

EDUCACIÓN NO-FORMAL ORIENTADA HACIA EL EMPLEO PARA LOS JÓVENES EN EL SECTOR INFORMAL DE AMÉRICA LATINA

por

BERND OVERWIEN

Un número cada vez mayor de latinoamericanos sólo puede asegurar su supervivencia trabajando en el sector informal de la economía. Trabajan en condiciones desprotegidas, sin seguridad social y a menudo en condiciones precarias. Esta gente tiene muchas veces un acceso muy limitado a la educación formal. Y sin embargo consiguen adquirir muchas competencias necesarias para sus actividades. Aquí juega un cierto papel la oferta educativa no-formal, es decir, los cursos de diferentes organizaciones u oferentes organizados comercialmente. No obstante, por regla general la gente está librada a su iniciativa privada, inventiva y persistencia. A este respecto, las formas de educación informal y la adquisición autodidacta de competencias tienen un valor que no debe ser subestimado.

En este contexto, son de una importancia considerable las nuevas formas de educación orientadas al empleo. En lo que sigue lo comentaremos sobre todo en relación a los jóvenes de las capas pobres de la población en América Latina. Al hacerlo aludiremos a dos complejos temáticos vinculados entre sí. En primer lugar hemos de investigar y evaluar el «aprendizaje informal» como una forma de educación. En este contexto comprobaremos en qué medida las ofertas de educación no formal pueden mejorar la calidad del «aprendizaje informal». Y yendo más allá de esta forma de adquisición de competencias profesionales, discutiremos en la segunda sección las condiciones de formación de los jóvenes como grupo especial de destinatarios.

Correspondiendo a las posibilidades y requerimientos locales, los campos de la formación divergen de las imágenes profesionales clásicas de los artesanos. Estos ámbitos están muy a menudo marcados por una gran competencia; con frecuencia no hay allí muchos campos nuevos ocupacionales. Por lo demás, las jóvenes se excluyen ampliamente como educandas. El criterio para concretar la formación tiene que ser la capacidad de venta de los productos o servicios; para producirlos se busca adquirir competencias. Una vinculación de la formación a las estructuras locales es muy importante, porque de este modo se reconocen los potenciales de puestos de trabajo en la parte urbana y se pueden proveer de candidatos – con el acompañamiento adecuado – a estas empresas.

NOTAS

¹ En razón de la mejor legibilidad y de la definición aquí ofrecida en lo que sigue no hemos de emplear las comillas.

² Muchas veces se distingue entre pequeñas empresas y microempresas, las que tienen de 1 a 5 trabajadores. Como su definición no es unánime, en este texto hemos de aplicar el concepto más abierto de la pequeña empresa.

³ Remitamos a dos contribuciones la discusión para profundizarla: 1.) aprendizaje social mediante la imitación (por ej. Bandura 1976; Krameyer 1976); 2.) imitación como factor de la acción económica (por ej. Agbodan 1973; Casson 1994). Por lo demás, el tema de la imitación juega un rol que no es irrelevante en la ciencia de la literatura y del arte.

⁴ Como un ejemplo del poner a disposición talleres, instrumentos y otros medios de producción puede tomarse – aunque con ciertas limitaciones – los «talleres públicos» en Costa Rica (cf. Weitzenegger/Wenzel 1992).

⁵ Algo semejante ha puesto en práctica la organización SODIFAG en Guatemala (cf. Liebel 1993).

BIBLIOGRAFÍA

- AGBODAN, M. T. 1973. *Die Imitation als Phase im Entwicklungsprozess und ihre Rückwirkung auf den technischen Fortschritt*. Meisenheim am Glan.
- ARNOLD, R. 1991. *Interkulturelle Berufspädagogik*. Oldenburg.
- BAKKE-SIECK, S. 1995. *Competences in the Informal Sector in Lima/Peru. An Empirical Study of Selected Production and Service Trades* (Dissertation). Bremen.
- BANDURA, A. 1976. *Lernen am Modell: Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie*. Stuttgart.
- BATLINER, R. 1993. "Lehrlingsausbildung innerhalb der Gewerbeförderung am Beispiel ATEMEC/Nicaragua". *Zwischen Ökonomie und sozialer Arbeit. Lernen im informellen Sektor in der 'Dritten Welt'*, ed. W. Karcher/B. Overwien/J. Krause/M. Singh. Frankfurt: Verlag für interkulturelle Kommunikation. 181–197.
- BUTRON, M. E. / CALLEJAS, E. / QOAQUIRA, S. 1995. *Microempresa y capacitación. Diagnóstico de Necesidades de Capacitación del Sector Informal Urbano*. La Paz.

luego de una primera formación bajo una ulterior asesoría de los instructores de forma productiva en los talleres. Luego de un cierto tiempo cambian de destino en el marco del modelo «satélite» bosquejado o en las pequeñas empresas de los instructores/as.

