

L'èxit educatiu de les dones: s'ha acabat la discriminació?

Marina Subirats*

Resum

L'article planteja el fet que s'ha produït un gran avançament a escala mundial en l'escolarització de les dones i en la seva obtenció de titulacions superiors. Si tenim en compte que aquesta sol ser la demostració de l'èxit escolar, es podria pensar que s'ha acabat la discriminació femenina al món acadèmic. Però hi ha un conjunt d'altres aspectes que mostren que el fet educatiu marca també els hàbits de les persones, i que l'educació segueix sent sexista en molts aspectes i transmetent una visió androcèntrica del món. El resultat és la interiorització, per part de les dones, d'un lloc secundari a la societat, i per tant un capteniment que explica que allò que aconsegueixen en l'àmbit acadèmic no es correspongui amb la seva posició real en l'àmbit públic.

Paraules clau

educació, coeducació, sexisme, gènere, dones, discriminació educativa, androcentrisme, llenguatge discriminatori.

Recepció de l'original: 21 de setembre de 2012

Acceptació de l'article: 5 de novembre de 2012

Introducció

Després de segles de discriminació educativa de les dones, de no poder accedir a les universitats, d'assistir, quan podien anar a l'escola, a uns establiments separats destinats a transmetre'ls els sabers casolans, i de veure's repetir en tots els tons que el coneixement no era per a elles, estem assistint, als últims anys, a uns canvis profundíssims pel que fa a l'escolarització femenina. Les dones, al món occidental –malauradament no és així encara en tots els països– hem accedit finalment de ple dret a l'escolarització, des de la infància fins a les universitats i als postgraus i doctorats, que en aquest moment es generalitzen. No solament hi hem accedit, sinó que el nombre de dones que avui arriben a les universitats, al nostre país, per exemple, és superior al dels homes. Diversos fenòmens, que esmentaré breument, configuren aquesta nova situació que s'ha anat instal·lant des de finals del segle xx, i que és ja una plena realitat en molts països.

Segons l'Informe de Desenvolupament Humà de 2007-2008 (ONU, 2007), el 2005, l'avenç de les dones en l'educació superior fins a superar el nombre d'homes matriculats s'ha produït en tots els països que, segons aquest índex (IDH), classifica com de desenvolupament elevat, i fins i tot en bastants dels països de nivell mitjà. En aquells països amb taxes elevades, el percentatge de la població jove que arriba als estudis

(*) Catedràtica emèrita de Sociologia de la UAB. Ha fet recerca sobre diversos temes, especialment educació, gènere i estructura social. Va ser directora del Instituto de la Mujer, del Ministerio de Asuntos Sociales (1993-1996) i regidora d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona. Ha escrit diversos llibres i articles, entre els quals *Mujeres y hombres ¿un amor imposible?* (2007), amb M. Castells, i *Barcelona: de la necessitat a la llibertat. Les classes socials al tombant del segle XXI* (2012). Adreça electrònica: marina.subirats@gmail.com

universitaris sol ser força alta, sovint superior al 30% de cada cohort d'edat, de manera que el percentatge de dones que reben una cultura universitària és ja molt gran, i fa que, per primera vegada a la història, puguem parlar d'una població femenina numèricament important que arriba als màxims nivells de cultura que pot oferir la societat en la que viu.

Aquesta tendència sembla generalitzar-se, malgrat que hi ha encara diferències molt acusades entre països segons el seu nivell de desenvolupament. En alguns dels considerats de nivell mitjà, s'observa encara un altre fenomen: fins i tot quan no s'ha completat l'escolarització primària de les nenes (o de nens i nenes del món rural), és possible que el percentatge de noies matriculades a la universitat ja sigui superior al dels nois. La dualitat que s'observa en algunes d'aquestes societats fa que experimentin alhora fenòmens característics de tercer món i de societats avançades, i que, quan encara hi ha percentatges bastant baixos d'accés de la població a les universitats, ja sigui superior el nombre de noies que el de nois, perquè la classe alta i mitjana alta segueix les pautes pròpies del que podem considerar primer món.

Però els canvis que s'han operat en l'escolarització femenina no s'acaben en el fet numèric. Tots els indicadors que utilitzem ens mostren una major excel·lència de les noies, en aquest moment, especialment en les generacions més joves. En front de l'alta taxa de fracàs escolar masculí que es manifesta a Espanya al final de l'ESO, el fracàs femení és aproximadament de la meitat. El temps emprat per accedir a un títol universitari de qualsevol nivell és inferior, de mitjana, en dones que en homes. La gran majoria d'estudis universitaris compten amb un percentatge de noies superior al de nois, amb l'excepció únicament d'alguns estudis d'enginyeria i politècnics, als quals estan presents però infrarepresentades. Fins fa pocs anys, a Catalunya, el percentatge de dones que cursaven doctorats era inferior al d'homes, però en els darrers anys s'està igualant. La gran majoria dels indicadors comparatius ens donen uns resultats tan positius per a les noies que fins i tot comença a circular la brama que són els nois els perjudicats per alguns dels trets dels sistemes educatius actuals.

