto que el 8% se orienta a los programas industriales, el 5% a comercio e informática, el 2% a construcción y desarrollo empresarial y un 0.3% a electricidad; no hay mujeres que estudien disciplinas relacionadas con la minería (Silveira, 1992).

de Comercio y Servicios sólo un 17.16% consiguió un empleo. Este bajo índice podría obedecer a lo siguiente: 1) escasa capacidad de absorción del mercado de trabajo en el sector comercial, 2) saturación del mercado en algunos oficios, 3) deficiente formación y capacitación, y 4) baja prioridad de incorporación de la mujer en el campo laboral (INCE, 1992). Estos resultados inducen a realizar estudios específicos que aporten información sobre otros factores además de la incorporación al mercado de trabajo por parte de las mujeres que han recibido capacitación y en los que se analice la actitud de los empresarios frente a la posibilidad de contratación de mujeres. De igual manera como la formación profesional muchas veces no se realiza de acuerdo a las necesidades del mercado de trabajo, se fomenta la frustración de las mujeres que se capacitan y luego no pueden aplicar sus conocimientos o quedan condenadas al subempleo.

La construcción social de las calificaciones y su valoración indica que a ciertas características como la fuerza física, la autoridad, y la capacidad de mando (consideradas típicamente masculinas) se les asigna un valor más alto en el mercado de trabajo que a la destreza manual, la sensibilidad y la capacidad de escuchar (más frecuentes entre las mujeres); a la hora de definir aptitudes y requerimientos laborales, esto contribuye a establecer jerarquías entre los puestos de trabajo y los niveles de remuneración, así como entre trabajadores.

Sin embargo, cuando las mujeres optan por una profesión técnica y consiguen un trabajo en esa área tienen, en opinión de muchos empresarios, un desempeño igual o mejor que el de los hombres. No aparecen verificaciones de accionar o idoneidad insuficiente sino que se reconoce la presencia justamente de esas ciertas "cualidades femeninas" que se evalúan como positivas para el desenvolvimiento en el mundo técnico. Entre éstas destacan la motricidad fina y la precisión, especialmente aptas para la microelectrónica; una gran responsabilidad y claridad de metas y objetivos; gran capacidad de gestión y experiencia en el manejo de situaciones imprevistas o problemáticas; condiciones para el diálogo, la conciliación y las relaciones interpersonales; aptitudes para la administración de personal y la conducción de equipos de trabajo, y un estilo de trabajo más participativo (Silveira, 1993). Esto podría contribuir a que se considerara a las mujeres como recursos humanos aptos para una organización del trabajo más flexible, creativa y menos rutinaria y, a la vez, más cercanos al perfil del trabajador que se impone y se valora actualmente. Además, la internalización de las exigencias sociales lleva a las mujeres a demostrar constantemente idoneidad y contracción al trabajo, lo que tiene efectos positivos directos en su productividad.

El desafío que surge de los diagnósticos es que no basta con propiciar una mayor participación femenina en el sistema formativo profesional o técnico; sino también hay que tomar medidas para reforzar la diversificación, la pertinencia y la funcionalidad de las materias que se enseñan. Hay que proporcionar a las mujeres una formación actualizada, en la que se tomen en consideración las innovaciones tecnológicas, con un alto componente de experimentación y práctica, dada su escasa familiaridad con máquinas y equipos, y que permita la adquisición de conocimientos y habilidades que respondan a los cambios tecnológicos. Asimismo, se deben adoptar nuevas políticas de empleo para las mujeres o ampliar las existentes, teniendo presente que deben incluir medidas de acción positiva en el campo de la educación, la formación, y la orientación profesional, así como en el área del asesoramiento y la colocación. En la actualidad es evidente que en un mercado de trabajo dinámico como el que se va estructurando, tanto la formación inicial como la actualización y el reciclaje de los conocimientos profesionales constituyen instrumentos fundamentales para acceder, mantenerse o promocionarse en el empleo.

A pesar de que no hay obstáculos legales que limiten la educación, formación y

capacitación de las mujeres, el problema se sitúa en las diferencias existentes entre la igualdad de hecho y de derecho. Nos encontramos en un terreno signado por las contradicciones de una legislación equitativa y una realidad que, sustentada culturalmente y de acuerdo con el sistema de género, discrimina a las mujeres y limita sus opciones de desarrollo. Si bien existe una demanda cada vez mayor de recursos humanos polivalentes (varones o mujeres) capacitados en distintos campos, con una sólida base científica, y con capacidad de aprendizaje permanente y de adaptación a los cambios, no hay que olvidar que los elementos culturales discriminatorios que influyen en la capacitación de las mujeres y sus calificaciones interactúan entre sí y se derivan de la articulación de diversos mecanismos en el seno de las empresas.

Una investigación realizada en la industria electrónica de Brasil revela que la subvaloración de la formación de las mujeres como recursos humanos útiles para la empresa, se refleja en lo siguiente: 1) la falta de remuneración del mayor nivel de escolaridad o de capacitación de las mujeres, 2) la falta de reconocimiento de las competencias utilizadas por las obreras adquiridas en la esfera doméstica, 3) la falta de valoración de la mayor disciplina y paciencia de las mujeres para que se reconozcan oficialmente sus calificaciones a través de una mejoría en sus salarios o un ascenso, y 4) la falta de reconocimiento de la experiencia y los conocimientos adquiridos en empleos anteriores, que conduce a su contratación al nivel más bajo (Hirata y Humphrey, 1986). Es posible comprobar que los mecanismos de reproducción de la subordinación femenina y de las desigualdades de género operan en las fábricas y las empresas con igual vitalidad que en otras instituciones.

De acuerdo a la heterogeneidad que presentan las mujeres y a las particularidades que se derivan de las distintas formas de incorporación al mercado laboral, la formación y capacitación laboral debe especificarse y validarse a los distintos grupos y responder a sus diferentes problemas, calificaciones y necesidades. Se deberían distinguir los siguientes grupos destinatarios: jóvenes que buscan por primera vez empleo; trabajadoras que se ven afectadas por la reconversión productiva, la falta de capacitación o educación y el subempleo; mujeres desempleadas y mujeres que deben reinsertarse en el mercado laboral después de períodos de inactividad.

2. Capacitación, reentrenamiento y reciclaje para la mujer trabajadora

Las actividades de capacitación y reciclaje de la mano de obra que realizan las empresas de la región son limitadas, tanto en lo que respecta al número de cursos como a los recursos que se les destinan, aun en los países en que el Estado ofrece incentivos financieros a la capacitación (CEPAL/OREALC, 1992).⁴ Cuando las empresas llevan a cabo estas actividades de formación suelen beneficiar generalmente más al personal de nivel medio y superior que a los operarios propiamente tales.

Los estereotipos que descalifican la mano de obra femenina, que aún persisten en las sociedades latinoamericanas y caribeñas, para desarrollar con idoneidad ciertas actividades o desempeñarse con eficacia en determinados puestos, condicionan las

En Chile las empresas que tributan en primera categoría pueden descontar todos los años de los impuestos que les corresponde pagar los gastos en capacitación de su personal, hasta un máximo de un 1% del valor total de las remuneraciones o el equivalente de tres sueldos mínimos en caso de que esa suma supere el 1%.

políticas de contratación y selección de las empresas, así como también la capacitación que ofrecen. Debido a la segmentación rólica existente en las industrias, las mujeres generalmente son operarias y muy pocas ocupan puestos técnicos, directivos y gerenciales, de modo que rara vez reciben capacitación. Mientras tanto, los cargos de supervisión y dirección están en su mayoría ocupados por hombres, que, además, tienen mayores facilidades para que se les dé capacitación sobre el conocimiento y los manejos de los avances tecnológicos.

