

La capacitación para jóvenes en situación de pobreza. El caso de México¹

Enrique Pieck

“...sus dificultades, su falta frecuente de trabajo, se traducen en la desarticulación de una sociedad en que la transición de la vida rural a la vida urbana no se efectúa sin una alta dosis de marginación y subempleo. Los jóvenes [...] aparecen sólo como frágiles categorías que cargan con el principal peso de una crisis económica ligada a la dualización de la sociedad” (Alain Tourraine: ¿Qué empleo para los jóvenes?)

JUVENTUD, TRABAJO Y CAPACITACIÓN EN MÉXICO EN EL MARCO DE LA CRISIS ECONÓMICA

Ubicar la importancia de las políticas y programas de capacitación lleva inevitablemente a referir al contexto social y económico en el que éstas nacen y se desarrollan, del que éstas se nutren para seguir creciendo. En el México de hoy, los programas de formación para el trabajo han adquirido una importancia sin precedentes de cara a un marco de crisis social y económica que data ya de más de cinco lustros, propiamente desde 1982 en que los ritmos de desarrollo del país se enfrentaron a nuevos retos. Si bien, como señalan Lustig y Székely, los indicadores sociales presentaron mejoras entre 1950 y 1980, estas mejoras se relativizan en los ochenta, en el marco de la crisis de la deuda y del aumento de la pobreza y la desigualdad.²

Hablar de la situación económica en México es referir a las crisis económicas recurrentes que han caracterizado los últimos

tiempos: 1976, 1982, 1986 y 1994. Sin pretender remontarnos en la historia de estas crisis, la de 1994 es el punto de referencia inmediato de las nuevas circunstancias sociales y económicas y acicate para los nuevos escenarios. Entre los efectos de esta crisis están la abrupta caída en la actividad económica, el incremento del desempleo abierto de 3.7% a 6.3%, la pérdida de más de un millón de empleos en el sector formal (durante 1995 se llegó a perder poco más del 50% de los empleos generados entre 1992 y 1994) y un decremento en los salarios reales manufactureros del 39%.³

Éste es el marco en el que se debate actualmente el tema de la capacitación y el trabajo en México, con el consecuente incremento de los niveles de pobreza. Éste es el telón de fondo sobre el que se proyectan los nuevos retos para incorporar productivamente a una población en edad de trabajar a la que se incorporan año con año nuevas generaciones. En las áreas de pobreza las políticas de capacitación y empleo se presentan como necesidades urgentes para responder a las necesidades de formación de los jóvenes y evitar situaciones crecientes de exclusión social y económica.

La economía se enfrenta hoy en México al reto de generar empleos que permitan incorporar productivamente a amplios sectores de la población. Sin embargo, las perspectivas no parecen muy alentadoras. Desde 1995 se han desarrollado diversos programas que, de una u otra forma, han buscado paliar la situación a través de la formación para el trabajo. Es el caso del Programa de Atención a Zonas Marginales (PAZM) y del Programa de Becas para Trabajadores (PROBECAT). Así y todo, resulta claro que la capacitación por sí sola no es capaz de enfrentar el problema del desempleo. Hoy día la ausencia de puestos de trabajo y la caída del poder adquisitivo han llevado a la población a recurrir a distintas estrategias de sobrevivencia, la mayoría de ellas en el sector informal de la economía.

En el caso del sector rural la situación se agudiza ante la práctica ausencia de fuentes de trabajo en muchos espacios. Durante los últimos años (1991-1995), se ha observado una marcada reducción de las oportunidades ocupacionales. Coinciden los análisis de que es en estas áreas se registró un aumento de la pobreza extrema y moderada en el periodo de 1989 a 1994.⁴ La baja en los ingresos familiares obliga a los miembros de la familia a recurrir al mercado de trabajo y a edades más tempranas. La precariedad de los

ingresos constituye uno de los motivos fundamentales por las que los jóvenes se ven obligados a abandonar sus estudios, una vez terminado el ciclo de educación básica. Este abandono forzado de estudios va compaginado con el ingreso a los segmentos inferiores del mercado de trabajo y en las situaciones más desfavorables. Los jóvenes ven truncadas así sus trayectorias educativas y se insertan en escenarios laborales poco promisorios.⁵

La juventud en el medio rural se ha visto forzada a migrar a Estados Unidos o a las ciudades vecinas para emplearse en el sector de la construcción, en el sector servicios o en el comercio informal. Las mujeres jóvenes optan por permanecer en sus comunidades dedicadas a labores del hogar, u optan también por migrar a los centros urbanos para emplearse como trabajadoras domésticas. Este hecho, la relativa ausencia de jóvenes en el medio rural, representa singulares desafíos a programas de capacitación que pretendan formar en habilidades útiles y relevantes para las necesidades del contexto.

Sobre este aspecto ha sido reconocido que la capacitación para el trabajo es casi inexistente en el medio rural. Ni los programas de educación de adultos han incorporado el aspecto productivo dentro de sus programas, ni los institutos de formación profesional han canalizado sus programas hacia estos sectores de población, es, pues, una tierra de nadie.⁶ La única oferta se limita a los programas de educación no formal otorgados por instituciones del sector salud y educación,⁷ a la ocasional presencia de cursos de capacitación para el trabajo en oficios y a las actividades de capacitación técnica en el ámbito de los proyectos agropecuarios, promovida esta última por instituciones sectoriales con base en apoyos que se otorgan más con arreglo a la lógica de la oferta que de la demanda y con pocas posibilidades de incidir en el mejoramiento y la proyección de las actividades productivas.

En este escenario se enmarcan, pues, los retos de las políticas que pretendan ofrecer programas de capacitación de relevancia para los intereses y necesidades de los jóvenes que habitan en hogares pobres del medio rural. El presente trabajo busca contribuir a esta búsqueda con base en el conocimiento del perfil de los jóvenes, de las diferentes ofertas de capacitación y del análisis de experiencias que aporten elementos para el diseño de estrategias alternativas en este campo de la educación.

En este trabajo se vierten los resultados principales de un proyecto de investigación que estuvo orientado a la identificación de alternativas de políticas y programas para enfrentar los retos de formación para el trabajo de los jóvenes que habitan en situación de pobreza y riesgo de exclusión. En el estudio sobre México hubo un interés particular por incluir las áreas rurales, interés que obedece a varias razones fundamentales: *a)* a la magnitud de la pobreza en estos espacios; *b)* a la participación de población que habita todavía en estas áreas; *c)* a la urgencia que tienen estos medios por contar con programas que respondan a sus necesidades particulares, dada la poca presencia de programas de formación para el trabajo en estos medios, y, *d)* a la naturaleza propia que reviste el trabajo y el empleo en estos contextos, que determina, a su vez, la naturaleza de los programas de capacitación que se canalicen a estos medios.

La exposición se ha dividido en tres apartados fundamentales que coinciden con los propósitos específicos del proyecto: *i)* examinar el problema de la exclusión social y laboral de los jóvenes; *ii)* identificar los programas de formación dirigidos a ellos; *iii)* analizar las posibilidades que tienen las experiencias de capacitación para su integración social y laboral. Al final, se ofrecen una serie de reflexiones generales que se han derivado de las tres etapas de esta investigación.⁸

EL ÁREA DE ESTUDIO

El área de estudio se localiza en el Estado de México, una entidad de la República Mexicana. Esta entidad guarda similitudes interesantes con los rasgos generales del país y la hacen, de hecho, una entidad muestra “natural” de algunos rasgos sociales, económicos y políticos que tipifican a la imagen nacional.

El Estado de México se ubica en el centro de la República Mexicana. Su vecindad con la ciudad de México, a la cual prácticamente rodea, le dan características particulares en el ámbito económico y político. Los contrastes y heterogeneidad que muestra la entidad son muy grandes y se caracterizan por la convivencia de zonas de alto desarrollo económico e industrial, con áreas rurales importantes que contribuyen a que esta entidad sea una de las dos

principales productoras de maíz en México. En ambos medios, sin embargo, persisten áreas de alta marginación —predominantemente en zonas rurales— donde se manifiestan serias desigualdades sociales. El Estado de México constituye una fuente importante de mano de obra para el mercado de trabajo del DF. Cuenta con la presencia de instituciones destacadas de capacitación, tanto federales como locales, algunas de ellas con programas específicos orientados a los sectores marginales.

De acuerdo con la línea de pobreza usada en este estudio (INEGI-CEPAL),⁹ los datos del Censo 95 arrojan un total de 31.5% de pobres extremos, poco menos de 8 puntos porcentuales que el promedio nacional. Los pobres del Estado de México constituyen el 12.9% del total de pobres de la República Mexicana, es decir, es el estado con el mayor número de pobres. Si bien el 26.8% de los pobres viven en las áreas rurales, este porcentaje representa el 58.5% de la población que vive en el medio rural (localidades de menos de 2 500 habitantes). En las áreas urbanas sólo el 27% de los habitantes viven en condiciones de pobreza extrema (ver Cuadro 1). Estos porcentajes no son muy lejanos de la media nacional que se ubica en 28.4% y 68.7% para el medio urbano y rural respectivamente.

Cuadro 1
Distribución de las condiciones de pobreza por tamaño de localidad, Estado de México, 1995

Condición de pobreza	Tamaño de localidad		Total
	Rural	Urbano	
No pobre	8.7 (41.4)	91.3 (73.0)	100.0 (68.5)
Pobre	26.8 (58.5)	73.2 (27.0)	100.0 (31.5)
Total	14.4 (100.0)	85.6 (100.0)	100.0 (100.0)
Fuente: Cálculo de datos con base en la Encuesta de Hogares del Censo 1995, INEGI México.			

EL PROBLEMA: JUVENTUD Y POBREZA EN EL ESTADO DE MÉXICO

El perfil de los jóvenes en el Estado de México

La caracterización de los jóvenes se realiza con base en una serie de variables educativas y laborales que son contrastadas permanentemente en los dos rangos de edad considerados en el estudio: 15-19 y 20-24 y en sus dimensiones de “pobre” y “no pobre”. El análisis de la información permitió llegar a una caracterización de la población joven. Detrás de ella están las necesidades y problemas particulares que se han detectado en cada una de las variables, así como los retos específicos que se plantean a las políticas y programas de capacitación. El estudio socioeconómico realizado en esta primera etapa se hizo con base en el análisis de los datos proporcionados por la *Encuesta del Censo Nacional de Población y Vivienda de 1995 (Censo 95)*.¹⁰

Un interés fundamental de la investigación fue ubicar a la población joven de bajos recursos como un segmento de población particularmente vulnerable y con riesgos de exclusión. El análisis de los datos muestra que el 86% de los jóvenes de 15 a 24 años del Estado de México residían en 1995 en localidades urbanas; el resto, 14%, lo hacía en las localidades rurales (menos de 2 500 habitantes). De estos últimos, prácticamente la distribución entre pobres y no pobres guarda proporciones iguales.

Del total de jóvenes en hogares pobres, el 26% habita en localidades de menos de 2 500 habitantes y el resto, 74%, se ubica en zonas urbanas. Para los efectos de este estudio son estos jóvenes pobres en las áreas rurales los que constituyen propiamente la población objetivo del análisis (Cuadro 2).

La situación de pobreza de los hogares no parece hacer ninguna diferencia por sexo entre los jóvenes del Estado de México. En cuanto a su distribución por edad, la mitad de los jóvenes tiene entre 15 y 19 años y la otra mitad entre 20 y 24 años. De entre los de 15 a 19 años de edad el 30% son pobres, mientras que en el grupo 20 a 24 el porcentaje se reduce al 21%. De la población joven que vive en condiciones de pobreza, la mayoría se encuentra en el rango de 15 a 19 años (58.91%).

Cuadro 2
Jóvenes del Estado de México por tamaño de localidad y
condición de pobreza, 1995.

Condición de pobreza	Tamaño de localidad		Total
	Rural	Urbano	
Participación por línea de pobreza			
No pobre	52.0% (9.5%)	78.4% (90.5%)	74% (100%)
Pobre	48.0% (26%)	21.6% (74%)	26% (100%)
Total	100.0% (13.7%)	100.0% (86.3%)	100.0% (100%)

Fuente: Cálculo de datos con base en la Encuesta de Hogares del Conteo 1995, INEGI México.

El escenario educativo

Si bien el analfabetismo ha venido disminuyendo en México, todavía es posible encontrar importantes segmentos de la población —incluso dentro de los jóvenes— que se encuentran en una situación de analfabetismo, particularmente dentro de las áreas rurales y entre la población mayor de edad que no tuvo acceso a opciones educativas en tiempos pasados.

Igualmente, en lo que respecta a la *asistencia escolar* —una práctica generalizada en el país para los niños entre 6 y 11 años de edad—, a partir de esta edad tiende a disminuir aceleradamente, sobre todo entre los niños y jóvenes en condiciones de pobreza. Puede apreciarse que en el grupo de 15 a 19 años la asistencia escolar de los jóvenes no pobres es casi de la mitad, mientras entre los pobres disminuye al 38.9%. Para el grupo de 20 a 24 años la asistencia a la escuela desciende drásticamente, conservándose las diferencias entre no pobres y pobres (17.9% y 10.7%, respectivamente). Aquellos que nunca fueron a la escuela presentan pro-

porciones superiores en el rango de 15 a 19 años que en el rango de 20 a 24, tanto para pobres como para no pobres (Cuadro 3).

Sobresale en el análisis de los niveles de escolaridad la baja abrupta en el paso de la secundaria al nivel educativo superior. El abatimiento es elocuente del abandono de estudios a que se ve forzada la juventud pobre, sea por necesidad de hacer frente a necesidades económicas, por la insatisfacción en los estudios, por la falta de opciones educativas relevantes o por carecer de recursos económicos que le permitan enfrentar al inevitable gasto que representa continuar en el sistema educativo. Ello constituye todo un acicate para los programas de capacitación en términos de ofrecer opciones que llenen las expectativas de los jóvenes y permitan su reincorporación, sea al sistema educativo, sea a estrategias alternativas de formación técnica (Cuadro 3).

Al observar los *años promedio de estudios* entre los jóvenes, se aprecian diferencias de un año en promedio entre pobres y no pobres. Igualmente, puede apreciarse que entre los jóvenes pobres los niveles de escolaridad son menores, siendo particularmente a partir del nivel de secundaria cuando las participaciones de los pobres disminuyen hasta marcar un contraste fuerte en los niveles superiores (Cuadro 3).