Aquesta nova situació ha permès doncs començar a deixar enrere un cúmul de prejudicis tradicionals respecte de la capacitat intel·lectual de les dones, del seu interès pel coneixement i especialment pel coneixement científic. Fins al punt que podem preguntar-nos si ha estat finalment superada la discriminació secular que patien les dones en l'àmbit educatiu. Són tractats per igual homes i dones a l'hora d'accedir a l'educació de qualsevol nivell, als països desenvolupats? Tenen les mateixes possibilitats d'aprenentatge, de construcció d'una identitat pròpia, d'accés a la cultura llargament construïda pels éssers humans? Hem arribat doncs finalment a una forma d'educació no sexista, a la coeducació?

La meva resposta és que no, malgrat els avenços innegables dels que cal felicitar-nos efusivament. S'han vençut molts obstacles, però en queden d'altres, potser menys visibles, que costarà encara molt de superar. És el que tractaré de desenvolupar en aquest article.

El valor de l'educació

Després de constatar que finalment les dones poden accedir a l'educació al món occidental, i en gran mesura a l'educació superior, podem preguntar-nos quines conseqüències ha tingut per a les dones aquesta nova situació. Per descomptat, els efectes de l'educació són múltiples, i no entraré ara a discutir un tema que té darrera seu tones de literatura. Però vegem únicament dos aspectes cabdals aportats per l'educació: en primer lloc, el valor econòmic que aporta a qui l'ha rebuda, és a dir, a la diversa posició que té al mercat de treball una persona segons el nivell d'educació rebut i acreditat; en segon lloc, al que em referiré al següent apartat, la importància de l'educació com a element de socialització i de formació de la personalitat, la mentalitat i els hàbits que transmet cada nivell educatiu.

L'educació formal confereix un augment del valor de la força de treball al mercat laboral; és una qüestió ben coneguda, que ha estat amplament demostrada al debat sobre capital humà i rendiment de les inversions realitzades en educació. Amb tot, la major part de la demostració es va dur a terme prenent en consideració a treballadors homes; cal preguntar-se doncs si el valor de l'educació, que en principi es considera independent de les característiques individuals de cada persona, es manté constant per a tothom, en un país i un moment donats. I quan es tracta de les dones, en conseqüència, en quina mesura es manté la mateixa diferència salarial entre dones amb diferents nivells d'educació que entre homes amb diferents nivells educatius, en unes condicions i entorns similars.

Doncs bé, l'evidència empírica disponible fins ara mostra dues coses. En primer lloc, que les posicions de les dones al mercat de treball milloren notablement quan tenen educació de qualsevol nivell, i especialment quan es tracta d'educació superior. De fet, l'educació apareix com la variable clau per aconseguir l'autonomia econòmica de les dones i, per tant, quan s'analitza la història de l'evolució recent de les dones en països amb circumstàncies molt diverses, sol ser la condició primera i indispensable per generar la situació que ha estat anomenada «d'alliberament de les dones», o allò que ve a ser equivalent, la capacitat d'autonomia respecte de les decisions cabdals per a la seva vida. Perquè atès que l'autonomia té com a base la disposició d'ingressos propis, exigeix habitualment tenir una feina pagada; poden haver-hi dificultats per a obtenir aquesta feina, però en qualsevol cas l'existència mateixa d'aquests llocs de treball i el seu nivell de remuneració depenen en gran part del nivell educatiu aconseguit.

Si consultem les dades disponibles sobre participació de les dones al treball remunerat no agrícola arreu del món, el creixement experimentat entre 1990 i 2006 es fa ben visible: el percentatge de dones en feines remunerades no agrícoles va passar del 35% al 39% del total de persones ocupades remunerades, i en les zones més desenvolupades del 43 al 46%, xifres molt properes al que podem considerar una societat paritària (ONU, 2008, p. 18). És a l'Àsia meridional i occidental i a l'Àfrica septentrional i subsahariana on la participació de les dones al treball assalariat es mou entre el 13 i el 25%, justament a les zones on la seva educació està també més endarrerida. Totes les dades mostren que l'educació de les dones, a qualsevol nivell, és una condició necessària (però no suficient, cal tenir-ho present) i fins i tot la més prioritària per iniciar els proces-

sos d'emancipació real i la seva sortida de les situacions tradicionals de submissió i reclusió en l'àmbit domèstic.