Aun en las empresas que pertenecen a ramas de actividad consideradas "tradicionalmente femeninas", las de vestuario y fabricación de alimentos o de plástico, el número de mujeres que accede a la capacitación es minoritario y, además, ésta generalmente no incluye el uso de nuevas tecnologías, problema que sin duda se agudiza en las empresas de rubros en los que las mujeres son minoría.⁵ Sin embargo, ante la oportunidad de realizar cursos de reciclaje y perfeccionamiento las trabajadoras suelen elegir los vinculados a sus motivaciones de desarrollo personal en lugar de los que suponen un progreso dentro del propio oficio o profesión; esto refleja cierta falta de motivación o, tal vez, la convicción de que es muy difícil que un curso les permita recibir un mejor salario o ascender, lo que se suma al hecho de que generalmente las mujeres trabajadoras no tienen tiempo para estudiar, debido a su doble jornada laboral, ni posibilidades de recreación. Por lo tanto, los cursos se transforman en un espacio de distracción y de encuentro con otras mujeres fuera de sus obligaciones habituales.

Algunas autoras ponen en duda que la modernización industrial y tecnológica tenga efectos positivos para las mujeres trabajadoras; se afirma incluso que la información estadística demuestra claramente, que debido a la transformación del aparato productivo dentro de las empresas, la calificación sigue un movimiento inverso para hombres y mujeres: mientras los puestos superiores se masculinizan, las categorías de operarios y obreros se feminizan cada día más. Pareciera que el contenido tradicional del trabajo que valorizaba calificaciones basadas en la habilidad manual, la destreza, la atención y la concentración visual que caracterizan a un gran segmento de la mano de obra femenina y que se valorizaban tradicionalmente están perdiendo importancia frente a otros atributos tales como la confianza, la responsabilidad, la capacidad de abstracción y el nivel de escolaridad.

De todas maneras, no es lo mismo ser un obrero calificado que una operaria calificada, dado que a esta última se le sigue exigiendo que haga trabajo de tipo automático, repetitivo, parcializado, en línea de producción, bajo una supervisión y un control jerárquico estrictos, habitualmente ejercidos por varones. La identidad de la trabajadora se construye a partir de un proceso de diferenciación y contiene elementos que estructuran las relaciones entre varones y mujeres al interior de las empresas, así como entre trabajadoras y empresarios, que las colocan evidentemente en posición desventajosa.

Cuando las mujeres reciben capacitación, suelen adquirir nuevas cualidades para su trabajo y su conducta como obreras (capacidad de autocontrol, de respuesta a exigencias de calidad y de trabajo en equipo, y control de inventarios), que se suman a

En un estudio de trabajadores calificados del área mecánica, realizado en São Paulo (Brasil) sobre la base de 311 puestos de trabajo y 48 ocupaciones, se determinó que en el grupo había una sola mujer. Esto reproduce el perfil general del personal calificado en el mercado de trabajo de la industria mecánica, en el que la mano de obra femenina representa apenas un 5%, lo que se compara con una participación media del 25% en el conjunto de la industria paulista (Leite, 1992, p. 150).

sus características ya tradicionales como la destreza, la minuciosidad y la rapidez. De este modo comienzan a ser polivalentes, como se exige en la actualidad, sin que por esto se verifiquen aumentos de salario o mejores y nuevas posibilidades de promoción (Rangel de Paiva, 1993).

El interés por ofrecer capacitación a las mujeres al interior de las empresas es aún incipiente; sin embargo, algunos organismos están comenzando a considerarla como parte de sus actividades o identificando elementos que la potencien. En la Unidad de Integración de la Mujer en el Desarrollo Industrial de la ONUDI se prevé, con el objeto de promover la integración de la mujeres en el proceso de desarrollo industrial y dentro de nuevas áreas relacionadas con el desarrollo de recursos humanos para la industria, la evaluación de las necesidades desagregadas por género en dos niveles. El primero es el análisis de los recursos humanos y la evaluación de sus necesidades en los países, otorgando especial importancia a las diferencias de género; el segundo es el desarrollo de programas de capacitación para grupos específicos de mujeres en distintos subsectores. Sin embargo, este último proceso es el más difícil, porque la ONUDI no utiliza sistemáticamente criterios uniformes sobre capacitación para evaluar las necesidades en la preparación de los programas sobre la materia, en la identificación de las instituciones, en el desarrollo de los currículo de estudio ni en el seguimiento de los programas (ONUDI, 1993).

Para que sea posible identificar los obstáculos que deben enfrentar las mujeres como recursos humanos al interior de las empresas, así como los mecanismos que determinan su discriminación en relación con sus compañeros de trabajo, es importante analizar diversos aspectos de la práctica empresarial como los métodos de contratación, la estructura de cargos y salarios, las modalidades de evaluación del desempeño del personal, la existencia de un área de entrenamiento y capacitación, la implementación de una política de estabilización que ofrezca garantías a las(os) empleadas(os), la ejecución de programas participativos y los servicios de apoyo a los(as) trabajadores(as). Todos estos elementos son esenciales para potenciar la inserción equitativa de varones y mujeres en el mundo laboral del futuro cercano y para desarrollar recursos humanos tomando en consideración los cambios que se han producido.

3. Las nuevas tecnologías y las trabajadoras

Las industrias y las empresas de la región presentan un alto grado de heterogeneidad tecnológica. Mientras la mayoría mantiene una estructura industrial no modernizada, son aún pocas las que han incorporado nuevas tecnologías y nuevas formas organizativas, y generalmente lo han hecho de manera parcial y selectiva, otorgando prioridad a sectores considerados estratégicos; además, existen grandes diferencias derivadas del grado de desarrollo y de modernización de cada país. Sin embargo, la consideración del efecto que ya ha tenido la introducción de nuevas tecnologías para las mujeres y su necesidad de incorporarse a los sectores más avanzados resultan imprescindibles con miras al futuro.

Las modificaciones que están ocurriendo en el aparato productivo de los países indican que una estrategia sistemática e integral de modernización requiere de la incorporación de nuevos equipos y maquinarias, así como una redefinición de los patrones de organización de la empresa y un nuevo perfil de los recursos humanos para la asimilación de las innovaciones; esto lleva a hacer una distinción entre las nuevas tecnologías organizacionales y de producción. Las primeras consisten en técnicas, procedimientos o

sistemas de organización y gestión de los recursos productivos, los equipos, el trabajo y la información, que incorporan conceptos tales como la flexibilidad y la integración del proceso productivo y en las que se otorga valor a la polivalencia, el compromiso y la participación de los trabajadores. El conjunto de estos elementos constituirían el modelo presentado como clave para la competitividad industrial, pero por implicar cambios importantes y sustanciales en la "cultura de la empresa" despierta una mayor resistencia de los directivos. Las segundas corresponden a la modernización a través de los sistemas de base microelectrónica, microcomputadores, terminales en red, y equipamientos e instrumentos de control, medición y verificación que despiertan un mayor interés de los empresarios.

Ambos aspectos de las innovaciones imponen nuevas y mayores exigencias a los trabajadores, tanto en materia de escolaridad y de formación profesional (formal y no formal) como de actitudes y de experiencia. La distinción cobra aún más validez debido a que el cruce de ambas tecnologías con la variable género y la situación específica de las mujeres produce resultados contradictorios y en muchos casos paradójicos, y plantea nuevos desafíos en términos de equidad.

