

**Educació no  
formal i dona**

M. Immaculada  
Pastor Homs  
*Universitat de les Illes  
Balears*

*Educació i Cultura*  
(2000), 13:  
41-49

# Educació no formal i dona

**M. Immaculada Pastor Homs**

Universitat de les Illes Balears

## Introducció

A l'informe del Banc Mundial *Priorities and Strategies for Education* (The World Bank, 1995 a), s'afirma que si els índexs de creixement de la població als països en vies de desenvolupament continuen com fins ara, el nombre d'infants de sis a onze anys no escolaritzats serà de 162 milions l'any 2015 enfront dels 129 milions comptabilitzats l'any 1990. Com a agreujant, s'afegeix que només dues terceres parts dels infants que comencen l'escolarització primària aconseguen completar-la. El resultat d'aquesta situació és que l'analfabetisme adult, que ja afecta actualment més de nou-cents milions de persones, la major part dones, esdevindrà un problema mundial d'extraordinària gravetat. La manca d'accés a l'educació per part de les nines i les dones, fruit de la persistent desigualtat de gènere que es pateix arreu del món, però especialment als països en vies de desenvolupament (vegeu, com a exemple, l'estudi de Curtin, L. B. 1982) és, a més, causa dels baixos índexs de productivitat i creixement econòmic d'aquests països, com s'afirma a nombrosos estudis realitzats sota els auspicis d'organismes internacionals (vegeu, entre altres: The Word Bank 1995 b; King, E. M. i Hill, A. M. 1993; Cassara, B. 1994).

Per intentar trencar a través de l'educació el cercle viciós de la desigualtat de gènere, a molts països del món, paral·lelament a la integració dins l'ensenyament formal de les nines i les adolescents, un gran nombre de dones adultes participa en programes d'educació no formal que són promoguts per diferents organitzacions no governamentals, associacions de dones i diversos departaments de les administracions públiques, tant a l'àmbit local, com nacional o internacional. Els tòpics que aquests programes ofereixen cobreixen una àmplia diversitat de camps (salut, inserció laboral, cura dels fills, etc.) i, si bé és obvi que les dones se'n beneficien d'alguna manera, s'ha fet molt poca investigació encaminada a esbrinar si aquests programes d'educació no formal serveixen actualment per ajudar les dones a comprendre's millor elles mateixes, la seva situació i la seva posició en tant que dones dins la societat. Com a excepció del que acabam d'afirmar, podem esmentar el projecte que l'International Council for Adult Education finançà a les doctores Adele Jones, de la Universitat del Pacífic Sud, i Patricia Ellis, consultora d'educació adults a Barbados, perquè investigassin si els programes d'educació no formal adreçats a les dones que es duen a terme als països del Carib i del Pacífic Sud contribueixen a la seva emancipació, i al qual ens referirem més endavant (vegeu Jones, A.; Ellis, P. 1995 i Ellis, P.

1994). Malgrat l'exemple citat, podem afirmar, en termes generals, que hi ha una manca de proves o evidències que ens demostrin *si* o *com* aquests programes capaciten les participants per qüestionar i desafiar les pràctiques discriminatòries, per prendre el control de les seves vides o emprendre accions per canviar la seva situació. En definitiva, que ens demostrin si aquests programes afavoreixen l'emancipació<sup>1</sup> de les dones. Per tant, la investigació esdevé fonamental i extremadament necessària en aquest camp, ja que, com se sol dir, el coneixement és poder i és la investigació la que genera coneixement; en conseqüència, investigació i pràctica educativa són dues eines indissociables per millorar la condició de les dones.

## **Algunes qüestions entorn dels programes d'educació no formal adreçats a les dones i la seva contribució a la causa de l'emancipació**

En aquest apartat plantejarem algunes qüestions que consideram bàsiques per clarificar mínimament en què ha de consistir un model d'educació no formal que afavoreixi l'emancipació de les dones, com ha de ser aquest model i en quins principis d'acció s'ha de sustentar.