Que l'educació té un altíssim valor econòmic, i en conseqüència d'alliberament, per a les dones és doncs una constatació empírica claríssima. Ara bé, alhora que constatem aquest valor, es reflecteix també un altre fet molt destacat: el valor econòmic dels títols acadèmics al mercat de treball no és el mateix segons si els portadors són homes o dones. Gairebé tots els estudis recents sobre posicions relatives d'homes i dones als diversos nivells socioprofessionals i a les escales salarials continuen mostrant la devaluació de la posició de les dones, fins i tot en les generacions joves, en les que els nivells educatius masculins han estat superats pels femenins; els nivells d'ingressos de les dones són encara, de mitjana, inferiors als dels homes, en proporcions que solen trobar-se a l'entorn d'un 30%, i les ocupacions professionals de més alt nivell són ocupades pels homes en una proporció molt superior al 50%. És a dir, en aquest moment, la igualtat entre homes i dones pel que fa als estudis universitaris ha suposat, als països en què ha estat assolida, una millora de la situació econòmica i professional de les dones, però no la igualtat d'oportunitats respecte dels homes. Es podria pensar que es tracta d'una qüestió que necessita més temps, i potser a la llarga serà així, però no és allò que demostren les dades actuals. Més aviat es fa evident que s'està produint un cert estancament en les posicions de les dones en països que van iniciar els processos de canvi, com ara els països nòrdics. Per exemple, en el cas del professorat universitari, que ha estat estudiat amb bastant detall, molts informes nacionals han tendit a mostrar un estancament en el progrés dels percentatges de dones catedràtiques, després d'uns primers anys en què es va produir l'entrada de les dones a aquest nivell. A Espanya i a Catalunya hi ha bastant evidència empírica d'aquest fet, atès que, com a conseqüència de la creació dels observatoris de la igualtat en diverses universitats, aquesta recerca s'ha dut a terme a bastants llocs.

Però no es tracta únicament d'un àmbit específic, en què les aturades en el progrés de les dones es puguin atribuir a algun tipus de condicions especials. En l'actualització del seu estudi sobre educació i mobilitat social a Catalunya, Martínez Celorrio i Marín Saldo conclouen que «entre el 2005 i el 2009 s'inverteix la pauta de mobilitat per gènere i les dones passen a superar els homes en taxa de descens social» (2011, p. 54). Alhora, la mobilitat ascendent de les dones deixa de ser més elevada que la dels homes, com s'havia constatat 4 anys abans –i com, d'altra banda, és normal en un grup que comença en posicions d'inferioritat per comparació amb un altre– i passa a ser inferior. N'hi ha hagut prou amb una crisi econòmica que en aquells anys s'estava encara iniciant per a limitar les possibilitats de les dones i fer que tot tendeixi a tornar al seu «ordre natural».

L'aprenentatge de la subordinació

De nou, quina és la raó per a l'estancament en el progrés de les dones dins l'àmbit productiu, fins i tot en generacions on les titulades superiors són majoritàries? Quan socialment es considera que els llocs de comandament han de ser ocupats per les persones més capaces de dur-los a terme –i aquesta capacitat és mesurada habitualment per l'indicador del nivell d'estudis–, com s'explica que trobem les dones en posicions professionals inferiors, en la seva majoria, i malgrat el creixement del nivell educatiu que han experimentat als darrers anys?

Tractem de veure'n les raons. L'educació no és solament l'instrument més eficaç per entrar en bones condicions al mercat de treball i aconseguir l'autonomia personal. És també l'instrument a través del qual es produeix la socialització secundària de les persones, s'adquireixen els hàbits, l'autoestima, les formes de relació, les creences; en una paraula, s'esculpeix la personalitat humana i les seves formes d'actuar en relació al grup. I s'adquireixen les nocions bàsiques d'allò que és el grup humà al que es pertany en la forma codificada com a cultura legítima.

Ara com ara es tendeix a oblidar aquesta dimensió de l'educació. L'absolut predomini de la ideologia capitalista que ha acabat implantant-se com a única veritat possible ha conduït a situacions grotesques: la consideració dels individus únicament des del punt de vista de la seva capacitat per a produir riquesa –o, per a ser més exacte, per a produir benefici– ha suposat una focalització de les qüestions educatives centrada de forma cada vegada més exclusiva en els rendiments acadèmics, mesurats mitjançant exàmens i qualificacions referides bàsicament al control de la capacitat d'assimilar i utilitzar determinats sabers instrumentals. Aquest punt de vista, que pot ser adequat en l'educació terciària i fins i tot en l'educació secundària no obligatòria, atès que es tracta d'adquirir capacitats que posteriorment seran la base de l'exercici professional en una situació d'especialista habitualment sotmesa a pocs controls, s'ha estès a la primària i a la secundària, provocant que, de manera creixent, el debat sobre els rendiments, mesurat ja per indicadors comparables a nivell mundial, ocupi el centre de l'atenció de polítics i gestors de l'educació, i, en conseqüència, també del professorat, que sap que serà jutjat en funció dels resultats acadèmics obtinguts per l'alumnat i no de la seva formació real. Les pròpies famílies entren en aquest tipus de joc, òbviament, atès que de les notes depèn l'avançament curricular dels seus fills i filles i el nivell educatiu que finalment podran assolir.