El impacto de las nuevas tecnologías en la división y organización del trabajo varía de un sector de la economía a otro; además, éstas afectan de manera diferenciada a los distintos procesos que se realizan dentro de un mismo sector, como a la fuerza de trabajo femenina y a la masculina, y a los trabajadores de distinta edad. Debido a que la fuerza de trabajo está integrada por hombres y mujeres, el cambio tecnológico sólo puede ser entendido cabalmente si en los análisis se toma en consideración la perspectiva de género. Pero las investigaciones realizadas hasta el momento sobre la influencia de las nuevas tecnologías en la composición de la mano de obra aún no ofrecen mayor información sobre el empleo y el desarrollo de los recursos humanos femeninos, a pesar de que han surgido líneas de estudio interesantes que convendría profundizar.

Se ha observado en los últimos años que en los nuevos contextos productivos se comienzan a valorar las aptitudes y competencias tradicionalmente consideradas femeninas y que las mujeres tienen una gran capacidad para integrarse a los nuevos sistemas de organización del trabajo, debido a sus cualidades gerenciales: mayor sensibilidad social, su notable creatividad y su tendencia a adoptar decisiones sobre la base del consenso de las partes involucradas se reflejan en métodos de gestión que coinciden más que los de muchos hombres con el tipo de conducción requerida (Ulshoefer, 1991). Esto ofrece una excelente oportunidad de incluir el estímulo de estas actitudes en la formación y capacitación de los recursos humanos masculinos, así como de reforzar la autovaloración y la autopercepción positiva de las mujeres en los cursos de capacitación destinados a ellas. Asimismo, conduce a una modificación de los contenidos que se otorgan al concepto de calificación que puede desconstruir la percepción cultural según la cual las mujeres están por definición descalificadas para el trabajo y el ejercicio del poder, e introducir nuevos elementos en la conformación y regulación del sistema de género al interior de las empresas.

Es importante tener en cuenta también que en empresas en las que es importante el trato con el público, como financieras y distintos tipos de agencias, a las mujeres se les demanda en tanto recursos humanos, características asociadas a la "imagen institucional moderna": ser jóvenes, bonitas, amables, sonrientes, saber escuchar a los clientes, y ser pacientes y laboriosas. En un estudio realizado en Ecuador se determinó que el atractivo sexual y las características maternas son los criterios centrales en los que se basan los directivos para incorporar personal femenino a la institución, y que, en

cambio, se relega a un último lugar la capacitación profesional y técnica de las empleadas (San Ildefonso, 1990).

En forma paralela, la idea difundida en los años sesenta de que las nuevas tecnologías microelectrónicas, al eliminar trabajos pesados y sucios, permitirían una real igualdad entre hombres y mujeres fue desmentida en las décadas siguientes por la constatación irrefutable de la reconstrucción continua de las diferencias que mantienen la brecha entre el trabajo calificado de los varones y el trabajo poco calificado de las mujeres (Abramo, 1990; Rangel de Paiva, 1993). La informática, la ingeniería de sistemas y los programas de computación permiten en un momento un gran *boom* femenino dentro del sector terciario, y aparecen como una de las pocas áreas en que la tecnología de punta no ofrece demasiadas resistencias al avance de las mujeres, entre otras cosas porque puede considerarse como derivada o complementaria de las tareas administrativas. Según Kergoat (1984), la informatización es experimentada por las mujeres en dos fases: una primera caracterizada por el interés y la esperanza que despierta la convicción de haber adquirido conocimientos más amplios, y una segunda, signada por el desencanto que sienten al comprobar que su trabajo se descalifica en la medida que descubren que en realidad más que el hecho de que ellas posean un saber nuevo, su antiguo conocimiento fue apropiado por el computador.

Al mismo tiempo, en el área administrativa se están produciendo grandes transformaciones en los perfiles demandados por las empresas, debido a la incorporación de nuevas tecnologías. Esto genera un desempleo que, en el caso de muchas mujeres, se deriva de una preparación y una calificación profesional obsoletas que les impiden responder a las actuales necesidades; además, las mujeres se enfrentan a una sobresaturación del mercado debido a que ésta es un área en la que se centra gran parte de la demanda laboral femenina, porque las mujeres tienden a inclinarse por esta ocupación, que es una de las que mejor conocen y que es considerada socialmente apta para ellas.

La flexibilidad es un elemento claro del modelo de organización industrial que se está imponiendo. Esta flexibilidad suele traducirse para las mujeres en utilización intensiva de formas de empleo atípicas, como contratos de corta duración o empleos a tiempo parcial, que algunas autoras consideran adecuados en la medida que les permiten compatibilizar los requerimientos sociales que tienen en la esfera doméstica con el trabajo remunerado. Sin embargo, es necesario moderar el optimismo frente a esta situación, debido a que las evidencias que se desprenden de los primeros análisis realizados señalan que favorece la incorporación de las mujeres a la fuerza laboral, pero no muestran modificaciones sustanciales en la relación negativa entre mujer y mercado de trabajo o en las relaciones de género (Arriagada, 1991).

El nuevo paradigma tecnológico se vincula con una mejora del producto, con el aprendizaje permanente y con la existencia de un trabajador polivalente que comprenda el proceso productivo, completo y que pueda realizar varias funciones y participar creativamente en el trabajo en equipo. Pero las mujeres, al igual que otras categorías de trabajadores subalternas, han estado marginadas de los puestos directivos y de responsabilidad, e inhibidas de desplazarse hacia diferentes tareas que les provean una visión general del flujo de trabajo (Portocarrero, 1991). Esto significa que si bien como recursos humanos las mujeres poseen ciertas características que se consideran positivas, el hecho de que ocupen puestos de menor rango y la segmentación del trabajo al interior de las empresas, que las ubica en los niveles más bajos, obstaculizan su capacitación y reentrenamiento y, por lo tanto, impiden también su desarrollo y expansión.

Es necesario prestar atención a la convicción de que la sola incorporación de nuevas tecnologías producirá como efecto directo modificaciones en la estructura del

empleo femenino (puestos de trabajo, salarios, capacitación), debido a que su impacto está mediatizado por la estructura organizacional y por los criterios socioculturales utilizados por los gerentes, propietarios y los directores de recursos humanos de las empresas, que generalmente son hombres. Éstos suelen mostrar resistencias y poner restricciones a la incorporación de mano de obra femenina derivadas de las normativas de protección del trabajo de la mujer, en especial en lo relativo a la licencia por maternidad y el cuidado de los hijos, las valoraciones sobre la "fragilidad femenina" u otros estereotipos y son los que en definitiva determinan la posibilidad de cada trabajador de acceder a la información y aprendizaje de los nuevos conocimientos derivados del progreso técnico.

4. Capacitación de las mujeres del sector informal de la economía

De acuerdo a la información disponible, constituyen una alta proporción las mujeres del sector informal de la economía de todos los países de la región,⁶ donde encuentra oportunidad de supervivencia aquella población económicamente activa con un bajo nivel de educación. La actividad de las mujeres se concentra en unidades productivas familiares poco estructuradas que exigen un menor nivel de organización y calificación y a las que se incorporan a temprana edad, o en trabajos por cuenta propia que no requieren formación profesional. La escasa disponibilidad de recursos productivos complementarios del trabajo (capital, conocimientos técnicos y sobre gestión) contribuyen a la baja productividad de su trabajo y su bajo nivel de ingresos.

