

Educación técnico-profesional y autonomía económica de las mujeres jóvenes en América Latina y el Caribe

Carolina Muñoz Rojas



NACIONES UNIDAS

CEPAL



Ministerio de Asuntos Exteriores
de Noruega

Este documento fue preparado por Carolina Muñoz Rojas, Consultora de la División de Asuntos de Género de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), bajo la supervisión de Diana Rodríguez Wong, Oficial Asociada de Asuntos Económicos de la misma División, en el marco del programa de cooperación de la CEPAL y el Gobierno de Noruega sobre educación y capacitación técnico-profesional para una mayor igualdad en América Latina y el Caribe (Vocational Education and Training for Greater Equality in Latin America and the Caribbean). La autora agradece los insumos sustantivos desarrollados previamente por Guillermina Mahia, Asistente de Investigación de la División de Asuntos de Género, así como los comentarios de Iliana Vaca-Trigo, Estadística de la misma División.

Las opiniones expresadas en este documento, que no ha sido sometido a revisión editorial, son de exclusiva responsabilidad de la autora y pueden no coincidir con las de la Organización.

Publicación de las Naciones Unidas
ISSN: 1564-4170 (versión impresa)
LC/TS.2019/26
Distribución: L
Copyright © Naciones Unidas, 2019
Todos los derechos reservados
Impreso en Naciones Unidas, Santiago
S.19-00198

Esta publicación debe citarse como: C. Muñoz Rojas, "Educación técnico-profesional y autonomía económica de las mujeres jóvenes en América Latina y el Caribe", *serie Asuntos de Género*, N° 155 (LC/TS.2019/26), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2019.

La autorización para reproducir total o parcialmente esta obra debe solicitarse a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), División de Publicaciones y Servicios Web, publicaciones.cepal@un.org. Los Estados Miembros de las Naciones Unidas y sus instituciones gubernamentales pueden reproducir esta obra sin autorización previa. Solo se les solicita que mencionen la fuente e informen a la CEPAL de tal reproducción.

Índice

Resumen.....	5
Introducción.....	7
I. La educación técnico-profesional (ETP) en América Latina y el Caribe.....	11
A. ¿Qué se entiende por Educación Técnico-Profesional (ETP)?.....	12
B. Tensiones y desafíos de la ETP en la región.....	17
C. ETP y su potencial transformador para el desarrollo sostenible y la igualdad de género.....	19
II. Desigualdades de género en la educación técnico-profesional: desacople entre la educación y el trabajo remunerado.....	25
A. Alcances de la ETP: igualdad en el acceso ¿desigualdad erradicada?.....	25
B. Barreras de género en las trayectorias educativas.....	30
1. Oferta educativa.....	31
2. Elección vocacional.....	34
3. Actores y entornos educativos.....	35
4. Segmentación y segregación ocupacional.....	37
C. Brechas y barreras de género en las transiciones laborales.....	39
1. Brechas de género en la transición educativo-laboral.....	41
2. Barreras y sesgos de género en la transición educativo-laboral.....	48
III. ETP, igualdad de género y autonomía económica de las mujeres: ¿dónde está la llave maestra?.....	53
A. Tensiones y aspectos críticos en las transiciones educativo-laborales de las mujeres jóvenes.....	53
B. Nudos estructurales en la ETP.....	57
C. Cambio tecnológico y futuro del trabajo: desafíos para la ETP y la igualdad de género.....	61