A partir de la generalització d'aquest concepte de l'educació, el problema de la desigualtat entre homes i dones a l'educació sembla haver desaparegut; de fet, és menys tractat ara, des del punt de vista analític i reivindicatiu, que fa vint anys, perquè apareix com un tema que si bé no ha estat totalment resolt, està molt a prop de ser-ho, i els obstacles que poden oposar-s'hi semblen més de caràcter econòmic o funcional –les dones tenen les criatures i se'n ocupen prioritàriament– que no pas per raons d'ideologia masclista. El fet que les dones superin als homes en nombre d'universitaris en molts països ha portat fins i tot algunes persones a plantejar si no s'està produint una discriminació dels nens, atribuïda en alguns casos a la feminització del professorat als nivells de primària i secundària o a l'existència mateixa de l'escola mixta.

Doncs bé, la discriminació de les dones no ha desaparegut de l'àmbit educatiu, sinó que ha esdevingut invisible. Com sol passar en tants aspectes de la nostra societat, les normes que regeixen i reproduïxen les desigualtats han deixat de ser visibles: damunt la base d'una igualtat formal s'assumeix que les desigualtats procedeixen de característiques individuals, no d'una forma d'organització social que les reproduïx sistemàticament. Però aquesta forma d'organització segueix vigent, només que en lloc de ser manifesta i legítima, ha passat a ser negada i invisible.

Ara bé, els comportaments socials són els que són, en siguem conscients o no, i ens mostren la persistència de la inferioritat de les dones a la vida social, fins i tot en aque-

lles situacions en les que el seus nivells educatius, en comparació amb el dels seus companys similars en edat i posició social, són superiors. De manera que cal trobar alguna explicació per saber per quina raó el capital cultural és devaluat quan les seves portadores són les dones, i per què sovint suposa un menor rendiment econòmic i un menor prestigi social.

L'explicació cal buscar-la, d'una banda, a la devaluació sistemàtica de les dones en el món públic. Fins i tot en casos d'actuació individual relativament competitiva o agressiva, comportament considerat correcte per a un home, una dona sol obtenir un menor rendiment o sovint un blasme, atès que aquests comportaments són considerats inadequats per a les dones. Però a més dels límits socials que imposen encara una devaluació de la força de treball femenina i de la qualificació de les dones, hi ha també altres límits, bàsicament de caràcter psíquic. Límits derivats d'una socialització de les dones que fa que, encara ara, la personalitat femenina es configuri en bona part de manera tal que s'adapta a ocupar posicions secundàries a la societat, a témer el protagonisme com una actitud inadequada i que pot comportar càstigs, i a no exigir el tipus de gratificacions econòmiques, de prestigi, etc., que podrien esperar rebre d'acord amb els estàndards masculins per a les seves mateixes qualificacions.

La configuració d'aquest «segon sexe» del que va parlar Simone de Beauvoir exigeix un llarg treball social, igual com la configuració d'individus masculins disposats a la confrontació en tot moment; una part d'aquest treball social es du a terme a través de l'educació formal, a tots els nivells. Als països en què nens i nenes van a escoles diferents, el major prestigi de les escoles masculines constitueix ja una manera de diferenciar-se en la interiorització del paper social futur per part de les dones i dels homes. Anar a una escola mixta va ser un primer pas per augmentar l'autoestima de les dones i obrir-los la possibilitat d'accés al mateix tipus de feines; també la unificació curricular, allà on s'ha produït. Amb tot, un gran nombre de recerques empíriques han continuat mostrant el caràcter androcèntric de la cultura acadèmica, en qualsevol dels seus nivells educatius. Les nenes tenen èxit escolar malgrat ser sotmeses a una cultura androcèntrica; però aquesta cultura les exclou, les ignora, no assenyala el seu lloc al món i, per tant, afecta la construcció de la seva personalitat fent que adquireixin consciència del seu «ser per a un altre», per una banda, i de la seva insignificança social, per l'altra. De manera que malgrat els èxits obtinguts en l'adquisició de títols acadèmics, les seves posicions socials segueixen sent inferiors a les dels homes de la seva mateixa generació i del seu nivell educatiu.

Aquesta característica comença a ser amplament assenyalada, malgrat que la seva constatació no és directament visible en els resultats acadèmics obtinguts sinó en el manteniment de les diverses actituds entre homes o dones amb nivells educatius similars. Santos Guerra (2006), un professor i investigador que ha treballat llargament en l'estudi de l'educació d'homes i dones, ho assenyala en diversos textos, com per exemple quan afirma que a través de les pràctiques quotidianes de l'escola es van aprenent i transmetent els estereotips de la cultura, una cultura a la que la dona ha estat i segueix sent una perdedora. L'escola és una anella més d'aquesta cadena que ens subjecta als mites i als errors socials.