En general, al analizar la incidencia de la pobreza se observan diferencias sistemáticas entre pobres y no pobres en cuanto al alfabetismo, la asistencia escolar y los años de estudio. Así, los pobres tienen mayores tasas de analfabetismo, de jóvenes sin escolaridad y con menores tasas de asistencia escolar; igualmente un menor número de años cursados que los no pobres en todas las categorías de edad.

En el nivel de la secundaria la posición de los jóvenes pobres es equivalente a la de sus pares no pobres, pero si se considera a aquéllos con estudios medios superiores y superiores, quedan en el mismo lugar que los adultos pobres. Los datos parecen estar reflejando una regresión de la situación educativa de los pobres más jóvenes —15 a 19— que, en algunos aspectos, los aproxima a la situación de los adultos pobres. Asimismo, hay un deterioro, aunque mucho menos violento en la situación de los jóvenes de la misma edad no pobres.

En este tema, resulta preocupante que sea entre los jóvenes en el rango de 15 a 19 años entre quienes se encuentren las mayo-

Cuadro 3
Asistencia escolar

Características seleccionadas	Condición de pobreza					
	No pobre			Pobre		
	15 a 19	20 a 24	25 a 64	15 a 19	20 a 24	25 a 64
Alfabetismo						
Sí	98.0	98.7	93.3	94.1	94.7	81.8
No	2.0	1.3	6.7	5.9	5.3	18.2
Asistencia escolar						
Sí	49.5	17.9	2.4	38.9	10.7	1.7
No	49.0	81.2	93.1	57.7	86.7	84.9
Nunca fue	1.5	0.9	4.4	3.4	2.6	13.4
<i>Años promedio de estudios</i>	8.40	9.25	8.17	7.26	7.39	5.24
Nivel de escolaridad						
Sin escolaridad	2.3	0.9	5.3	3.4	4.5	15.6
Primaria incompleta	7.3	6.2	17.5	15.7	18.3	31.2
Primaria completa	11.2	15.5	21.8	18.2	18.1	25.2
Secundaria incompleta	13.9	5.3	5.0	13.6	7.4	4.0
Secundaria completa	39.0	41.2	23.3	36.6	38.1	16.2
Preparatoria incompleta	17.4	6.1	5.0	10.0	2.6	1.7
Preparatoria completa	7.2	12.0	6.7	2.4	7.3	2.8
Profesional y más	1.6	12.6	15.3	.00	3.8	3.3

Fuente: Cálculo de datos con base en la Encuesta de Hogares del Conteo 1995, INEGI, México.

res tasas de analfabetismo (comparada con sus pares no pobres y con el rango siguiente de edad) y los menores niveles de escolaridad. Ello es indicador de la situación de deterioro económico por el que ha atravesado el país desde 1982 y su consecuente impacto en los niveles de vida de la población, particularmente de quienes

habitan en zonas de pobreza. Esta situación es la que ha llevado a que familias de bajos recursos no inscriban a sus hijos en la escuela —preferentemente a los varones— por el costo que ésta representa dentro de sus ingresos. Las familias pobres prefieren que sus hijos se dediquen a trabajar desde edades tempranas con el objeto de que contribuyan al ingreso familiar. De ahí que los porcentajes de analfabetismo sean particularmente altos dentro de los hombres (Cuadro 4).

En cuanto a las mujeres, la situación es ligeramente diferente: la proporción de analfabetas y las que no tienen escolaridad es mayor entre las pobres en todas las categorías de edad y menor el número de años de estudio. Al considerar la situación de pobreza, se aprecia que es el grupo de 20 a 24 años el que presenta las peores condiciones: es en este grupo de edad donde se tienen los mayores niveles de analfabetismo y de asistencia a la escuela y el menor número promedio de años de estudio en el conjunto de las jóvenes (Cuadro 4).

Al analizar el acceso que tienen las mujeres a niveles de escolaridad superiores (preparatoria), se observa que es notoriamente menor entre las jóvenes pobres que entre las no pobres, en especial entre las jóvenes de 20 a 24 años de edad (27.5 contra 9.5).

Al comparar entre hombres y mujeres se observan diferencias en los niveles educativos alcanzados que dependen de la condición de pobreza extrema y de la edad. Los pobres de ambos sexos tienen menores niveles de logro que los no pobres. En los jóvenes se observa que mientras los varones, especialmente los pobres de 15 a 19 años, presentan regresión en varios indicadores, las mujeres más bien han conseguido mejorar su posición sin que ello signifique igualdad de oportunidades. Resulta muy notable que en el contexto de los años noventa los jóvenes pobres hayan visto deteriorada su posición mientras las mujeres la hayan mejorado con respecto a los otros grupos.

Finalmente, las variables hablan de una situación de rezago diferencial entre pobres y no pobres.¹¹ Mientras entre aquellos jóvenes que tienen sólo un año de rezago la proporción es de 17.23% y 19.7% para pobres y no pobres respectivamente, la proporción aumenta drásticamente cuando se considera el rezago de dos años y más: 55% de jóvenes pobres y 46% de jóvenes no pobres (Cuadro 5).

Cuadro 4
Características educativas de la población de 15 a 64 años por grupos de edad, sexo y condición de pobreza, Estado de México, 1995

Características seleccionadas	Condición de pobreza					
	No pobre			Pobre		
	15 a 19	20 a 24	25 a 64	15 a 19	20 a 24	25 a 64
Hombres						
Alfabetismo						
Sí	98.1	99.2	96.6	93.8	97.1	87.3
No	1.9	0.8	3.4	6.2	2.9	12.7
Asistencia escolar						
Sí	51.1	20.7	3.1	36.6	16.8	1.9
No	49.9	79.3	96.9	63.4	83.2	98.1
Años promedio De estudios	8.3	9.3	8.8	7.2	8.1	5.9
Nivel de escolaridad						
Sin escolaridad	2.6	0.8	3.3	3.7	2.9	11.1
Primaria incompleta	7.5	5.7	15.7	17.2	10.7	29.5
Primaria completa	11.2	15.4	20.8	16.1	18.0	23.9
Secundaria incompleta	14.0	4.9	5.2	9.9	9.2	5.9
Secundaria completa	40.3	39.1	22.1	43.0	40.6	19.6
Preparatoria o más	24.2	34.1	23.0	10.0	18.6	10.0
Mujeres						
Alfabetismo						
Sí	97.9	98.3	90.1	94.4	92.6	76.8
No	2.2	1.7	9.9	5.6	7.4	23.2
Asistencia escolar						
Sí	48.2	15.2	1.8	41.6	5.5	1.5
No	51.8	84.8	98.2	58.4	94.5	98.5
Años promedio de estudios	8.5	9.2	7.5	7.3	6.8	4.5
Nivel de escolaridad						
Sin escolaridad	2.0	1.1	7.2	3.2	5.8	19.8
Primaria incompleta	7.1	6.7	19.4	13.9	24.9	32.7
Primaria completa	11.2	15.7	22.8	20.8	18.1	26.4
Secundaria incompleta	13.8	5.7	4.8	18.1	5.8	2.3
Secundaria completa	37.9	43.3	24.4	28.9	36.0	13.1
Preparatoria o más	28.1	27.5	21.4	15.2	9.5	5.8

Fuente: Cálculo de datos con base en la Encuesta de Hogares del Censo 1995, INEGI, México.

Cuadro 5
Rezago escolar de los jóvenes del Estado de México por
condición de pobreza, 1995

Rezago escolar	Línea de pobreza		Total
	no pobre	pobre	
1 año	19.7%	17.2%	19.2%
2 años y más	46.4%	55%	48.3%

Fuente: Cálculo de datos con base en la Encuesta de Hogares del Conteo 1995, INEGI, México.

El ámbito laboral

Si en el análisis previo se destacó una serie de déficits y problemas educativos por los que atraviesan los jóvenes, debemos ahora ver cómo este perfil educativo se cruza con variables laborales y cómo incide en ellas. Los campos de la educación y el trabajo son dimensiones que se encuentran unidas,. De ahí que sean pre-visibles campos de afectación de la dimensión educativa sobre lo laboral. Lo que interesa en este análisis es justamente captar las particularidades de esta relación.

Al observar en el Cuadro 6 la *condición de actividad*, la proporción de la población que trabaja aumenta con la edad. Sin embargo, entre los pobres disminuye en el grupo de los adultos. En general, siempre es mayor la proporción de los que trabajan entre los no pobres y la diferencia aumenta principalmente en la última categoría de edad. Como es de esperarse, una alta proporción de los jóvenes de 15 a 19 años estudia: 41.3% y 34.4%, no pobres y pobres, respectivamente. No obstante, entre los jóvenes de 20 a 24 años esta proporción disminuye drásticamente, 8.6% y 6.1%, para desaparecer en el grupo de más edad (0.4%). Aquí resultan claras las diferencias entre pobres y no pobres, ya que los primeros enfrentan problemas para continuar con sus estudios una vez que avanza la edad. Por otra parte, con la edad las actividades del hogar aumentan, si bien con diferencias de nivel entre pobres y no pobres,

las cuales se incrementan drásticamente entre los adultos. Asimismo, en todas las categorías de edad se observa que los pobres estudian menos que los no pobres, indicador de las dificultades económicas que enfrentan los pobres para acceder al sistema educativo y de la presión a que se ven sometidos para incorporarse al mercado de trabajo a tempranas edades.

Si se considera la dicotomía de *ocupados y desocupados* en el caso de los no pobres, los ocupados aumentan con la edad de manera similar a lo que ocurre con los que trabajan. Como contraste, entre los pobres el porcentaje de ocupados es siempre menor y se estanca ligeramente arriba del 50% a partir de los 20 años.

En cuanto a la categoría de “otra ocupación” (trabajos no remunerados), ésta presenta diferencias significativas entre no pobres y pobres, que en ambos sectores disminuyen con la edad. Sin embargo, mientras los no pobres de 15 a 19 años representan el 16.8%, entre los pobres esta proporción asciende a 43.4%, datos que se refieren al problema de la informalidad y la situación de precariedad del empleo entre la población de los sectores pobres.

Asimismo, la diferenciación entre aquellos que están ocupados y aquellos que trabajan permite apreciar situaciones de fuerte desigualdad entre no pobres y pobres.¹² Son, por lo general, los pobres los que se ven precisados a recurrir a múltiples trabajos informales, sin que ello implique que se cuente con una ocupación fija, prerrogativa ésta de los no pobres (Cuadro 7). Resulta claro que los pobres se enfrentan a mayores dificultades que los no pobres para acceder a empleos estables.

En el caso de las percepciones económicas, los ingresos medios mensuales aumentan con la edad, pero son muy inferiores en el caso de los pobres. En efecto, los ingresos medios de los jóvenes pobres de 15 a 19 años representan el 33% de lo que ganan los no pobres de la misma edad; en el grupo de 20 a 24 años el 21.4%. Al comparar entre hombres y mujeres en función de sus ingresos, cualquiera sea la condición de pobreza de las mujeres, se observa que éstos son bastante inferiores a los percibidos por los varones de edades similares, y algo semejante sucede con las horas laboradas. Ello parece corroborar la tendencia en los mercados de trabajo a subvalorar la mano de obra femenina y a generar condiciones donde, por el mismo trabajo, y tiempo dedicado tiende a remunerarse más a los varones que a las mujeres.

En lo que se refiere a los niveles de ocupación, entre los varones el porcentaje de ocupados es superior entre los no pobres y similar al de las mujeres de la misma condición. Es entre los jóve-

Cuadro 6
Características laborales de la población mayor de 15 años en el Estado de México

Características seleccionadas	Condición de pobreza					
	No pobre			Pobre		
	15 a 19	20 a 24	25 a 64	15 a 19	20 a 24	25 a 64
Condición de Actividad						
Trabaja	39.6	67.4	72.7	37.2	62.4	57.9
No trabaja	5.9	2.8	1.6	12.1	6.2	4.9
Estudia	41.3	8.6	0.4	34.4	6.1	0.4
Hogar	12.5	21.0	23.9	14.8	25.2	35.3
Otro	0.6	0.2	1.3	1.5	0.2	1.4
Condición de ocupación						
Ocupados	37.1	66.0	72.1	33.3	50.4	51.8
Desocupados	62.9	34.0	27.9	66.7	49.6	48.2
Tipo de ocupación						
Empleado u obrero	66.2	76.3	63.0	30.5	30.1	31.4
Jornalero	6.9	3.2	2.3	11.0	7.8	10.9
Cuenta propia	10.9	13.7	27.5	15.2	24.7	33.6
Otro	16.8	6.7	7.1	43.4	37.3	24.1
Promedio de horas trabajadas	15.8	29.1	32.2	12.1	19.3	24.12
Ingreso promedio mensual (dólares)	24	75	142	7.5	16	22

Fuente: Cálculo de datos con base en la Encuesta de Hogares del Conteo 1995, INEGI, México.

nes entre 19 y 24 años donde se ubican los porcentajes más altos de quienes ni asisten ni trabajan, fundamentalmente entre las mujeres. Las ocupaciones de los jóvenes pobres se ubican fundamentalmente en el sector informal, como trabajadores por cuenta propia y como jornaleros.

Al examinar los *tipos de ocupación* de las mujeres que trabajan, se observan diferencias según la condición de pobreza y la edad. Si bien en las mujeres no pobres predomina la inserción como empleada u obrera en todas las categorías de edad (cerca de las tres cuartas partes e incluso superiores a las de los hombres), entre las jóvenes pobres este tipo de ocupaciones sólo significa el 50.4% de las jóvenes pobres de 15 a 19 años y el 26.6% en el siguiente grupo de edad. La otra actividad importante es el trabajo por cuenta propia, que en estas mujeres aumenta con la edad. Por contraste, las mujeres pobres se dedican, sobre todo, al trabajo por cuenta propia y a otras actividades del hogar. Sólo entre las mujeres pobres de menor edad, el trabajo como empleada u obrera llega a superar al resto de las actividades.

Se aprecia que las mujeres trabajaban menos que los varones, en particular cuando se trata de mujeres en condiciones de extrema pobreza. Si se compara con los varones en la misma condición, resulta que menos de la mitad de las mujeres en cada grupo de edad trabajan. Las actividades vinculadas con el hogar representaban casi el 30% entre las jóvenes de 15 a 19 años, para subir después y alcanzar las dos terceras partes en la población adulta, lo que habla de un abandono paulatino de las actividades remuneradas conforme se avanza en edad y de un predominio de actividades vinculadas con el hogar.