IV. Conclusiones y recomendaciones	65
A. Conclusiones y reflexiones finales.....	65
B. Recomendaciones	67
1. Generación de conocimiento e información.....	68
2. Articulación y debate nacionales	68
3. Procesos de formación en ETP	69
4. Gestión y evaluación de las políticas y programas de ETP	70
5. Nuevas áreas de investigación.....	71
6. Síntesis de recomendaciones	71
Bibliografía	75
Serie Asuntos de Género: números publicados.....	79
Cuadros	
Cuadro 1	Clasificaciones de la educación técnico-profesional.....16
Cuadro 2	América Latina y el Caribe (26 países): principales indicadores laborales según sexo, promedio al III trimestre 2017 y 2018.....42
Cuadro 3	América Latina y el Caribe (26 países): principales indicadores laborales según tramo de edad, promedio al III trimestre 2017 y 2018.....43
Cuadro 4	América Latina y el Caribe (13 países): tasa de participación en la fuerza de trabajo según sexo y edad.....44
Cuadro 5	Chile, Costa Rica y Uruguay: participación laboral de egresados de ETP secundaria, secundaria general y brecha de participación según sexo al 2014.....44
Cuadro 6	América Latina (6 países): tasas de participación laboral de egresados de universidades y ETP superior, y brecha de participación al 2014.....45
Cuadro 7	Chile, Costa Rica y Uruguay: tasas de desocupación de egresados de ETP nivel secundario y general y brecha según sexo al 2014.....46
Cuadro 8	América Latina (6 países): tasas de desocupación de egresados de ETP nivel superior y universitario y brecha según sexo al 2014.....46
Gráficos	
Gráfico 1	América Latina y el Caribe (17 países): matrícula de ETP nivel secundario por sexo, 2016.....28
Gráfico 2	América Latina (10 países): matrícula de educación superior no universitaria por sexo, estudiantes entre 20 y 24 años, alrededor de 2014.....28
Recuadros	
Recuadro 1	¿Educación técnica o tecnológica?.....16
Recuadro 2	La articulación de la educación técnica formal, no formal e informal ¿una oportunidad para grupos excluidos?.....19
Recuadro 3	La agenda internacional sobre ETP.....23
Recuadro 4	Brechas y barreras de género en STEM.....29
Recuadro 5	STEM, un desafío pendiente.....63
Diagramas	
Diagrama 1	Barreras de género en la formación en ETP.....39
Diagrama 2	Tipología de trayectorias laborales.....56
Diagrama 3	Nudos estructurales en ETP.....59

B. Tensiones y desafíos de la ETP en la región

En América Latina y el Caribe, durante los últimos años ha cobrado fuerza la discusión en torno a la ETP (Sepúlveda, 2017; Tomaselli, 2018; Sevilla, 2017; Sevilla y Dutra, 2016). Si bien se reconoce que este ámbito no está en el centro de los sistemas educativos nacionales, resulta relevante su análisis en el contexto económico actual dada la cercanía que por definición tiene con el trabajo remunerado y los sectores productivos, especialmente ante un contexto mundial caracterizado por el cambio tecnológico. En la región, entre las principales características de la ETP se encuentra su alta heterogeneidad reconociéndose sus fronteras imprecisas con la educación académica y general, pero con aspectos comunes o transversales como albergar una población de menor nivel socioeconómico, que tiende a estar excluida del sistema educativo formal o imposibilitada de alcanzar niveles educativos más avanzados (Sevilla, 2017).

Para la UNESCO (2016a) la ETP “se considera parte tanto del derecho universal a la educación como del derecho al trabajo, y responde al objetivo de desarrollo de los individuos y las sociedades estipulado en la Convención sobre la Enseñanza Técnica y Profesional de 1989”. No obstante su reconocimiento, se han identificado aspectos críticos, limitaciones y desafíos comunes en la región, pese a la amplia heterogeneidad de los sistemas de educación y formación técnico-profesional en relación a su estructura, institucionalidad y gobernanza (Sevilla y Dutra, 2016).

De acuerdo con la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), la ETP como ámbito formativo ha sido “considerada durante muchos años la oferta pobre del sistema educativo, refugio de aquellos alumnos sin oportunidad para continuar estudios académicos, o alternativa devaluada de las personas adultas para mejorar sus condiciones de trabajo”, sin embargo, “hoy constituye, una de las más potentes herramientas para favorecer el desarrollo económico y social de un país y para facilitar la movilidad social de las futuras generaciones” (OEI citada por Tomaselli, 2018, pág. 7).