Durante los años ochenta se registró un importante incremento de los programas de capacitación gestionados desde las organizaciones no gubernamentales, los organismos internacionales y los gobiernos; éstos dieron apoyo a las estrategias laborales de organizaciones de mujeres ya constituidas o promovieron la formación de nuevos grupos con fines de generación de ingresos. Por otra parte, hay un gran número de mujeres jefas de hogar en América Latina y el Caribe,⁷ cuya necesidad de un trabajo remunerado estable, su interés en un trabajo de esa índole y su falta de formación impulsó a algunos países de la región a realizar actividades concretas destinadas a ofrecerles a capacitación técnica, para que lleven a cabo proyectos generadores de ingresos.⁸

Por ejemplo, en 1989 las mujeres constituían el 49% de la población ocupada en el sector informal en El Salvador y un 32.83% eran jefas de hogar (Vásquez, 1992).

Los hogares encabezados por mujeres representan el 34% del total en Jamaica, el 23% en Perú, el 22% en Honduras y el 29% en Venezuela (Vickers, 1989).

Algunas actividades de esta índole iniciadas por organizaciones no gubernamentales posteriormente pasaron a ser ejecutadas por los mecanismos estatales que se ocupan de velar por la igualdad de oportunidades de las mujeres; por ejemplo, en Chile se realizó el Plan Piloto de Apoyo a Mujeres Jefas de Hogar de Escasos Recursos. Este plan tiene un carácter integral y uno de sus componentes es la capacitación laboral, a la que se suman programas de salud mental, odontológica y oftalmológica; servicios de atención legal; mejoramiento de viviendas, y programas de cuidado de niños y lactantes. Antes de otorgarles la capacitación propiamente tal se celebraron reuniones con las mujeres y se las preparó para el cambio ocupacional mediante la entrega de elementos de formación general, de desarrollo personal y de información sobre el área de trabajo específica. Ya se han dictado 31 cursos, por intermedio del Servicio Nacional de Capacitación y Empleo, entre los que destacan los cursos sobre oficios no tradicionales como técnicas de construcción y mantención de áreas verdes, soldadura al arco, confección y reparación de redes de pesca, y producción de pescados y mariscos ahumados y salados. Una vez terminada la

Los programas orientados a la generación de ingresos a través de proyectos productivos y destinados a las mujeres de sectores populares, rurales o urbanas, tenían por objeto agrupar a las mujeres, enseñarles un oficio, y proporcionarles los recursos necesarios para que el grupo utilice su capacidad en la producción de bienes y servicios comerciables que les permitieran incrementar sus ingresos (Buvini , 1990). En muchos de estos proyectos no se ha logrado este último objetivo, uno de los motivos es que en algunos cursos se estimulaba y capacitaba a las mujeres para realizar ciertas actividades (costura, cocina, tejido, artesanías) que apuntan más a la ocupación del escaso tiempo libre, a la vez que consumen mucho tiempo que a brindar oportunidades reales para iniciar o fortalecer una actividad productiva, competitiva y generadora de ingresos. Además, la mayoría de los organismos encargados de los proyectos eran organizaciones de mujeres o instituciones de desarrollo que, si bien tenían experiencia en términos de promoción social, no poseían la competencia suficiente en cuanto a conocimientos técnicos para la producción, la gestión y la comercialización. Estas entidades no realizaron suficientes estudios de factibilidad, y no tomaron en consideración factores de primordial importancia como el acceso real de las mujeres al crédito, a los circuitos de comercialización y al avance tecnológico. Además, sus esfuerzos estaban orientados a asegurar la supervivencia de las mujeres mediante actividades económicas "minimalistas" y marginales, en lugar de introducirlas en actividades rentables y competitivas, y se establecían fuertes lazos de dependencia con las instituciones de apoyo, sobre todo para la comercialización de los productos.

Sin embargo, estas actividades educativas han tenido efectos positivos en lo que respecta a la identidad y la autonomía psicológica de las mujeres. Entre sus logros se cuentan la organización, la revalorización, el crecimiento personal, la posibilidad de compartir con otras sus experiencias, el quiebre del aislamiento y la adquisición de técnicas y conocimientos que les permitieron producir bienes para el consumo doméstico y mejorar en algo su calidad de vida. Las actividades redundaron en una mayor autoestima y una mejor imagen frente a los otros. La capacitación de las mujeres de sectores populares para la ejecución de proyectos productivos si bien no aumentó significativamente la productividad de las beneficiarias influyó en su formación como recursos humanos, en el sentido amplio del concepto, en cuanto les permitió considerar el desempeño de una actividad económica como algo factible, adquirir mayor seguridad en sí mismas e incrementar su participación social y política.

Los proyectos destinados a crear microempresas han tenido generalmente mayor éxito, debido a que sus destinatarias son mujeres que participan en talleres productivos autogestionados, que ya están integrados a la producción para el mercado, de modo que sólo necesitan aumentar su productividad, sus ganancias y sus conocimientos de gestión y mercadeo. Estos proyectos benefician a mujeres del sector informal que poseen pequeñas empresas manufactureras, comerciales o de servicios en las que trabajan solas o con unos pocos empleados. La capacitación se orienta a la sistematización de la experiencia adquirida en la práctica del oficio, la institucionalización de los conocimientos y la ampliación de los conocimientos sobre inversión y comercialización (Yañez, 1990), considerando que las microempresarias tienen como factor motivador la necesidad de supervivencia, pero a la vez una evidente ausencia de oportunidades para su desarrollo empresarial.

Muchos de estos proyectos de capacitación adolecieron de falta de sustentabilidad

capacitación se establecieron convenios con empresas para las prácticas laborales y la posterior contratación. El 89% de las egresadas de los primeros cursos está trabajando (SERNAM, 1993).

en el tiempo, no aumentaron la competitividad de las beneficiarias y cuando terminaron los financiamientos externos de los programas algunas iniciativas tendieron a desaparecer. En la actualidad la situación es diferente, porque las organizaciones capacitadoras procuran que los proyectos sean sustentables y que las participantes tengan una autonomía progresiva para lograr una mejor inserción en el conjunto del sistema productivo.⁹ La preparación y el acompañamiento de mujeres que inician un proyecto de autogestión empresarial incluyen: capacitación, identificación del mercado, estudios de factibilidad, financiamiento y gestión, así como también aspectos psicosociales y formativos que desarrollen en las mujeres la capacidad de innovar, de asumir riesgos y de interpretar las señales del mercado, con el objetivo final de que sean realmente exitosas.

Para simplificar, se podría decir que los individuos tienen tres grandes factores de producción que les permitirían autogestionar un empleo y emprender una actividad por cuenta propia: mano de obra, capacidad de gestión y capital. El primer factor es relativamente abundante en el caso de las mujeres de los sectores populares, pero los otros dos son sumamente escasos; por lo tanto para promover estas dos últimas capacidades es necesario realizar un proceso continuo e integral de capacitación tanto en las áreas técnico-productivas y de gestión como para el desarrollo personal de todas las mujeres que participen en un proyecto de autoempleo.

