

MUJERES EN CURSOS DE ALFABETIZACIÓN EN EL NORTE DE MARRUECOS: UN ESTUDIO DE CASO EN EL CÍRCULO RURAL DE ASILA

Carmelo Pérez Beltrán

ABSTRACT

Illiteracy is one of the main social problems in Morocco. It is even worse among the feminine population of the rural areas, as shown by the census data of 2004. In order to address this problem, some non-formal educational programs have been developed by official institutions and NGOs through development co-operation projects. One of these co-operation projects provides the framework for this research paper, whose main aim is to analyze characteristics of the women who attend alphabetization courses in Asilah's rural area. Given the data, it can be stated that the general profile of these women is that of an unmarried young woman with no children, who is less than 35 years old with no remunerated job and a limited degree of personal autonomy, but who shows an active interest in formative activities that can contribute to her economic resources.

RESUMEN

El analfabetismo constituye uno de los principales problemas sociales de Marruecos, que se agrava aún más entre la población femenina de las zonas rurales, como bien lo demuestran los datos recogidos en el censo del año 2004. Para atajar este handicap existen diversos programas de educación no-formal que parten tanto de instituciones oficiales, como de diversas ONG's a través de sus proyectos de cooperación al desarrollo. Uno de estos proyectos ha servido de marco para desarrollar nuestra investigación, cuya finalidad consiste en diseñar algunas características de las mujeres que asisten a cursos de alfabetización en el Círculo Rural de Asila. A partir de los datos analizados podemos afirmar que el perfil de estas mujeres corresponde al de una joven soltera y sin hijos, menor de 35 años, sin profesión remunerada, que muestra inquietudes por participar en actividades formativas que le pueda aportar ciertos recursos económicos y que cuenta con un escaso grado de autonomía personal.

1. INTRODUCCIÓN

Las mujeres del ámbito rural constituyen uno de los colectivos más desfavorecidos de la sociedad marroquí, que no sólo es ignorado en gran medida por las instituciones oficiales sino también por las instancias científicas y académicas, cuya producción investigadora ha estado centrada sobre todo en la vida socio-política y en el debate ideológico que se desarrollan en las grandes ciudades de este país magrebí. Por ello no es de extrañar, como afirman Desrues y Moreno, que la bibliografía existente sobre las mujeres rurales en Marruecos sea escasa, que se trate generalmente de estudios etnográficos y descriptivos y que, por regla general, no se les otorgue la palabra.¹ En este sentido, se ha publicado últimamente una importante cantidad de trabajos que inciden en los cambios que se han producido durante las últimas décadas en los ámbitos educativo, laboral, jurídico o político y que han repercutido de una forma directa sobre las mujeres propiciando un mayor empoderamiento de éstas en todos los sectores de la sociedad y mayores cuotas de ciudadanía, pero es necesario señalar, no obstante, que en la mayoría de los casos se trata de logros exclusivos del medio urbano, de los que no se han podido beneficiar las residentes en las zonas rurales.²

Uno de los aspectos en donde existe una mayor diferencia entre ambos entornos es en la educación y más concretamente en los porcentajes de población alfabetizada, puesto que, según los datos que nos aportan instituciones como el *Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)* o el *Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA)*, Marruecos es uno de los países árabes que cuenta con mayores índices de población analfabeta, sobre todo en medio rural y especialmente entre el colectivo femenino. En gran medida, este trabajo, que recoge los resultados de una investigación sobre las características de las mujeres que asisten a cursos de alfabetización en algunas comunas rurales del Círculo de Asila (Región Tánger-Tetuán), incide en esta grave enfermedad social que impide a muchas mujeres reforzar sus capacidades, alcanzar su pleno potencial y acceder en igualdad de condiciones a los recursos del país.³

1 Desrues y Moreno Nieto 2009: 45.

2 Alami-M'chichi 2002; Alami-M'chichi et al. (eds) 2004; Combe 2001; Guerraoui (ed.) 2002; Hafdane 2003; Pérez 2008a; Pérez 2008b.

3 Este trabajo complementa a otro previo titulado "Las mujeres en el medio rural marroquí: un estudio de caso sobre la alfabetización de mujeres en el Círculo Rural de Asila", Anaquel de Estudios Árabes, pero en el caso que nos ocupa los resultados están basados en una encuesta realizada a principios del curso académico 2007-2008, mientras que el anterior correspondían al curso 2006-2007. Otra diferencia entre ambos trabajos es que excepto Sahel Chamali y Sidi Yamani, el resto de Comunas Rurales son diferentes en ambos trabajos.

2. EL ANALFABETISMO ENTRE LA POBLACIÓN FEMENINA DEL MEDIO RURAL. EL CASO DE LA REGIÓN TÁNGER-TETUÁN

A pesar de los avances que en las últimas décadas se han venido produciendo en materia de escolarización⁴ de niños y niñas,⁵ Marruecos sigue contando en la actualidad con un número excesivo de personas, especialmente de mujeres, a las que se les ha arrebatado un derecho humano fundamental como es la educación, tal y como aparece señalado en el artículo 26.1 de la *Declaración Universal de Derechos Humanos*:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

Son innumerables las ventajas y cualidades que se le atribuyen a la educación. Y si desde el punto de vista general, la educación es considerada como causa y efecto de desarrollo humano, factor de progreso y de cohesión social, elemento dinamizador de la democracia y estimulante de las capacidades de los individuos, las familias y las comunidades, no es menos cierto que para las mujeres la educación es un factor clave para su emancipación, la mejor garantía para superar ciertos valores negativos anclados en el determinismo patriarcal y agente estrechamente relacionado con la mejora de su salud sexual y reproductiva, con su participación económica, política y cultural, y con unas relaciones más igualitarias dentro del ámbito familiar y social. Por el contrario, el analfabetismo priva a las nuevas generaciones, hombres y mujeres, de la formación necesaria para poder enfrentarse “a los retos de un mundo en constante transformación, bajo los efectos de la globalización, del boom tecnológico y de la sociedad de la información”.⁶ Lo grave del asunto es que, según *The Arab Human Development*, las dos terceras partes de los 65 millones de adultos analfabetos que existen en el mundo árabe son mujeres que, como consecuencia de ello, carecen de las herramientas formativas básicas para acceder a la información, para tomar decisiones contrastadas, para acceder en

4 Se ha producido una evolución muy importante en la tasa neta de escolarización a nivel nacional, pasando del 69% en 1997 al 92% en 2003. A este respecto afirma Aziz Chaker, “globalmente, los efectivos de alumnos de los tres ciclos que componen la enseñanza fundamental (primaria, colegial y secundaria) han conocido un aumento próximo al 40% durante la década 1993–2003, siendo las niñas las principales beneficiarias en la medida en que el crecimiento de sus efectivos ha sido del 50% durante este periodo contra el 27% de los niños”.

5 Chaker 2004; Lamrini 2006.

6 Vidal (ed.) 2006: 241.

igualdad de condiciones a los recursos del país y para participar adecuadamente en la vida económica, política y cultural de su entorno. Más grave aún es que, según Naciones Unidas, no se prevé que su número disminuya de manera apreciable en los próximos 20 años.