Abans d'entrar a analitzar concretament els punts anteriors, convé que ens plantegem una qüestió prèvia:

### **1. Què entenem per emancipació de la dona («women's empowerment»)?**

Podríem afirmar, al respecte, que, d'acord amb la major part de la bibliografia sobre el tema (vegeu, per exemple, Jayaweera, S. 1997; *Women's Education, Learning And Empowerment* 1996; Medel-Anonuevo, C. 1995; *Women's Education And Empowerment* 1993; Irwin, R. L. 1995; Parker, J. 1996; etc.), l'emancipació de la dona fonamentalment suposa:

#### *a) Un procés de presa de consciència*

Les dones han de ser conscients que poden actuar per transformar, canviar i millorar les seves vides i la seva situació. Podran aconseguir aquest objectiu mitjançant un procés de reflexió i d'anàlisi de la seva pròpia experiència. A través d'aquest procés, s'adonaran com són elles mateixes, de la seva situació i dels factors que són responsables de mantenir-les en les condicions de vida actuals. Paral·lelament, això els permetrà esdevenir conscients de la possibilitat de canvi i fer-se el càrrec que tenen alternatives i que poden iniciar i controlar el canvi. Aquesta presa de consciència sovint les motiva a actuar.

#### *b) L'adquisició de determinats coneixements i habilitats, com també la necessària confiança per poder-los utilitzar*

A partir de la consecució d'una nova consciència i de la comprensió dels factors que generen les situacions indesitjables i les condicions de desavantatge social, com també els sentiments impotència que aquestes comporten, i amb el desig de tirar endavant el canvi, sorgeix també el reconeixement de la necessitat d'adquirir nous coneixements i habilitats i la necessària confiança per saber utilitzar-los per canviar la pròpia realitat. Entre aquests nous aprenentatges caldrà incloure coneixements i habilitats de pensament crític i capacitat

---

<sup>1</sup> Davant la manca d'un terme exacte, traduïm per «emancipació», el terme anglès «empowerment» utilitzat a la bibliografia sobre el tema, tot i que som conscients que el mot anglès té uns matisos de significat diferents, ja que la paraula «empowerment» deriva d'«empower», que significa «donar poder a».

d'anàlisi política de la realitat social, que obriran el camí cap a noves maneres de pensar, noves perspectives i a l'exploració de les possibles alternatives. També caldrà incloure capacitats de mobilització, organització i planificació. L'adquisició d'aquests coneixement i habilitats ajudarà les dones a tenir més confiança en la seva capacitat d'actuar per aconseguir el canvi desitjat.

*c) La decisió d'actuar*

Finalment, a partir d'una major consciència, una millor comprensió de la realitat i amb els nous coneixements i habilitats que reforcen l'autoconfiança, les dones estaran més ben preparades per a l'acció, per iniciar i controlar el canvi.

La segona qüestió que se'ns acut és:

**2. Pot l'educació no formal afavorir el procés d'emancipació dels seus destinataris i contribuir al canvi social?**

Si sovint s'ha criticat l'educació formal en el sentit que tendeix a ser resistent al canvi i que contribueix a reforçar l'*statu quo* (vegeu, pel que fa a l'educació formal de les dones des d'una perspectiva històrica, l'interessant article de Glenn, C. 1998), també s'ha dit des dels seus orígens que l'educació no formal és essencial per aconseguir els processos d'emancipació i transformació socials (La Belle, T. 1976), ja que, ateses les seves característiques, permet amb major facilitat que els destinataris:

— Guanyin en consciència crítica, ampliïn les seves perspectives i tinguin un més bon coneixement de la seva realitat social.

— Obtinguin una més bona comprensió dels factors que determinen la seva situació, que reforcen i perpetuen la seva posició de desavantatge i que contribueixen al seus sentiments d'impotència.

— Qüestionin i desafiiïn les creences establertes (pròpies o dels altres), les estructures socials i les seves disposicions i normes de funcionament.

— Esdevinguin conscients que el canvi és possible i identifiquin els canvis que desitgen.

— Adquireixin les habilitats i desenvolupin les capacitats que necessiten per conduir el canvi.