2. La formación profesional tiene lugar en las pequeñas empresas existentes. Colaboran allí y obtienen una suerte de beca como compensación por el menor salario que reciben mientras dura la formación. De esta manera se puede obtener la aceptación de la familia para la formación – en tanto los jóvenes estén en contacto con ella y en la obligación de entregarle de alguna manera el salario percibido. En este punto se diferencian de los aprendices informales que trabajan en otras empresas. Una beca sólo es necesaria y tiene sentido cuando los jóvenes no tienen una base social de apoyo, como sucede cuando los «niños de la calle» están ligados por un cierto tiempo a un proyecto sociopedagógico y deben recibir una formación. En este caso se encuentran ante el dilema de tener que obtener un salario. De otra parte, éste se encuentra en el límite de un salario de subsistencia. Únicamente pueden darse el lujo de obtener una formación cuando este ingreso mínimo es sustituido de alguna manera. También hay jóvenes cuyas familias no pueden costear un aprendizaje informal. Mediante una beca se puede lograr por lo tanto la aceptación de la familia. Como contraprestación para la fuerza de trabajo gratis de los jóvenes, los propietarios de los talleres aceptan que luego de seguir el plan de formación los jóvenes puedan aprender otras actividades de su campo de trabajo en la empresa del caso. Aceptan además que los jóvenes no asistan a la empresa un día a la semana o algunas horas por día, sino que hagan otras partes de la formación fuera del taller. En este contexto hay que preocuparse por el reciclaje educativo de los propietarios de los talleres. Como antes sugerimos, difícilmente pueden aceptar que los aprendices informales de sus talleres adquieran muchos conocimientos adicionales, de los que ellos mismos no disponen. Con ello se complicaría de tal modo la estructura jerárquica de una pequeña empresa que el modelo probablemente no funcionaría.

El componente educativo a adquirir fuera de las pequeñas empresas consta de una parte social-pedagógica y de una enseñanza profesional. Ésta última debe ser estructurada de tal manera desde el punto de vista del contenido que se refiera estrechamente a los detalles concretos de las empresas pequeñas. En forma complementaria se transmiten conocimientos económicos referidos al trabajo, entre otros sobre preguntas de la organización empresarial y de los mecanismos de mercado. En la parte socialpedagógica lo que está en juego son preguntas sobre el ámbito vital directo de los jóvenes. Debe tratarse de problemas cotidianos como las relaciones, la sexualidad, los derechos jurídicos etc. La formación debe ser lo más comprensiva posible, ya que se aspira a lograr la estabilidad económica, social y psíquica de los jóvenes.

una fase biográfica que también es un proceso de búsqueda, en el que son difíciles las comprobaciones. En consecuencia, no se puede ver una perspectiva de trabajo para los jóvenes tan sólo en las pequeñas empresas o cooperativas adecuadas localmente. Para los jóvenes hay que crear formas intermedias de ocupación. Se podría pensar en talleres que estén integrados al acontecimiento real del mercado y de la producción, pero que por su forma de organización permitan una «maduración» de los niños y jóvenes, por así decirlo una entrada «suave» al mercado. Este podría ser por ej. un centro educativo y productivo, que sea el núcleo de un sistema de varios «satélites»⁵. Estos últimos deberían trabajar bajo condiciones de mercado, pero ser apoyados por el sistema total, en el cual se reparten las ganancias y las pérdidas. Deberían tener a su disposición una consejería, una formación posterior y una asesoría sociopedagógica permanentes. Los «satélites» deberían ser permanentemente evaluados económicamente desde dentro y fuera a fin de poder obtener elementos de juicio sobre su viabilidad económica. En el caso de este modelo se podría hablar de instituciones productivas con una función socializadora.

Sería falso orientarse exclusivamente por estos modelos; mucho más cuando apenas existen en esta forma. Otra perspectiva puede ser, en especial para los jóvenes de mayor edad que ya tienen una formación, el trabajo asalariado en el sector informal, aunque los salarios a ser percibidos sean a menudo muy bajos. Una ocupación como «trabajador por cuenta propia» es en principio una perspectiva que tiene sentido; pero aquí existe la dificultad real en muchos campos de la edad de los candidatos y de su falta de experiencia.