En cuanto a Marruecos, la situación es tanto o más grave aún, puesto que estamos ante uno de los países árabes, junto a Yemen, Egipto o Mauritania, que cuentan con las tasas más elevadas de población analfabeta, especialmente significativas entre las mujeres, como bien apunta el último informe del Banco Mundial titulado *The Road Not Traveled. Education Reform in the Middle East and North Africa*, que no sólo señala las deficiencias cuantitativas sino también las carencias relacionadas con la calidad de la educación que dificultan el desarrollo humano y la productividad de los países. Según Sa'íd Saadi, el informe mundial sobre educación realizado en 1998 revelaba que Marruecos sufre un retraso de 25 puntos respecto al conjunto de países en vías de desarrollo y de 11 puntos respecto a los países árabes y que este desfase es aún mayor cuando se comparan las tasas de alfabetización femenina, llegando a alcanzar los 30 y los 13 puntos respectivamente.⁷

A título indicativo el Gráfico 1 recoge la evolución que ha experimentado Marruecos en cuanto a los índices de analfabetismo femenino. Como podemos comprobar, existe una gran diferencia dependiendo del medio que consideremos, de tal forma que si en las zonas urbanas se ha reducido en 42,9 puntos la tasa desde 1960 (88%) al 2000 (45,1%), en el medio rural sólo se ha logrado un escaso descenso de 14,8 puntos, de tal forma que alrededor del 84,2% de las mujeres del medio rural son analfabetas a principios del siglo XXI, es decir, casi 9 mujeres de cada 10.

Gráfico 1 Evolución de las tasas de analfabetismo femenino (%)⁸

	1960	1971	1982	1994	2000
Urbano	88	68	57	49	45,1
Rural	99	98	95	89	84,2
Conjunto	96	87	78	67	61,5

En este mismo sentido, afirma Aziz Chaker:

desde 1960 a 2002 el analfabetismo ha sido reducido en términos relativos en un 56% entre los hombres y solamente en un 35% entre el colectivo de mujeres.

⁷ Saadi 2008.

⁸ Démographie 2006: 90.

En medio rural, la reducción del analfabetismo femenino en 40 años sólo ha sido del 16% contra una reducción de más del 40% entre los hombres.⁹

Como sostiene L. Vidal, los índices de analfabetismo están relacionados directamente y en primer lugar con la pobreza que, por supuesto, se encuentra mucho más arraigada en las zonas rurales:

los pobres se enfrentan a desventajas considerables para educar a sus hijos, con más hijos por familia para educar, bajo nivel educativo de los padres, acceso limitado a centros preescolares y un elevado coste de la escolarización pública para estas familias con recursos limitados o muy limitados.¹⁰

Según esta misma fuente, desde el año 1990–2003, el porcentaje de población marroquí que vive con 1 dólar diario es inferior al 2%; con dos dólares diarios es del 14,3% y el umbral de pobreza nacional (1990–2002) es del 19%.

De estos datos se deduce la necesidad que aún tiene Marruecos de invertir mayores recursos, esfuerzos y dedicación a la educación formal y no formal para acabar con esta lacra social, pues el analfabetismo ha tenido como consecuencia la lentitud en el proceso de integración de las mujeres en el desarrollo del país y el que gran número de ellas siga reproduciendo planteamientos tradicionales y patriarcales que desvalorizan sus potencialidades, entre otras muchas limitaciones personales y sociales.

Luchar contra el analfabetismo femenino no es una tarea fácil puesto que no puede ser tratado de una forma aislada, sino que se encuentra íntimamente relacionado con los múltiples aspectos relacionados con el desarrollo global del entorno. No obstante, desde hace décadas el estado marroquí ha dedicado importantes esfuerzos en reducirlo. Entre ellos cabe destacar la puesta en marcha en 1997 de la *Dirección de Lucha contra el Analfabetismo*, dependiente del Ministerio de Empleo y Asuntos Sociales, que tenía por objetivo reducir la tasa nacional de analfabetismo hasta un 20% en el año 2010 y de erradicarlo del sector empresarial ese mismo año.¹¹ Con este objetivo se puso en marcha un programa general de alfabetización en todas las provincias y prefecturas del Reino en coordinación con el Ministerio Nacional de Educación, junto a otros programas específicos en colaboración con las distintas empresas del país a través de la *Confederación General de Empresas de Marruecos* y de la *Asociación Marroquí de las Industrias Textiles*. Y puesto que este tipo de empresas se encuentran ubicadas principalmente en las ciudades, será esta población la principal beneficiaria de este tipo de acciones.

9 Chaker 2004: 225.

10 Vidal 2006: 120.

11 Miadi 2006: 325–331.

Otro tipo de programas específicos se ha realizado en colaboración con diversas ONG's nacionales y locales y, aunque dichos convenios permitieron alfabetizar cerca de 78 000 beneficiarios, casi el 70% de todos ellos se ubicaba de nuevo en el medio urbano.¹² Por lo tanto, las comarcas rurales serán de nuevo las grandes olvidadas, debido posiblemente a que la escasez de infraestructuras, la precariedad de los caminos y carreteras, la inexistencia en muchos casos de electricidad y agua corriente, la extrema dispersión de las aldeas, la falta de personal autóctono cualificado y las características geográficas y climáticas propias de este entorno dificultan enormemente la puesta en marcha de los objetivos anteriormente señalados.

Aún “sin haber alcanzado los objetivos fijados y sin haber realizado una evaluación seria”, la *Dirección de Lucha contra el Analfabetismo* puso en marcha un nuevo Plan de Acción 2004–2007, más ambicioso aún, que tenía por objetivo alfabetizar a un millón de personas por año.¹³ Puesto que se partía de una falta de planificación y de análisis previos, cabe pensar que los resultados de nuevo se alcanzarán sólo de forma muy parcial y que el medio rural y especialmente sus mujeres serán sin duda los más perjudicados.

Por último, y puesto que nuestro estudio de campo sobre la mujeres en cursos de alfabetización ha sido realizado en el Círculo Rural de Asila, quisiera señalar algunos aspectos relacionados con el analfabetismo en la Región de Tánger-Tetuán, en donde se ubica dicha zona.

Según se desprende del *Censo General de la Población* del año 2004 (Gráfico 2), el 41,5% de las personas mayores de 10 años de la Región Tánger-Tetuán declaran no saber leer ni escribir, lo que supone sólo un descenso de 12 puntos con respecto al censo de 1994 (53,6%). Estos datos vienen a demostrar, entre otras cuestiones, que los programas puestos en marcha por la *Dirección de Lucha contra el Analfabetismo* han tenido una escasísima repercusión en esta región del norte de Marruecos.

Gráfico 2 Tasas de analfabetismo en la Región Tánger-Tetuán¹⁴

	Censo 1994 (%)			Censo 2004 (%)		
	Urbano	Rural	Conjunto	Urbano	Rural	Conjunto
Hombres	24,6	59,2	39,1	18,6	44,8	29,2
Mujeres	51,1	92,5	67,9	39,4	76,4	53,9
Conjunto	38,0	75,6	53,6	29,1	60,3	41,5

¹² Miadi 2006: 328.

¹³ Miadi 2006: 332.

¹⁴ Recensement 2004a: 23.

Igualmente, de la lectura de este gráfico podemos dilucidar las importantes diferencias que existen en cuanto al medio de residencia y al género. De esta manera, en 2004 el 29,1% de todos los habitantes del medio urbano de esta región se declaraban analfabetos, mientras que en las zonas rurales dicho porcentaje asciende hasta el 60,3%, es decir, que encontramos el doble de población analfabeta en este último entorno. Y si consideramos simultáneamente ambos factores, resulta que el 76,4% de las mujeres rurales de la Región Tánger-Tetuán declaran no saber leer ni escribir mientras que en las ciudades esta cifra decae hasta el 39,4%.