De este panorama, sin duda uno de los hechos que llaman más la atención es que, en especial, para las mujeres pobres más jóvenes, surge una contradictoria situación caracterizada por los avances logrados en materia de escolaridad y la deteriorada situación laboral, que puede traducirse en términos de mayor dedicación a las tareas del hogar y/o mayor exclusión del mercado laboral acompañados de muy bajos ingresos. Resalta así la contradictoria situación de que, aun cuando las mujeres pobres más jóvenes tienden a estudiar más que los varones de la misma condición, ellas se encuentran en los mayores porcentajes de aquellos que “ni estudian ni trabajan”; tanto entre pobres como no pobres. Como ejem-

Cuadro 7
Características laborales de la población de 15 a 64 años por grupos de edad, sexo y condición de pobreza, Estado de México, 1995

Características seleccionadas	Condición de pobreza					
	No pobre			Pobre		
	15 a 19	20 a 24	25 a 64	15 a 19	20 a 24	25 a 64
Hombres						
Condición de actividad						
Trabaja	49.6	87.4	96.0	45.8	81.4	89.4
No trabaja	8.0	3.5	1.3	15.4	10.0	7.0
Estudia	41.0	8.4	0.5	33.5	7.3	0.0
Otro	1.4	0.8	2.1	5.2	1.3	3.5
Condición de ocupación						
Ocupados	45.8	85.9	95.0	39.8	59.5	79.1
Desocupados*	54.2	14.1	5.0	60.2	40.5	20.9
Tipo de ocupación						
Empleado u obrero	58.7	73.4	64.5	20.8	32.4	34.4
Jornalero	11.6	4.8	3.3	16.3	10.7	13.2
Cuenta propia	10.5	14.6	25.5	19.9	18.7	32.8
Otro	19.3	7.1	6.7	43.0	38.1	19.5
Promedio de horas trabajadas	19.6	30.2	47.1	14.5	25.5	35.9
Ingreso promedio mensual	311.6	1026.5	2144.7	94.2	221.1	385.7
Mujeres						
Condición de actividad						
Trabaja	30.6	48.0	50.4	26.8	46.2	29.3
No trabaja	3.9	2.2	1.8	8.2	3.0	3.1
Estudia	41.6	8.8	0.3	35.4	5.0	0.8
Hogar	23.8	40.9	47.5	29.6	45.8	66.8
Condición de ocupación						
Ocupados	29.3	46.8	50.0	25.4	42.6	27.0
Desocupados	70.7	53.2	50.0	74.6	57.4	73.0
Tipo de ocupación						
Empleado u obrero	77.1	81.5	60.2	50.4	26.6	23.0
Jornalero	0.0	0.4	0.6	0.0	3.5	4.5
Cuenta propia	9.8	12.1	31.2	5.5	33.8	35.6
Otro	13.0	6.1	8.0	44.1	36.1	36.8
Promedio de horas trabajadas	12.6	19.5	17.8	9.2	14.2	8.6
Ingreso promedio mensual	175.8	487.3	709.3	50.9	102.1	66.8

Fuente: Cálculo de datos con base en la encuesta de hogares del conteo 1995, INEGI, México.

plo, en el rango de edad de 20-24 el 53% de las jóvenes ni asiste ni trabaja, en el rango inferior llega al 38%. Ello sugiere situaciones discriminatorias en el mercado de trabajo, abandono de estudios superiores y dedicación a labores del hogar (Cuadro 8).

Cuadro 8
Distribución porcentual de la asistencia escolar y la condición de actividad de los Jóvenes de 15 a 24 años por grupo de edad, sexo y condición de México, 1995

Asistencia escolar y trabajo	Condición de pobreza			
	No pobre		Pobre	
	15 a 19	20 a 24	15 a 19	20 a 24
Hombres				
Asisten y trabajan	10.4	13.6	3.1	9.5
Sólo asisten	41.5	7.3	34.9	7.3
Sólo trabajan	35.5	72.3	37.9	49.7
No asisten, no trabajan	12.6	6.8	24.1	33.4
Mujeres				
Asisten y trabajan	5.2	5.5	5.0	2.5
Sólo asisten	43.6	9.9	38.0	3.3
Sólo trabajan	23.9	41.8	19.4	41.4
No asisten, no trabajan	27.3	42.9	37.5	52.8

Fuente: cálculo de datos con base en la encuesta de hogares del conteo 1995, INEGI, México.

El contraste urbano - rural

Dado que uno de los intereses de la investigación fue analizar la problemática de los programas de capacitación para jóvenes en el rango de 15 a 24 años en las áreas rurales, el análisis de variables sociodemográficas, educativas y laborales en este apartado se efectúa contra el marco de las diferencias entre el sector rural y urbano en México.¹³ Ciertamente, es fácil imaginar que los indicadores estadísticos no sean favorables a este sector; se trata en este caso de contar con elementos que permitan fundamentar esta apreciación y apuntar algunas especificidades con el objeto de relevar una realidad que, sin duda, merece una atención diferenciada.

La primera diferencia entre los dos contextos aparece al analizar la participación de la pobreza dentro de la población joven total. Si bien a nivel nacional la tercera parte de la población joven vive en condiciones de pobreza (36.40%), al hacer el contraste entre el sector urbano y el rural se observa que en el primero la relación favorece incluso la presencia de los no pobres; sin embargo, en el medio rural la relación prácticamente se invierte y proyecta las dos terceras partes de los jóvenes viviendo en condicio-

Cuadro 9
Población joven por línea de pobreza y tamaño de localidad en México, 1995

Línea de pobreza	Tamaño de localidad		Total
	Rural	Urbano	
Participación por línea de pobreza			
No pobre	37.1%	75.0%	65.4%
Pobre	62.9%	25.0%	34.6%
Total	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Cálculo de datos con base en la Encuesta de Hogares del Conteo 95, INEGI, México.

nes de pobreza. En otras palabras, y como lo han indicado estudios anteriores, aunque el mayor número de pobres vive en zonas urbanas, la mayor parte de los habitantes rurales son pobres (Cuadro 9).¹⁴

En general, las variables educativas y laborales muestran contrastes marcados entre las zonas urbanas y rurales. Así, cabe señalar que en el sector rural se aprecian mayores contingentes de pobres, donde hay una mayor proporción de jóvenes que no asisten a la escuela o que nunca han asistido, donde son más los jóvenes que no han rebasado el nivel de la primaria, y son menos los que acceden al nivel de secundaria e igualmente menos los que cuentan con más de trece años de escolaridad. Estas desproporciones entre el sector rural y urbano se agudizan por lo general dentro de la población que se ubica en condiciones de pobreza.

En particular, la medida en que el contexto rural o urbano afecta la asistencia escolar de la población, se aprecia en que si el 35% de

los jóvenes pobres asiste a la escuela en el medio urbano, sólo el 15% lo hace en el medio rural, menos de la mitad de aquéllos. Al diferenciar entre quienes nunca fueron a la escuela, la proporción prácticamente se duplica: si en el medio urbano nunca asistió a la escuela el 2.8% de los jóvenes, en el medio rural es el 6.4%. Igualmente, la proporción de jóvenes sin escolaridad en el medio rural es casi el triple que en el medio urbano para los no pobres. Si se observa a la población joven que logra acceder a niveles superiores de escolaridad (13 años y más) en el medio rural, se aprecia que representa la quinta parte de quienes viven en el medio urbano. Finalmente, existe una diferencia de 2.4 años promedio de escolaridad entre las zonas urbanas y rurales (Cuadro 10).

Las variables ocupacionales y económicas reflejan la misma situación (Cuadro 11). Los jóvenes que habitan en zonas rurales son los que muestran una mayor participación en condiciones de ocupación, debido a la necesidad de allegarse ingresos económicos. Al contrario, los jóvenes urbanos son los que muestran mayores porcentajes de desocupación al poder prescindir del trabajo y dedicarse al estudio. Congruente con esta situación, la proporción

Cuadro 10
Años de escolaridad de los jóvenes por tamaño de localidad según condición de pobreza, México, 1995

Escolaridad	Rural			Urbana		
	línea de pobreza		Total	línea de pobreza		Total
	no pobre	pobre		no pobre	pobre	
Participación por años de escolaridad						
sin escolaridad	4.3%	7.4%	6.3%	1.3%	3.4%	1.8%
de 1 a 6	48.1%	60.7%	56.0%	20.2%	30.9%	22.9%
7 años	3.4%	3.4%	3.4%	3.4%	4.2%	3.6%
de 8 a 12	42.4%	27.6%	33.0%	64.9%	55.7%	62.6%
13 y más	1.9%	1.0%	1.3%	10.1%	5.8%	9.0%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Cálculo de datos con base en la Encuesta de Hogares del Conteo 95. INEGI, México.

Cuadro 11
Asistencia escolar y trabajo de los jóvenes por Tamaño de localidad
según condición de pobreza en México, 1995

Tamaño de Localidad	Condición de Asistencia	Línea de pobreza		Total
		No pobre	Pobre	
Participación por condición de asistencia según tamaño de localidad				
Rural	Asiste y trabaja	4.3%	4.7%	4.6%
	Sólo asiste	10.8%	11.7%	11.4%
	Sólo trabaja	56.9%	43.3%	48.4%
	No asiste, no trabaja	27.9%	40.3%	35.6%
	Total	100.0%	100.0%	100.0%
Urbano	Asiste y trabaja	8.5%	5.2%	7.7%
	Sólo asiste	26.0%	30.2%	27.0%
	Sólo trabaja	44.1%	28.9%	40.3%
	No asiste, no trabaja	21.4%	35.7%	24.9%
	Total	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Cálculo de datos con base en la Encuesta de Hogares del Conteo 95. INEGI, México.

de jóvenes que sólo asisten a la escuela es marcadamente superior en el medio urbano (26%) si se le compara con el medio rural (10.8%). De la misma forma, es notoriamente mayor el porcentaje de jóvenes en el medio rural que sólo se dedica a trabajar (57%) si se le compara con aquéllos del medio urbano (44%). Estas variables se agudizan aun más entre los jóvenes pobres del medio rural donde la proporción de los jóvenes que no asisten ni trabajan se eleva de 28% a 40.26% entre los pobres y no pobres.

Finalmente, las ocupaciones constituyen un elemento de alto contraste entre las poblaciones rural y urbana, y entre los pobres y no pobres. Prácticamente ser empleado es casi un privilegio de la población urbana y de los no pobres: si solamente el 40.5% de los jóvenes en el medio rural son empleados (comparado con el 77% en los jóvenes del medio urbano), la proporción desciende hasta el 14% entre aquellos que son pobres. Igualmente, la categoría de "otros" (ocupaciones no remuneradas) es muy superior entre los jóvenes pobres del medio rural (45.3%) si se la compara con los jóvenes del

Cuadro 12
Occupación de la población joven por tamaño de localidad y
Condición de pobreza en México, 1995

Línea de pobreza	Occupación	Tamaño de localidad		Total
		Rural	Urbano	
Participación por tipo de ocupación según condición de pobreza				
No pobre	Empleado	40.5%	76.9%	70.9%
	Jornalero	30.6%	5.2%	9.3%
	Cuenta propia	13.6%	11.0%	11.4%
	Otro	13.7%	5.6%	6.9%
	6	1.6%	1.4%	1.4%
			100.0%	100.0%
Pobre	Empleado	13.9%	49.9%	30.3%
	Jornalero	20.4%	11.1%	16.1%
	Cuenta propia	18.9%	15.7%	17.4%
	Otro	45.3%	22.2%	34.8%
	6	1.5%	1.2%	1.3%
			100.0%	100.0%

Fuente: Cálculo de datos con base en la Encuesta de Hogares del Censo 95. INEGI, México.

medio urbano (22%); asimismo, actividades menores como jornaleros son claramente superiores en el medio rural donde entre los jóvenes no pobres marcan una relación incluso de 6 a 1.

Las alusiones anteriores no hacen sino constatar una realidad previsible: en el medio rural las oportunidades educativas y laborales para la población son siempre menores que en el medio urbano. Las condiciones económicas, aunadas a los problemas en la oferta educativa y la ausencia de fuentes de trabajo en el medio rural, llevan a que la población de estos medios muestre indicadores bajos en el nivel educativo y a que tenga dificultades en su incorporación productiva. Todo ello es indicador del abandono al que ha sido sometido el medio rural a lo largo de varias décadas. Las variables llevan a reflexionar sobre políticas y programas diferenciados que estén debidamente focalizados en el perfil de la población que habita en las áreas rurales. Ciertamente, en el marco de la formación para el trabajo, los bajos niveles educativos de la pobla-

ción y su precario acceso al mundo del trabajo, llevan a la necesidad de diseñar programas que contemplen estos déficit y que apunten a proveer de ofertas que mejoren las posibilidades y condiciones de inserción laboral.

LA RESPUESTA SOCIAL: LOS PROGRAMAS DE CAPACITACIÓN Y SU INCIDENCIA EN LAS NECESIDADES DE LOS JÓVENES POBRES

En este apartado se caracteriza a algunas instituciones y organismos que desarrollan programas de capacitación en el Estado de México. Los objetivos fueron evaluar el alcance real y potencial de los programas para dar respuesta a las necesidades de capacitación de los jóvenes pobres. La información que aquí se proporciona fue recabada mediante un trabajo de campo que consistió en contactar y visitar a distintos programas de capacitación no formal (0.51%). Las estrategias de obtención de información se apoyaron en fuentes secundarias de las propias instituciones y programas, publicaciones sobre el tema y en la aplicación de una guía de necesidades de información.

Las opciones de capacitación

En México, la mayoría de los programas e instituciones de capacitación se ubican en el ámbito gubernamental. Son contados los programas de capacitación desarrollados por organismos no gubernamentales. Las pocas experiencias existentes son pequeñas en comparación con la magnitud de la oferta canalizada a través de las instituciones gubernamentales. Para efectos de la exposición del relevo realizado, se han seccionado los programas de acuerdo a los niveles educativos en que éstos se ubican: *a)* capacitación; *b)* nivel medio básico; *c)* nivel medio superior; *d)* educación no formal. En atención a los intereses propios del proyecto regional se dio un mayor realce al ámbito de la capacitación para el trabajo, ya que en este nivel se ubica prioritariamente la demanda de formación para el trabajo de los y las jóvenes de hogares pobres.