Ara bé, l'androcentrisme de la cultura acadèmica és tan exagerat que esdevé invisible: només mitjançant l'anàlisi es mostra com a tal. Habitualment no el podem percebre perquè tenim l'hàbit de considerar la cultura existent com a «saber universal». Recordem de nou que el «sufragi universal» va excloure durant molts anys les dones sense que això impliqués, aparentment, una contradicció, atès que l'universal no les incloïa. El mateix succeeix al llenguatge amb l'ús del masculí com a universal, etc. De manera que habitualment no veiem l'androcentrisme a la cultura ni les conseqüències que implica. Però basta aplicar petits dispositius senzills d'observació per identificar-lo amb tota claredat.

Faré menció simplement d'algunes de les dimensions en les que l'androcentrisme del coneixement i el sexisme dels hàbits escolars han estat amplament comprovats.

L'androcentrisme de la cultura

Si comencem pels nivells més alts de la cultura i l'elaboració cultural, tota la cultura occidental, generalment considerada com a «universal», té una profunda marca androcèntrica. Probablement passa el mateix amb les cultures no occidentals, però són els seus especialistes els qui han d'analitzar-les i dir-nos fins on tenen també aquest caràcter. En qualsevol cas, l'androcentrisme i el sexisme s'inicien ja en l'àmbit de la filosofia grega clàssica i han seguit vigents en la construcció del coneixement filosòfic i científic al món occidental fins a l'actualitat.

Si tenim present que els esquemes culturals i acadèmics legitimats com a tals es troben a la base dels coneixements que figuren al currículum oficial, traslladats i adaptats als diversos nivells escolars mantenint el concepte inicial, encara que enormement simplificat, només podem tenir la seguretat d'operar una modificació de fons en les formes culturals transmiseses al sistema educatiu si és possible fer la crítica de l'androcentrisme a la totalitat de la cultura legítima.

Sé molt bé que aquesta pretensió pot semblar excessiva, però de fet el treball ja s'ha iniciat. A Espanya, Cèlia Amorós va ser una de les pioneres, en un llibre capdavanter sobre l'androcentrisme a la filosofia. D'altres llibres i d'altres autores han continuat la feina, i avui hi ha moltes investigadores al món que estan treballant sobre diversos àmbits científics per a rastrejar, detectar i modificar el gran nombre d'estereotips sexistes que al llarg dels mil·lennis ha anat impregnant el coneixement i que distorsionen els conceptes i les idees que seguim transmetent a les noves generacions. Es tracta d'una feina immensa, certament, que necessitarà molts esforços i molt temps, però allò que és fonamental és que s'entengui la necessitat de fer-ho i que s'hagi iniciat la crítica i substitució dels conceptes incorrectes. La Unió Europea està contribuint amb un notable esforç financer a aquest tipus de recerca.

Per ingent que sigui la tasca, cal emprendre-la i continuar-la, i avançar coordinant els diversos treballs que s'estan duent a terme en aquest sentit, per a fer més efectives les troballes de les diverses investigadores en cada àmbit científic i estendre el coneixement no androcèntric a les matèries que s'ensenyen a les universitats. Paral·lelament, cal començar a traslladar les modificacions que es proposin i que siguin demostrades com a correctes als texts i als currículums utilitzats en l'ensenyament primari i secundari. Lamentablement està sent molt difícil avançar en el canvi dels llibres de text a la

primària i secundària. Les editorials que s'ocupen d'aquests tipus de materials són enormement conservadores i poc proclius als canvis, sigui per raons econòmiques, sigui per les rutines que solen acompanyar la preparació dels texts escolars. Aquesta ha estat la meua experiència: la gran dificultat per a motivar la majoria de les editorials. La política del Instituto de la Mujer del govern central va ser des dels anys vuitanta tractar d'incentivar els canvis als llibres de text utilitzant diverses mesures, i vint-i-cinc anys després es pot constatar que es segueix mantenint un elevat nivell d'androcentrisme als textos, amb molt escasses excepcions. Però no es tracta únicament d'una característica espanyola, sinó molt generalitzada. Madeleine Arnot explica àmpliament en un llibre recent com a la matèria d'Educació per a la ciutadania dissenyada al Regne Unit no s'ha inclòs cap referència a les desigualtats de gènere ni a les diferències culturals entre homes i dones.

L'exercici del protagonisme i el poder

Un segon aspecte a considerar és el de l'exercici del protagonisme i del poder, inscrits no solament en els continguts acadèmics, sinó també en els hàbits, des dels nivells macro fins als nivells micro. En aquest sentit hi ha varies dimensions a considerar i a corregir.