Por su parte, el Gráfico 3 nos informa de las tasas de analfabetismo en esta región teniendo en cuenta la edad y el medio. Dos primeras observaciones se desgajan de él: en primer lugar, que el analfabetismo toca todas las categorías de edad en ambas zonas, aunque de forma bien distinta, y en segundo lugar, que las tasas aumentan progresivamente conforme la edad avanza, tanto en el caso de las mujeres como de los hombres, aunque también en este caso con importantes diferencias entre ambos.

Gráfico 3 Tasas de analfabetismo según grupos de edad y residencia de la Región Tánger-Tetuán¹⁵

CENSO 2004	Medio urbano			Medio rural		
	Hombres	Mujeres	Conjunto	Hombres	Mujeres	Conjunto
10–14 años	3,6	4,2	3,9	21,4	37,3	29,2
15–24 años	9,8	18,2	14,1	35,4	69,3	52,1
25–34 años	18,8	35,0	25,7	46,5	88,0	66,8
35–49 años	24,3	55,3	40,0	60,9	95,9	78,2
+ 50 años	38,4	81,9	60,2	68,8	98,7	83,5
Conjunto	18,6	39,4	29,1	44,8	76,4	60,3

Comparando ambos medios resultan especialmente llamativas las notables diferencias que existen entre la población infantil (10–14 años) y juvenil (15–24 años), puesto que si en las ciudades sólo un 3,9% de los niños/as y un 14,1% de los jóvenes de ambos sexos se declaran analfabetos, en las zonas rurales dichas tasas ascienden hasta el 29,2% en el primer caso y hasta el 52,1% en el segundo. Dicha disparidad demuestra las dificultades que aún persisten en el medio rural del norte de Marruecos en cuanto a la obligatoriedad de escolarizar a toda la población infantil durante el ciclo de la enseñanza fundamental. Puesto que el problema arranca desde los primeros años de escolarización y no existen programas palia-

¹⁵ Recensement 2004b: 62.

tivos eficaces que puedan subsanar esta deficiencia, es lógico que las tasas vayan aumentando progresivamente hasta alcanzar el 83,5% de población analfabeta a partir de los 50 años, ambos sexos incluidos.

El problema se agrava considerablemente si tenemos en cuenta el factor género, de tal manera que a partir de los 35 años, prácticamente la totalidad de la población femenina del medio rural de la Región de Tánger-Tetuán es analfabeta, con porcentajes superiores al 95%. Por lo tanto, no erramos al afirmar que las mujeres adultas del medio rural de esta región carecen de un derecho humano fundamental como es la educación y, por lo tanto, se les ha confiscado todo un abanico de posibilidades que pueden reforzar sus capacidades individuales, familiares y comunales y se les ha privado de poder acceder en igualdad de oportunidades a los retos de la constante transformación del mundo presente y de la sociedad de la información.

Por último, comparadas con sus compañeras del medio urbano, las diferencias se vuelven abismales, sobre todo entre la población menor de 35 años con distancias superiores a 50 puntos entre los 15 y los 34 años, y sólo será a partir de los 50 años cuando los índices de analfabetismo entre las mujeres de ambos entornos sean más similares, debido a que la escolarización sólo se ha generalizado en las ciudades en las últimas décadas.

3. CARACTERÍSTICAS POBLACIONALES DE LAS MUJERES EN CURSOS DE ALFABETIZACIÓN EN EL CÍRCULO RURAL DE ASILA

3.1 Contexto, objetivos y metodología

Los resultados que expondremos a continuación sobre algunas características poblacionales de las mujeres que se encuentran realizando cursos de alfabetización en las comunas rurales del Círculo de Asila se enmarcan dentro de un proyecto de cooperación al desarrollo titulado *Apoyo técnico, capacitación y fortalecimiento de sociedad civil y la administración pública local acortando la brecha de género*, ejecutado por *Mujeres en Zona de Conflicto* y subvencionado por la Agencia Española de Cooperación Internacional durante los años 2006 y 2007.¹⁶

Dicho proyecto tenía por objetivo general mejorar la calidad de vida de la población de las comunas rurales del Círculo de Asila mediante el aumento de la

16 *Mujeres en Zona de Conflicto (MZC)* es una ONGD con sede social en Córdoba que tiene por finalidad luchar contra la pobreza, salvaguardar el respeto a los derechos humanos y favorecer las políticas de igualdad de género, en favor de un desarrollo humano sostenible. Presidida por Milagros Ramos Jurado, se encuentra presente en Marruecos desde el año 1998 y actúa en dos zonas principales del norte de este país: Chaouen y Círculo Rural de Tánger-Asila.

participación ciudadana de las mujeres y la mejora de los servicios municipales. Y entre los resultados esperados destacan la reducción del analfabetismo femenino mediante la alfabetización de 800 mujeres y el descenso del abandono escolar en el medio rural, especialmente de las niñas.¹⁷

La relación de quien suscribe los presentes resultados de investigación con el proyecto anteriormente mencionado ha sido principalmente contractual, actuando como evaluador externo, requisito éste exigido por la Agencia Española de Cooperación Internacional para este tipo de proyectos de gran envergadura. Para ello fue necesario realizar dos estancias en la zona de intervención del Círculo Rural de Asila que permitieron la realización de entrevistas y grupos de discusión, así como la asistencia a diferentes lugares y eventos como observador y/o participante. Las estancias que se realizaron consistieron en jornadas intensivas en dos fases: una primera fase al año escaso desde el inicio del proyecto, en febrero de 2007, lo que permitió tomar un primer y profundo contacto con las características geográficas, sociales y económicas de la zona, así como con los miembros del equipo de ejecución, contrapartes, colaboradoras, beneficiarias etc. Y una segunda fase, poco tiempo antes de la conclusión del proyecto, en noviembre de 2007, lo que permitió comprobar *in situ* la evolución del proyecto, las actividades realizadas, el funcionamiento cotidiano, los objetivos para el futuro etc. Esta segunda fase fue la más intensa y la más fructífera debido a la familiaridad previa con el proyecto y con el entorno, logrados con la primera visita.

Aunque este proyecto de cooperación ha sido desarrollado en siete comunas rurales del Círculo de Asila, la encuesta que sirve de base para el presente trabajo de campo se realizó sólo en cuatro de ellas:¹⁸ Sahel Chamali, Menzla, Sidi Yamani y Aquouas-Brieche, a lo que hay que añadir el barrio deprimido de Morj Abi Tayeb, periurbano de Asila.

Como puede comprobarse en el gráfico 4, el estudio se realizó entre comunas rurales con desigual número de habitantes, oscilando entre los 10 895 de Sidi Yamani y los 3 031 de Menzla, según los datos que nos aporta el *Censo General de la Población* del año 2004. Se trata de entornos caracterizados por la enorme dispersión de las aldeas y viviendas, la precariedad de los caminos y carreteras, cuando las hubiere, con escasos y rudimentarios medios de comunicación y con graves problemas de infraestructuras, de tal forma que sólo Menzla y Sidi Yamani contaban en el año 2000 con una red de electricidad y sólo esta última

17 El proyecto incluía 9 resultados esperados, como por ejemplo: la formación y capacitación de agentes de desarrollo local, la construcción y/o rehabilitación de 10 locales, el suministro de equipos informáticos, sensibilización sobre la violencia de género, la creación de una coordinadora de asociaciones rurales del Círculo de Asila etc.