Sobre todo cuando se trata de jóvenes que antes de un aprendizaje informal han vivido en la calle y que han sido puestos en pequeños talleres gracias a la intervención de organizaciones sociales o vecinales, se hace necesario un acompañamiento sociopedagógico. Lo que aquí está en juego son las medidas educativas complementarias, que no presenten la vida anterior en la calle como condenable sino que más bien recurran a las experiencias que se han hecho allí. Lo que importa en conjunto es vigorizar el sentimiento de autoaprecio, y más allá del mismo adaptar su comportamiento social a las condiciones de la pequeña empresa. Para los jóvenes que han vivido en la calle ya de niños y que en este marco han adquirido una cierta autonomía resulta habitualmente más difícil integrarse en una pequeña empresa claramente jerarquizada y, a veces, hasta es imposible. Esto significa que paralelamente hay que buscar otras formas.

Tomando en cuenta estos presupuestos son concebibles entre otros los dos modelos educativos siguientes:

1. La formación profesional tiene lugar en un taller de un pequeño centro formativo local. El trabajo está bajo la dirección de un pequeño empresario con experiencia. Con él se formula también el plan educativo y se reúnen los implementos. Aquí es importante una consejería metódica. Los jóvenes trabajan

- CASSON, M. 1994. *Rational Imitation: the economic implications of social learning*. Reading: University of Reading, Dep. of Economics.
- CORVALÁN, V. O. / CARIOLA, L. / CERRI, M. 1984. *Empleo y Capacitación en los Talleres Informales de Santiago*. Montevideo.
- JEFFS, T. / SMITH, M. K. 1996. *Informal Education: conversation, democracy and learning*. Ticknall.
- KRAMEYER, A. 1975. *Soziales Lernen durch Imitation in der gesellschaftlichen Frauenbildungsarbeit* (Dissertation). Münster.
- LOHMAR-KUHNLE, C. 1991. *Konzepte zur beschäftigungsorientierten Aus- und Fortbildung von Zielgruppen aus dem informellen Sektor*. Köln.
- LENHART, V. 1993. *Bildung für alle*. Darmstadt.
- LENZEN, D. 1985. *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft* (Bd. 7, Lexikonteil). Stuttgart.
- LIEBEL, M. 1993. "Beschäftigungswirksames Lernen und Educación Popular in einigen Ländern Mittelamerikas". *Zwischen Ökonomie und sozialer Arbeit. Lernen im informellen Sektor in der 'Dritten Welt'*, ed. W. Karcher/B. Overwien/J. Krause/M. Singh. Frankfurt: Verlag für interkulturelle Kommunikation. 227–237.
- NESTVOGEL, R. 1978. Verstärkung von Unterentwicklung durch Bildung? Bonn.
- NESTVOGEL, R. 1988. "Einheimische und westliche Bildungsformen in Schwarzafrika". *Unterrichtswissenschaft* 1.28–42.
- OVERWIEN, B. 1994. "La larga marcha hacia el pequeño empresariado. Capacitación profesional en el sector informal de Managua". *Educación de adultos y desarrollo* 42. 93–111.
- OVERWIEN, B. 1995. *Beruflicher Kompetenzerwerb und Beschäftigung im städtischen informellen Sektor in Nicaragua – am Beispiel des Barrio 19 de Julio, Managua* (Dissertation). Berlin.
- WEITZENEGGER, T. / WENZEL, N. 1992. "Talleres públicos in Costa Rica". *Was boomt im informellen Sektor?*, ed. P. Feldmann/A. Gruszczynski/B. Overwien. Saarbrücken/Fort Lauderdale. 155–176.
- SCHÖFTHALER, T. 1981. "Informelle Bildung". *Zeitschrift für Pädagogik* 16 (Beiheft: Die Dritte Welt als Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Forschung). Weinheim/Basle. 97–115.
- VARGAS KOCH, E. 1989. *Kollektive Subsistenzstrategien: Die 'Organizaciones Económicas Populares' im Grossraum Santiago de Chile* (Diplomarbeit am Fachbereich Soziologie der FU). Berlin.

todo cuidado. El pago de subvenciones fijas para ulteriores fuerzas de enseñanza se convierte por ej. en un problema, cuando las empresas emplean este estímulo para proporcionar una formación más allá de donde sea necesario. También en referencia a esta pregunta puede ser de ayuda poder ofrecer a las empresas y asociaciones de pequeñas empresas una base segura para su producción mediante un análisis de mercado.