Una primera dimensió és la del poder explícit, expressat mitjançant les jerarquies visibles al sistema educatiu: la distribució dels càrrecs directius entre homes i dones, la resolució de petites tasques, la presa de decisions, etc. A mesura que augmenten els observatoris que permeten conèixer les distribucions jeràrquiques entre homes i dones als diversos nivells educatius i als diversos països, es confirma la mateixa pauta: als primers nivells del sistema educatiu predominen les dones, a vegades en proporcions superiors al 90%, sobretot quan es tracta dels trams de preescolar. Però fins i tot en aquests casos, si hi ha un home al centre, ocupa el càrrec de director. A mesura que ens acostem a l'educació superior disminueix el percentatge de dones docents, fins arribar a la universitat, on són minoritàries, com ja hem vist. Aquesta situació constitueix un exemple evident per als nens i nenes, de manera que fins i tot si els continguts curriculars incloguessin coneixements sobre la igualtat de sexes, la realitat els hi mostraria que els homes estan en posicions de poder més importants que les dones, no solament en el conjunt del món públic, sinó també al propi sistema educatiu.

Però l'exercici del protagonisme i del poder no s'esgota en l'ocupació de càrrecs i de posicions decisòries, de fet, impregna tots els aspectes de la vida quotidiana, fins i tot aquells en què no és fàcil detectar-lo i només apareix mitjançant la recerca. Hi ha, per exemple, un conjunt de diferències en la forma com s'utilitzen l'espai i el temps als centres educatius per part dels homes i de les dones. La gestió de l'espai i del temps, dimensions bàsiques en les que s'inscriu la nostra vida, implica també nivells de poder habitualment no conscients, de manera que els hàbits diferencials són considerats com a «naturals», encara que suposin desigualtats notables pel que fa a l'ús d'aquestes dues dimensions. Els homes (i els nens) tendeixen a monopolitzar aquests recursos, mentre que les nenes, ben a l'inrevés, tendeixen a utilitzar-los amb molta discreció per tal de minimitzar la seva presència. Les anàlisis que durant anys hem dut a terme en relació a l'ús de l'espai i del temps en àmbits educatius ens han mostrat de manera indiscutible l'ús extensiu que en fan els homes, en contraposició a la inhibició de les dones. Aquest

fet queda de manifest a través del microanàlisi, per exemple en el cas de la mesura de l'atenció del professorat: el temps dedicat als nens i a les nenes, mesurat en quantitat de paraules dirigides als individus de l'un o l'altre sexe (Subirats i Brullet, 1988). El mateix passa en relació a l'espai: l'observació a les aules i als patis ens ha mostrat la diferència de comportaments de nens i nenes, i com aquells tendeixen a monopolitzar l'espai comú, atès que són induïts i fins i tot forçats a actuar com a protagonistes, mentre les nenes es fan invisibles, es mouen amb finalitats explícites i no responen a una necessitat de protagonisme, i aprenen ràpidament el seu «no lloc» a l'espai públic (Subirats i Tomé, 2007).

L'ús del llenguatge, la gran ambigüitat discriminatòria

El llenguatge està també, òbviament, marcat per l'androcentrisme; l'ús que se'n fa pot tendir a corregir-ho, perquè aquesta no és una característica del llenguatge en si mateix sinó del tipus de relacions i cultura que han estat a la base de la seva construcció. I, per tant, és modificable, i serà diferent en el moment en què un conjunt de prejudicis hagin desaparegut de les relacions socials i de la cultura.

Ja s'ha escrit i debatut molt sobre el caràcter androcèntric del llenguatge, i per tant no m'estendré en l'explicació. El masculí universal constitueix un espai d'ambigüitats en el que les dones mai no sabem si ens hem de reconèixer o no, si hi estem incloses o no, i que, de tota manera, amaga la nostra identitat i la nostra diferència. És, en aquest sentit, un element més de constitució d'una identitat sempre centrada en «l'altre», en un punt de referència extern, que nega al subjecte com a protagonista i estableix constantment el dubte sobre si allò que es diu va dirigit a ella o si s'ha de considerar exclosa de tot predicat que es presenti amb pretensions d'universalitat.

Malgrat aquesta evidència, prou manifesta avui gràcies a la feina de moltes lingüistes que han anat desgranant els diversos aspectes de l'androcentrisme en el llenguatge i el seu ús –el vocabulari, les diferències conceptuals en una mateixa paraula segons estigui referida a homes o dones, l'ús del masculí universal, etc.–, les resistències al canvi són molt fortes en aquest terreny, potser fins i tot més que en altres. El llenguatge ens porta directament a la base de la cultura comuna, i desempallegar-lo del sexisme tradicional fóra poder accedir finalment a canviar de soca-rel la cultura i les mentalitats. D'aquí que s'expressin tantes resistències que argumenten que es tracta només d'una convenció i que per què canviar-la, i alhora s'observi un refús absolut i ofès dels homes quan algú els inclou en un femení amb pretensió d'universal. Relegar aquest tema al nivell d'una fotesa, com es fa sovint, és voler ignorar la importància dels noms, de «nomenar», com un fet fonamental de l'ésser per a la cultura humana. Cal doncs nomenar les dones, cridar-les a ser, com a éssers autònoms i protagonistes, i com a pas indispensable per a acabar amb un gènere femení que es segueix definint per la invisibilitat, el silenci i l'alteritat.