18 El resto de comunas son: Khalwa, Dar Chawi y Azzinat.

Gráfico 4 Población, centros de educación primaria e infraestructuras por comunas¹⁹

Comuna Rural	Población	Centros de educación primaria Censo 2004				Redes de infraestructuras Año 2000		
		Escuelas Coránicas	Escuelas Autónomas	Escuelas centrales	Escuelas Satélites	Electricidad	Agua potable	Saneamiento
Menzla	3 031	16	0	2	4	1	0	0
Sidi Yamani	10 895	23	1	3	5	1	1	1
Sahel Chamali	5 588	11	0	1	6	0	0	0
Aquouas-Briesh	4 132	12	0	1	2	0	0	0

comuna disponía de agua potable y un servicio de saneamiento (Gráfico 4). En el año en que se realizó el estudio de campo (2007), se habían producido ya algunos cambios en esta situación, de tal forma, por ejemplo, que la red eléctrica había alcanzado la Comuna rural de Sahel Chamali, aunque no así el agua potable ni los servicios de saneamiento.

Igualmente son escasas y rudimentarias las escuelas en donde se imparte la educación primaria. Construcciones generalmente prefabricadas, estos centros se encuentran ubicados en los lugares de mayor concentración poblacional pero, como queda reflejado en el gráfico 4, el mayor número de ellos corresponde a las denominadas “escuelas satélites”, es decir, establecimientos de escasísimos recursos y personal, dependientes de una escuela central, en donde puede convivir alumnado de distinto nivel educativo y en donde no se garantiza la cobertura de todos los niveles de la enseñanza primaria. Sólo las escuelas autónomas o centrales garantizan la impartición de los seis niveles de los que consta la enseñanza primaria o primer ciclo de la enseñanza fundamental, pero como queda recogido en el gráfico citado, su presencia en estos entornos rurales es menor.²⁰

¹⁹ Recensement 2004c; Enquête 2000.

²⁰ La enseñanza Fundamental en Marruecos está dividida en dos ciclos: el primero, cuya duración es de seis años, va dirigido a niños/as entre los 7 y los 13 años; el segundo ciclo, con una duración de 3 años, acoge alumnado entre 13 y 15 años. La Enseñanza Fundamental está precedida de la Enseñanza Preescolar, que se imparte en las escuelas coránicas y en las escuelas maternas-jardines de infancia. Tras la Enseñanza Fundamental el sistema educativo marroquí contempla una Enseñanza Secundaria que con una duración de 3 años, da la posibilidad de elegir entre una formación general o técnica que conduce a la obtención del Título de Bachiller.

Por otro lado, resulta llamativo el hecho de que el mayor número de centros de enseñanza primaria en estas zonas que recoge el Censo del 2004 corresponda a “escuelas coránicas”. Se trata de una enseñanza tradicional destinada al aprendizaje y memorización del Corán, impartida por el imam de la comunidad, que se realiza en el entorno de la mezquita y que va destinada a niños de 3 hasta los 6 o 7 años, es decir, antes de ir a la escuela moderna o para niños mayores cuyos sus padres prefieren este tipo de enseñanza a la que se imparte en la escuela moderna.

En cuanto al marco temporal, las encuestas fueron realizadas a principios del curso académico 2007–2008, concretamente durante los meses de octubre-noviembre de 2007, entre un total de 221 mujeres que en esos momentos se encontraban realizando cursos de alfabetización organizados en el marco del presente proyecto. Excepto 28 mujeres que declaraban haber realizado en el pasado algún curso de educación básica dentro del sistema de enseñanza oficial, la gran mayoría de ellas (87,33%) carecían de formación.

En cuanto al objetivo principal perseguido con este trabajo de campo, consiste en diseñar un perfil aproximado de las mujeres que asisten a los cursos de alfabetización. Mediante este objetivo de investigación hemos pretendido conocer las características poblacionales (edad, situación familiar, estado civil, número de hijos etc.) de las mujeres que deciden asistir a las clases para lograr una formación básica que las capacite a leer y escribir y, por lo tanto, acceder a una mayor información y capacitación. A partir de los datos obtenidos, confiamos en dilucidar posibles problemas relacionados con la educación básica no-formal de las mujeres adultas en la zona rural del norte de Marruecos.

Metodológicamente hablando, la principal técnica de recogida de la información que se ha empleado ha consistido en una encuesta diseñada de acuerdo a los objetivos señalados en la que se ha ido recogiendo el nombre de cada mujer, lugar de residencia, fecha de nacimiento, profesión, datos concernientes a su familia, estado civil y otros aspectos relacionados con su predisposición y autonomía para participar en actividades socio-culturales. Puesto que la población encuestada apenas posee la formación necesaria para su cumplimentación, dicha encuesta fue confiada a las profesoras y profesores de los cursos de alfabetización quienes a lo largo de varias sesiones realizaron esta labor de forma individualizada. Además de esta técnica, también se ha obtenido una importante información mediante la observación participante o no-participante (dependiendo del contexto) del evaluador en las comunas rurales, sedes de las asociaciones, centro de alfabetización, edificios municipales, escuelas etc. en donde se han desarrollado las diversas actividades del proyecto. Igualmente, las entrevistas semi-estructuradas y los

grupos de discusión con diferentes personas que participan en el proyecto han constituido también una importante técnica para la extracción de información.²¹

3.2 Localización y cuantificación

Como se ha señalado en el epígrafe anterior, la población encuestada ha consistido en 221 mujeres que en el momento de la encuesta se encontraban realizando cursos de alfabetización y su participación ha sido desigual dependiendo del caso en particular, como queda recogido en el Gráfico 5.

Gráfico 5 Mujeres en cursos de alfabetización

Cumuna rural	Localización/ aduar	Grupos	Número de mujeres	Total	%
Menzla	Menzla	Grupos 1 y 2	27	27	12,21
Asila	Barrio Periurbano de Morj al-Tayeb	Grupo 1	16	46	20,81
		Grupo 2	15		
		Grupo 3	15		
Sidi Yamani	Dar Echabab	Grupo 1	18	63	28,50
	Ouled Yahia	Grupo 1	23		
		Grupo 2	22		
Sahel Chamali	Tendafel	Grupo 1	12	50	22,62
	Houmar	Grupo 1	13		
		Grupo 2	6		
	Dchar Ghanem	Grupo 1	19		
Aquouas-Briech	Ain Jdiwi	Grupo 1	11	35	15,83
		Grupo 2	12		
		Grupo 3	12		
Número total de mujeres			221	221	100

Como aparece en este cuadro, la mayor parte de las mujeres que asisten a cursos no-formales de alfabetización (28,50%) pertenece a dos aduares de la Comuna Rural de Sidi Yamani: Dar Echabab y Ouled Yahia, lo cual es lógico teniendo en cuenta que se trata de la comuna con el mayor número de habitantes, como queda

21 Entre ellos: Milagros Jurado, presidenta de MZC; Yves Cossic, director del proyecto; Dukkali Abdelhadi, adjunto dirección técnica; Samira Assoufi, adjunta dirección económica; Fatiha Bouhrass, coordinadora de alfabetización; profesores y alumnos de los cursos de formación de Agentes de Desarrollo Local, presidentes de las Comunas Rurales, miembros de las asociaciones locales participantes, monitoras/es de alfabetización etc. Mi agradecimiento a todos/as ellos/as.

recogido en el Gráfico 4. Pero existe otra cuestión que avala esta realidad y es que en Sidi Yamani se ubica una asociación, bastante activa, que viene colaborando estrechamente desde hace varios años con *Mujeres en Zona de Conflicto*, la ONG responsable del proyecto de cooperación en el que se ha realizado nuestra investigación. Dicha asociación, creada en el año 2000, se llama *Mustaqbal (Futuro)* y cuenta con un dinámico centro autogestionado que tiene por objetivo promover la autonomía de las mujeres de la zona, para lo cual organiza muy diversas actividades, como cursos de alfabetización, salud, cuestiones jurídicas, medio ambiente, talleres de costura y cocina etc. De esta experiencia se desprende que el éxito de este tipo de actuaciones depende en gran medida de las fluidas relaciones que puedan establecerse con los agentes locales, cuestión ésta que, en el caso que nos ocupa, no ocurrió en Menzla en donde las relaciones con los gestores de la comunidad fueron más complejas; de ahí que sea la Comuna Rural en donde encontramos menos número de mujeres en los cursos (12,21%).