De alguna forma, estos niveles coinciden con los establecidos por el Sistema Nacional de Educación Tecnológica (SNET) en México en su estructura educativa. Un indicador del peso que tiene cada uno de los organismos del SNET es el presupuesto asignado a cada nivel educativo. En el Cuadro 13 el nivel de bachillerato tecnológico es el que cuenta con un porcentaje importante (34.22%), seguido del nivel superior con el 30.79%. Llama la atención la baja participación en el presupuesto de los servicios de capacitación (6.36%, similar al de Posgrado) y más baja aún en el caso de los servicios de capacitación. Ello refiere a la importancia

Cuadro 13

Nivel Educativo	Participación (%)
Capacitación	6.36
Secundaria Técnica	0.51
Técnico profesional (medio terminal)	14.39
Bachillerato tecnológico (medio superior)	34.22
Superior	30.79
Posgrado	6.84
Capacitación no formal	0.51
Unidades de apoyo	6.38
Total	100.00

Fuente: Estadística básica del Sistema Nacional de Educación Tecnológica

marginal de opciones de formación que son a las que recurre regularmente —y muchas veces como única y última opción— la población joven que habita en hogares de pobreza. Igualmente, es marcadamente baja la participación en el presupuesto de la oferta educativa en el nivel medio básico: sólo 0.51% para las secundarias técnicas.

La capacitación para el trabajo

Ésta constituye propiamente la modalidad de capacitación más amplia dentro del espectro de los programas de formación para el trabajo. Se conforma básicamente por cursos de formación técnica en distintas especialidades, que se cursan generalmente con base en esquemas modulares, con una duración que oscila entre uno y dos años. Estos cursos no presentan articulaciones con opciones de seguimiento dentro del sistema educativo formal. En el Estado de México existen dos instituciones oficiales responsables de este tipo de programas: *i*) la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT), que depende de la Secretaría de Educación Pública y opera a través de los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI); *ii*) el Instituto de Capacitación y Adiestramiento para el Trabajo Industrial (ICATI), institución que depende de la Secretaría del Trabajo del Estado de México.

En general, la población que asiste a estos cursos se ubica en el rango de edad de 15 a 29 años con una escolaridad predominante de nivel secundaria, aunque no se requiera tener certificado de secundaria para inscribirse a algunos de los cursos. Entre las especialidades que se imparten en estas instituciones, destacan las de computación, confección de ropa, carpintería, electricidad, mecánica, electrónica, secretariado y contabilidad.

Dentro de esta modalidad de capacitación, se ubica asimismo el Programa de Becas de Capacitación para Trabajadores (PROBECAT), un programa de la Secretaría del Trabajo que surgió en 1995 y que consiste en ofrecer una oportunidad a la población desempleada, de capacitarse y percibir un ingreso (una beca), mientras se incorpora a la planta productiva. Para su operación, este programa se apoya en diferentes instituciones sectoriales (*i.e.* salud, desarrollo rural, educación) que, de alguna forma, realizan programas de capacitación y que son las que reclutan a la población objetivo de este programa.

Asimismo, otra modalidad del PROBECAT lo constituye el programa de Micro y Pequeña Empresa (MYPE), particularmente referido a población joven de 16 a 25 años que se encuentra desempleada y sin experiencias previas de capacitación. La estrategia del MYPE resulta novedosa, ya que la formación para el trabajo se realiza al interior de micro-emprendimientos. Se trata, pues,

de una “capacitación para el trabajo en el trabajo”. La idea es capacitar en conocimientos, destrezas y habilidades que proveen al joven de un conocimiento de lo que significa un emprendimiento dentro de un oficio determinado. La estrategia consiste en llegar a un acuerdo con los micro y pequeño empresarios de las localidades para que acepten a los jóvenes dentro de sus instalaciones. El objeto es que se capaciten durante un periodo de dos a tres meses en el área de trabajo que se desarrolla en las microempresas. Durante este periodo, los jóvenes reciben una beca de 90 dólares mensuales y tienen la posibilidad de ser contratados posteriormente por los dueños de estos pequeños establecimientos.

Finalmente, están los Centros de Capacitación Particulares con una gama de cursos muy amplia, entre las que destacan las de computación, secretariado, idiomas y mecánica. La población que atiende a estos centros se ubica en el rango de edad de 15 a 24 años, representando prácticamente el 70% de la matrícula total. Resulta interesante observar que la población que asiste a estos centros de capacitación representa aproximadamente el 30% de la matrícula total que es atendida por el Sistema Nacional de Educación Tecnológica a través de sus diferentes instituciones de capacitación

Nivel medio básico del sistema de educación formal

Este nivel educativo se cursa después de la primaria y comúnmente dentro del rango de edad de 12 a 15 años. Actualmente forma parte de la educación básica obligatoria. Aquí se cuenta básicamente con la experiencia de las secundarias técnicas dependientes de la Dirección General de Educación Secundaria Técnica (DGEST).

La DGEST tiene bajo su responsabilidad la formación de recursos humanos en el nivel medio básico. Esta modalidad educativa combina la educación secundaria con la capacitación técnica. Constituye una oferta educativa que parte de que este nivel de escolaridad constituye el último que cursan muchos mexicanos debido a las condiciones socioeconómicas imperantes en el país. De ahí que se busque complementar estos estudios con la adquisición de ciertas destrezas técnicas básicas. De esta manera, adicio-

nal al programa curricular de la escuela secundaria en México, la secundaria técnica ofrece veintiún actividades tecnológicas: dos en ciencias agropecuarias, dos en ciencias sociales y administrativas y diecisiete en ingeniería y tecnología que se cursan en la modalidad escolarizada. Este esquema parte de que una vez terminados los estudios en este nivel, el estudiante egresará con una especialidad técnica y estará preparado para continuar sus estudios en el nivel medio superior.

Dentro de la modalidad de educación secundaria técnica hay experiencias como la de “Villa de los Niños”, que ofrecen estrategias particulares en este nivel. En este caso, se trata de una escuela particular cuya atención está estrictamente focalizada en jóvenes de bajos recursos económicos, principalmente del medio rural. Aquí se imparten los estudios de secundaria durante tres años y un año adicional de especialidad impartida por el Centro de Capacitación Técnica Industrial (CECATI) local. Las especialidades que pueden cursarse son las de computación, electricidad, electrónica y corte y confección. En este caso, se trata de un sistema de internado en el cual durante los tres años iniciales se acomete un proceso de inducción a las distintas especialidades, para posteriormente cursarlas y ponerlas en práctica en trabajos de la misma institución. La experiencia cuenta con apoyos de financiamiento internacionales y desarrolla vínculos institucionales que permiten a sus egresados incorporarse en el mercado formal del trabajo.

Nivel medio superior

En el nivel medio superior del Sistema Nacional de Educación Tecnológica existen diversas opciones de formación técnica ofrecidas por varias instituciones. Algunas de ellas constituyen opciones terminales con el nivel de técnico profesional, otras constituyen opciones de bachilleratos tecnológicos en distintas especialidades con carácter bivalente. Los objetivos generales en este nivel son formar al educando en los campos técnico y social que le permitan, ya sea su incorporación al sector productivo, o ya bien la continuación de estudios superiores. Las principales opciones en este nivel educativo son las siguientes:

- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP).
- Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI).
- Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA).
- Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado (CECyTE).

Dentro del CONALEP existen programas interesantes, como el Programa Emprendedor (PROEM), de naturaleza extracurricular y que busca ofrecer una plataforma de servicios que apoyen el establecimiento y desarrollo de microempresas por parte de los estudiantes. Se les asesora inicialmente en el fortalecimiento de sus emprendimientos con cursos de capacitación, para después apoyarlos para la adquisición de recursos financieros que les permitan desarrollar su microempresa con la asesoría de Calidad Integral y Modernización-CIMO.

Asimismo, en el nivel de educación media superior está la modalidad del “sistema dual”, que en el Estado de México opera con el apoyo del CONALEP. Este convenio lleva a que los egresados cuenten con la ventaja de cursar el bachillerato al mismo tiempo que se encuentran incorporados en el sistema dual. El sistema forma a los alumnos para desempeñarse en puestos de mando medio, un perfil que sobrepasa la connotación tradicional de un técnico de una escuela de formación profesional. El sistema desarrolla vínculos estrechos con el mercado formal del trabajo por lo que las oportunidades de incorporarse en el mercado formal del trabajo son muy amplias.

La capacitación no formal

El campo de la educación no formal es muy amplio en México y en éste se ubican diferentes instituciones y programas que pertenecen a distintos sectores (salud, trabajo, educación).¹⁵ A este tipo de programas se les denomina con diferentes términos: educación no formal, capacitación no formal para el trabajo, educación no formal no vocacional, cursos comunitarios, educación comunitaria, talleres domésticos y para el autoempleo, etcétera. Lo que

resulta cierto es que estos programas se ubican en la frontera entre la capacitación para el trabajo y la educación no formal para adultos. En cierto sentido, no son lo uno ni lo otro, prueba de la inexistencia de una real capacitación para el trabajo en los sectores de pobreza, particularmente en el ámbito rural.

Se trata básicamente de experiencias de capacitación no escolarizadas, sin vínculos con el sistema educativo formal ni valor académico y curricular debido a la marginalidad en que se desarrollan. Aunque el número de especialidades varía en cada institución, las especialidades que se imparten son fundamentalmente las de corte y confección, tejido, manualidades, carpintería, mecánica, herrería, primeros auxilios, electricidad, servicios de belleza y cocina. Se trata de especialidades que se imparten de dos a tres veces por semana y cuya duración va de un año a dos años.

Dada la naturaleza de estos programas, su orientación fundamental apunta a la población que habita en hogares de pobreza, particularmente mujeres. Si bien el rango de edad se sitúa entre los 25 y los 44 años, también acude población joven, mujeres y hombres, interesados en cursar especialidades que prometen un vínculo con el espacio del trabajo (carpintería, herrería, enfermería, secretariado, cultura de belleza). En muchas ocasiones, a estos cursos recurren jóvenes de localidades marginales ante la ausencia de opciones de formación en estos espacios.¹⁶ De nuevo aquí la problemática de las mujeres cobra una dimensión especial, ya que es más común encontrar mujeres jóvenes en el medio rural, en muchos casos resultado del abandono de estudios, la obligación de contribuir a las labores del hogar, matrimonios a edad temprana y a las dificultades que enfrentan en el mercado de trabajo.

En el mismo terreno de lo no formal, la experiencia del Programa de Atención a Zonas Marginadas (PAZM) del CONALEP, constituye un ejemplo de la orientación de un instituto de formación profesional hacia el sector social. El propósito institucional del PAZM es apoyar a la población de las zonas marginadas para que se incorporen al aparato productivo y se propicie el autoempleo, con el propósito de mejorar su nivel de ingresos, fomentar el arraigo y el bienestar económico de sus localidades. El programa contempla la oferta de cursos de capacitación para y en el trabajo, la certificación de habilidades y destrezas, la asesoría para la formación de microempresas y los servicios asistenciales a la comuni-

dad. En forma paralela, se desarrollan nuevos cursos y servicios adecuados a las necesidades de cada zona

Alternativas de capacitación y sus aportes

En este apartado se destacan tres experiencias de capacitación en el Estado de México. Las experiencias han sido seleccionadas sobre la base de su aporte a la formación de jóvenes de pobreza y, en este sentido, representan estrategias diferentes — alternativas— que, de alguna forma, ofrecen una nueva práctica y visión de lo que pueden ser los programas de capacitación hacia este segmento poblacional. Asimismo, las lecciones de estas experiencias contribuyen a replantear la noción y la práctica de la capacitación para el trabajo, particularmente cuando se trata de experiencias orientadas a segmentos de población desfavorecidos en las que las lógicas del trabajo y el empleo asumen rasgos y connotaciones que contrastan con aquellas de contextos más propiamente ligados a las dinámicas de la globalización tecnológica y la apertura de mercados.

La primer experiencia que se analiza es la de CIMO, una institución que ha puesto en práctica un esquema de capacitación con elementos novedosos en el sector social y que comienza a incidir en la modificación de las estrategias utilizadas por diferentes instituciones de capacitación en el sector rural. En segundo término, se da cuenta del programa del ICATI, una institución de capacitación regional con una oferta típica de cursos de capacitación para el trabajo y con un programa de vinculación que resulta interesante para los propósitos de este estudio. Finalmente, la experiencia de FOVASO se ubica en el nivel educativo medio superior y constituye una oferta de bachillerato en desarrollo comunitario desarrollada por una ONG.¹⁷

Calidad Integral y Modernización (CIMO)

El programa CIMO opera con recursos del Banco Mundial y presenta varias características que resultan relevantes en este estudio. De inicio, resulta interesante que un centro de capacitación ubicado en la Secretaría de Trabajo, con vínculos estrechos con la industria y tradicionalmente orientado al sector formal de la eco-

nomía haya orientado su actividad al sector social. En esta proyección utiliza una estrategia que adopta elementos de su estrategia de capacitación en el sector industrial. De hecho, la experiencia de CIMO en materia de capacitación en el sector social constituye una estrategia innovadora —un paradigma diferente dentro de las estrategias de capacitación— con un fuerte componente educativo que se apoya en la realización de diagnósticos integrales previos, oferta de cursos de capacitación y realización de actividades de consultoría en procesos (asesoría contable, organizacional, comercialización, etcétera). Se trata, finalmente, de una institución que apoya sus intervenciones en una marcada articulación interinstitucional que se da prácticamente con todas las instituciones, en los niveles estratégico, técnico y económico. La coordinación del trabajo se establece con cabezas sectoriales, enlaces municipales y participación en comités (como el de la pequeña y mediana empresa).

La actividad de CIMO, a través de la Unidad Promotora de Capacitación (UPC) en el Estado de México, contempla dentro de su rango de actividad necesidades de capacitación que hunden su raíz en la naturaleza diversa de las empresas. En atención a ello, es común que se apoye a la microempresa urbana de diez trabajadores que requiere un sistema de calidad exigido por sus clientes, una suburbana que busque la formalización de sus operaciones desde un punto de vista fiscal para acceder a nuevos mercados, o ya bien a una rural que esté en el proceso de subsistencia de sus actividades, o en la consolidación de un “proyectito” agroindustrial que requiere de “terapia intensiva”.

Estrategia operativa

La operación de CIMO se realiza a través de los siguientes procesos básicos:

- *Sensibilización*: los promotores, consultores de CIMO que forman parte de cada UPC, realizan actividades de promoción del programa y de información sobre los beneficios que otorga la capacitación y la productividad.