El número de empresarias mujeres se ha incrementado también al interior de las clases media y alta con una clara orientación en la mayoría de los casos de pequeño negocio más que de empresa. Pero a pesar de que el nivel de escolaridad y de formación de estas mujeres es superior, su perfil práctico no les otorga muchas ventajas en el momento de enfrentarse a los retos organizativos de sus negocios, debido a la falta de conocimientos específicos relacionados con la gestión, la organización y administración empresarial propiamente tales. Estas mujeres necesitan asistencia técnica y capacitación que les ayuden a resolver los problemas organizacionales, financieros y de gestión que se les presentan, y además les permitan iniciar una actividad empresarial más innovadora, especializada y competitiva. Sin embargo, la capacitación en áreas específicas, es insuficiente, puesto que necesitan adquirir además toda una "cultura de la empresa".

"Manos del Uruguay" es un caso exitoso de mejoramiento de las condiciones de vida de un grupo de mujeres pobres del interior del país, a través de un proyecto (cuyo inicio se remonta a 1968) de producción y comercialización de un producto artesanal de alta calidad estética y cuidadosamente diseñado. Esta organización, que se inició como un movimiento de acción social, con importantes aportes de trabajo voluntario, se ha convertido en una gran empresa. La labor de capacitación realizada en los últimos años ha permitido una amplia participación de las artesanas, que han ido asumiendo progresivamente nuevas responsabilidades en las áreas de la planificación y el control de producción, la gestión financiera, la elección de materias primas y la ejecución de proyectos de extensión a la comunidad, y también han comenzado a desempeñar funciones directivas. El desarrollo personal y el cambio cultural que han vivido en estos 25 años se refleja en sus actitudes con respecto a la sociedad, su capacidad de tomar iniciativas, en nuevas formas de resolver sus conflictos personales, en la formación de sus propios hijos y en la imagen que tiene de ellas la comunidad, que recurre a su experiencia y sus conocimientos cuando desea emprender actividades colectivas. La capacitación, sumada a la introducción de cambios tecnológicos y a la organización de la producción, también se tradujo en un importante aumento de la productividad: mientras en 1975, cuando "Manos del Uruguay" contaba con 100 artesanas, las ventas ascendieron a 800 mil dólares de los Estados Unidos, en 1991, cuando la institución estaba integrada por 700 artesanas, éstas alcanzaron a 3 millones de dólares (Terra, 1992).

D. ALGUNAS PROPUESTAS A MODO DE CONCLUSIÓN

De acuerdo al análisis realizado, la formación de recursos humanos femeninos debe incorporarse dentro de la corriente principal de "género en el desarrollo". Se considera, además, que en el marco de la transformación productiva esto favorecerá el desarrollo de los países y minimizará la pobreza, a la vez que contribuirá al logro de conseguir una mayor equidad.

Resulta necesario adoptar acciones e implementar políticas que influyan en distintos aspectos de la práctica formativa y en diversos actores sociales, entre otros las instituciones gubernamentales, los colegios y las asociaciones profesionales, las organizaciones no gubernamentales, las cámaras de industriales, las municipalidades, las instituciones académicas y de investigación, las empresas públicas y privadas, los organismos de cooperación y transferencia de tecnología y las mismas familias. Sin pretender agotarlas consideramos que algunas de las medidas más importantes que podrían adoptarse se pueden resumir en los siguientes planteamientos.

La reforma del sistema educativo debe abarcar todos sus niveles Xpreescolar, primario, secundario, técnico y superiorX y supone profundos cambios en cuanto a los contenidos, la metodología y la actitud frente a la enseñanza. También requiere renovación de las metodologías y los programas de estudio para adecuarlos a las necesidades que plantea el desarrollo de la región y las condiciones culturales de los distintos sectores de la población, así como estimular su revisión continua desde el enfoque de género. El objetivo es conseguir que en todos los procesos educativos institucionalizados se incorpore la perspectiva de una educación no sexista que corrija la situación actual, para lo que también es necesario promover investigaciones que generen información básica en el campo sociocultural, a fin de fundamentar el proceso educativo de género de acuerdo a la realidad y a los distintos grupos sociales. En este proceso sería útil evaluar las experiencias ya existentes sobre la inserción de la dimensión de género en la educación formal y no formal, tanto para varones como para mujeres.

Los nuevos desafíos radican en la adopción de estrategias para ampliar la cobertura educativa, asegurar el mejoramiento cualitativo de la educación, y garantizar la retención y promoción escolar de las mujeres. Pero esto debe ir acompañado de un esfuerzo sistemático para eliminar el lastre del analfabetismo femenino y lograr que las mujeres, en pie de igualdad con los hombres, tengan acceso a los conocimientos básicos, empezando por la lectura, la escritura y el cálculo. La elevación del nivel de formación general de todas las mujeres, cobra entonces vital importancia puesto que la capacitación no es un sustituto de la educación básica y no puede compensar completamente las deficiencias que presenta toda persona que no haya podido completarla.

La juventud es una fase clave en el ciclo vital desde el punto de vista de las políticas de igualdad de oportunidades. Es necesaria una correcta y masiva orientación vocacional que revise los estereotipos sexuales y en la que se insista en la capacidad y las aptitudes técnicas y científicas de las mujeres, debido a que los prejuicios culturales

relativos a la participación femenina en esos campos han operado como un factor inhibitorio. Se debe otorgar a las mujeres información adecuada y actualizada sobre las perspectivas laborales, en el marco de los procesos económicos y sociales por los que atraviesan los países y del estilo de desarrollo deseado; asimismo, su formación profesional debe adecuarse al nuevo perfil de requerimientos de mano de obra que tienen actualmente las empresas.

Es imprescindible ampliar la oferta de educación técnica y formación profesional de tal modo que abarque ocupaciones no tradicionales o que supongan un uso intensivo de tecnología, como parte de una estrategia global de desarrollo de recursos humanos. Sin embargo, se debe considerar que las mujeres que reciben capacitación en áreas no tradicionales pueden verse enfrentadas a toda una compleja y vasta gama de dificultades de orden sociocultural, cuya importancia no se puede ignorar ni minimizar. Por lo tanto, también se deben realizar actividades de información y sensibilización dirigidas a los empresarios, con el objeto de evitar que los estereotipos sexistas obstaculicen la contratación de mujeres formadas en áreas que comúnmente se consideran "masculinas". El rol de la orientación vocacional y profesional es fundamental, pero se debe lograr una adecuada articulación entre orientación, formación e inserción para lograr efectos positivos.

Tanto en el ámbito de la educación general como en el de la formación profesional es fundamental la adopción de políticas destinadas a que las mujeres adquieran habilidades y conocimientos relevantes que les permitan impugnar la segregación ocupacional de género en el mercado laboral. Por consiguiente, se deberían suscribir convenios de cooperación entre institutos públicos de formación profesional y empresas, que reciban subsidios o incentivos fiscales del Estado para la formación, la práctica y la posterior contratación de las jóvenes.

Además de aspectos puramente técnicos, la capacitación laboral debe incluir lo siguiente: a) la dimensión de género especificando las condiciones y el contexto de cada grupo de mujeres, b) información sobre el mercado laboral y el mundo económico y del trabajo, y c) estímulos que permitan a las mujeres descubrir capacidades, aptitudes y calificaciones. La capacitación es un instrumento correctivo en lo económico y en lo social, y un componente estratégico del desarrollo permanente de recursos humanos; por lo tanto, hay que crear condiciones especiales que mejoren la inserción de las mujeres a los cursos de formación y reentrenamiento (horarios, transporte, infraestructura, matrícula, permisos, becas), y establecer servicios de información y orientación laboral. Los gobiernos deben fomentar activamente la formación profesional de las mujeres y considerarla parte de las políticas de modernización tanto en zonas urbanas como rurales.