Se considera que la ETP podría jugar un papel clave para impulsar la conexión, complementariedad y actualización de la formación ofrecida por el sistema educativo con las demandas del mercado laboral y las tendencias demográficas (Sevilla y Dutra, 2016, pág. 9), pero “pese al reconocimiento de su importancia estratégica y el reconocimiento de los problemas estructurales que enfrenta la región esta educación ha sido escasamente estudiada y puesta en perspectiva comparada” (Sevilla, 2017, pág. 9), identificándose como limitaciones la ausencia de diagnósticos nacionales, la escasa producción y publicación de información sobre ella en los países, existiendo escasa documentación y siendo la información disponible principalmente descriptiva y en muchos casos incompleta. Entre los aspectos críticos o desafíos identificados en este ámbito, destacan los siguientes (Sevilla y Dutra, 2016):

- **Desconexión:** se reconoce un profundo grado de desconexión entre la formación que ofrece el sistema educativo, y las competencias demandadas por el sector productivo.
- **Trayectorias:** se reconoce la necesidad que la ETP pueda facilitar la transición a niveles educacionales posteriores, para lo cual las competencias básicas que ahí se desarrollen resultan esenciales.
- **Estrategias regionales:** se refuerza la necesidad de contar con orientaciones estratégicas propias para América Latina y el Caribe que ayuden a los países a mejorar y potenciar sus sistemas de ETP en el marco de las aspiraciones definidas por la Agenda 2030.

Respecto al prestigio y representación social en la ETP, los factores que actúan como reproductores de su baja consideración son el estar ligada a una educación de menor calidad y la composición socioeconómica de su matrícula. Quienes participan de los programas de formación técnico-profesional provienen en mayor medida de los sectores de menores ingresos y en algunos casos han abandonado la educación formal. Existe en general una valoración desequilibrada de la misma respecto de la educación universitaria (CEPAL/OEI, 2009), que puede tener efectos desfavorables de distinto tipo: por un lado, reproducir situaciones de desigualdad y falta de oportunidades sobre un colectivo que no ha tenido acceso a la educación universitaria y que requiere con mayor urgencia una salida laboral; por otro lado, sobre el desarrollo de los países que se benefician en mayor medida con una mano de obra calificada, que aporte a la modernización y al aumento de la competitividad (Espejo y Espíndola, 2015), que con una población activa con bajo nivel educativo.

En la región, la tradición academicista ajena al trabajo manual estaría en la base de esta representación, proceso cultural que dio como resultado una desvalorización del trabajo y de las actividades manuales al interior de los sistemas educativos (Sepúlveda, 2017). Buquet y Moreno (2017) se refieren además a la existencia de una tradición hispánica en donde la educación humanista, por su relación con la vida del espíritu, se erigió como superior respecto de la educación técnica, relacionando al ámbito de lo utilitario a la ETP respecto de la educación académica o general. Esto también se vincula a otra debilidad relacionada con la anterior, la imposibilidad de continuar los estudios en la modalidad academicista o general y alcanzar una titulación universitaria, debilidad relacionada con la anterior la imposibilidad de continuar los estudios en la modalidad academicista o general y alcanzar una titulación universitaria.

Otro aspecto crítico es la heterogeneidad de la ETP en la región, que es una de sus características predominantes tanto en el nivel secundario como terciario. De acuerdo con Sevilla y Dutra (2016, pág. 16) esta heterogeneidad institucional “deberá ser tomada en cuenta para promover políticas de reconocimiento de certificaciones que acompañen los procesos migratorios” que actualmente enfrenta la región (véase el recuadro 2). Además se identifica la ausencia de un sistema articulado de educación y formación técnico profesional, las decisiones vocacionales de los estudiantes de ETP que son empujadas y limitadas por el propio sistema (más por decisiones económicas que vocacionales o por descarte ante un menor desempeño), la carencia de un enfoque pedagógico en los establecimientos educacionales de carácter técnico, el desprestigio social al ser considerada una educación de segunda categoría y los mayores sesgos de género en la ETP respecto de otros ámbitos educativos (Educación 2020, 2015).