Tras Sidi Yamani la comuna que cuenta con mayor número de mujeres en formación es Sahel Chamali, cuyos grupos repartidos a lo largo de tres aduare (Tendafel, Houmar y Dchar Ghanem) representan el 22,62% de nuestro estudio. Hay que tener en cuenta que, en este caso, se trata de una de las zonas más retrasadas de este entorno, puesto que cuenta con una población de 5 588 habitantes, pero sólo con 1 escuela primaria central y 11 escuelas coránicas, y que además carecía en el año 2000 de red eléctrica y de agua potable (Gráfico 4). Por lo tanto no es de extrañar que los mayores esfuerzos vayan dirigidos a cubrir las necesidades educativas de estas comunas.

3.3 Los centros de aprendizaje, el profesorado y el material

Los cursos de alfabetización a los que asisten estas 221 mujeres se imparten principalmente en algunas aulas dentro del recinto de las escuelas primarias, cedidas por el Ministerio de Educación Nacional tras previa solicitud por parte de los responsables del proyecto. La mayor parte de estas escuelas son establecimientos prefabricados, sin electricidad, sin agua corriente, sin servicios y, por lo tanto, sin apenas recursos excepto los pupitres, las pizarras, las tizas, algunos mapas nacionales colgados de las paredes y el omnipresente retrato oficial del rey. Para subsanar en parte este problema de infraestructuras, el proyecto de cooperación al desarrollo incluía la construcción y/o rehabilitación de 10 locales en las comunas rurales del Círculo de Asila con el objeto de que funcionen como centros cívicos destinados a dinamizar la sociedad civil del medio rural y la formación-capacitación de las mujeres. Como pude comprobar personalmente, para finales de 2007 la mayoría de estos centros estaban ya acabados, equipados y a pleno rendimiento

y en ellos se impartían, además de los cursos de alfabetización, reuniones de mujeres, actividades artesanales y, en caso de existencia de electricidad, cursos de informática, ya que estaban equipados con ordenadores. Es de esperar que la construcción de los centros cívicos, en estrecha colaboración con las comunas y con las asociaciones o agentes locales, puedan contribuir al desarrollo de la zona a medio y largo plazo mediante la autogestión por parte de las y los beneficiarias/os. En este sentido, los propios presidentes de las comunas (Sahel Chamali, Dar Chawi, Khalwa) manifestaron en el curso de las entrevistas mantenidas durante las estancias que el impacto de estos centros cívicos sobre sus comunas será muy positivo para la vida social y económica de esta zona y especialmente para las mujeres.

En cuanto al profesorado encargado de la alfabetización, 11 de las 13 personas reclutadas fueron mujeres (84,6%) puesto que se consideraba que en este entorno tradicional eran las más adecuadas para cumplir este fin y, de hecho, la presencia de dos profesores varones se debió sobre todo al escaso número de candidatas que se presentaron, aunque en este sentido, tanto la coordinadora de la alfabetización como ellos mismos, manifestaron que fueron bien aceptados por parte de las beneficiarias.²² Además, y con el objetivo de rentabilizar esta actividad, la mayoría del profesorado es responsable sólo de dos o tres grupos de mujeres dentro del entorno de una comuna rural determinada y, como puede comprobarse en el Gráfico 5, los grupos no son muy numerosos a fin de lograr mayores competencias, puesto que la mayoría de ellos (8 grupos de entre los 14 en total) están formados por 15 mujeres o menos y sólo en tres casos encontramos grupos superiores a la veintena.

Otro problema referente al profesorado estaba en relación con las características físicas de la zona rural, la inaccesibilidad de las aldeas, sobre todo en época de lluvias, y la ausencia de medios de comunicación, todo lo cual era motivo de desmotivación entre el ya escaso profesorado de la zona, por lo cual se optó por pagar primas de desplazamiento a las formadoras y formadores para su traslado hasta los destinos más alejados o inaccesibles.

En cuanto al contenido formativo, estos cursos, cuyo objetivo es adquirir nociones básicas de lectura, escritura y comprensión del árabe *fusha*, tienen una duración total de 300 horas, repartidas en 8 horas semanales y 32 horas mensuales y, según afirman las formadoras, el absentismo no es muy alto, excepto en los meses de recolección y cosecha. Aunque no se ha realizado un estudio al respecto,

22 Debido a la complejidad de esta actividad, los responsables del proyecto designaron a una coordinadora de alfabetización como agente de calidad y de control. Entre otras cuestiones, la persona designada, Fatiha Bouhrass, llevaba a cabo visitas no programadas a los lugares en donde se realizaban los cursos de alfabetización para evaluar in situ los distintos aspectos relacionados con esta actividad.

cabe pensar que el conocimiento adquirido tras la realización de uno de estos cursos de 300 horas debe ser bastante superficial, sobre todo teniendo en cuenta las particularidades del árabe culto o estándar; en todo caso sería necesario que esas mujeres pudieran seguir formándose de forma más profunda en el futuro para poder beneficiarse del utillaje mínimo de lectura, escritura y comprensión.

Los manuales empleados en estos cursos formativos son los que proporciona el Secretariado de Estado encargado de la Educación no formal del Ministerio de la Educación Nacional de Marruecos y, por lo tanto, se ajustan a los intereses culturales endógenos del país. El manual que sirve de guía a las formadoras y formadores contiene un programa de formación específico para el medio rural e incluye cuestiones básicas de la lengua árabe, conocimiento del medio y matemáticas.²³ También la lectura y recitación de algunas aleyas del Corán son utilizadas como herramienta de alfabetización, en tanto que se trata de un producto cultural propio y una fuente tradicional de aprendizaje.

3.4 Edad

Una de las cuestiones más interesantes que nos proporciona la encuesta está relacionada con la edad de las mujeres que asisten a estos cursos de formación y que queda reflejado en el Gráfico 6.