Si las pequeñas empresas de todos modos no tienen una actividad formativa, se plantea la pregunta de los estímulos, pregunta que sólo puede ser tematizada cuando se aclare por qué no forman estas empresas. Los reparos principistas contra una actividad formativa sólo se pueden eliminar de manera insuficiente mediante los estímulos. Los estímulos pueden encontrarse por ej. en el poner a disposición medios de producción o espacios⁴. También pueden estar sumidos en un paquete de conjunto sobre la promoción de los negocios pequeños, que pueden contener los siguientes elementos: un acceso favorable a materias primas, calificaciones adicionales para propietarios de talleres (competencias económicas, competencias artesanales-técnicas) y puesta a disposición de créditos favorables. Parte de un paquete semejante pueden ser los acuerdos para asegurar a los aprendices informales, como también las comprobaciones sobre la duración de la formación y otros aspectos semejantes.

2. Consideraciones sobre la formación profesional efectiva en el área ocupacional para los jóvenes del sector informal

En razón de los límites y problemas mencionados, no siempre es posible utilizar el aprendizaje informal como punto de partida para medidas profesionales no-formales en el marco de la promoción de los pequeños negocios. Por ello en lo que viene a continuación reflexionaremos sobre algunas alternativas. Es la forma educativa misma la que determina esencialmente las posibles perspectivas de los educandos. Así resulta que una concepción educativa que se aplique en un centro educativo separado del entorno económico es inadecuada para el sector informal o de las pequeñas empresas. Cuando los instrumentos y máquinas así como las organizaciones de la producción están referidas al campo económico en forma muy diferente, pasar a este campo se vuelve después o muy difícil o imposible.

Por ello desde un principio se debe colaborar con los productores experimentados o con las pequeñas empresas del sector local microempresarial. Son ellos los que deben determinar esencialmente los contenidos de la formación práctica. Para ésta y para los educandos es importante el reforzamiento teórico en forma continua y adecuada a las precondiciones de lo aprendido mediante mediadores apropiados y experimentados en la teoría. Las propuestas paralelas orientadas a los propietarios de pequeñas empresas, que están activos como

Las medidas educativas para apoyar el aprendizaje informal tienen que plantearse sobre la base de las carencias y de los puntos débiles estructurales. Los contenidos del aprendizaje están limitados por principio al saber y a la experiencia de los propietarios de empresas y a algunos colaboradores. La admisión de muchos conocimientos está abandonada al azar, así, por ejemplo, no siempre se asegura que los aprendices tengan que ver con las preguntas del mercadeo o del cálculo de precios. Los límites de los modos del aprendizaje a imitarse tienen que correrse poco a poco mediante propuestas teórico-profesionales bien enlazadas. No es raro que el dominio ilimitado de los propietarios de pequeñas empresas sobre los aprendices pueda relativizarse haciendo que en el caso ideal los aprendices pueden cambiar de puesto dentro de un «pool» de pequeñas empresas. Además podría considerarse si los aprendices de una empresa pequeña puedan cambiar a otra empresa para aprender determinadas técnicas de producción (cf. Lenhart 1993.92). Habitualmente esto ocurre luego de un aprendizaje informal de todos modos, esto es, que muchos de los trabajadores jóvenes cambian de empresa a fin de obtener conocimientos suplementarios. Estas propuestas son cuando menos teóricamente plausibles, pero en la práctica difícilmente realizables. En gran medida las empresas pequeñas y microempresas del sector informal están en una situación competitiva. En todo caso, la propuesta sería realizable en la praxis si las empresas se asociaran dentro de una liga común de pequeñas empresas, con lo que existiría un interés en una vigorización recíproca. Un problema básico es la tensión estructural entre la orientación por el aprendizaje en los jóvenes y la orientación por la ganancia en las pequeñas empresas. La producción en serie que trae dividendos pero que trasmite pocos conocimientos a los educandos no puede ser, por ej., el sentido de una medida formativa. Lo que aquí está en juego es un cuidadoso equilibrio entre los intereses de los participantes. El peligro es que se forme ignorando al mercado o que, descuidándose apresuradamente una formación más amplia, se proceda a una incorporación posterior a la producción. Un abanico de destrezas poco generalizable referido a un producto determinado se convierte en inútil, cuando el producto deja de tener salida en el mercado. Ya que la explotación de la fuerza de trabajo de los aprendices informales es fundamental en muchas empresas pequeñas para su supervivencia económica, las mejoras han de ser alcanzables sólo indirectamente sobre la base de medidas de apoyo a las pequeñas empresas en el marco de la promoción de negocios pequeños (cf. también Lohmar-Kuhnle 1991.154 ss.). Las regulaciones para la protección de los jóvenes se pueden lograr posiblemente también sobre la base de la fijación de condiciones principales de un tal apoyo a las empresas pequeñas.