Cabe señalar que se identifica como consecuencia de las desigualdades y estereotipos de género, que los programas de ETP tienden a tener un sesgo que incide en el acceso y participación de las mujeres en campos ocupacionales específicos, generalmente los que no necesariamente ofrecen mejores condiciones laborales.

En suma, en la región existen aspectos potenciales en la ETP que la hacen ser foco del creciente interés especialmente en un contexto caracterizado por el cambio tecnológico, y el necesario cambio estructural progresivo que permita la transformación de la estructura productiva; sin embargo, las tensiones y los desafíos hacen que en este ámbito, también se exprese la desigualdad y exclusión, donde la integración de una perspectiva de género en su análisis es fundamental para enfrentar los retos de la Agenda 2030 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible. Estos aspectos serán abordados en la próxima sección del informe.

Recuadro 2**La articulación de la educación técnica formal, no formal e informal ¿una oportunidad para grupos excluidos?**

En Chile, las investigadoras Sevilla y Montero (2018) se propusieron analizar modelos internacionales y experiencias nacionales de articulación de la ETP de nivel superior con espacios de formación para el trabajo no-formales e informales, identificando implicancias que esta articulación plantea en materia de aseguramiento de calidad para propiciar el continuo educativo. La investigación puso el foco en la articulación, debido a que su propósito es facilitar el acceso de nuevos segmentos de la población a credenciales educacionales, principalmente de aquellos sectores que han visto limitada o en riesgo su participación en el mundo del trabajo (jóvenes, adultos mayores, migrantes, entre otros).

Para las autoras, tanto la educación no formal como la informal presentan ventajas especialmente para estos grupos. Destacan el caso de Estados Unidos, donde la ETP es denominada *Career and Technical Education* (CTE) y se caracteriza por sus conexiones entre la educación formal y no formal. Se destaca que debido a sus menores costos y mayor flexibilidad y capacidad de respuesta a las cambiantes necesidades y requerimientos del medio y del mercado del trabajo, se reconoce que la educación no formal juega un rol relevante al interior del sistema educativo, atendiendo a ciertos grupos de población e impactando positivamente en su empleabilidad y trayectorias formativas. Entre ellos se menciona la población de migrantes, personas con discapacidad, adultos con periodos largos de desempleo, que no ingresan en gran número a los programas de educación formal, pero sí a estos cursos con objetivos a corto plazo que luego se modifican cuando los estudiantes empiezan a proyectar su formación a más largo alcance. Además de ello, la Evaluación de Aprendizaje Previos (PLA, por sus siglas en inglés) busca incentivar a los adultos a reincorporarse al sistema educativo, haciendo que sus aprendizajes adquiridos a través de la experiencia laboral sean reconocidos por las instituciones postsecundarias. Este ámbito tendría particular relevancia para las personas migrantes con formación previa adquirida formal e informalmente fuera del país.

Fuente: Sevilla, M. P. & Montero, P. (2018), "Articulación de la educación técnica formal, no formal e informal: garantías de calidad para un continuo educativo", *Cuadernos de Investigación en Aseguramiento de la Calidad*, No. 9, Santiago de Chile, Comisión Nacional de Acreditación (CNA).