En el contexto del aparato productivo, se debe dar una nueva valorización a los puestos de trabajo y a las calificaciones requeridas, de acuerdo con los perfiles ocupacionales emergentes, que tome en cuenta las experiencias y las características propias de las mujeres. De igual manera, desde el Estado se debe apoyar y estimular un cambio de los patrones culturales y empresariales, que permita otorgar un nuevo valor social y económico a los conocimientos adquiridos por las trabajadoras, sus cualidades y sus características específicas. Al interior de las empresas se deben adoptar políticas de perfeccionamiento del personal femenino, definir criterios de promoción y ascensos a fin de que las mujeres capacitadas puedan ocupar puestos directivos y establecer parámetros equitativos para los aumentos salariales.

Asimismo, habría que ejecutar programas de formación y reciclaje en nuevas tecnologías dirigidos a las trabajadoras afectadas por la reestructuración y el cambio tecnológico, a fin de permitirles superar los efectos negativos de la introducción de los

procesos microelectrónicos. Sin embargo, debido a la especificidad derivada del sistema de género, la capacitación que se imparta a las mujeres trabajadoras no debe restringirse al área tecnológica. También debe incluir temas relacionados con una formación integral para el trabajo, como la inserción de la mujer en la organización laboral, sus derechos, y los problemas que en razón de su sexo enfrenta en las relaciones laborales y en su desarrollo como persona.

De forma complementaria el desarrollo de la población femenina, como capital social adecuado a los nuevos tiempos, también debe ir acompañado por el diseño y la ejecución de programas de capacitación en el enfoque de género y la organización de seminarios de análisis de los problemas derivados de las condiciones sociales de las mujeres y destinados a educadores, funcionarios, profesionales, técnicos y capacitadores de instituciones públicas y privadas, con la estrategia de involucrarlos activamente en los procesos de innovación.

La formación y el desarrollo de recursos humanos están estrechamente relacionados con el futuro de una sociedad; para las mujeres de la región también pueden ser un instrumento que les permita alcanzar mayor autonomía y mejorar su calidad de vida. La educación y la capacitación contribuirán sin duda alguna al adelanto de las mujeres, pero no son una panacea en sí mismas; su vinculación con cambios en el modelo cultural y en la distribución del poder es esencial. Por tal motivo, hay que prestar atención a las posibles incoherencias entre un enfoque teórico integral y prácticas más restringidas conforme a las cuales el desarrollo de recursos humanos se limita a la capacitación, y no se toman en consideración las condiciones de vida, los factores socioculturales y los procesos de construcción y reproducción social de las identidades de género. El tema queda evidentemente abierto y debía someterse cuanto antes a un debate en el que participe el conjunto de la sociedad.

Notas

BIBLIOGRAFÍA

- Abramo, Laís (1990), *Nuevas tecnologías, difusión sectorial, empleo y trabajo en Brasil*, serie Documento de trabajo, N1 351, Santiago de Chile, Programa Regional del Empleo para América Latina y el Caribe (PREALC).
- Arriagada, Irma (1990), "La participación desigual de la mujer en el mundo del trabajo", *Revista de la CEPAL*, N1 40, Santiago de Chile, CEPAL, abril.
- _____ (1991), "Mujer y nuevas tecnologías", *Una nueva lectura: género en el desarrollo*, Virginia Guzmán y otros (comps.), Lima, Ediciones Flora Tristán, Entre Mujeres.
- Arrieta, M. Gabriela (1993), "Sugerencias para una propuesta de capacitación a microempresarias", *Estrategias de desarrollo: intentando cambiar la vida*, Patricia Portocarrero (comp.), Lima, Flora Tristán.
- Banco Mundial (1990), *Informe sobre el desarrollo mundial, 1990: la pobreza*, Washington, D.C.
- Behrman, J. R. (1993), "Human Resources in Latin America and the Caribbean. Report for the Inter-American Development Bank", marzo, inédito.
- BID (Banco Interamericano de Desarrollo) (1993), "La transformación productiva del Istmo Centroamericano. Una estrategia integrada en recursos humanos, ciencia y tecnología y medio ambiente", documento presentado a la Primera Reunión del Grupo Consultivo Regional de Centroamérica, marzo.
- Borcelle, Germaine (1983), *Igualdad de oportunidades para las jóvenes y las mujeres en la enseñanza técnica, la formación profesional y el empleo*, París, Serbal/UNESCO.
- Braslavsky, Cecilia (comp.) (1984), *Mujer y educación: desigualdades educativas en América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC).
- Buvini, Mayra (1990), *Women and Poverty in Latin America and the Caribbean: A Primer for Policy Makers*, Washington, D.C., Banco Interamericano de Desarrollo (BID).
- Cáceres, Gloria y otros (s/f), *De rivales a cómplices. Una experiencia de educación popular feminista*, Santiago de Chile, Colectivo El Telar.
- Candia, José Miguel (1993), "Tendencias recientes de la participación laboral femenina en América Latina", *Problemas del desarrollo*, vol. 24, N1 93, abril-junio.
- CEAAL (Consejo de Educación de Adultos de América Latina) (1986), "Feminismo e educação popular", documento presentado al Seminario Latinoamericano, Montevideo, Red de Educación Popular entre Mujeres, diciembre.
- CEDAW (Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer) (1992), *Third Periodic Reports of States Parties*. Mexico (CEDAW/C/MEX/3), diciembre.
- CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (1989a), *El desarrollo de*

- los recursos humanos como eje articulador entre la modernización productiva y la integración social (LC/R.836), Santiago de Chile, División de Desarrollo Social.
- _____ (1989b), América Latina: el desafío de socializar el ámbito doméstico (LC/L.514), serie Mujer y desarrollo, N1 2, Santiago de Chile.
- _____ (1991), La mujer en América Latina y el Caribe en el marco de la transformación productiva con equidad (LC/L.618(MDM.12/3)), Santiago de Chile, mayo.
- _____ (1992), *Equidad y transformación productiva: un enfoque integrado* (LC/G.1701/Rev.1-P), Santiago de Chile, abril. Publicación de las Naciones Unidas, N1 de venta: S.92.II.G.5.
- _____ (1993), Panorama social de América Latina, edición 1993 (LC/G.1768), Santiago de Chile.
- CEPAL/OREALC (Comisión Económica para América Latina y el Caribe/Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe) (1992), *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad* (LC/G.1702/Rev.2-P), Santiago de Chile, abril. Publicación de las Naciones Unidas, N1 de venta: S.92.II.G.6.
- CESPAP (Comisión Económica y Social para Asia y el Pacífico) (1987), "Background to an Integrated Plan of Action on Human Resources Development for the ESCAP Region", *Background Papers for the Jakarta Plan of Action*, Bangkok.
- CIPCA (Centro de Investigación y Promoción del Campesinado) (1986), *Mujer campesina: experiencias de investigación y capacitación*, Perú.
- Cockburn, Cynthia (1986), "Women and technology: opportunity is not enough", *The Changing Experience of Employment: Restructuring and Recession*, K. Purcell y otros, Londres, Macmillan.
- Corvalán, Graziella (1988), *Entre la educación formal y las perspectivas de trabajo de la mujer joven*, Asunción, Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos.
- Courard, Hernán (comp.) (1993), *Políticas comparadas de educación superior en América Latina*, Santiago de Chile, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- Cox, Alejandra y Judith Roberts (1993), "Macroeconomic influences on female labor force participation: the Latin American evidence", *Estudios de economía*, vol. 20, número especial, Santiago de Chile, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas.
- Chang, Ligia y M. Angélica Ducci (1977), *Realidad del empleo y la formación profesional de la mujer en América Latina*, Montevideo, Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre la Formación Profesional (CINTERFOR).
- Chlebowska, Krystyna (1990), *El otro Tercer Mundo. La mujer campesina ante el analfabetismo*, París, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
- D'Emilio, Ana Lucía (comp.) (1989), *Mujer indígena y educación en América Latina*, Santiago de Chile, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Instituto Indigenista Interamericano (III).
- Díaz, Ximena (1990), *Talleres productivos de mujeres: de la organización social a la microempresa*, Santiago de Chile, Centro de Estudios de la Mujer (CEM).
- Ducci, M. Angélica (1981), "Significado, alcance y áreas prioritarias de una política de capacitación de la mujer", documento presentado al seminario regional sobre "Coordinación de la capacitación de la mujer", Quito, 7 al 11 de septiembre.
- Dundar, Halil y Jennifer Haworth (1993), "Improving Women's Access to Higher