No obstant aquestes possibilitats teòriques que els estudiosos adjudiquen al sector educatiu no formal i que en bona mesura constitueixen la descripció de la seva particular idiosincràsia, moltes organitzacions promotores de programes d'educació no formal fallen a l'hora de reconèixer el potencial d'aquesta educació per facilitar el canvi social. Com a resultat d'això, un gran nombre d'entitats o grups que organitzen i ofereixen aquests programes els plantegen únicament com a vehicles per a la transmissió de coneixements i habilitats i, possiblement, per al canvi d'actituds i conductes individuals. Per aquesta raó, molts programes educatius no formals no ajuden els seus destinataris a veure les relacions entre la seva pròpia realitat, situació i problemàtica a micronivell i els factors socials a macronivell, com puguin ésser, per exemple, en el cas que ens ocupa, la desigualtat de gènere i la discriminació de les dones. Com que no hi pot haver canvi social real sense que es produeixi aquest procés de presa de consciència personal lligat als factors socials, és important que els proveïdors de programes d'educació no formal donin als estudiants l'oportunitat d'examinar i analitzar els factors socials i d'entendre com les seves vides es veuen afectades per aquests factors.

La tercera qüestió que ens plantejam, al fil de les anteriors, és:

### **3. Els programes d'educació no formal adreçats a les dones contribueixen a la seva emancipació?**

Com que el principal paper i el valor primordial que s'atribueix a la dona dins la societat, i particularment a molts països en vies de desenvolupament, continua essent encara el de ser «bones esposes i mares», bona part dels programes que s'adrecen especialment a elles estan dissenyats amb la finalitat de preparar-les per a aquest paper i mantenir-les tancades dins situacions polítiques i econòmiques i dins models de relacions socials que reforcen i perpetuen la seva posició de desavantatge i manca de poder en relació als homes (Abernethy, V. 1993). Els programes *tradicionals* d'educació no formal per a dones se centren a dotar-les de les habilitats necessàries per fer el seu paper reproductiu més que productiu dins la societat. Malgrat això, moltes dones que participen en programes educatius no formals ho fan motivades per problemes econòmics i pel desig d'adquirir coneixements i destreses que els permetin millorar els seus ingressos i la seva qualitat de vida. Per atendre aquestes necessitats, diversos organismes han implementat programes formatius que, irònicament, han incorporat l'aprenentatge de destreses i habilitats considerades tradicionalment «femenines» i que tenen molt poc valor dins el mercat de treball i, en canvi, no han ofert formació en altres àrees fonamentals per aconseguir l'èxit i l'autosuficiència econòmica. Com a resultat d'aquests plantejaments, molts d'aquests projectes i programes formatius han portat a la decepció i a la frustració i han continuat marginant les dones i mantenint-les fora dels circuits clau de l'economia.

Estam, doncs, en un moment en què es comença a denunciar que l'educació no formal per a les dones *pot* servir per perpetuar la seva posició de desavantatge social i augmentar els seus sentiments de frustració, és a dir, s'està prenent consciència que alguns programes no formals són instruments de «desemancipació» més que d'emancipació i que la participació en aquests programes sovint augmenta el sentiment d'inferioritat i marginalitat de la dona. Conseqüentment, al llarg de la darrera dècada s'està produint un gradual canvi d'orientació dels programes no formals que s'ofereixen a les dones. Molts ja s'estan dissenyant per afavorir la presa de consciència de les destinatàries respecte a la seva situació i la comprensió dels factors que en són responsables. A l'estudi de Patricia Ellis i Adele Jones que esmentàvem abans, s'afirma que està augmentant el nombre de programes orientats a la formació de les dones en camps professionals no tradicionals, a la capacitació per a la solució de problemes, per a la planificació i gestió de petites empreses, per a l'anàlisi política, per a la negociació a distints nivells, etc. En el mateix estudi es presenta una llista de *tòpics* que es treballen preferentment als programes no formals per a dones dins l'àmbit territorial de la seva investigació (països del Carib i del Pacífic Sud) i que les autores seleccionen per la seva orientació *en favor de* l'emancipació:

- Autodesenvolupament, autoestima i autoafirmació.
- Lideratge.
- Dona i treball, identificació i ús de recursos.
- Habilitats no tradicionals.
- Gestió de petites empreses.
- Dona i salut.
- Educació familiar, educació per a mares adolescents.
- Violència domèstica, maltractament d'infants, autodefensa.
- La dona dins la legislació, dins els sindicats, dins la política.