- *Diagnóstico general:* conjuntamente con cada empresa interesada en recibir los apoyos del Programa, se realiza, actualiza o valida un “diagnóstico básico integral” (DBI) sobre la situación y necesidades específicas de la empresa y sus trabajadores.
- *Diseño del “plan de mejora”:* con base en un diagnóstico se integra un programa de capacitación o consultoría orientado a la mejora de la organización, la productividad y condiciones de trabajo en la empresa. Se procura que los programas integren acciones para grupos de empresas con problemáticas comunes, que hagan posible el intercambio de experiencias entre las mismas y su vinculación para acceder o prestar otro tipo de servicios, cuando así lo decidan.
- *Capacitación, consultoría, información y enlace.* las acciones de capacitación o consultoría las llevan a cabo profesionales públicos o privados, seleccionados por la propia empresa y que en su propuesta de trabajo cumplen con los propósitos y estrategias concertados con la empresa y con la normatividad y criterios técnicos del programa CIMO. El proceso de diseño de las propuestas es acompañado por los promotores consultores de CIMO. A partir del programa de capacitación o consultoría, CIMO proporciona, en su caso, los apoyos financieros parciales para su ejecución. Generalmente es práctica que CIMO aporte el 60% del costo de la capacitación y los beneficiarios el 40%. Sin embargo, al trabajar coordinadamente con otras instituciones éstas pueden aportar el 20% y los beneficiarios el 10%.

A estos procesos subyace una serie de premisas básicas que orientan y norman las intervenciones de la institución. Éstas se concretan en valores referidos a la importancia de atender a la demanda, la noción de integralidad (la empresa como un conjunto de subsistemas), la participación de los interesados, la importan-

cia de que las intervenciones constituyan respuestas regionales, y la necesidad de que se atienda a una noción de flexibilidad (en vista de que no hay fórmulas únicas).

El requisito para ser sujeto de la atención de CIMO es querer el servicio y contar con proyectos en curso, de hecho no se promueven nuevos proyectos, pero sí se les proporciona apoyo técnico. Lo que se privilegia en una intervención es el apoyo a proyectos intensivos en mano de obra, acordes con la estrategia de apoyar el capital humano vía la capacitación. Las áreas que se apoyan son las de transformación en un 50%, servicios en un 30% y sector rural en un 20%. Sin embargo, es de observar que los proyectos de transformación cruzan fácilmente el sector rural. Así, alrededor de un 35% del volumen de operación de CIMO en el Estado de México se dirige a esta actividad con tres años de apoyar a este sector. Entre las principales actividades destacan floricultura, ganado ovino, papa, fruticultura y cafecultura, entre otros.

Extensión de la metodología de CIMO

Resulta interesante constatar que a lo largo de los últimos cinco años (1995-1999) la actividad de CIMO en el sector social rural del Estado de México ha ejercido una influencia clara en la forma en que algunas instituciones sectoriales vinculadas con el sector agropecuario conciben y practican la capacitación. La presencia de CIMO en este ámbito y la forma en que ha incidido en las estrategias de capacitación de algunas instituciones del sector agropecuario se explica por varios factores que contribuyeron a que CIMO participara en diversas instancias.¹⁸ Estas participaciones brindaron a CIMO un espacio para entrar en contacto con organizaciones del sector social (micro y pequeña empresas), por un lado, y, por otro, para analizar y diseñar estrategias que permitieran eficientar la presencia de distintas instituciones en este sector, en el marco de estrategias poco efectivas que han caracterizado las intervenciones institucionales en el medio rural.

Sobre este tema destaca la coordinación de esfuerzos en este sector con la Secretaría de Desarrollo Agropecuario (INCA RURAL), con base en los cuales se formó a sus técnicos SINDER (Sistema Nacional de Capacitación y Extensión Rural Integral) como “consultores de proceso”. El mismo interés se ha visto reflejado

en el caso del Instituto Nacional Indigenista (INI) el cual, además de coordinar recursos materiales y económicos, ha formado a su personal técnico en procesos de promoción y atención a los grupos indígenas. Igualmente, existe el convenio CIMO-ICATI a partir del cual se aprovecha la experiencia de CIMO en materia de capacitación y los recursos y vínculos institucionales del ICATI a través de su programa de vinculación externa (ver *infra*).

Las formas de capacitación transitan desde el tradicional curso en el aula hasta pasar el taller de modelos donde el *benchmarking* se va constituyendo en una herramienta estratégica. Va de certificaciones en ISO 9000 al conocimiento sobre cómo distinguir animales “certificados” en un proyecto de borregos; de programas de exportación para empresas a la incorporación de artesanos en la utilización de sistemas de costos. Abarca desde la capacitación en el uso del Internet a la enseñanza sobre cómo llevar un diario de ingresos y egresos para grupos en el sector social.

La estrategia de capacitación de CIMO apunta a romper los cartabones de capacitación que prevalecen en las instituciones. De ahí el gran reto. Se trata de vender un modelo participativo donde desempeñan un papel importante las aportaciones que realizan los grupos a sus proyectos. Este último aspecto es justamente una práctica a la que las instituciones no están acostumbradas, ya que, por lo general, los servicios se ofrecen sin costo alguno. Igualmente, para las instituciones resulta cuestionable que no sean ellas las que seleccionen a los instructores, sino los propios grupos productivos quienes asuman esta decisión una vez analizadas las distintas propuestas. Los diagnósticos, a su vez, no constituyen una práctica común dentro de las instituciones. De hecho, de cada diagnóstico depende el diseño de la estrategia técnica. De ahí que no haya modelos acartonados, sino más bien diagnósticos y estrategias a la medida de las necesidades de cada proyecto. El siguiente ejemplo de intervención busca ilustrar algunas de las características de la estrategia de capacitación de CIMO.

Los Huertos Orgánicos, un ejemplo de intervención de CIMO

En 1998 y a iniciativa de la Secretaría de Desarrollo Agropecuario (SEDAGRO) en el Estado de México, se decidió

poner en marcha un proyecto ambicioso y masivo de huertos orgánicos. El objetivo del proyecto consistía en promover la práctica de huertos orgánicos familiares en las zonas rurales de bajos recursos. Entre los objetivos particulares del proyecto están los de activar proyectos económico-productivos en los cuales la mujer rural ejerza una participación importante. Con ello se desarrollan fuentes de empleo, se mejora la alimentación de las familias y se provee de un ingreso complementario a la economía familiar. Este tipo de iniciativas no son nuevas. Lo que hace a ésta significativa es la metodología operativa en que descansa este proyecto y que ha logrado a la fecha resultados importantes en numerosos grupos de mujeres en el medio rural.

A diferencia de iniciativas similares, cuya actividad se ha centrado en la distribución de paquetes técnicos y en la oferta de asesoría técnica sin seguimiento alguno, el proyecto actual podría definirse como una *capacitación para el trabajo, en el trabajo y con responsabilidades económicas compartidas*. El proyecto incluye la capacitación de mujeres en el manejo de huertos orgánicos (manejo de semillas, técnicas de cultivo, combate de plagas, tiempos de cosecha, etcétera), a la vez que las propias participantes se incorporan en esta actividad productiva.

El costo total de cada invernadero es de 150 dólares, por lo que se trata de una inversión baja con el potencial de rendir frutos importantes en el ámbito de la capacitación y la producción. Además, el financiamiento de la experiencia se comparte: a) la población beneficiaria contribuye con el terreno, materiales y trabajo para la construcción de los invernaderos (bajo supervisión técnica). Cubre también los costos del paquete de semillas (1 dólar) y opcionalmente un paquete pecuario (7.5 dólares);¹⁹ b) el costo de material especial para los invernaderos lo asume SEDAGRO y los ayuntamientos; c) el costo de la supervisión se divide entre SEDAGRO (40%) y CIMO (60%).

Los resultados del proyecto han sido satisfactorios: prácticamente el 70% del total de huertos se encuentran de alguna manera en operación, unos más otros menos, dependiendo de las diferentes condiciones en que pudo concertarse el apoyo en las diferentes regiones. Lo que resulta importante es que, en su gran mayoría, los huertos no han sido abandonados; que las mujeres siguen entusiastas con esta nueva actividad; que hay aprendizajes claros sobre

la forma de desarrollar huertos orgánicos; que la capacitación recibida fue aprovechada e incidió en la realización de una actividad económico-productiva y de gran utilidad para enfrentar problemas económicos en estas áreas.

¿En dónde reside lo exitoso del proyecto?

Si bien la iniciativa fue de SEDAGRO, el papel de CIMO fue clave en la conformación del equipo multidisciplinario inicial que se encargó del diseño del proyecto, de su componente técnico, del plan operativo y logístico. Asimismo, congruente con la naturaleza de la institución, CIMO tuvo una incidencia clara en el diseño de módulos de capacitación, en su planeación y en la elaboración del manual de procedimientos, este último con el objeto de que pudiera ser utilizado y aprovechado por las beneficiarias. Así pues, en términos de estrategia de capacitación hay varios factores que inciden en el buen desarrollo del proceso. Entre ellos destaca el hecho de que CIMO haya incidido en el reclutamiento de instructores, que el proyecto se apoye en una capacitación técnica de las mujeres beneficiarias previa al proyecto y que continúe semanalmente durante seis meses. Adicional a ello existe una supervisión técnica de los avances del proyecto por parte de los instructores y del personal de CIMO. En breve, el peso que tuvo CIMO en el proyecto refiere fundamentalmente al ámbito de la transmisión del conocimiento, a la medida en que la capacitación incidió en la adquisición de competencias para el desarrollo de una actividad económica-productiva.

El trasfondo de las intervenciones de capacitación de CIMO se traduce en una oferta con sensibilidad para vender una idea de desarrollo, la cual se trata del diseño de respuestas para satisfacer procesos productivos. Es este interés en concebir a la actividad productiva como un todo —de manera integral— lo que distingue a la capacitación proporcionada por esta institución. Adicionalmente, está la preocupación por el impacto; es decir, ir más allá de la oferta de la capacitación (del registro estadístico del curso) e incidir efectivamente en la adquisición de conocimientos y habilidades relevantes para la actividad que se está ejerciendo.

El Instituto de Capacitación y Adiestramiento para el Trabajo Industrial (ICATI)

La importancia del ICATI reside en ser un programa propio del Estado de México, con antecedentes importantes en la entidad, que depende de la Secretaría del Trabajo y cuya misión es coordinar las actividades de capacitación. El objetivo del ICATI se orienta a la adquisición de conocimientos y habilidades que le permiten al egresado incursionar en los niveles iniciales del mercado de trabajo. La institución opera a través de 18 centros regionales (CECAOS: Centros de Capacitación en Artes y Oficios) distribuidos tanto en zonas urbanas como rurales y que, de alguna manera, tratan de responder a las necesidades de los contextos particulares.

Los vínculos del ICATI con el sector laboral favorecen su relación directa con el mercado formal del trabajo y contribuyen a la orientación técnico-productiva de sus programas por encima de consideraciones propiamente educativas. Como institución regional, recibe un subsidio federal, un subsidio estatal y cuenta con ingresos propios (donativos, la aportación en equipo y los acuerdos con instituciones que dotan de equipo especializado a los talleres y brindan apoyo para la formación de instructores). Otro tipo de ingresos se obtienen por las inscripciones y por la venta de cursos para atender requerimientos específicos de capacitación de algunas empresas. La vinculación que tiene el ICATI con el mercado de trabajo es relativa. Propiamente no existe compromiso por parte de la institución de ofrecer este servicio, aunque se cuente con excepciones donde, dado el vínculo con ciertos espacios de trabajo, haya posibilidad de canalizar a algunos de los egresados.

Dado que los cursos de capacitación técnica para el trabajo representan la modalidad típica entre los jóvenes, resulta importante evaluar su impacto en algunas variables particulares. En este sentido se da un realce particular a algunos rasgos sociodemográficos, motivaciones y percepciones de la población estudiantil que asiste a estos cursos.²⁰ Interesa también dentro de este programa destacar su “programa de vinculación institucional”, particularmente por los rasgos que revisten las estrategias de capacitación al estar referidas directamente al apoyo de proyectos económico-productivos en el sector social: una *capacitación en el*

trabajo; de ahí las lecciones que pueden derivarse para la reformulación de las políticas y programas en los sectores de pobreza.²¹

¿Quiénes son los jóvenes que asisten a los cursos de capacitación para el trabajo?

En el caso de los cursos de capacitación para el trabajo, son los jóvenes en el rango de edad de 15 a 24 años (73% de la matrícula) quienes conforman la población estudiantil mayoritaria de estos programas. Muchos de estos jóvenes se han inscrito por haber tenido dificultades para continuar estudiando en el sistema educativo formal. De hecho, los motivos económicos constituyen la razón fundamental por la que los jóvenes se han visto obligados a abandonar sus estudios. Varios factores entreligados contribuyen a ello: falta de recursos económicos en la familia, costo de la educación (a pesar de que se trate de educación gubernamental gratuita), necesidad de incorporarse al mercado de trabajo para contribuir a la economía familiar, etcétera.

Prácticamente la mayoría de los y las estudiantes proviene de hogares de bajos recursos económicos, lo que se aprecia fundamentalmente en la ocupación de los padres: 20% trabajan en el sector de la construcción, 16% son trabajadores no calificados en el sector servicios, 13% son comerciantes al menudeo y 12% son trabajadores del campo: 61% del total. El otro 39% restante se distribuye mayoritariamente en actividades no calificadas y que se ubican dentro del sector informal de la economía (pensionados, choferes y obreros). En cuanto a la ocupación de la madre, resalta el que la mayoría de ellas (77%) se dedica a actividades relacionadas con el hogar, mientras que el porcentaje restante está referido a actividades vinculadas con el sector informal (ventas al menudeo, trabajos de limpieza en residencias). Igualmente, los niveles de escolaridad de los padres son muy bajos: solamente 11% de los padres cuenta con el nivel de secundaria terminada.

Los jóvenes que asisten a estos cursos pertenecen a familias numerosas donde es común contar con hermanos que trabajan. De hecho, ellos mismos (el 80%) cuentan con experiencias laborales previas, en las que es común haber tenido hasta un total de tres trabajos básicamente como empleados en los escalones infe-

rios del sector informal. Se trata, por lo general, de trabajos cortos y con una alta rotación. Las edades en que se insertan en el mercado de trabajo varían de los 12 a los 18 años; casi la mitad de ellos lo hace entre los 15 y los 18 años.