Al promover empresas pequeñas en el aspecto educativo se presentan otros problemas que hay que tomar en serio. La situación se presenta como positiva cuando las empresas educan de todos modos y esta formación es apoyada con

formadores (teóricos), pueden elevar sus motivaciones a una actividad formativa. No siempre ha de ser fácil encontrar formadores experimentados para proyectos formativos cercanos a la praxis. En tal medida hay que reflexionar con todo detalle sobre su pago directo o sobre otros estímulos para aumentar la motivación. Aparece ideal el que la disponibilidad para una actividad formativa resulte de la colaboración en grupos sociales y locales de acción. Aquí hay que tener cuidado con el hecho de que entre la estructura de este grupo y la jerarquía de las pequeñas empresas pueden existir áreas de tensión. De aquí resultan algunos problemas concretos: ¿pueden por ej. los niños/jóvenes involucrarse en un trabajo educativo orientado hacia la educación popular y cercano a un sector urbano y a la vez aprender y trabajar en las pequeñas empresas del lugar; o se contradicen los principios de una pedagogía liberadora y una conducción jerárquica empresarial tan básicamente que en verdad hay que pensar en un nuevo tipo de empresa? En verdad no es extraño que algunos propietarios de empresas formen parte de una iniciativa de un sector urbano y estén dispuestos a colaborar (cf. Liebel 1993.233; Vargas 1989.47 ss.). Cuando trabajan como instructores, el pago que se les haga no debe ser muy bajo, ya que de forma realista sólo se puede lograr una continuidad temporal de su actividad sobre la base de un pago adecuado. Tampoco el vincularse con el campo social y local sustituye la necesidad de lograr un salario determinado de los instructores, que con frecuencia no dependen de un trabajo semejante, ya que se les ofrecen otras posibilidades de ocupación. En caso de que no sea posible un pago semejante, tiene que haber otros estímulos. A este respecto el compromiso ideológico y la buena voluntad sólo tienen un alcance limitado.

Los planteamientos con respecto a una educación efectiva para proporcionar empleo a los jóvenes son, en razón de su situación específica, es decir, de su experiencia profesional y vital faltante, más difíciles de organizar de lo que ocurre en el caso de los adultos. Los problemas más graves se encuentran menos en la adquisición de competencias. Un aprendizaje informal podría abrir los caminos del caso, sobre todo cuando ellos son complementados mediante las ofertas normales educativas. Mucho más difícil de responder es la pregunta por las ofertas adecuadas de empleo en conexión con las medidas educativas o formativas. En el caso de los adultos se puede pensar en una hipótesis muy optimista: que luego de un proceso formativo puedan establecerse con una cierta rapidez como pequeños empresarios independientes en el sector informal. En cambio, esta perspectiva es bastante irreal si la aplicamos a los jóvenes. Así resulta que no siempre se puede presuponer una continuidad con respecto al entorno local. Los jóvenes no se dejan atar sin más exclusivamente a un sector urbano y a las condiciones sociales allí existentes. Su perspectiva vital personal se estructura a menudo en forma casual, por ej. por el hecho de que sus amigos y compañeros de relación provienen de otro entorno, que lo cambian etc. Viven

es la de en qué medida los propietarios de talleres se inclinan por escenificar situaciones de aprendizaje con el fin de alcanzar un progreso en el aprendizaje, aun al margen de los procesos directos de producción.

Los procesos de aprendizaje tradicional o informal son considerados con frecuencia excesivamente desde la perspectiva clasemediera europea y norteamericana con sus modelos de aprendizaje de la pequeña familia y de la escuela (Nestvogel 1988.32 ss.). El concepto de imitación aplicado sobre este telón de fondo está cargado de asociaciones negativas. En mi opinión, este concepto suscita asociaciones devaluadoras referidas a los estrechos límites del aprendizaje. Es por ello que se debería separar de los esquemas de pensamiento unidos al aprendizaje imitativo escolar. En las pequeñas empresas se aprende finalmente no en una esfera estática, abstracta y artificial, sino al hilo de modelos concretos en el ámbito social y económico. Estos se manifiestan en el trabajo de los adultos en el marco de la actividad común con los jóvenes o niños. En conjunto, el concepto de la «experiencia participativa» (Nestvogel 1988.31) es en este contexto más preciso que el del aprendizaje imitativo.