C. ETP y su potencial transformador para el desarrollo sostenible y la igualdad de género

La necesidad de avanzar hacia un cambio en el modelo de desarrollo en América Latina y el Caribe, como se mencionó previamente, ha sido propuesta y enfatizada por la CEPAL de manera persistente durante los últimos años. Este cambio implicaría la transformación en la estructura productiva de la región y en su patrón de especialización, orientándolo hacia actividades con mayor desarrollo tecnológico y mayores niveles de productividad (Bárcena y Prado, 2016), considerando la igualdad como el horizonte de desarrollo y como principio normativo, e incluyendo la igualdad de género como un eje estructural (CEPAL, 2016b). Hoy la igualdad se concibe también como impulsora de la eficiencia económica, ya que la desigualdad no sería solo un resultado sino también un determinante clave del funcionamiento de la economía (CEPAL, 2018a).

Sin embargo, la igualdad sigue siendo una aspiración y un ideal por alcanzar, en especial para las mujeres. Actualmente el mercado laboral presenta importantes restricciones y limitaciones para las mujeres de la región, incidiendo fuertemente en su autonomía económica y generando importantes patrones de desigualdad y discriminación. Una manifestación de ello se observa en los sectores más productivos y con mayor desarrollo tecnológico (CEPAL, 2014, 2016a), donde las mujeres experimentan serias barreras para su inserción y permanencia laboral, manteniéndose fuera del mercado laboral o accediendo a trabajos remunerados de muy baja calidad que reproducen la desigualdad económica y social. De acuerdo con la CEPAL al año 2016 "en promedio, el 51,8% de las

mujeres están ocupadas en sectores de baja productividad” (CEPAL, 2019, pág. 202) y en la industria tecnológica, a nivel internacional, la participación femenina representa solo el 25% del total del personal técnico y de ingeniería (Ashcraft y Blithe, 2010 citado por CEPAL, 2014). Además, se prevé que los cambios tecnológicos “podrían profundizar las brechas de género en el mercado laboral, pues los sectores donde se espera una mayor supresión de puestos de trabajo son aquellos en que las mujeres tienden a estar mayoritariamente empleadas, como el sector de los servicios” y junto con ello es “probable que las mujeres deban enfrentar más dificultades para acceder a los empleos que se crearán a partir de las nuevas tecnologías, debido a que están subrepresentadas en los sectores y ocupaciones que potencialmente tendrán mayor expansión” (CEPAL, 2019, pág. 31).

Si el mercado laboral se ha definido como la llave maestra para el desarrollo y para la igualdad (CEPAL, 2016a), garantizar el acceso y permanencia de las mujeres en el mercado laboral en condiciones de igualdad y con trabajo decente es fundamental para el desarrollo de la región. Si bien la educación se ha erigido como una garantía para acceder a dicha llave maestra, la persistencia de las brechas y barreras de género en las trayectorias educativo-laborales impiden que aquella sea efectiva para las mujeres. Así, la confluencia virtuosa entre educación y trabajo remunerado, como se ha señalado en las secciones precedentes, no beneficia de igual manera a las mujeres y los hombres de la región, observándose un desacople entre la educación y trabajo remunerado, persistiendo y reproduciéndose la desigualdad de género en ambos espacios en un contexto que además está en transformación.

Es innegable que en la región se observan progresos para las mujeres en el ámbito educativo (CEPAL, 2016a), sin embargo, estos no han logrado impactar significativamente en su situación laboral, en sus niveles de ingreso y en su mayor autonomía. Por ello, para la CEPAL entre las principales políticas públicas orientadas a fortalecer los mercados laborales a favor de una mayor igualdad se encuentra el impulso a la autonomía económica de las mujeres mediante políticas activas de apoyo a la búsqueda de empleo y capacitación para la adecuación de capacidades, normas y programas que promuevan la igualdad de oportunidades y trato y eliminen la discriminación salarial y acciones indirectas para equilibrar las demandas laborales y familiares (CEPAL, 2017b).