Gráfico 6 Edad de las mujeres en los cursos de alfabetización

Edad	9-16	17-25	26-35	36-45	+ 45	S/R	Total
Número de mujeres	29	66	57	50	18	1	221
%	13,12	29,86	25,80	22,62	8,14	0,45	100

De los datos señalados, cabe destacar la juventud de las mujeres que asisten a los cursos de alfabetización, ya que la gran mayoría (68,78%) tiene una edad igual o inferior a 35 años, mientras que a partir de la edad señalada se produce un descenso hasta el 22,62 % para las mujeres de 36 a 45 años, cayendo bruscamente hasta el 8,14% para las mayores de 45 años. Varias consideraciones podemos hacer al respecto:

- Existe un porcentaje en torno al 13,12% que está formado por niñas de entre 9 y 16 años, es decir, niñas que deberían estar matriculadas en la enseñanza reglada en escuelas y colegios. Teniendo esto en cuenta, sería más adecuado que las chicas pudieran realizar cursos intensivos de formación dirigidos exclusivamente a ellas con el objetivo de poder reintegrarse en la enseñanza formal y obtener su certi-

²³ Este manual, realizado por un equipo de 8 personas encabezado por Fátima Kamrâwi, fue editado por la Editorial Akad en 2009.

ficado de estudios, siempre que ello fuera posible. La obtención de este diploma supondría además un aval para su potencial inserción en el mercado laboral y para su autoestima personal. Incluso en el caso de que no fuera posible la integración de las niñas en las escuelas, seguro que su rendimiento y su aprendizaje sería mucho mayor si contaran con una enseñanza dirigida a las características de su edad y no tuvieran que someterse al ritmo, generalmente más lento, de las mujeres de edad más avanzada.

- El mayor porcentaje de mujeres en cursos de alfabetización (29,86%) corresponde a la franja de edad entre los 17 y los 25 años, es decir, son jóvenes, la mayoría de ellas solteras aún, que han perdido la oportunidad de recibir una escolarización adecuada dentro del sistema educativo nacional y que buscan la forma de subsanar este gravoso hándicap mediante este tipo de formación. A partir de los 25 años, el porcentaje de mujeres empieza a decrecer, lo que sin lugar a dudas está relacionado con la edad de matrimonio, cuya media nacional en medio rural es de 25,5 años y con el surgimiento del nuevo estatus de madre.²⁴ Sin embargo, el hecho de que el 55,66% (29,86 + 25,80) de las mujeres presentes en las aulas de alfabetización tengan una edad comprendida entre 17 y 35 años puede suponer una serie de efectos colaterales positivos relacionados con la sensibilización sobre la escolarización de niñas y niños y sobre los efectos perversos derivados del absentismo.

- El hecho de que haya pocas mujeres de edad superior a 35 años indica la existencia de ciertos problemas relacionados con la falta de estímulo de este grupo poblacional, con las ocupaciones que puedan interferir en su asistencia a las clases o con las dificultades para poder llegar hasta ellas. Sólo el 22,62% de las mujeres encuestadas tienen una edad comprendida entre 36 y 45 años, para descender hasta el 8,14% para una edad superior a esta última. Sin embargo, como vimos en el epígrafe inicial dedicado al analfabetismo, son las mujeres con una edad superior a los 35 años las que tienen porcentajes de analfabetismo superiores al 95% (Gráfico 3) y, por lo tanto, sería conveniente realizar un estudio pormenorizado sobre este fenómeno con el fin de estimular mucho más la participación de estas mujeres en los cursos de alfabetización.

3.5 Estado civil, profesión y número de hijos

Otro dato que recoge la encuesta es el estado civil de las beneficiarias de los cursos de alfabetización, cuyos resultados quedan recogidos en el Gráfico 7.

²⁴ Recensement 2004b: 35.

Gráfico 7 Estado civil de las mujeres en cursos de alfabetización

	Solteras	Casadas	Divorci- adas	Viudas	Compro- metidas	S/R	Total
Número	115	89	4	4	3	6	221
%	52,04	40,27	1,8	1,8	1,35	2,71	100

Puesto que, como hemos señalado anteriormente, la mayoría de las mujeres que asisten a cursos de alfabetización son jóvenes, no es de extrañar que también la mayoría de ellas sean solteras (52,04%), lo cual viene a demostrar que el status de casada es un importante obstáculo para poder compaginar las responsabilidades familiares (tareas de la casa, tareas del campo, cuidados de los hijos, aportación a la economía familiar ...) con la formación básica. Sólo un 40,27% son casadas y el resto declaran un estado civil distinto: divorciadas, viudas o comprometidas.

En cuanto a la profesión, excepto una costurera y una limpiadora, el resto (99%) de las asistentes a los cursos de alfabetización declaran no tener profesión alguna. Hay que tener en cuenta que, contrariamente al medio urbano en donde el empleo femenino se aglutina en torno a las industrias de manufacturas y de transformación (textil-confección e industrias alimenticias) o a la administración y servicios, en el medio rural se concentra en el sector agrícola, pero con la particularidad de que la actividad que desempeña la mujer generalmente es considerada como ayuda familiar o como empleo no remunerado, es decir, que las mujeres trabajan en las tareas propias de este entorno (agricultura, ganadería, artesanía etc.) pero sin recibir un salario a cambio. Y por tanto, aunque las mujeres desempeñan un papel económico de gran importancia en medio rural, no obstante, su actividad está escasamente representada en los censos oficiales, de tal forma que según la antropóloga Hayat Zirari:

una gran mayoría (81,4%) tienen el estatus de ayuda familiar, mientras que sólo una pequeña minoría (15,9%) dispone de un sueldo como asalariadas (4,9%) o como independientes (10,5%).²⁵

Por último, otra de las características del trabajo de las mujeres en medio rural es su carácter ocasional, concentrado en las épocas de cosechas y recolección y, de hecho, es en esas épocas del año cuando se produce un mayor absentismo en este tipo de cursos formativos.

En cuanto al número de hijos, de las 221 mujeres encuestadas, 85 de entre ellas (38,46%) declaran ser madres, todas casadas o viudas, pero con la particularidad

²⁵ Zirari 2006.

de que la mayoría de ellas tienen más de 4 hijos; concretamente, el 43,52% de las madres tienen entre 4 y 6 hijos y el 20% entre 7 y 10 (Gráfico 8).

Gráfico 8 Número de hijos de las mujeres en cursos de alfabetización

Número de hijos	1 a 3	4 a 6	7 a 10	Total
Número de mujeres	31	37	17	85
%	36,47	43,52	20,01	100

Es decir, se trata de familias numerosas o muy numerosas, algo que suele ser bastante más usual en las zonas rurales que en medio urbano, en donde las tasas de fecundidad son más bajas; de tal modo que el Índice Sintético de Fecundidad referido a los años 2003–2004 era de 2,1 en medio urbano y de 3 en medio rural.²⁶ En todo caso se trata de un importante factor que es necesario tener en cuenta a la hora de diseñar programas de alfabetización de mujeres que sean eficaces y acortes con las necesidades y limitaciones de éstas. En este sentido, el proyecto de cooperación que sirvió de marco a la presente investigación ya contaba con alguna experiencia previa relacionada con la puesta en marcha de centros cívicos que incluían ludotecas u otros espacios para los niños, como es el caso del centro construido en el barrio deprimido de Morj Abi Tayeb, periurbano de Asila. Este tipo de centros permiten que las mujeres puedan verse liberadas momentáneamente de sus hijos en beneficio de su formación personal, al tiempo que se promociona en éstos diversas habilidades intelectuales de diversas maneras (escritura, lectura, dibujo, música, trabajos manuales etc.). Quizás una posible solución al problema señalado pase por la promoción de este tipo de centros.