Los procesos del aprendizaje informal encuentran su estructura principalmente gracias al proceso de la producción. Las formas organizativas están ampliamente determinados por los procesos concretos de trabajo de las empresas. El control del progreso del aprendizaje tiene lugar en las pequeñas empresas. La vinculación directa con la producción y la venta provee los mecanismos autorreguladores. En las empresas se transmiten las competencias necesarias para el mercado local. Aquí sucede que habitualmente sólo se adquieren las destrezas más simples, y las formas de trabajo no apuntan con mucha frecuencia a una buena calidad productiva, a un diseño innovador o a la prestación de servicios que realmente satisfaga a los clientes. Muchas veces esto no es necesario en el ámbito directo de las empresas, ya que la capacidad adquisitiva es muy pequeña y con ello las exigencias que se imponen a los productos o a la prestación de los servicios.

Hay que considerar como una pregunta abierta en este contexto la de en qué medida los procesos de aprendizaje en las empresas pequeñas permiten desbordar los límites impuestos por los patrones tradicionales de pensamiento y acción, y hasta qué punto resulta esto promovido económicamente en el marco de referencia del trabajo informal, esto es, por el mercado, siendo por lo tanto necesario. Esta pregunta es relevante para discutir las medidas educativas, porque de la respuesta que se dé habrá de resultar si en el campo de los pequeños empresarios existen puntos que se puedan anudar a este respecto o existen más bien obstáculos. La respuesta sólo podrá hallarse considerando a los individuos y pequeñas empresas del caso en el contexto local. También habrá de haber diferencias considerables en el marco de diferentes ramos. La necesidad de una ruptura de los en parte estrechos patrones de pensamiento y acción habrán de

asalariados experimentados participan en la transmisión de las competencias referidas a la actividad. Cuanto mayor sea el grado de identificación de los aprendices informales con las metas económicas y, seguramente también, con las éticas y sociales de los otros trabajadores, sobre todo con las del «maestro» – se puede suponer fundadamente –, tanto más se convierte el aprendizaje en un proceso de apropiación automotivado (Lenzen 1985.437). El otro polo teórico de un continuo aceptado es, a saber, el del entrenamiento sin pretensiones de algunas destrezas menos necesarias empresarialmente.

Es evidente que las competencias existentes en las empresas pequeñas están caracterizadas de un modo diferente según las peculiaridades de las empresas y que, en forma correspondiente, la adquisición de competencias tiene establecidos límites diferentes. A partir de los resultados existentes de la investigación se puede deducir que se aprende en gran medida por una acción paradigmática y por la imitación guiada en la empresa o en la actividad, lo que va unido con comentarios de prácticos con experiencia. Una desventaja del aprendizaje con un énfasis en la experiencia, es que en conjunto predomina un estilo de aprendizaje relativamente receptivo. La forma de aprendizaje es cercana a la vida y está unida a estructuras locales, pero la innovación más bien se impide. Como razones muchas veces se ofrecen las destrezas y conocimientos técnico-productivos faltantes de los «maestros» (Lenhart 1993.88). Para un aprendizaje activo hay espacios relativamente pequeños, por ej. en la formulación de preguntas a los propietarios de empresas o a trabajadores asalariados con experiencia. O en la realización de experimentos, que juegan un cierto rol dentro de límites muy estrechos debido a los recursos limitados. En muchos campos de actividad se asigna a los pequeños artesanos una gran capacidad imitativa unida a una competencia para improvisar, pero a la vez muy poco potencial de innovación. Las causas probablemente haya que buscarlas en la forma ampliamente reproductiva del aprendizaje, que en este sentido tiene límites, pese a todas sus comprobables ventajas. Ahora bien, esto no es válido sin cesuras para todos los campos de actividad. Es cierto que apenas se encuentra un aprendizaje marcado cognitivamente en las empresas, pero muchas veces las personas activas en las pequeñas empresas adquieren otras competencias sobre la base de medidas educativas no formales. A menudo esto ocurre más bien conforme a un proceso de aprendizaje informal, como lo muestran las biografías profesionales de los dueños de pequeñas empresas (cf. Baake 1995; Overwien 1995). Si es cierto que las investigaciones confirman de un lado el carácter imitativo del aprendizaje informal, también admiten de otro lado la sospecha de que por la dependencia de la persona del propietario del taller, a veces también tiene lugar un aprendizaje orientado dialógicamente, algo que es más que una pura imitación. En las conversaciones particulares con pequeños empresarios claras indicaciones hay a este respecto (cf. Overwien 1995). En este contexto, una pregunta abierta