- Education. A review of World Bank Project Experience", serie Policy Research Working Papers, N1 1106, Washington, D.C., Banco Mundial.
- Fuenzalida, Valerio y M. Elena Hermosilla (1989), *Visiones y ambiciones del televidente: estudios de recepción televisiva*, Santiago de Chile, Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística (CENECA).
- Gallart, M. A. (comp.) (1992), *Educación y trabajo: desafíos y perspectivas de investigación y políticas para la década de los noventa*, vols. 1 y 2, Montevideo, Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID/CENEP/CINTERFOR.
- Gallart, M. A. y otros (1992), *Las trabajadoras de villas: familia, educación y trabajo*, Buenos Aires, Centro de Estudios de Población (CENEP).
- Gizard, Xavier (1988), *Formación ocupacional desde la perspectiva de las mujeres*, serie Debate, N1 6, Madrid, Instituto de la Mujer.
- González, Pablo (1993), "Algunas reflexiones en torno al vínculo entre mercado laboral y educación", *Colección Estudios CIEPLAN*, N1 37, Santiago de Chile, Corporación de Investigaciones Económicas para Latinoamérica (CIEPLAN), junio.
- Grimberg, Mabel (1990), "Cambio tecnológico y discriminación: la incorporación de la mujer en la fotocomposición", *La producción oculta. Mujer y antropología*, Mónica Tarducci (comp.), Buenos Aires, Contrapunto.
- Hallak, Jacques (1991), *Invertir en el futuro. Definir las prioridades educacionales en el mundo en desarrollo*, París, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
- Hee Pedersen, Cristine (1988), *Nunca antes me habían enseñado eso*, Lima.
- Hirata, Helena y John Humphrey (1986), "Division sexuelle du travail dans l'industrie brésilienne", *Hommes, femmes et pouvoir dans les organizations*, París, EPI.
- INATEC (Instituto Nacional Tecnológico) (1993), "La situación del empleo, la capacitación y las condiciones del trabajo de la mujer en Nicaragua", Managua, Ministerio del Trabajo, documento presentado al Seminario latinoamericano sobre las repercusiones de la reconversión productiva y del cambio tecnológico sobre el empleo y las condiciones de trabajo de la Mujer en América Latina, organizado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y el Servicio Nacional de la Mujer (SERNAM), Santiago de Chile, 8 al 12 de marzo.
- INCE (Instituto Nacional de Cooperación Educativa) (1992), *Promoción de la participación de la mujer en la formación técnica y profesional. Informe sobre Venezuela*, Caracas, Centro Internacional de Capacitación de la OIT/Consejería Regional para la Mujer Trabajadora/CINTERFOR.
- Instituto de la Mujer (1988), *La formación ocupacional desde la perspectiva de las mujeres*, serie Debate, N1 6, Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales.
- Kergoat, Daniele (1984), "Division sexuelle du travail et qualification", *Cadres*, N1 313, París.
- Leite, Elenice (1992), "Del "obrero standard" al "polivalente": ¿nuevas fronteras de la calificación del trabajo industrial?", *Educación y trabajo. Desafíos y perspectivas de investigación y políticas para la década de los noventa*, M. Antonia Gallart (comp.), vol. 1, Montevideo, Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID/CENEP/CINTERFOR.
- Maruani, Margaret (1992), "Ouvrages de dames", *Ouvriers, ouvrières. Un continent morcelé et silencieux*, Guy Patrick Azémar, París, Autrement.
- Montaño, Sonia (comp.) (1993), *Invertir en la equidad. Políticas sociales para la mujer en Bolivia*, La Paz, Unidad de Análisis de Políticas Sociales (UDAPSO).
- Moreno, María Ester (1993), "Informe del Ministerio de Educación de Chile", documento

- presentado al taller sobre "Mujer, medio ambiente y sobrevivencia", organizado por la Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello (SECAB), Caracas.
- Moser, Caroline (1989), "Gender planning in the Third World: meeting practical and strategic gender needs", *World Development*, vol. 17, N1 11.
- Naciones Unidas (1988), "Human resources development: a neglected dimension of development strategy", *Views and Recommendations of the Committee for Development Planning*, Nueva York. Publicación de las Naciones Unidas, N1 de venta: E.88.II.A.11.
- _____ (1989), *Estudio mundial sobre el papel de la mujer en el desarrollo* (ST/CSDHA/6), Nueva York. Publicación de las Naciones Unidas, N1 de venta: S.89.IV.2.
- _____ (1992), *Situación de la mujer en el mundo. Tendencias y estadísticas, 1970-1990* (ST/ESA/STAT/SER.K/8), Nueva York. Publicación de las Naciones Unidas, N1 de venta: S.92.XVII.3.
- OIT (Organización Internacional del Trabajo) (1992), *Participación de la mujer en la formación técnica y profesional en América Latina. Síntesis regional*, Montevideo, Centro Internacional de Capacitación de la OIT/Consejería Regional para la Mujer Trabajadora/CINTERFOR.
- ONUFI (Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo Industrial) (1993), *In-depth Evaluation of UNIDOS's Industrial Human Resource Development Activities*, mayo.
- ORIT (Organización Regional Interamericana de Trabajadores de la CIOSL) (1991), *La situación socio-económica de la mujer trabajadora de América Latina y del Caribe*. Una base estadística, Confederación Internacional de Organizaciones Sindicales Libres (CIOSL).
- Paolucci, B. y otros (1987), "Mujeres, familia y programas de aprendizaje no-formal", *Cuadernos de familia*, N1 3, Manizales, Colombia, Universidad de Caldas, Facultad de Desarrollo Familiar.
- Parada, Soledad (consultora) (1991), Análisis comparativo de la situación de la mujer en cuatro países de América Latina y el Caribe (LC/R.1039), Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), agosto.
- Philippi, Ana y Pedro Mege (1993), "El estallido de la fuerza femenina del trabajo en la tierra", documento presentado al XIII Congreso Internacional de Ciencias Antropológicas y Etnológicas, México.
- PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) (1986), *Human Resources Development. Issues and Implications*, Nueva York.
- Portocarrero, Patricia (1991), "Por una capacitación integral", *Una nueva lectura: género en el desarrollo*, Virginia Guzmán, Patricia Portocarrero y Virginia Vargas (comps.), Lima, Red Entre Mujeres.
- Prieto, Mercedes (1992), *El Canelo de Nos: sistematización de una experiencia de capacitación con mujeres populares*, Santiago de Chile, Centro El Canelo de Nos, Programa Mujer.
- Rangel de Paiva Abreu, Alice (1993), "Mudança tecnológica e gênero no Brasil. Primeiras reflexões", *Novos estudos*, N1 35, São Paulo, marzo.
- Rebolledo, Loreto y otros (1988), *Notas sobre una intervención educativa. Escuela de mujeres rurales y almacén campesino*, Santiago de Chile, Centro de Estudios de la Mujer (CEM).
- Rico, María Nieves (consultora) (1993), Desarrollo y equidad de género: una tarea pendiente (LC/L.767), serie Mujer y desarrollo, N1 13, Santiago de Chile, Comisión

- Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Riquelme, Graciela (1992), "Cambio tecnológico y contenido de las calificaciones ocupacionales", *Educación y trabajo. Desafíos y perspectivas de investigación y políticas para la década de los noventa*, M. Antonia Gallart, vol. 1, Montevideo, Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID/CENEP/CINTERFOR.
- Robalino, Magaly, Marco Villanueva y Edgar Isch (1992), *Mujeres invisibles. Un estudio del sexismo en la docencia y en los textos escolares ecuatorianos*, Quito, Ministerio de Bienestar Social, Ministerio de Educación y Cultura, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
- Rossetti, Josefina (1992), "Educación y empleo: ayudar a las mujeres a formular un buen proyecto vocacional y laboral", *Educación y trabajo. Desafíos y perspectivas de investigación y políticas para la década de los noventa*, María Antonia Gallart (comp.), vol. 2, Montevideo, Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID/CENEP/CINTERFOR.
- San Ildefonso, Esmeralda (1990), "La mujer en el sector medio: relato de una experiencia", *Mujer y trabajo*, Quito, Centro de Planificación y Estudios Sociales (CEPLAES), Fondo de Población de las Naciones Unidas (FNUAP).
- SERNAM (Servicio Nacional de la Mujer) (1992), *Análisis de roles y estereotipos sexuales en los textos escolares chilenos*, serie Documentos de trabajo, N1 8, Santiago de Chile, enero.
- _____ (1993), *Plan piloto de apoyo a mujeres jefas de hogar de escasos recursos. Informe de avance*, segundo semestre de 1992, Santiago de Chile, marzo.
- Silveira, Sara (1992), *Participación de la mujer en la formación técnica y profesional en América Latina. Síntesis regional*, Montevideo, OIT, Centro Internacional de Capacitación de la OIT/Consejería Regional para la Mujer Trabajadora/CINTERFOR.
- _____ (1993), "Oportunidades y desafíos para la formación profesional de la mujer en el contexto de los procesos de reconversión productiva y cambios tecnológicos en América Latina", documento presentado al Seminario latinoamericano sobre las repercusiones de la reconversión productiva y del cambio tecnológico sobre el empleo y las condiciones de trabajo de la Mujer en América Latina, organizado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y el Servicio Nacional de la Mujer (SERNAM), Santiago de Chile, 8 al 12 de marzo.
- Steward, J. (1992), "Toward a model of HRD", *Journal of the Institute of Training and Development*, vol. 10, N1 10, octubre.
- Summers, Lawrence (1992), "Investing in All the People", serie Policy Research Working Papers, N1 905, Washington, D.C., Banco Mundial.
- Terra, M. Inés (consultora) (1992), *Pobres urbanos y productividad: claves de intervención. Manos del Uruguay: una experiencia de apoyo a la productividad de mujeres de bajos ingresos (LC/L.715(Conf.82/4)/Add.4)*, Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), División de Desarrollo Social.
- Ulshoefer, Petra (1991), *La igualdad de oportunidades y trato para la mujer trabajadora. Ideología o prioridad para la acción?*, serie Crítica y comunicación, N1 7, Lima, Organización Internacional del Trabajo (OIT), Oficina Regional para América Latina.
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (1990), *Situación educativa en América Latina y el Caribe, 1980-1987*, Santiago de Chile, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC).

- _____ (1992a), *Situación educativa de América Latina y el Caribe, 1980-1989*, Santiago de Chile, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC).
- _____ (1992b), *Informe mundial sobre la educación, 1991*, Madrid, Santillana/UNESCO.
- UNESCO/FIMU (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura/Federación Internacional de Mujeres Universitarias) (1987), *Encuesta sobre la representación de las mujeres en la educación superior, la investigación, la planificación y la gestión de la educación* (ED-87/WS/8), marzo.
- Valdés, Ximena (1992), *Mujer, trabajo y medio ambiente: los nudos de la modernización agraria*, Santiago de Chile, Centro de Estudios para el Desarrollo de la Mujer (CEDEM).
- Varela, Carmen (1991), "Las mujeres en la universidad uruguaya de los 80. Una reflexión a partir de la feminización de su matrícula (versión preliminar)", Montevideo, Grupo de Estudios sobre la Condición de la Mujer en el Uruguay (GRECMU).
- Vásquez, Sandra (consultora) (1992), *Pobres urbanos y productividad: claves de intervención. Programas de capacitación para microempresarios urbanos: El Salvador* (LC/L.715(Conf.82/4)/Add.3), Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), División de Desarrollo Social.
- Vickers, Jeanne (1989), *Women and the World Economic Crisis*, JUNIC/NGO Series on Women and Development, N1 6, Viena, Naciones Unidas.
- Yañez, María Rebeca (consultora) (1990), *Formación de recursos humanos y diferencias de género* (LC/L.598(MDM.11/4)), Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Serie Mujer y Desarrollo *

N1 Título

- 1 Mujeres rurales de América Latina y el Caribe: Resultados de programas y proyectos (LC/L.513), septiembre de 1989
- 2 América Latina: el desafío de socializar el ámbito doméstico (LC/L.514), septiembre de 1989
- 3 Mujer y política: América Latina y el Caribe (LC/L.515), septiembre de 1989
- 4 Mujeres refugiadas y desplazadas en América Latina y el Caribe (LC/L.591), noviembre de 1990
- 5 Mujeres, culturas, desarrollo (Perspectivas desde América Latina) (LC/L.596), marzo de 1991
- 6 Mujer y nuevas tecnologías (LC/L.597), noviembre de 1990
- 7 Nuevas metodologías de participación en el trabajo con mujeres (LC/L.592), octubre de 1990
- 8 La vulnerabilidad de los hogares con jefatura femenina: preguntas y opciones de política para América Latina y el Caribe (LC/L.611), abril de 1991
- 9 Integración de lo femenino en la cultura latinoamericana: en busca de un nuevo modelo de sociedad (LC/L.674), marzo de 1992
- 10 Violencia doméstica contra la mujer en América Latina y el Caribe: propuestas para la discusión (LC/L.690), mayo de 1992
- 11 ¿Feminización del sector informal en América Latina y el Caribe? (LC/L.731), marzo de 1993
- 12 Las mujeres en América Latina y el Caribe. Un protagonismo posible en el tema de población (LC/L.738), mayo de 1993
- 13 Desarrollo y equidad de género: una tarea pendiente (LC/L.767), diciembre de 1993
- 14 Poder y autonomía. Roles cambiantes de las mujeres del Caribe (LC/L.881), abril de 1996
- 15 Formación de los recursos humanos femeninos: prioridad del crecimiento y de la equidad (LC/L.947), junio de 1996

* El lector interesado en números anteriores de esta serie puede solicitarlos dirigiendo su correspondencia a: Unidad Mujer y Desarrollo, Casilla 179-D, Santiago, Chile.