Los intereses que mueven a los y las jóvenes a inscribirse en este tipo de cursos se localizan más en el ámbito educativo que en el laboral. Así, el interés por aprender y por permanecer en el sistema educativo prevalece por encima del interés por vincularse con los espacios de trabajo. Resulta interesante que la mayoría de los alumnos (81%) manifieste interés por reincorporarse al sistema educativo formal en caso de que tuvieran las posibilidades, lo que refiere a una población con intereses educativos ciertos, pero que se han visto truncados por razones económicas y familiares. En este deseo de reincorporación resalta el caso de las mujeres, entre quienes se aprecia un resentimiento particular al no poder continuar estudios superiores debido a las obligaciones y responsabilidades familiares.

Desde otra perspectiva, la naturaleza y objetivo de los cursos llevan a que jóvenes de ambos sexos les atribuyan efectividad para lograr vínculos posteriores con el mercado de trabajo o con el desarrollo del autoempleo. Así, una vez terminado las expectativas el curso están relacionadas con el mundo del trabajo en casi la mitad de ellos y de ellas. De este modo, vislumbran la posibilidad de “pegarse” a un tallercito mecánico (o ya bien, eventualmente, de instalarlo por su cuenta), de realizar trabajos de carpintería (siempre útiles y demandados en las comunidades) y, en el caso de las mujeres, la posibilidad de instalar una peluquería o de trabajar en alguna de las oficinas cercanas a la localidad, sea como secretaria o en el departamento de computación.²²

La necesidad natural que existe en los contextos marginales por contar con este tipo de destrezas permite ponderar el potencial de los cursos para el posible desarrollo de alguna actividad económica. En este tipo de cursos, los y las estudiantes tienen la oportunidad de aplicar los conocimientos aprendidos, aunque sea en menor escala: pequeños trabajos domésticos a familiares y conocidos que los jóvenes realizan como una forma de practicar sus destrezas (reparación de aparatos domésticos, trabajos menores de carpintería, instalaciones eléctricas caseras).

¿Cuál es la importancia de estos cursos para los jóvenes de hogares pobres?

De la información anterior se desprenden varias reflexiones, la primera de ellas sin duda referida al hecho de que este tipo de cursos representan para los jóvenes una última salida educativa. No es que estén precisamente interesados en este tipo de ofertas educativas. Se trata simplemente de que no tienen posibilidades, ni sociales ni económicas, para continuar estudios superiores en el sistema educativo formal. De ahí que una segunda reflexión sea en torno al interés claro que muestran los jóvenes por seguir estudiando y al deseo frustrado en sus trayectorias educativas que lleva, en algunos, a dar inicio a sus trayectorias laborales. a una temprana edad

¿Cuál es la relevancia que tienen estos cursos para ellos? Podría afirmarse que los y las jóvenes les encuentran sentido, que los sienten útiles e interesantes, que les ven posibilidades dentro de sus contextos marginales, que les abren un escenario, por lo menos en el corto plazo. Su corta edad les impide ver más allá en el horizonte de sus vidas, por lo que los cursos les siembran expectativas, les abren resquicios reales (que no ideales) dentro de sus trayectorias. De hecho, la incorporación a estos cursos implica, de cierta manera, una aceptación súbita de su realidad: la imposibilidad de continuar estudios superiores, luego la resignación a optar por este tipo de alternativas.

Es claro que los cursos distan de prepararlos con perfiles de salida prometedores. Sin duda, de ahí se desprende la importancia de lograr incidir en la articulación entre programas, en la revalidación de estudios y en incrementar el valor agregado de la currícula. Ello permitiría mejorar la calidad de los programas y lograr que puedan ser vías para el desarrollo de mejores desempeños laborales e inserciones productivas exitosas.

El programa de vinculación del ICATI

El “programa de vinculación” del ICATI resulta interesante, ya que a partir de éste se desarrollan esquemas de formación que se desprenden de los vínculos que se establecen con instituciones de otros sectores (salud, turismo, desarrollo rural agropecuario,

artesánías, industria, sector social, etcétera). Este tipo de vínculos institucionales son los que han permitido, de alguna manera, orientar la oferta de capacitación a diversos grupos de población de bajos ingresos que están incorporados en proyectos productivos. Puede ser el caso de grupos de mujeres que demandan cursos de corte y confección, cursos de cocina; jóvenes en alguna localidad que demandan cursos de mecánica automotriz, electricidad, apoyo para engorda de bovinos, cursos de diseño para artesanos, entre otras.

Esta estrategia de vinculación institucional ha dado lugar a una capacitación *en* el trabajo; es decir, a una capacitación vinculada con los proyectos desarrollados por la población de bajos ingresos. Un ejemplo de la incidencia de esta estrategia se aprecia en los apoyos de capacitación a grupos de artesanos y artesanas, que redundan en la innovación de diseños, nuevos mercados, incorporación de materiales alternativos, cálculo de costos, etcétera.

La medida en que los jóvenes están incluidos dentro del programa de vinculación de la institución varía considerablemente dependiendo de cuál sea el tipo de proyecto que se apoye. Difícil afirmar que la población joven es la que se encuentra mayoritariamente representada en las distintas microempresas o grupos comunitarios que reciben cursos de capacitación puntuales en las comunidades rurales. De hecho, resulta natural no encontrar a jóvenes vinculados a proyectos productivos debido a las limitantes sociales y económicas de su edad. No obstante, sí es posible afirmar que hay jóvenes de ambos sexos presentes en algunos de estos proyectos.²³

Las características del “programa de vinculación del ICATI” llevan a comentar sobre las indiscutibles ventajas de la articulación institucional en el campo de la capacitación para el trabajo. El programa es indicador de los beneficios que conlleva un programa de capacitación vinculado a las actividades económico-productivas. Sin embargo, es también ejemplo de que incluso una capacitación ligada a proyectos productivos no necesariamente lleva al desarrollo de éstos. La incidencia de CIMO en este programa (a partir del convenio celebrado) deja claro que la capacitación no consiste en la simple transmisión de conocimientos y competencias, sino más bien que ésta debe ser entendida inextricablemente unida a los procesos sobre los cuales busca incidir, con el objeto de potenciar los proyectos a través de su intervención. Una capacitación

neutra, despreocupada y/o aislada de la problemática de los espacios en que busca incidir no es garantía de que pueda generar procesos de desarrollo.

“Jóvenes Por El Cambio”-Fondo de Valle de Bravo y Solidaridad (FOVASO)

“Jóvenes por el Cambio” constituye uno de los centros que conforman a “Fondo de Valle de Bravo y Solidaridad” (FOVASO).²⁴ Se trata de un programa no gubernamental y este hecho reviste importancia dado que prácticamente la mayoría de los programas de capacitación en México son proporcionados por instituciones gubernamentales. El programa ofrece un esquema de bachillerato en desarrollo comunitario que, a su vez, capacita *para y en* el trabajo a los jóvenes de bajos recursos. Incorpora un modelo educativo diferente a los bachilleratos agropecuarios tradicionales proporcionados por diferentes instituciones en la Secretaría de Educación (Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria: ver *supra*). Esto se manifiesta a nivel de la currícula (se adapta a las exigencias del modelo exigido por la SEP pero con innovaciones propias de un bachillerato orientado al desarrollo comunitario), y en el nivel de las relaciones pedagógicas (que intentan promover la participación, esquemas abiertos, no autoritarios, etcétera).

Una virtud del proyecto es que pretende atender dos necesidades básicas de la población joven que habita en regiones de pobreza en el medio rural: *i*) les provee de una opción de educación media superior y, por ende, la posibilidad de continuar con estudios superiores a nivel universitario; en este sentido, representa una alternativa de reincorporación y retención de matrícula en este nivel educativo; *ii*) capacita para el trabajo, tanto a nivel de promotores de desarrollo de la comunidad, como en el nivel de la formación y conducción de microempresas; en este aspecto, la noción de trabajo guarda estrecha relación con los contextos de pobreza. Asimismo, se trata de una opción que los apoya económicamente, lo que reviste importancia en un contexto donde las limitantes económicas constituyen el motivo principal por el cual los jóvenes no continúan sus estudios después de la secundaria.

Modelo educativo

El bachillerato comprende tres años, cada uno de ellos divididos en tres niveles: *i*) capacitación para la autosubsistencia; *ii*) capacitación en microempresas (en las empresas de FOVASO) y *iii*) capacitación en la recuperación del medio ambiente. Los cursos son modulares y con una duración de cuatro meses cada uno. El programa de trabajo se encuentra organizado sobre la base de un periodo de internado de un año y medio, donde el hospedaje y la alimentación no se cobran. El horario semanal funciona con base en sesiones de cursos matutinos y vespertinos, con espacio de dos horas diarias dedicadas al trabajo en las microempresas. Dos días se dedican al trabajo en comunidades o bien a atender los comedores comunitarios. El siguiente año y medio los alumnos acuden una semana al mes y las otras tres semanas realizan actividades comunitarias con base en un plan de trabajo y tareas asignados.

El bachillerato de desarrollo comunitario de “Jóvenes por el Cambio” contempla dos áreas fundamentales en el ámbito del trabajo: *i*) la capacitación en el desarrollo comunitario y *ii*) el desarrollo de microempresas. Se analiza, pues, la contribución del modelo en el desarrollo de este tipo de competencias, además del ámbito académico propio del bachillerato.

a) el desarrollo de aprendizajes formales

En este nivel se percibe una tensión entre lo académico (el bachillerato) y lo práctico (la promoción comunitaria y las microempresas). Así, se manifiesta una orientación más fuerte hacia el componente de desarrollo comunitario que a cumplir con los requisitos académicos del programa curricular de este nivel. Dentro del propio programa académico se aprecian contradicciones entre el tono ideológico que permea el discurso en el área histórico social —la que se considera que determinará el enfoque del trabajo del promotor comunitario—, y el tono práctico —a veces inmediateista— que envuelve las áreas de ciencias y matemáticas, donde el programa tiende a dar importancia a los contenidos que resultan funcionales en la vida cotidiana (*i.e.* las matemáticas aplicadas al control de la microempresa, a la planeación de la cocina). Aunado a ello, se presentan limitantes en el cuadro docente que no

contribuyen al fortalecimiento de estas áreas y a elevar la calidad académica de los estudios. De hecho, con el objeto de robustecer el avance académico, y ante la constatación de deficiencias en la adquisición de habilidades y actitudes para el estudio, el programa se ha modificado con el objeto de reducir el tiempo dedicado al trabajo de promoción comunitaria y aumentar los días de concentración en el Centro.

Cabe decir que el punto más débil de la experiencia está, por tanto, en el bajo nivel académico de los estudios, que se muestra en la ausencia de un apoyo académico que permita a los alumnos contar con los conocimientos y herramientas básicos para continuar sus estudios superiores, interés cierto dentro de la población estudiantil. Esta debilidad se origina en el perfil de los estudiantes, donde se aprecian serios déficits en la formación básica: matemáticas, redacción, formación general, etcétera, y que el programa se ve forzado de alguna forma a compensar.²⁵ Si bien es claro que los logros del proyecto en términos del fortalecimiento de la autoestima son significativos, resulta importante que este proceso vaya a la par del rigor académico y de las dinámicas de estudio.

b) la capacitación en el desarrollo comunitario

La definición de actitudes para la vida comunitaria constituye el elemento central a desarrollar dentro del trabajo académico; ésta se refiere al trabajo en equipo, a la convivencia, a la distribución de responsabilidades, entre otras. De ahí la importancia que tiene la filosofía del programa que los coordinadores consideran como innegociable, dada la importancia que cobra el sentido de vida comunitaria dentro del modelo. La dinámica del aprendizaje (talleres, exposiciones grupales, responsabilidades en las tareas, diálogo abierto y horizontal con los responsables, tareas comunitarias, talleres de reflexión, etcétera) contribuyen a desarrollar cambios de actitud importantes en los alumnos. Estas dinámicas se desarrollan en forma continua y logran en el tiempo procesos importantes de valoración de su identidad y un reforzamiento de su autoestima.

La formación en destrezas, valores y actitudes se desarrolla a través de las prácticas y vivencias que tienen los estudiantes. En-

tre estas actividades se cuentan: prácticas de reforestación, visita a centros de salud, prácticas sobre cultivo de maíz, de ecotecnia, visita a comunidades (realización de encuestas), técnicas de composta, elaboración de adobe, visita a telesecundarias, etcétera. Ejemplo de estas prácticas es el acercamiento de los estudiantes con el “Centro de Desarrollo Comunitario” de FOVASO donde realizan actividades de organización, planeación y construcción de los comedores comunitarios; de apoyo para la elaboración de oficios; reuniones con el comité de mujeres; realización de talleres de motivación; apoyos para la alfabetización. Las asesorías a los alumnos en las comunidades son prácticamente las mismas que reciben en el Centro en torno a las microempresas: plantas medicinales, proyectos ovinos y de conejos; reciclaje de papel, aspectos forestales, administración y bazar.

Para los alumnos estas salidas conllevan conocer otros lugares, diferentes técnicas productivas y de conservación, interactuar con otra gente, conocer otras experiencias. Para jóvenes de comunidades marginales, este tipo de experiencias cobran un significado especial, ya que les permiten entablar relación con sectores sociales que no frecuentan; les muestra, además, su potencial para comunicarse, lo cual repercute en sentimientos de seguridad y autoestima.

c) los límites en las destrezas del desarrollo comunitario

Si bien es claro que hay aprendizajes significativos a lo largo de estos procesos, los retos que enfrentan los estudiantes abren focos de reflexión sobre esta parte del modelo curricular. Entre los alumnos se percibe preocupación por su incapacidad para dar respuesta a los problemas y peticiones que les plantea la gente en las comunidades. Existe, a su vez, una falta de claridad sobre lo que se pretende con estas prácticas comunitarias. Tal como lo expresan algunos de los jóvenes: *“sí quisiera decir que hay momentos en que se me dificulta entender qué es lo que estoy haciendo, para qué y de que me va a servir a mí y a la gente; [...] no entendíamos el propósito del plan; [...] Yo misma no lo tenía muy claro y entonces tampoco la comunidad lo va a tener claro. Nos faltó entender cada tema”*.

En este ámbito, la edad se constituye en una de las limitantes, ya que a los y las jóvenes les falta experiencia para actuar en las

comunidades, lo que se advierte en la relación que las personas responsables de las instituciones de apoyo establecen con ellos, quienes se niegan en ocasiones a negociar, puesto que consideran que a los muchachos les falta madurez, o ya bien por no aceptar que alguien de menor edad los cuestione o enseñe.