En el marco de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada en 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, se ha destacado la importancia de la autonomía económica de las mujeres como un objetivo central para superar las desigualdades y avanzar hacia un desarrollo sostenible. De acuerdo con Bidegain (2017, pág. 51) esta agenda “promueve un marco global que contempla la igualdad de género, los derechos y el empoderamiento de las mujeres como eje constitutivo del desarrollo sostenible” integrando explícitamente en el ODS 5 el logro de la igualdad entre los géneros y empoderamiento a todas las mujeres y las niñas.

En la región además, se ha definido la autonomía como uno de los ejes centrales en la búsqueda de la igualdad, entendida como “la capacidad de las personas para tomar decisiones libres e informadas sobre sus vidas, de manera de poder ser y hacer en función de sus propias aspiraciones y deseos en el contexto histórico que las hace posible” (CEPAL, 2011a citado en CEPAL, 2016). Para la CEPAL, la autonomía económica en particular se ha entendido como “un pilar fundamental de la autonomía de las mujeres y, por definición, requiere que perciban ingresos que les permitan superar la pobreza y disponer de su tiempo libremente para capacitarse, acceder al mercado laboral, desarrollarse profesional y personalmente, participar de manera activa en la vida social y política y dedicarse a sus seres queridos sin que ello se transforme en una barrera para el logro de sus propias aspiraciones”(CEPAL, 2016).

En América Latina y el Caribe, el proceso de construcción y adopción de compromisos en materia de igualdad de género y autonomía de las mujeres ha conformado la Agenda Regional de Género, que a su vez confluye con el marco global de la Agenda 2030, complementa los ODS y contextualiza los desafíos estructurales (Bidegain, 2017). Esta agenda regional “comprende los compromisos de los gobiernos de América Latina y el Caribe con los derechos y la autonomía de las mujeres y la igualdad de género que se aprobaron en las reuniones de la Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe” (CEPAL, 2017a) y para su implementación cuenta con la Estrategia de Montevideo, ruta de acción para transitar hacia un modelo de desarrollo basado en los derechos humanos, la autonomía de las mujeres y la sostenibilidad.

La Estrategia de Montevideo se ha definido como un instrumento político y técnico orientado a guiar la plena y efectiva implementación de la Agenda Regional de Género (CEPAL, 2017a) y contiene un programa de medidas para superar los principales obstáculos en los procesos de institucionalización de la igualdad de género y los derechos de las mujeres en la estructura de los Estados de la región y reconoce el valor político y programático de los acuerdos de las Conferencias Regionales sobre la Mujer de América Latina y el Caribe. Define una agenda de política pública y marcos normativos para la región, de manera que sus medidas “guiarán políticas públicas sectoriales y transversales, orientadas a eliminar las desigualdades de género y contribuir al desarrollo sostenible en América Latina” (CEPAL, 2017a, pág. 13).

En lo que respecta a la ETP se observa que en este ámbito confluyen tanto la Agenda 2030 como la Agenda Regional de Género, integrando los propósitos de la igualdad de género con la educación y el trabajo decente. Así, el ODS 5 (igualdad de género) se vincula además con el ODS 4 (educación de calidad), el ODS 8 (trabajo decente y crecimiento económico) y el ODS 10 (reducción de las desigualdades).

El ODS 5 sobre igualdad de género se propone lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas, sin embargo, a juicio de Bidegain, “el compromiso con la igualdad de género, los derechos y el empoderamiento de las mujeres es transversal a toda la Agenda 2030” (2017, pág. 11), lo que en particular se evidencia en los ODS 4, 8 y 10 antes señalados. El ODS 4 sobre educación de calidad, se propone garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Este objetivo incluye como meta asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria; aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento; y eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad (CEPAL, 2018b).