- Medicina tradicional.
- Economia, medi ambient, prevenció de riscos.
- Gènere i desenvolupament, anàlisi des de la perspectiva de gènere.

Com a exemple concret del que hem dit fins ara, comentarem un programa de formació ocupacional per a dones dut a terme per la Universitat d'Ohio (vegeu «A good Report Card for Women» 1996), concretament per la divisió d'Educació vocacional del Departament d'Educació. Aquest programa, anomenat ONOW (Orientation to Nontraditional Occupations for Women) començà l'any 1987 i pretén atendre les necessitats de dones de baixos ingressos que volen guanyar més bons salaris en professions no tradicionals com per exemple oficis relacionats amb la construcció, la producció i la manufacturació de béns. L'abril del 1996 es completà una avaluació a llarg termini del programa en la qual s'entrevistaren 280 dones de les 949 que havien completat el programa entre els anys 1989 i 1995. D'aquestes 280 dones, un 71% estaven empleades i guanyaven un salari mitjà de 9,07 dòlars a l'hora; aquelles que estaven empleades en oficis no tradicional guanyaven un salari mitjà de 10,14 dòlars a l'hora, mentre que les que treballaven en oficis tradicionals per a la dona sols guanyaven un sou mitjà de 7,68 dòlars a l'hora. Una dada que ens sembla molt rellevant és que de les 102 dones que rebien ajudes socials públiques abans de participar en el programa ONOW, un 75% havien sortit de la xarxa de l'assistència pública perquè tenien mitjans de subsistència suficients. Igualment significatiu és el fet que un 56% continuaven una formació més avançada. El programa ONOW inclou orientació professional, formació bàsica especialment en l'àrea de matemàtiques i formació tecnicoprofessional en relació a la professió o professions seleccionades. També té com a objectius augmentar l'autoestima i incrementar la força física que les dones necessiten per a l'exercici de certes professions no tradicionals. Hi ha deu centres d'ONOW a Ohio, quatre en establiments correccionals i sis en centres vocacionals. El programa és gratuït, ja que és finançat per Perkins Money. La selecció es fa cada any en funció de la major necessitat detectada entre les aproximadament cinc-centes aspirants que s'hi presenten. Les àrees professionals per a les quals majoritàriament reben formació són:

Producció i manufacturació de béns	28%
Serveis	25%
Administració	18%
Construcció	6%
Tècnics	5%
Altres	18%

En conjunt, els empresaris que tenen contractades dones que han seguit el programa ONOW afirmen que aquestes demostren una preparació substantivament millor que aquelles que han tingut poca o nul·la experiència en professions no tradicionals, especialment en les àrees de construcció i producció o manufacturació de béns, tenen una preparació física millor, treballen més bé en equip i, en general, tenen una ètica en el treball més bona.

No obstant aquestes iniciatives, encara hi ha un gran nombre de programes i d'activitats d'educació no formal que continuen centrant-se únicament en els papers tradicionals i reproductors atribuïts a les dones i que, per tant, contribueixen a mantenir la seva posició d'inferioritat, si més no, de marginalitat.

Finalment, ens formularem una darrera pregunta:

#### **4. Quins criteris s'haurien de tenir en compte per dissenyar un programa d'educació no formal per a dones que contribueixi a la finalitat de la seva emancipació?**

A més de les característiques que hem anat exposant en els apartats precedents, principalment quant als objectius i possibles àrees temàtiques que cal desenvolupar, en el disseny de programes d'educació no formal que prenguin com a punt de partida el compromís de treballar a favor de l'emancipació de les seves destinatàries, pensam que s'haurien de tenir en compte tres grans grups de criteris (vegeu Coats, M. 1995):

- a) Criteris d'accessibilitat.
- b) Criteris de sensibilitat i transferibilitat.
- c) Criteris d'innovació.

El primer grup, que hem anomenat criteris d'accessibilitat, implicaria tenir en compte la previsió de:

a) Procediments d'inscripció i accés que encoratjassin la participació de les dones, especialment les dels grups més poc representats.

b) Mecanismes que donassin suport i facilitassin la participació, com per exemple, atenció a les estudiants amb necessitats educatives especials, baix cost o gratuïtat dels programes, suport individualitzat a les estudiants (orientació, tutorització...), flexibilitat organitzativa, suport a les dones amb càrregues familiars (programes paral·lels d'atenció als fills, persones majors...).