Més androcentrisme que mai

Les anàlisis del sistema educatiu, quan es duen a terme de manera detallada, observant allò que Foucault va anomenar la «microfísica del poder», mostren aquest caràcter profundament androcèntric de l'educació, així com la reproducció diferencial de les

posicions d'homes i dones per a les noves generacions. D'una banda, hi ha hagut progrés, atès que les dones hem estat autoritzades a accedir a l'educació, i això ha permès obrir molts camps nous, especialment, per l'accés a l'educació superior; però alhora la cultura no ha canviat, i allò que transmet el sistema educatiu és una cultura que emfatitza les posicions, els valors, els interessos i els hàbits dels homes, així com la seva intervenció sobre el món al llarg de la història. Les dones aprenen aquesta cultura, l'adquireixen, la fan servir, però continuen sent una mena de convidades de pedra al món públic, unes figures tolerades, sense protagonisme propi. I tot això, malgrat les millors notes i la brillantor dels currículums d'una gran proporció de dones joves.

I podem seguir preguntant-nos: si la cultura ens ignora, com és possible que, al mateix temps, siguem millors estudiants, obtinguem notes més altes? És una situació totalment inversa de la que va exposar Bourdieu, per exemple, en les seves anàlisis relatives a la transmissió cultural i a l'èxit escolar, en el que, segons ell, els «hereus» de la cultura acadèmica, que havien estat educats des de petits en ella i per tant s'hi movien lliurement, com en un paisatge propi, eren els qui amb més facilitat obtenien bones qualificacions, fins i tot més que els «empollons», sovint bons alumnes però de procedències socialment inferiors. En el cas de les dones, allò que apareix és un fet invers: les «desheretades», les que no està previst que ocupin els llocs importants, acaben sent les que aparentment amb més facilitat adquireixen un saber que no els estava destinat. Quin és el mecanisme que ha propiciat aquest fet?

Probablement el major èxit actual de les dones en l'educació no es pugui explicar ni per una discriminació als homes, com a vegades s'argumenta, ni per una major presència de les mestres en l'educació primària. Més aviat el que sembla explicar aquest èxit és precisament el fet de sentir-se un «segon sexe»: en un món hostil, o treballes durament o en seràs exclosa, quan res no preveu la teva acceptació. Des d'aquest punt de vista, ser un «segon sexe» podria arribar a ser un avantatge. Des de molts altres, però, és un gran inconvenient: impedeix el ple desenvolupament de les aportacions intel·lectuals i científiques de les dones, modera les seves ambicions personals fins a limitar el seu accés als llocs de decisió i sobretot les porta a internalitzar posicions de subordinació que segueixen constituint un problema social, a l'admetre situacions de maltractament, de feblesa i de dominació. És a dir, pèrdua de talent femení, d'una banda, i subordinació que sovint acaba necessitant d'una atenció social externa, de l'altra.

Fins a quin punt és aquesta mateixa subordinació la que provoca, en aquesta etapa, l'èxit escolar de les dones? És la seva mateixa docilitat i acceptació d'una norma que les dones saben que no poden modificar, allò que les fa acceptar en major mesura les obligacions de l'estudi, del camí previst? Molt probablement també hi hagi molt d'això. La combinació de limitació de les perspectives pròpies, de les recerques en diversos àmbits de la vida, amb la docilitat i la consciència més o menys explícita de la dificultat d'arribar a un bon lloc de treball, constitueixen probablement una bona recepta per a l'èxit escolar. No és tan evident, però, que ho siguin també per a obtenir un bon lloc de treball, o un bon sou. Acabada l'escola, cada cosa torna al seu lloc, s'aprecia, en un món més androcèntric que mai, la competitivitat, la duresa, la capacitat d'imposar-se. I tot això, les dones no ho han après a l'escola, ni estan preparades per a exercir-ho.

En un món més androcèntric que mai, allò que és urgent és canviar la cultura. Canviar-la per bé dels nens, en primer lloc, dels que no hem parlat aquí, però que són els que en major mesura necessiten un canvi, un alliberament d'un gènere massa antic, que no correspon en absolut als requeriments reals de les nostres societats. Canviar-la pel bé de les nenes, perquè es pugui aprofitar millor el seu talent i el seu esforç, i perquè l'èxit acadèmic que ara tenen no esdevingui una promesa falsa que, malgrat la seva brillantor, les deixi sempre més en el lloc del segon sexe.