El ODS 8 sobre trabajo decente y crecimiento económico, se orienta a promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos. Entre sus metas al 2030 se encuentra, lograr el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todas las mujeres y los hombres, incluidos los jóvenes y las personas con discapacidad, así como la igualdad de remuneración por trabajo de igual valor y al 2020 reducir considerablemente la proporción de jóvenes que no están empleados y no cursan estudios ni reciben capacitación (CEPAL, 2018b). En tanto el ODS 10 sobre reducción de desigualdades, aspira a reducir la desigualdad en los

países y entre ellos y entre sus metas destaca el potenciar y promover la inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición (CEPAL, 2018b).

Por otra parte, a nivel regional, en los acuerdos emanados de las Conferencias Regionales que conforman la Agenda Regional de Género se encuentran menciones explícitas a la educación y formación para el trabajo, donde es posible incluir a la ETP, desde la primera Conferencia sobre la Integración de la Mujer al Desarrollo Económico y Social de América Latina realizada en 1977 y luego en las VI, VII y XII Conferencias Regionales:

- Plan de Acción Regional de La Habana, 1977 (I Conferencia Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo Económico y Social de América Latina y el Caribe): propone “elaborar y proponer medidas necesarias para el establecimiento de programas y acciones, tales como alcanzar para la mujer la igualdad de derechos, oportunidades y acceso al trabajo, a la educación, a la especialización, capacitación profesional y técnica, igual remuneración por trabajo de igual valor, asistencia, previsión y seguridad social” (CEPAL, 2017c, pág. 11).
- Programa de acción Regional de Mar del Plata, 1994 (VI Conferencia Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo Económico y Social de América Latina y el Caribe): propone como acción estratégica “promover el diseño y la aplicación de políticas de formación de recursos humanos tendientes a lograr la equidad social y de género mediante una reorientación radical hacia áreas no tradicionales de la capacitación y la formación profesional de las mujeres, especialmente de las jóvenes, apoyada por la implementación de actividades en los ámbitos de la orientación, la educación formal y la industria y el aprendizaje de tecnologías avanzadas, con vistas a los mercados laborales y las demandas de recursos humanos, tanto en el sector público como en el privado, y sobre todo dentro de las empresas” (CEPAL, 2017c, pág. 40).
- Consenso de Santiago, 1997 (VII Conferencia Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo Económico y Social de América Latina y el Caribe): propone “crear mecanismos de estímulo para la contratación y la capacitación de mujeres en las empresas, y procurar que en los programas de los sectores público y privado se otorgue financiamiento para actividades de capacitación que también las beneficien, así como diseñar y poner en práctica políticas orientadas a elevar el ingreso potencial de las mujeres (políticas salariales, de capacitación, de reciclaje ocupacional y de apoyo a microempresas), asegurando condiciones laborales adecuadas, a fin de contribuir a aliviar la situación de los hogares pobres” (CEPAL, 2017c, pág. 68).
- Consenso de Santo Domingo, 2013 (XII Conferencia Regional sobre la mujer de América Latina y el Caribe): en el marco de la igualdad de género y empoderamiento económico de las mujeres propone “priorizar el diseño e implementación de políticas y programas públicos dirigidos a la reducción de la pobreza de las mujeres, sobre la base del desarrollo sostenible, el crecimiento económico, el apoyo técnico y financiero a actividades productivas desarrolladas por mujeres en situación de pobreza, la capacitación y formación para el trabajo, el acceso a trabajo decente y el uso óptimo de las tecnologías de la información y las comunicaciones, con perspectiva de igualdad” (CEPAL, 2017c, pág. 102).

Finalmente, la XIII Conferencia Regional sobre la Mujer en América Latina y el Caribe, realizada en Montevideo el año 2016, por medio de la Estrategia de Montevideo reconoce que “persisten las barreras para que las mujeres accedan a los recursos productivos, como el crédito, la tierra, el agua, la capacitación, las tecnologías y el tiempo” (CEPAL, 2017a, pág. 16). Además de ello, se identifican una serie de nudos estructurales a enfrentar, los cuales se relacionan con la Educación y Formación Técnico Profesional en su sentido amplio: desigualdad socioeconómica y persistencia de la pobreza, patrones culturales patriarcales discriminatorios y violentos y el predominio de la cultura del privilegio y división sexual del trabajo e injusta organización del cuidado, concentración del poder (CEPAL, 2017a). Todos estos nudos estructurales están vinculados con la formación para el trabajo de las mujeres, ya sea como barrera de acceso previo, durante el proceso de formación o en la etapa posterior de transición laboral.