3.6 Actividades socio-culturales

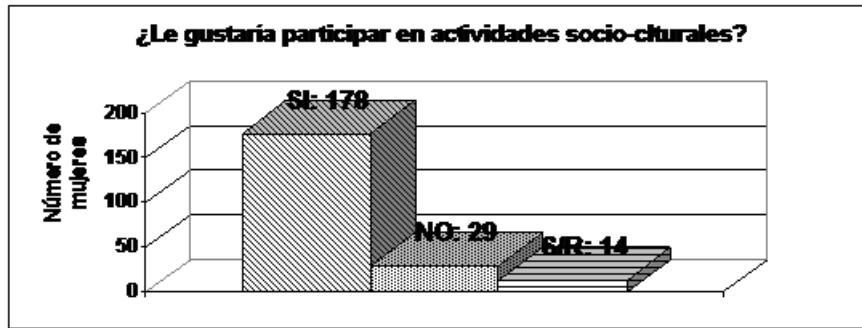
Puesto que la formación de las mujeres, además de la alfabetización, contemplaba la realización de actividades socioculturales de diverso tipo en función de sus intereses y necesidades, la encuesta realizada contemplaba también este aspecto. El hecho de que las mujeres se pronuncien sobre cuestiones como ésta nos informa, por ejemplo, de sus inquietudes, sus gustos y necesidades, así como sobre el grado de disponibilidad o autonomía para realizar este tipo de propuestas.

Como aparece recogido en el Gráfico 9, la gran mayoría de mujeres (178 de las 221; 80,5%) se muestran predispuestas, además de asistir a los cursos de alfabe-

²⁶ Démographie 2006.

tización, a participar en otra serie de actividades, es decir, en principio muestran inquietudes por completar su formación con propuestas de diversa naturaleza.

Gráfico 9 Participación en actividades socio-culturales



Demandadas sobre el tipo de actividad que le gustaría realizar (Gráfico 10), la mayoría de las respuestas están relacionadas con una formación laboral o profesional que pueda aportar ciertos recursos económicos. De esta forma, más de la mitad de las mujeres desearían realizar actividades que les aporten una mayor destreza en

Gráfico 10 Actividad socio-cultural que las mujeres desean realizar

Tipo de actividad	No. de mujeres	%
Costura	72	32,57
Trabajos manuales	54	24,43
Excursiones	14	6,35
Exposición de trabajos artesanales	7	3,17
Peluquería	7	3,17
Cocina	6	2,71
Cualquier actividad	5	2,26
Lectura	4	1,80
Agricultura	3	1,35
Formación profesional	2	0,90
Carpintería	2	0,90
Cooperativas	2	0,90
Recitación del Corán	1	0,45
Deporte	1	0,45
Sin respuesta	41	18,55
Total	221	100

costura (32,57%) y trabajos manuales (24,43%), labores éstas muy extendidas en el medio rural del Círculo de Asila. De hecho, en el curso de las dos visitas a estos aduare pude comprobar la labor que hacen en este sentido algunas asociaciones de la zona como la ya mencionada *Mustaqbal* en la Comuna de Sidi Yamani, la *Asociación Género y Desarrollo Sostenible* en la Comuna de Sahel Shamali y *Al-Amana* en Zinât que enseñan a las mujeres a confeccionar vestidos, mantelerías, alfombras, cojines, ropa infantil etc. que posteriormente serán expuestos para su venta. En otras ocasiones incluso reciben encargos relacionados con dicha actividad, como, por ejemplo, la confección de chalecos reflectantes para el cuerpo de policía que se estaba realizando en la sede de *Mustaqbal*. Igualmente, por trabajos manuales debemos entender no tanto una actividad lúdica como económica, ya que la mayor parte de las labores artesanales que allí se aprenden también tiene por finalidad su comercialización y venta a través de diferentes canales.

Aunque en proporción mucho menor, otra serie de actividades propuestas también van dirigidas a alcanzar una capacitación profesional, como peluquería (3,17%), agricultura (1,35%) y carpintería (0,90%). Sólo una minoría muestra interés por actividades más lúdicas, como excursiones (6,35%), lectura (1,80%) y deportes (0,45%).

Como conclusión a este aspecto, podríamos afirmar que las mujeres del medio rural tienen una concepción eminentemente práctica y funcional de las actividades paralelas a su formación y que a través de ellas pretenden rentabilizar su capacitación a fin de contribuir a la malograda economía familiar del medio rural.

3.7 Grado de autonomía

Relacionado con la posibilidad de realizar actividades socio-culturales y teniendo en cuenta las particularidades de la estructura familiar del entorno rural de Marruecos, era necesario conocer el grado de autonomía personal del que podrían disponer las mujeres para poder asistir a ellas, por ello se les cuestionó a propósito de la necesidad o no de solicitar autorización y a quién.

Es necesario señalar que, según sostienen algunos sociólogos marroquíes,²⁷ durante las últimas décadas se ha producido una significativa evolución en el modelo familiar, pasando de un prototipo de familia extensa- tradicional a otro de tipo nuclear, o a diferentes modelos familiares complejos y que dicha evolución presupone el surgimiento de nuevas relaciones entre los cónyuges y entre las generaciones (hijos y padres), de tal forma que se produce una importante ruptura con el modelo jerárquico y la apuesta por un mayor consenso y cooperación en

²⁷ Harras 2006.

todos los asuntos familiares, entre ellos: la autonomía personal, la economía, el poder de decisión, la educación de los hijos y la gestión consensuada de la sexualidad. Sin embargo, aún concediéndole credibilidad a lo expresado anteriormente, es preciso señalar que se trata de un fenómeno eminentemente urbano y, por lo tanto, las mujeres del medio rural no se han podido beneficiar de dichas ventajas atribuidas al desarrollo del nuevo modelo familiar nuclear, puesto que:

las familias en donde cohabitan tres generaciones o más representan el 26,8% en medio rural y el 17,5% en medio urbano, según la *Encuesta Nacional sobre la Familia* realizada en 1995.²⁸

Como sostiene la socióloga B. Rahma, en los entornos rurales o tribales la estructura familiar aún queda anclada en el modelo tradicional, caracterizado, entre otras cuestiones, por la autoridad incuestionable del jefe de familia, por la sumisión de las mujeres y los jóvenes, por el matrimonio endogámico y por un arraigado sentido del honor en relación al comportamiento de las mujeres, que tiene como consecuencia un estrecho control sobre éstas.²⁹ En este sentido, en un reciente estudio de campo sobre las jóvenes del medio rural próximo a Mequinez, Thierry Desrues y Juana Moreno Nieto constataron que el control social sobre la población femenina, especialmente la soltera, sigue siendo hoy día una costumbre muy usual que es percibida por ellas mismas como una vivencia opresiva.³⁰

Tras estos párrafos introductorios y antes de señalar los resultados relacionados con este ítem es necesario indicar que esta pregunta sólo se formuló a las mujeres de Menzla, el aduar Ouled Yahia en Sidi Yamani, los tres aduares de Sahel Chamali y en Aquouas-Brieich; es decir a un total de 157 mujeres, cuyo resultado queda recogido en el Gráfico 11.

Excepto 3 mujeres (1,91%) que afirman no necesitar autorización alguna para asistir a actividades socio-culturales, la gran mayoría (82,78%) requieren el consentimiento de algún familiar, o bien no responden a esta pregunta (17,19%). Ya de por sí estos resultados avalan, en buena medida, las apreciaciones de la doctora Rahma que señalábamos anteriormente en relación a la subordinación de las mujeres rurales a la autoridad del jefe de familia.

En el caso de las 3 mujeres señaladas, se trata de dos divorciadas de 31 y 38 años y de una mujer casada de 40 años, madre de 10 hijos; es decir situaciones en las que o bien se ha perdido el tutelaje paterno y marital o bien se ha conquistado un estatus especial a través de la maternidad. Y en el caso del alto porcentaje que

²⁸ Démographie 2006: 31.