resultar de las condiciones del mercado o, dicho de otro modo, de las intenciones de aseguramiento y ampliación y de las necesidades de las aspiraciones de las pequeñas empresas. El proceso y la calidad de la producción en el pequeño artesanado informal requieren de una mejora permanente.

Si se concluye que el aprendizaje informal constituye una forma aceptable y digna de apoyo – pero que debe ser reformada – de apropiación de competencias importantes para el trabajo, se plantea la pregunta de las posibilidades y formas de trabajo correspondientes. Las estructuras formales de la educación profesional no son adecuadas – por lo menos directamente – para el ámbito del trabajo artesanal informal en razón de la diferencia en las condiciones de producción. Por lo tanto, hay que considerar las propuestas de educación no-formal. Ahora bien, si los destinatarios son sólo los aprendices informales, se ponen en discusión las jerarquías empresariales. Hay propietarios de empresas que «compran» especialistas experimentados. Para ellos debe ser insoportable la idea de que hay aprendices informales que puedan tener un «conocimiento de fondo» mucho mayor que un «maestro». Si hay que evitar una situación semejante, porque los conflictos perturban o imposibilitan el proceso de aprendizaje, se recomienda incorporar a los propietarios de empresas pequeñas al proceso educativo. Los ejemplos muestran que esto es posible en el marco de propuestas integradas de planteamientos de promoción de pequeñas empresas (Batliner 1993). Principalmente vale que la intervención cambia los complejos sociales existentes dentro de la esfera artesanal. Esto tiene validez tanto dentro de la empresa como también de la competencia local frente a otros. Es por ello que una actividad correspondiente no es principalmente falsa, pero hay que tener en cuenta en detalle las consecuencias.

Una mejora del aprendizaje informal o el apoyarse en la praxis de las pequeñas empresas debe organizarse sobre la base de propuestas articuladas de manera no formal y participativa e influenciadas por la mayor cantidad posible de destinatarios. Es de esta manera que se deben incorporar al proceso educativo experiencias importante para el trabajo en el campo local de personas activas. También en razón de las experiencias previas correspondientes hay que considerar a los destinatarios en cada caso como sujetos de su propio proceso de aprendizaje y tomarlos en serio. Hay que enlazar el aprendizaje teórico y práctico, y a este respecto tampoco se debe dejar fuera de consideración la realidad social extra-empresarial. Tomar en cuenta las condiciones marco políticas y socio-económicas en el proceso pedagógico debe posibilitar una forma de tratamiento adecuada a los problemas cotidianos. Sobre todo las formas organizativas no-formales pueden contener elementos de una autodirección marcadamente participativa de los procesos de aprendizaje, unidos con un alto grado de autorresponsabilidad, ya que están menos vigorosamente referidas a las jerarquías tradicionales que los planteamientos escolares.