Así, dentro del modelo educativo se percibe una tensión entre lo académico y el desarrollo comunitario, que se refleja en la preocupación de los jóvenes por cumplir las materias académicas donde son evaluados con un examen, en desmedro de las actividades planeadas con la comunidad. Por otra parte, las actividades en la comunidad tienden a absorber más tiempo y el que queda para estudio nunca resulta suficiente.

d) la capacitación para microemprendimientos

Para efectos de la capacitación para el trabajo el modelo educativo se apoya en una serie de microempresas que forman parte del proyecto: bazar (venta de ropa usada), elaboración de papel reciclado, plantas medicinales, cría de conejos y panadería. Estas microempresas operan con base en un crédito inicial de FOVASO que hay que amortizar; de hecho, cada empresa cede la mitad de sus utilidades para el mantenimiento del Centro, con el objeto de hacer frente a gastos de luz y agua. Se trata de que los y las jóvenes desarrollen competencias para la planeación, la argumentación, conocimientos básicos de mercado, elementos básicos de contabilidad y destrezas particulares que el trabajo en la microempresa requiera (saber hacer pan, curtir pieles, y demás).

Al ingresar al bachillerato, los alumnos cuentan con un periodo de dos semanas en que rotan por cada una de las microempresas con el objeto de conocerlas y tener elementos para decidirse por alguna de ellas. Una vez ubicados, se organizan y se adjudican diferentes funciones rotativas. De esta manera, hay personas encargadas de diferentes procesos organizativos, contables, productivos y de comercialización. La coordinación del grupo se delega en una persona cuyo cargo también es rotativo. Son los propios alumnos quienes se encargan de llevar adelante el proyecto y de administrarlo, para lo cual en este proceso de inducción cuentan con la ayuda de compañeros que han estado en generaciones previas y que son quienes capacitan a los alumnos de nuevo ingreso.

Cada semana los grupos de cada microempresa se reúnen para comentar los problemas que han surgido durante la semana.

Impacto de las microempresas en los y las estudiantes

Pueden hacerse varios cuestionamientos a este componente del modelo. Entre ellos se advierten dificultades para que los y las estudiantes hagan suyas las microempresas; para que adopten una actitud empresarial que están lejos de vivir en sus comunidades; para que se involucren en la dinámica de producción de cada actividad. Por momentos, pareciera que la microempresa se convierte en una materia más que hay que acreditar, en lugar de devenir en un proyecto personal. Asimismo, resulta claro que no todas las microempresas demandan la misma carga de trabajo ni dedicación, lo que tiene efectos diferenciales en la adquisición de competencias.

No obstante, lo que es claro en el proyecto es que los alumnos, a lo largo de su estancia en la escuela y como resultado de prácticas cotidianas que constituyen la vivencia de la filosofía que permea al modelo, terminan imbuidos en las prácticas de las microempresas. Es innegable el sentido de responsabilidad, de trabajo en grupo, de conocimiento de trámites, aspectos de organización y contabilidad que implica la puesta en marcha de una empresa, etcétera, que terminan adquiriendo los alumnos. En muchos de ellos surgen pequeñas iniciativas para el desarrollo de proyectos similares en sus casas y comunidades; se despierta en ellos un conocimiento nuevo que les satisface, que pueden promover y desarrollar.

Imposible, sin embargo, saber la medida en que al final del curso algunos de ellos se orientarán a prácticas de desarrollo comunitario o promoción de microempresas, ni saber cuántos harán de estos conocimientos fuentes de autoempleo o, bien, proyectos que les permitan contar con un ingreso complementario. Lo que resulta claro es que los alumnos entran en contacto con una serie de conocimientos y destrezas de los cuales pueden derivar una utilidad a futuro. Ciertamente, el modelo ofrece mejores perspectivas para los jóvenes pobres del medio rural que las de un curso de capacitación técnica ofrecido por las instituciones de capacitación tradicionales.

Reflexiones finales

Una mirada general a la experiencia revela situaciones de desarticulación en los espacios en que se desenvuelven los y las estudiantes: la promoción comunitaria, la microempresa y sus cargas académicas. Pareciera a veces una articulación forzada entre lógicas y códigos diferentes que conforman a cada uno de estos espacios. Ello implicaría revisar los contenidos de la currícula, buscando calidad y rigor en las tres líneas de formación, amén de una mayor vigilancia en la interrelación de los conocimientos en el esquema curricular.

El modelo precisa, a su vez, un replanteamiento sobre las competencias necesarias para la actividad de desarrollo de la comunidad; es decir, la necesidad de tener claridad en el perfil del egresado en este campo de actividad. En este sentido, en lo que toca a la competencia en promoción comunitaria, se hace necesario asegurar distintas áreas de especialización (salud, educación, servicios, trabajo, autosubsistencia, etcétera), bajo la idea de que las competencias generales no aseguran un conocimiento y dominio particulares dentro de esta actividad. En este aspecto, hay además un margen de irrealidad en la experiencia, dada la dependencia que el proyecto tiene de los apoyos de FOVASO.

En el ámbito de las microempresas se requieren estrategias que permitan dar una mayor seriedad y realismo al trabajo que se realiza en éstas y generar así un mayor involucramiento de los jóvenes en todas las actividades. El proyecto de panadería marca, sin duda, pautas interesantes al haber contado con la alta participación de los estudiantes en los diferentes momentos del proceso (construcción del local, financiamiento inicial). Cuenta, además, con el potencial de devenir un emprendimiento que genere utilidades para el propio bachillerato.

Finalmente, es importante señalar que proyectos como "Jóvenes por el Cambio" corren el riesgo de ofrecer bachilleratos de dudosa calidad. Esto resulta peligroso por el hecho de que precisamente se trata de ofrecer una opción de calidad (relevante) para los jóvenes en situación de pobreza. La falta de calidad se evidencia, sobre todo, en la formación académica. Sin embargo, las condiciones infraestructurales (dormitorios, espacios recreativos y para

ubicación de las microempresas) reflejan las condiciones precarias en que este tipo de proyectos se desarrollan.

CONCLUSIONES

El objetivo general del proyecto de investigación fue identificar y evaluar la respuesta de los programas de formación dirigidos a jóvenes provenientes de hogares en situación de pobreza. Del análisis realizado en las distintas etapas de la investigación se derivan una serie de reflexiones que buscan aportar respuestas al objetivo general del proyecto regional en sus diferentes niveles.

La problemática educativa y laboral de los jóvenes

Hay una primera conclusión inevitable que se desprende del análisis y que se refiere al peso que tienen las variables de pobreza, género y localidad de residencia en el perfil educativo y laboral de los jóvenes. En estos tres ámbitos la desigualdad se mantiene como una constante, hecho que habla de la situación desigual que caracteriza a la juventud pobre en las diferentes variables educativas y laborales. Los datos reiteran que es la juventud pobre la que manifiesta los más bajos indicadores educativos: es la que sufre un mayor rezago escolar, donde se ubican los más bajos niveles de escolaridad, la que tiene menos años promedio de estudios. Igualmente, en las variables laborales, los jóvenes pobres presentan los mayores problemas en el acceso al mercado de trabajo, tienen las ocupaciones menos calificadas, perciben menores ingresos. Son quienes se ven forzados a abandonar sus estudios y a ingresar tempranamente al mercado de trabajo. En términos generales, estas desigualdades se agudizan al incorporar la variable del sexo; se agudizan aún más al incorporar la variable del contexto. Así, entre los pobres son las mujeres y, entre ellas las del medio rural, las que cuentan con los más bajos indicadores en todas las variables analizadas, educativas y laborales.

Las opciones de formación para los jóvenes

¿Cuáles son los rasgos fundamentales que identifican las opciones de capacitación para los jóvenes? (Cuadro 13)

- Destaca, en primer lugar, la poca presencia de instituciones no gubernamentales en el campo de la formación de jóvenes. Prácticamente la oferta total corresponde a las instituciones del gobierno. Ello manifiesta poca inquietud por parte de la sociedad civil (grupos políticos y religiosos, entre otros) por este ámbito de la educación y evidencia la ausencia de fórmulas alternativas que busquen desde otras ópticas incidir en este nivel. Existen, indudablemente, diversas ONGs en el tema de los jóvenes,. Sin embargo, sus preocupaciones se ubican fundamentalmente en el ámbito social y cultural. No hay propiamente ONGs interesadas en el tema de la capacitación laboral de la juventud.
- Dentro de los programas de capacitación son pocos los que presentan una articulación real con el espacio del trabajo; menos incluso los que incorporan dentro de sus programas una noción de trabajo que corresponda a los contextos de pobreza. Entre estos últimos están las experiencias de FOVASO, la de CIMO y la del programa del MYPE, que se caracterizan por desarrollar programas de capacitación vinculados con las actividades productivas de la población de bajos recursos.
- Destaca en la dinámica de algunas instituciones la importancia de consolidar, integrar y dimensionar las actividades de capacitación con vínculos con otras instituciones. Es el caso particular de CIMO y del programa de vinculación del ICATI que basan su actuar en actividades de vinculación institucional y con base en ellas canalizan necesidades que plantean los diferentes grupos con los cuales desarrollan su actividad: apoyos técnicos, de organización, comercialización, de financiamiento a microempresas, contables, etcétera.
- Las ONGs (“Villa de los Niños” y “Jóvenes por el Cambio”) presentan grandes ventajas en todos sentidos: están estrictamente focalizadas en la población joven de bajos recursos

Cuadro 14
Caracterización básica de los programas de capacitación en el Estado de México

Institución o programa	Ámbito	Presencia en el sector rural	Articulación con el trabajo	Vínculos Instit.	Jóvenes	Población pobre
Capacitación para el trabajo						
DGCFT	Federal				Sí	Sí
ICATI	Estatal	Sí			Sí	Sí
PROBECA T	Federal	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
ICATE	Estatal				Sí	Sí
Escuelas de capacitación particulares	Privadas				Sí	
Nivel Medio Básico Formal						
DGEST	Federal	Sí			Sí	
Villa de los Niños	ONG	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Nivel Medio Superior (Bachillerato)						
CONALEP	Federal				Sí	
PROEM	Federal		Sí		Sí	
DGETA	Federal	Sí			Sí	
DGETI	Federal				Sí	
CECyTE	Federal				Sí	
Sistema Dual	Mixto		Sí	Sí	Sí	
Jóvenes por el Cambio	ONG	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Educación No Formal						
IMSS	Federal	Sí				Sí
INEA	Federal	Sí				Sí
DIF	Federal	Sí				Sí
DEA	Estatal	Sí				Sí
Misiones culturales	Federal	Sí				Sí
MYPE	Federal		Sí		Sí	Sí
CIMO	Federal	Sí	Sí	Sí		
PAZM	Federal	Sí		Sí		Sí

Nota: la mención afirmativa en el cuadro corresponde sólo cuando la relación es significativa y tipificadora de la actividad de la institución.

en el medio rural, cuentan con múltiples vínculos institucionales y sus programas están fuertemente articulados con los espacios de trabajo. Sobre estos ámbitos pueden derivarse lecciones en el nivel medio básico y medio superior.

- Existe un predominio de oferta de cursos escolarizados de corta duración (la capacitación técnica para el trabajo), impartidos principalmente por instituciones como la DGCFT y el ICATI. Esta modalidad de capacitación ha tendido a extenderse, incluso (en sistemas no necesariamente escolarizados) a través de la actividad de otras instituciones sectoriales que ven a la capacitación específica como una forma de respuesta a las necesidades de formación por parte de la población de bajos recursos.
- Estrategias recientes de institutos de formación profesional como el CONALEP, para hacer llegar una capacitación para el trabajo a la población de bajos recursos, han derivado en un: *i*) predominio de actividades asistenciales; *ii*) oferta de cursos puntuales (más con arreglo a la lógica de la oferta que de la demanda); *iii*) actividades que distan de articularse con actividades económicas y de propuestas de desarrollo de la comunidad. Sin embargo, es importante reconocer que estas iniciativas de alguna forma han contribuido a acercar la oferta de capacitación a la población de bajos recursos, particularmente en las zonas marginadas del medio rural.
- Pareciera que las estrategias de capacitación detrás de los diferentes programas se mueven a lo largo de un *continuum* que va de la capacitación puntual a una capacitación plenamente articulada con el desarrollo local comunitario. De un extremo a otro se presentan diferentes procesos caracterizados por estrategias basadas en la oferta de cursos relacionados con una actividad económica; otras que parten de una oferta diversificada de cursos (pretendida o intencionalmente articulados); las que forman para el trabajo, pero en estrecha relación con una actividad productiva en gestación; estrategias que parten de una visión integral y que ven a la actividad económica desde distintos ángulos; la capacitación de consultoría que parte igualmente de una visión integral de la actividad capacitadora y que apoya el

desarrollo de la actividad económica con miras a su potenciación como proyecto de desarrollo; y, finalmente, la capacitación que parte de la premisa del desarrollo local y que, como tal, busca incidir en el desarrollo de actividades económico-productivas articuladas con una visión de desarrollo de la comunidad, de lo local. Este *continuum* se ilustra en el siguiente cuadro:

Cuadro 15
Estrategias de Capacitación

} } } } } }						
1	2	3	4	5	6	7
Capacitación técnica puntual	Capacitación vinculada con el trabajo	Esquema de varios cursos vinculados	Capacitación para el trabajo en el trabajo	Capacitación Integral	Capacitación Consultoría	Capacitación vinculada con el desarrollo comunitario
} } } } } }						
Programas						
ICATI CECATI PAZM Capacitación no formal	Instituciones del sector agropecuario	IIFAEM	SEDAGRO-CIMO (Huertos Orgánicos) MYPE	CIMO	CIMO	

¿Cuál es la incidencia de estos programas en la población objetivo?

La respuesta inicial sería que la incidencia es baja, lo que puede ser visto en términos de las siguientes reflexiones:

- De inicio, la respuesta a esta pregunta lleva necesariamente a cuestionar la presencia de población joven en el medio

rural. La evidencia con que se cuenta a nivel estadístico es que una franca minoría de jóvenes en el Estado de México, sólo el 13.7%, vive en localidades de menos de 2 500 habitantes. De hecho, se constata la baja proporción de jóvenes en los diversos proyectos.