Recuadro 3

La agenda internacional sobre ETP

La **Estrategia para la Enseñanza y Formación Técnica y Profesional 2016-2021** de la UNESCO, enmarcada en la Agenda 2030, apoya los esfuerzos que se hagan para mejorar la pertinencia de los sistemas de EFTP en vistas a otorgar a los y las jóvenes y adultos las competencias para el empleo, el trabajo decente, el emprendimiento y el aprendizaje a lo largo de toda la vida, al reconocer las potencialidades de esta educación para el Desarrollo Sostenible. La estrategia define de manera explícita la necesidad de promover la equidad y la igualdad entre hombres y mujeres, y señala que “en particular mujeres, carecen de oportunidades para desarrollar sus aptitudes y acceder a un trabajo decente” (UNESCO, 2016a). Esta visión se traduce en tres ámbitos prioritarios de acción, uno de los cuales se ha definido como promover la equidad y la igualdad entre hombres y mujeres estableciendo medidas normativas apropiadas: facilitando el aumento de las capacidades para que la EFTP sea más accesible a todos, en especial en el sector informal y en las zonas rurales; alentando la asociación y la participación de los actores intersectoriales en la gobernanza y financiación de la EFTP. La definición de estrategias y prácticas internacionales para que más mujeres accedan a los ámbitos ocupacionales que ofrecen mejores perspectivas de empleo; mejorar el seguimiento y la evaluación de la igualdad de género mediante el diálogo multiactorial; y la transversalización de la perspectiva de género en la planificación de la EFTP.

Otros acuerdos y consensos internacionales forman parte de la agenda internacional de EFTP:

- La **Convención sobre Enseñanza Técnica y Profesional** (1989) establece que la EFTP responde al objetivo de desarrollo de los individuos y de las sociedades. Definió criterios comunes para un marco general de fomento de la EFTP que la organice, defina sus objetivos y se inserte en el sistema educativo de cada país. Defiende el derecho a la educación, la igualdad de acceso y a la no discriminación de ninguna persona. Establece criterios de mejora de los programas de EFTP que tengan en cuenta los cambios tecnológicos, la situación educativa, cultural y social de la población, las posibilidades de empleo y la protección del medio ambiente.
- La **Recomendación relativa a la Enseñanza y Formación Técnica y Profesional** (1962, revisada en 1974 y en 2001) que la define como parte integrante de la educación general, medio de acceso a sectores profesionales y de participación efectiva en el mundo del trabajo, componente de la educación a lo largo de toda la vida y para formar ciudadanos responsables, instrumento para promover el desarrollo sostenible y respetuoso del medio ambiente, y método para facilitar la reducción de la pobreza.
- La **Recomendación relativa a la Enseñanza y Formación Técnica y Profesional** (2015) que formula los criterios y orienta las medidas que los Estados Miembros, de manera individual y de acuerdo a sus necesidades y recursos, deberían tener en cuenta para acercar los sistemas de EFTP al cumplimiento de la visión de contribuir a garantizar el goce del derecho a la educación y al aprendizaje y del fomento del empleo, al desarrollo sostenible, la equidad social y la sostenibilidad ambiental.

Fuente: Elaboración propia en base a UNESCO (2016a). *Estrategia para la Enseñanza y Formación Técnica y Profesional 2016-2021*, París, Francia, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization y a UNESCO (2016b) *Recomendación relativa a la enseñanza y formación técnica y profesional (EFTP) 2015*, París, Francia, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.