adquisición de competencias, que depende de las circunstancias del caso, es por lo demás más efectiva y tiene más efecto desde el punto de vista de la ocupación, que muchos programas formativos; no obstante, no hay que silenciar las condiciones de trabajo que con frecuencia son pésimas. En el caso del aprendizaje informal, se trata de una forma tradicional de adquisición de competencias con un grado de obligatoriedad diferente, pero que, visto en conjunto, es presupuesto por todos los participantes. A este respecto, se puede partir en los pequeños empresarios de una difundida voluntad de transmitir su propia experiencia (cf. Overwien 1995:188). Las reglas están más o menos fijadas mediante un acuerdo y los jóvenes aprenden las competencias requeridas en un determinado campo de actividad. La duración de un aprendizaje informal semejante es muy variada. No sólo se orienta según las destrezas y capacidades requeridas en el campo de actividad del caso, sino también por la evaluación subjetiva del propietario del taller en relación al progreso en el aprendizaje. También juegan un rol los intereses económicos (concretados en la utilización de la fuerza de trabajo de los aprendices informales) para medir la duración del aprendizaje. El aprendizaje informal está condicionado por la diferente adscripción, conforme a los géneros específicos, a los campos de la actividad profesional, y constituye una forma de adquisición profesional de competencias, que concierne hasta ahora sólo a los jóvenes varones. En el caso de los campos de actividad relevantes para las mujeres, el aprendizaje informal se ha difundido sobre todo en el ámbito de la costura. En los campos típicos de la actividad femenina, como la peluquería y la cosmética, ocurre algo diferente: en este caso el aprendizaje se imparte a través de cursos. Las actividades de aprendizaje que, en razón de la complejidad relativa del trabajo y del tiempo relativamente corto de entrenamiento, no pueden ser designadas como aprendizaje informal, las hay en otros campos de actividad de las mujeres. En cambio, el aprendizaje informal permite una adquisición más compleja de competencias. Una ampliación de los campos de actividad para las mujeres aparece como posible y con sentido, aunque hay que partir de que, siempre que las mujeres quieran encontrar una ocupación en campos de actividad dominados por los varones, habrán de superar problemas de aceptación que no son irrelevantes.

El aprendizaje informal se acomoda a las estructuras sociales de la esfera de las empresas pequeñas. Los niños y jóvenes son incorporados desde temprano en la vida cotidiana del trabajo. Aprenden sobre todo imitando e identificándose con las metas económicas, éticas y sociales del trabajo (cf. Arnold 1991:53). Esto está confirmado en las investigaciones recientes sobre la adquisición de competencias en el sector informal (cf. Baake 1995; Overwien 1995)³. Allí se aprende sobre todo dentro de un proceso de imitación del propietario del taller, proceso que está orientado hacia el aprendizaje de diferentes tareas en el marco de la división del trabajo empresarial y resulta que también los trabajadores

1. *El «aprendizaje informal» como forma de adquisición de competencias profesionales en el campo ocupacional*

Las competencias relativas a las actividades se adquieren en el amplio campo del sector económico informal en América Latina, sobre todo en forma directa dentro de la praxis empresarial. Es cierto que también las ofertas de educación no formal tiene una importancia diferente en la región, pero en su relevancia no alcanzan el valor del «learning by doing» en la praxis (Corvalán 1984; Butrón y otros 1995). En concreto, muchas veces se adquieren conocimientos económicamente evaluables también en forma autodidacta. Otros campos del aprendizaje referido a la praxis son las condiciones del aprendizaje y una larga praxis profesional.

Tradicionalmente hay en muchos países latinoamericanos una forma de adquisición profesional de competencias, la que aquí denominaremos «aprendizaje informal»¹. Con el concepto del aprendizaje informal se unen dos componentes más bien contradictorios, que están en una relación de tensión. Cuando hablamos de un «aprendizaje» se trata de un proceso de aprendizaje planificado y estructurado, cuando menos en formas poco elaboradas. Hablamos de procesos formativos informales cuando se trata de procesos no planificados (Schöffthaler 1981.97 ss.). Dentro del aprendizaje informal difundido en el ámbito de las pequeñas empresas tienen lugar, en efecto, procesos formativos que no son planificados. Y, sin embargo, estos procesos están más o menos claramente estructurados. Los requerimientos de la producción o de la preparación de un servicio dentro de las empresas del caso, constituyen el momento estructurante del aprendizaje informal. Además, muchas pequeñas empresas son para los jóvenes que trabajan en ellas en mayor o menor medida una instancia socializadora, y esto no sólo sucede cuando se trata de empresas familiares. Los procesos de aprendizaje que aquí tienen lugar son designados en general como informales (Nestvogel 1987.64). Estas afirmaciones no resultan contradichas por la ampliación que hace poco se observa del marco de la definición del concepto de la educación informal, incluyéndose dentro de él procesos de aprendizaje en el ámbito del trabajo juvenil y comunitario (cf. Jeffs/Smith 1996).

Son cada vez más los jóvenes que adquieren competencias profesionales mediante el aprendizaje informal, lo que sería posible dentro del marco de proyectos y programas organizados estatalmente o por organizaciones no estatales. En cuanto a su efecto, las medidas formativas que pudieran resultar comparables serían – aun cuando existiera la voluntad política de llevarlas a cabo por quienes toman las decisiones – apenas financiables. En este caso, las estructuras en las cuales se proporciona una formación no tienen que ser construidas afanosa y costosamente, sino que ya existen. Esta forma de