El grup de criteris següent fa referència, entre altres aspectes, a la sensibilitat dels programes envers les necessitats específiques de les dones, el seu context cultural i la seva situació personal, la provisió d'un entorn d'aprenentatge segur i confidencial, la seva capacitat de transferència dins altres contextos d'aprenentatge o el seu potencial per afavorir el progrés de les destinatàries dins el camp laboral, l'activisme comunitari o les etapes o nivells superiors de formació.

Finalment, els anomenats criteris d'innovació es relacionen amb la capacitat del programa, a través dels mecanismes avaluadors pertinents, per revisar de forma continuada la seva idoneïtat i generar les alternatives de canvi que l'acostin de cada vegada més a les necessitats de les seves destinatàries.

## **Bibliografia**

- «A Good Report Card for Women»(1996). A: *Techniques: Making Education & Career Connections*, vol. 71, núm. 7, pàg. 108.
- ABERNETHY, VIRGINIA (1993). «The World's Women: Fighting a Battle, Losing the War». A: *Focus*, vol. 3, núm. 1, pàg. 47, 53-57.
- CASSARA, BEVERLY B. (1994). *Women, Literacy, and Development: Challenges for the 21<sup>st</sup> Century*. A Report on the World Assembly of the International Council for Adult Education (5<sup>th</sup>, Cairo, Egypt, September 15-23, 1994). ERIC Document Reproduction Service ED382773.
- COATS, MAGGIE (1995). «Recognising good practice in women's education and training». A: *Adults Learning*, vol. 7, núm. 3, pàg. 72-75.

- CURTIN, LESLIE B. (1982). *Status od Women: A Comparative Analysis of Twenty Developing Countries*. Reports on the World Fertility Survey, núm. 5. ERIC Document Reproduction Service ED224630.
- ELLIS, PATRICIA (1994). *Non-Formal Education and Empowerment of Women: Report of a Study in the Caribbean*. ERIC Document Reproduction Service- ED 392960.
- GLENN, CHERYL (1998). «Women's Empowerment/Women's Enslavement: Stories from the History of Literacy». A: *Freshman English News*, vol. 17, núm. 2, pàg. 29-31.
- IRWIN, RITA L. (1995). *A Circle of Empowerment: Women, Education, and Leadership*. ERIC Document Reproduction Service- ED391237.
- JONES, ADELE; ELLIS, PATRICIA (1995). «A Caribbean-South Pacific perspective on nonformal education and women's empowerment». A: *Convergence*, vol. 28, núm. 2, pàg.17-28.
- KING, ELIZABETH M.; HILL ANN M. (eds.) (1993). *Women's Education in Developing Countries: Barriers, Benfits, and Policies*. Published for The Worl Bank by The John Hopkins University Press.
- LA BELLE, THOMAS (1976). *Nonformal education and Social Change in Latin America*, University of California, Los Angeles.
- MEDEL-ANONUEVO, CAROLYN (ed.) (1995). *Women, Education and Empowerment: Pathways towards Autonomy*. UIE Studies, 5. ERIC Document Reproduction Service-ED413496.
- PARKER, JOANIE (1996). *Literacy and Empowerment. Women Telling Their Stories*. ERIC Document Reproduction Service- ED392943.
- STROMQUIST, NELLY P. (1998). «The Institutionalization of Gender and its Impact on Educational Policy». A: *Comparative Education*, vol. 34 núm. 1 pàg. 85-100.
- THE WORLD BANK (1995 a). *Priorities and Strategies for Education. A World Bank Review*. A World Bank Publication.
- THE WORLD BANK (1995 b). *Toward Gender Equality: The Role of Public Policy*.A World Bank Publication.
- Women's Education and Empowerment*. Report of the International Seminar (Hamburg, Germany, January 27-February 2, 1993), ERIC Document Reproduction Service-ED369885.
- Women's Education, Learning and Empowerment*. Proceedings of the International Forum on Intercultural Exchange (Saitama, Japan, November 20-23, 1996). ERIC Document Reproduction Service- ED425221.