- Las ofertas de capacitación que llegan a los jóvenes de hogares pobres se dan fundamentalmente en el nivel de la capacitación técnica (cursos modulares de capacitación en oficios), experiencias como la del bachillerato en desarrollo comunitario de FOVASO y la amplia oferta de cursos de educación no formal, entre la que se ubica la actividad del PAZM. Salvo el caso de FOVASO, todas estas opciones constituyen ofertas en el nivel medio básico y sin continuidad con el sistema educativo formal.
- Sin duda, algunos jóvenes de hogares pobres encuentran cabida en los programas de formación técnica profesional de nivel medio superior (el caso del CONALEP, la DGETA o la DGETI), aunque difícilmente estas opciones cuentan entre su matrícula a porcentajes significativos de jóvenes pobres. Una de las razones principales que explicaría esta ausencia son las dificultades económicas entre la población de bajos recursos para acceder a estas opciones educativas.
- Programas como el de Micro y Pequeña Empresa (MYPE) constituyen estrategias novedosas que buscan acercar la población joven desempleada a una actividad productiva. Son ejemplo de estrategias de “capacitación para el trabajo en el trabajo”, similar al proyecto de huertos orgánicos implementado por CIMO y SEDAGRO. Constituyen estrategias novedosas que buscan hacer frente al problema de jóvenes de bajos recursos que se encuentran sin empleo, sin competencias y que han abandonado sus estudios.
- Las actividades de educación no formal desarrolladas por instituciones del sector educativo y de salud, tienen claramente a población joven de bajos recursos entre sus destinatarios, especialmente mujeres que se inscriben en cursos que encierran la posibilidad de desarrollar una actividad por cuenta propia. Lamentablemente, los rasgos marginales de estos programas limitan el posible impacto en la empleabilidad y en la mejora de las condiciones económi-

cas de la población que habita en áreas de pobreza. En el medio rural son este tipo de programas los que cuentan con una mayor presencia.

Los retos de los programas de formación

Ante el perfil que muestra la juventud en el Estado de México, y la necesidad de estrategias educativas y formativas que contribuyan a su retención —y reincorporación— en el medio rural, los programas se enfrentan al reto de brindar opciones:

- Que adopten una perspectiva de género con el objeto de ofrecer una respuesta a la presencia y necesidades de las jóvenes que viven en estas áreas.
- Que subsanen déficits educativos en la población objetivo dado que los perfiles académicos de los jóvenes que egresan de las secundarias rurales tienden a ser bajos.
- Que incorporen en sus diseños curriculares nociones y esquemas de trabajo que guarden relación con las posibilidades y características de los contextos. En ese sentido, resalta la importancia de que sean capaces de integrar esquemas de formación que se vinculen con las actividades económico-productivas que se desarrollan en los contextos de pobreza.
- Que desarrollen articulaciones institucionales con el objeto de potenciar y dimensionar actividades de formación que por sí solas se verían limitadas en sus alcances. Las articulaciones que los programas de capacitación puedan establecer con programas similares, instituciones de financiamiento (en el sector social es fundamental), de comercialización, de asesoría en procesos, temáticas complementarias, etcétera, son las que permiten dar una respuesta real a las inquietudes y problemas que enfrenta la población para dar salida y proyectar sus actividades económicas.
- Que consideren la planeación de los apoyos, la experiencia del grupo, sus antecedentes, su organización, los conocimientos de los que se parte en el proyecto, sus recursos, etcétera, con el objeto de repercutir efectivamente en pro-

cesos de incorporación productiva y en el mejoramiento de los microemprendimientos.

- Que contribuyan a la retención e incorporación de matrícula en el sistema educativo formal con base en programas de educación media superior con diseños curriculares que formen *en y para* el trabajo. Opciones nuevas en México, como el “sistema dual”, permiten ver el potencial de una capacitación estrechamente vinculada con el trabajo y que parte de un enfoque diferente, tanto en el nivel de la currícula como del proceso educativo. Lamentablemente, resulta cuestionable la medida en que este esquema de formación pueda extenderse a empresas y organismos dedicados a la formación técnica. En este mismo nivel están opciones como la de “Jóvenes por el Cambio” de FOVASO, que conforman nuevas estrategias para proveer una formación para el trabajo a los jóvenes que permanecen en el medio rural.
- Que eleven los perfiles de salida de los y las estudiantes a partir de aumentar el valor agregado del programa curricular, lo que abarca los programas de educación no formal, los cursos técnicos de capacitación para el trabajo y las opciones en el nivel medio superior. La mejora en el perfil de los egresados está vinculada a las relaciones potenciales con el espacio del trabajo y entre los mismos programas, de forma que pueda haber opciones de continuidad y de múltiples entradas y salidas dentro del sistema.

NOTAS

1. Este trabajo constituye el reporte de una investigación nacional que forma parte del Proyecto Regional sobre *Políticas y Programas de Capacitación para Jóvenes en Situación de Pobreza y Riesgo de Exclusión*, proyecto desarrollado bajo las auspicios de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo.
2. Miguel Székely, y Nora Lustig, *Evolución económica, pobreza y desigualdad*, PNUD-BID-CEPAL, Washington, 1997.
3. *Ibidem*.
4. *Ibidem*.
5. María Antonia Gallart *et al.* “Adolescencia, pobreza y formación para el trabajo”, en Irene Konterllnik y Claudia Jacinto (comp.), *Adolescencia, pobreza*

educación y trabajo, Losada/UNICEF, Buenos Aires, 1996; Jacinto, "¿Qué es calidad en la formación para el trabajo de jóvenes de sectores de pobreza? Un análisis desde las estrategias de intervención", en Jacinto y Gallart (coords.), *Por una segunda oportunidad. La formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*, CINTERFOR/OIT/Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, Montevideo, 1998.

6. Enrique Pieck, 'Educación de adultos y formación para el trabajo. Incidencia y posibilidades en regiones de pobreza' en *ibidem*.
7. Sylvia Schmelkes y Judith Kalman, *Educación de adultos. Estado del arte. Hacia una estrategia alfabetizadora en México*, INEA México, 1995; Pieck, Enrique, *Función social y significado de la educación comunitaria. Una sociología de la educación no formal*, UNICEF/El Colegio Mexiquense, México, 1996.
8. Agradezco a Osvaldo Sedano el apoyo brindado a lo largo de esta investigación en sus diferentes etapas; a Marissa Monterubio y a Patricia Muñiz su participación en el procesamiento de datos correspondiente a la primera etapa de este proyecto; y a Dalila López su apoyo en el trabajo de campo realizado en una de las experiencias analizadas durante la tercera etapa de la investigación.
9. La definición de la línea de pobreza se basó en el estudio de *Magnitud y evolución de la pobreza en México 1984-1992*, elaborado por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática de México y la Comisión Económica para América Latina (INEGI-CEPAL), en el cual se establece una canasta básica alimentaria definida por un conjunto de alimentos y bebidas, definiendo los requerimientos mínimos de estos artículos para la subsistencia. El ingreso para adquirir esta canasta básica se determinó a partir de la definición de 'ingreso por adulto equivalente'.
10. El Censo de Población y Vivienda de 1995 combinó una enumeración exhaustiva de toda la población y las viviendas del país con una encuesta que profundizó las características captadas por la enumeración, además de incluir algunos otros temas de interés sociodemográfico. La encuesta cubrió una muestra de 2 500 viviendas particulares por entidad federativa, esto es 80 mil viviendas seleccionadas en todo el país.
11. El porcentaje de rezago indica el número de rezagados sobre el total de jóvenes que sí asisten a la escuela, en su diferenciación por línea de pobreza.
12. En la categoría de "ocupados" sólo se declara la ocupación principal. De ahí que su porcentaje sea inferior a la categoría de "trabajan" dado que en ésta se ubican todo tipo de actividades, lo que incluye la amplia gama de actividades en el sector informal.
13. Dadas las limitantes en el tamaño de la muestra para realizar una diferenciación de variables educativas y laborales en el medio rural y urbano del Estado de México, se realiza este comparativo a nivel nacional. Ciertas variables

nacionales pueden ser generalizables en el nivel de la entidad. La diferencia en las distribuciones urbano-rural no es muy marcada entre el nivel nacional y estatal: mientras que a nivel nacional la participación de las áreas urbanas es del 73.5%, en el Estado de México es de 85.5%. Igualmente, la distribución entre pobres y no pobres es del 39.1% y 60.9% a nivel nacional, mientras que en la entidad es de 31.5% y 68.5% respectivamente.

14. Julio Bolvitnik, "Ciudadanos de la pobreza y la marginación", *El Cotidiano* 19, (septiembre-octubre), 1987; Enrique Hernández Laos, "La pobreza en México", *Revista Comercio Exterior*, Vol. 42, N° 4. México (abril), 1992, pp. 402-411.
15. Entre estas instituciones están los Centros de Desarrollo de la Comunidad (Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia-DIF), los Centros de Educación Comunitaria (Instituto Nacional para la Educación de los Adultos-INEA), el Departamento de Educación de Adultos (Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social), el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), y el Programa de Misiones Culturales de la Secretaría de Educación Pública.
16. Pieck, *Función social y significado de la educación comunitaria. Una sociología de la educación no formal...*
17. En cada uno de estos programas, las estrategias de investigación han sido diferentes. En la mayoría de ellas el trabajo de investigación entrañó un programa amplio de visitas de campo a los diferentes programas. En estas visitas, las técnicas utilizadas fueron fundamentalmente las de la observación y la entrevista abierta con base en un guión preelaborado de necesidades de información. La utilización de cada uno de estos instrumentos dependió de las características de cada uno de los programas. De ahí que, en algunos, la observación haya desempeñado un papel clave; en otros, fue la entrevista con los diferentes actores (alumnos, directivos y maestros) la que aportó mayor información. El trabajo se apoyó, a su vez, en fuentes secundarias aportadas por cada una de las instituciones con base en las cuales se armó la caracterización fundamental de cada programa.
18. Estos tres factores son *i)* la realización del convenio entre el Instituto Nacional de Capacitación Agropecuaria y CIMO en 1995; *ii)* la participación en el comité de Micro y Pequeña Empresa; *iii)* el marco de emergencia económica declarado en 1995.
19. El que los beneficiarios tengan que aportar, aunque sea mínimamente, al costo de la capacitación, ha provocado resistencias por parte de algunas instituciones que tradicionalmente han concebido que los grupos beneficiarios no deben aportar a este costo. Éste es uno de tantos ejemplos con los que se ha topado la estrategia de capacitación de CIMO en el proceso de permear esta visión de la capacitación en el marco de sus relaciones interinstitucionales.

20. La información vertida en esta sección se apoya en resultados de una investigación realizada en 1997 sobre la percepción y utilidad de los programas de capacitación en zonas marginadas del Estado de México. La investigación se apoyó en el levantamiento de una encuesta a los alumnos de los talleres de carpintería, herrería, corte y confección y computación de cuatro planteles (CECAOS) ubicados en zonas rurales y urbano marginales (dos en cada una de estas áreas). Se aplicaron doce cuestionarios por curso en cada centro de capacitación, lo que da un total de 188 cuestionarios.
21. El análisis de este programa se sustenta en la realización de entrevistas a directivos del ICATI y a personal de otras instituciones; asimismo, en entrevistas realizadas durante la visita a proyectos económico-productivos promovidos dentro de cada uno de los programas.
22. Es interesante observar cómo aún en comunidades rurales con altos índices de marginación (el caso de San Felipe de Progreso en el Estado de México), la vecindad que estas comunidades tienen con corredores industriales despierta un interés en los y las jóvenes por los cursos de computación y hace relevante la oferta de esta especialidad aún en los contextos rurales.
23. En el caso de los programas de capacitación de la Dirección de Desarrollo Rural, los jóvenes llegan a representar cerca de la mitad de la población que asiste a los cursos con una participación directa en los proyectos productivos.
24. FOVASO se funda en 1991 a partir de un comité interesado por realizar trabajos en el sector social de la región. El Fondo se compone de varios centros que atienden diversos giros vinculados con la atención al sector social en las áreas de salud, educación y producción.
25. Los déficits académicos con que ingresan los jóvenes al bachillerato son un indicador de la calidad de la enseñanza secundaria en el medio rural, de donde provienen en su mayoría los jóvenes que ingresan a este bachillerato.

BIBLIOGRAFÍA

BOLVITNIK, JULIO, "Ciudadanos de la pobreza y la marginación", *El Cotidiano* 19, (septiembre-octubre), 1987.

GALLART, MARÍA ANTONIA *et al* "Adolescencia, pobreza y formación para el trabajo" en Irene Konterlinik y Claudia Jacinto (comp.), *Adolescencia, pobreza educación y trabajo*, Losada/UNICEF, Buenos Aires, 1996.

JACINTO, CLAUDIA, "¿Qué es calidad en la formación para el trabajo de jóvenes de sectores de pobreza? Un análisis desde las estrategias de intervención", en Claudia Jacinto y María Antonia Gallart (coords.), *Por una segunda oportu-*

nidad. La formación para el trabajo de jóvenes vulnerables, CINTERFOR/OIT/Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, Montevideo, 1998.

HERNÁNDEZ LAOS, ENRIQUE, "La pobreza en México", *Revista Comercio Exterior*, Vol. 42, N° 4. México (abril), 1992, pp. 402-411.

PIECK, ENRIQUE, *Función social y significado de la educación comunitaria. Una sociología de la educación no formal*, UNICEF/El Colegio Mexiquense, México, 1996.

PIECK, ENRIQUE, "Educación de adultos y formación para el trabajo. Incidencia y posibilidades en regiones de pobreza", en Claudia Jacinto y María Antonia Gallart (coords.), *Por una segunda oportunidad. La formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*, CINTERFOR/OIT/Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, Montevideo, 1998.

SCHMELKES, SYLVIA Y JUDITH KALMAN, *Educación de adultos. Estado del arte. Hacia una estrategia alfabetizadora en México*, INEA, México, 1995.

SECRETARÍA DEL TRABAJO Y DE LA PREVISIÓN SOCIAL, *Detección de necesidades de capacitación*, 1996.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Programa de Desarrollo de la Educación Tecnológica 1995-2000*, SEP, México, 1995.

TOURAINÉ, ALAIN, *¿Qué empleo para los jóvenes? Hacia estrategias innovadoras*, Tecno/UNESCO, Madrid, 1988.

SZÉKELY, MIGUEL Y LUSTIG, NORA, *Evolución económica, pobreza y desigualdad*, PNUD-BID-CEPAL, Washington, 1997.