Referències

- Amorós, C. (1985) *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Barcelona, Anthropos
- Arenas, G. (2006) *Triunfantes perdedoras. La vida de las niñas en la escuela*. Barcelona, Graó
- Arnot, M.; Dillabough, J.A. [ed.] (2000) *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*. Londres, Roudledge Falmer.
- Arnot, M. (2009) *Coeducando para una ciudadanía en igualdad*. Madrid, Morata.
- Lomas, C. (comp.) (1999) *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*. Barcelona, Paidós.
- Marrero, E.; Mallada, N. (2009) *La Universidad transformadora. Elementos para una teoría de Educación y género*. Montevideo, FCS-UR-CSIC.
- Martínez Celorrio, X.; Marín Saldo, A. (2011) *Educació i mobilitat social a Catalunya. Actualització amb dades del PaD 2009*. Barcelona, Fundació Jaume Bofill.
- ONU (2007) *Informe sobre Desarrollo Humano, 2007-2008. La lucha contra el cambio climático: Solidaridad frente a un mundo dividido*. Madrid, Grupo Mundi-Prensa Libros SA.
- (2008) *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe 2008*. Nova York, Publicación de las Naciones Unidas.
- (2009) *Informe sobre Desarrollo Humano 2009. Superando barreras: Movilidad y desarrollo humanos*. Madrid, Grupo Mundi-Prensa Libros SA.
- Santos Guerra, M. A. (1990) *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid, Akal.
- (2006) «Las niñas primero», a Arenas, G. *Triunfantes perdedoras. La vida de las niñas en la escuela*. Barcelona, Graó, p. 7-10.
- Spender, S. (1979) *Man made Language*. Londres, Roudledge and Kegan Paul.
- Subirats, M. (2009) «¿Coeducación o escuela segregada? Un viejo y persistente debate». *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 3(1), p. 143-158. Disponible a: www.ase.es:81/navegacion/subido/numerosRase/0301/0301_Subirats.pdf
- Subirats, M.; Brullet, C. (1988) *Rosa y Azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid, Instituto de la Mujer.
- Subirats, M.; Tomé, A. (2007) *Balones fuera. Reconstruir los espacios a partir de la coeducación*. Barcelona, Octaedro.

El éxito educativo de las mujeres: ¿se acabó la discriminación?

Resumen: El artículo plantea que se ha producido un gran avance, a escala mundial, en la escolarización de las mujeres y en su obtención de títulos académicos superiores. Si se parte de la idea que ésta es la demostración de éxito escolar, se podría pensar que la discriminación femenina en la educación ha terminado. Pero la educación marca también los hábitos de las personas, y hay un conjunto de datos que nos muestran que en muchos aspectos ésta sigue siendo sexista y transmite una visión androcéntrica del mundo. El resultado es la interiorización, por parte de las mujeres, de un lugar secundario en la sociedad, y de un comportamiento que explica que lo conseguido en el ámbito académico no corresponda a la posición real que ostentan en el mundo público.

Palabras clave: educación, coeducación, sexismo, género, mujeres, discriminación educativa, androcentrismo, lenguaje discriminatorio

Le succès éducatif des femmes: la discrimination s'achève-t-elle?

Résumé: L'article considère qu'il s'est produit un grand progrès, à l'échelle mondiale, dans la scolarisation des femmes et dans leur obtention de diplômes ou de titres académiques supérieurs. Si l'on part de l'idée que c'est la démonstration du succès scolaire, on pourrait penser que la discrimination féminine dans l'éducation a pris fin. Mais l'éducation marque aussi les habitudes des individus, et il y a un ensemble de données qui montrent que dans de nombreux aspects celle-ci demeure sexiste et transmet une vision androcentrée du monde. Le résultat est l'intériorisation, par les femmes, d'une place secondaire dans la société, et d'un comportement qui explique que ce qui a été obtenu dans le domaine académique ne correspond pas à la position réelle qu'elles occupent dans le monde public.

Mots clés: éducation, coéducation, sexisme, genre, femmes, discrimination éducative, androcentrisme, langage discriminatoire

The educational success of women: is discrimination over?

Abstract: In this article, we suggest that great progress has been made worldwide in women's schooling and in the number of women with higher education qualifications. If we assume that this is an indicator of educational success, we could consider that discrimination against women in education is over. However, education also affects people's habits and a set of data shows that, in many aspects, education continues to be sexist and transmits an androcentric world view. The result is women's internalization of a secondary place in society and of behaviour that demonstrates that achievements in the academic environment do not correspond to the real position that women hold in public life.

Key words: education, coeducation, sexism, gender, women, educational discrimination, androcentrism, discriminatory language