²⁹ Rahma 1991.

³⁰ Desrues & Moreno Nieto 2009.

Gráfico 11 Grado de autonomía de las mujeres

Persona a la que necesita pedir autorización	No. de Mujeres	%
Padre	61	38,85
Marido	48	30,57
Hermano	8	5,10
Madre	4	2,54
Padre y madre	3	1,91
A nadie	3	1,91
Padre y hermano	2	1,27
Madre y hermano	1	0,63
Sin respuesta	27	17,19
Total	157	100

deciden no responder, cabría lanzar la hipótesis de que las mujeres se sienten incómodas o molestas ante esta cuestión, optando por obviar su respuesta; en todo caso esta hipótesis necesitaría ser avalada por otro tipo de trabajos futuros.

Puesto que, como vimos en el apartado dedicado al estado civil, la mayoría son solteras, es lógico que requieran la autorización previa de su padre (38,85%), seguidas de las casadas cuyo consentimiento deberá partir de su marido (30,57%). Por último encontramos otros grupos minoritarios, compuestos en su mayoría por huérfanas de padre, que deberán contar con el permiso de otros miembros de la familia como el hermano (5,10%), la madre (2,54%) u otras casuísticas combinadas.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

Grosso modo, el perfil de las mujeres que asisten a los cursos de alfabetización en el Círculo Rural de Asila corresponde al de una joven soltera y sin hijos, menor de 35 años, sin profesión remunerada, que muestra inquietudes por participar en diversas actividades formativas que le pueda aportar ciertos recursos económicos y que cuenta con un escaso grado de autonomía personal.

Aparte de esto, cabe destacar otros aspectos. Así, por ejemplo, de los resultados obtenidos destacan dos franjas de edad en donde se deben concentrar mayores esfuerzos para hacer más efectiva la alfabetización de las mujeres del medio rural. Por un lado, las niñas menores de 16 años, que deberían ser objeto de una formación personalizada, intensiva y especializada con el objeto de integrarlas dentro del

sistema educativo oficial o de proporcionarles las competencias necesarias para su posible inserción en el mercado laboral. Por otro lado, las mujeres mayores de 35 años que, a pesar de que se trata de la franja de edad con los índices de analfabetismo más elevados, son las que menos presencia tienen en estos cursos formativos.

También este estudio viene a demostrar que el matrimonio y la maternidad son dos importantes obstáculos que se erigen en contra de la alfabetización de las mujeres, teniendo en cuenta además que en las comarcas rurales la edad media de matrimonio es menor que en medio urbano, que el número de hijos por mujer es más elevado y que, por lo tanto, la cantidad de familias numerosas es mayor que en las ciudades.

Si bien el retraso del medio, la escasez y mal acondicionamiento de las infraestructuras y la enorme dispersión de las aldeas son factores que van en contra de la formación de las mujeres, no es menos cierto que la corta duración de los programas de alfabetización y la coexistencia en una misma aula de mujeres de todas las edades confundidas, desde niñas hasta ancianas, son también aspectos que dificultan una correcta adquisición de competencias y habilidades. Posiblemente la implantación de un sistema más racional y planificado que tenga más en cuenta la calidad de la enseñanza que la cantidad de mujeres en los cursos, así como la instauración de un sistema de formación continua que se prolongue en el tiempo, sean algunas de las estrategias que se deban adoptar si se desea que las mujeres desarrollen sus conocimientos, capacidades y destrezas, tanto para beneficio personal como con vista a su integración en la vida económica y social de su entorno.

En resumen y frente a la gravedad de la situación perfilada, es necesario promover políticas coordinadas entre todas las instituciones públicas y sectores sociales de Marruecos y fomentar la cooperación de las distintas agencias internacionales, es decir, hacer de la alfabetización una prioridad política de primer orden a fin de que se puedan satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje (herramientas y contenidos) que son fundamentales para el desarrollo de las capacidades humanas, para la dignidad de las personas, para la mejora de la calidad de vida y para el desarrollo del país (*Declaración Mundial sobre Educación para Todos*, Jomtien 1990, artículo 1.1).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALAMI-M'CHICHI, H. 2002. *Genre et politique au Maroc. Les enjeux de l'égalité hommes-femmes entre islamisme et modernisme*. Paris: L'Harmattan.
- ALAMI-M'CHICHI, H., Malika BENRADI, Aziz CHAKER, Mohamed MOUAQIT, Mohamed Saïd SAADI & Abdel-Ilah YAAKOUBD (eds) 2004. *Féminin-Masculin. La marche vers l'égalité au Maroc 1993–2003*. Friedrich Ebert Stiftung.
- CHAKER, A. 2004. Genre et éducation. In: ALAMI-M'CHICHI et al. (eds): 193–232.
- COMBE, J. 2001. *La condition de la femme marocaine*. Paris: L'Harmattan.
- Démographie 2006. Démographie marocaine: tendances passées et perspectives d'avenir. In: *50 ans de développement humain et perspectives 2025. Cinquantenaire de l'Indépendance du Royaume du Maroc*. <www.rdh50.ma/fr/pdf/rapport_thematique/Demographie/demographieA4corrige.pdf>, consultado el 25 de octubre 2009.
- DESRUES, T. & J. MORENO NIETO 2009. Representaciones, expectativas y estrategias vitales de mujeres jóvenes rurales en Marruecos. *Revista de Estudios Internacionales Mediterráneos* 7: 40–57.
- ENQUÊTE 2000. Enquête sur la base de données communitaires. Milieu rural. <www.hcp.ma/pubData/Equipementscommunaux/MilieuRural/2000.pdf>, consultado el 6 de noviembre de 2009.
- GUERRAUDI, D. (ed.) 2002. *Femmes fonctionnaires au Maroc. Enquête et témoignages*. Casablanca: Toubkal.
- HAFDANE, H.L. 2003. *Les femmes marocaines: une société en mouvement*. Paris: L'Harmattan.
- HARRAS, M. 2006. Les mutations de la famille au Maroc. In: *50 ans de développement humain et perspectives 2025. Cinquantenaire de l'Indépendance du Royaume du Maroc*. <www.rdh50.ma/fr/pdf/contributions/GT2-4.pdf>, consultado el 28 de octubre de 2009.
- LAMRINI, A. 2006. Systèmes éducatifs, savoir, technologies et innovation. In: *50 ans de développement humain et perspectives 2025. Cinquantenaire de l'Indépendance du Royaume du Maroc*. <www.rdh50.ma/Fr/pdf/rapport_thematique/systeme/rt4systemeoa4104pages.pdf>, consultado el 23 de octubre de 2009.
- MIADI, L. 2006. L'alphabétisation et l'éducation des adultes. In: *50 ans de développement humain et perspectives 2025. Cinquantenaire de l'Indépendance du Royaume du Maroc*. <www.rdh50.ma/fr/pdf/contributions/GT4-9.pdf>, consultado el 23 de octubre de 2009.
- PÉREZ, C. 2008a. Mujeres marroquíes en la vida pública: entre el cambio social y la identidad musulmana. In: M.D. LÓPEZ (ed.), *España y Marruecos: mujeres en el espacio público*: 89–109. Sevilla: Alfar-Ixbilia.
- PÉREZ, C. 2008b. Una nueva ley de familia para una nueva realidad social en el Magreb. In: J. SOROETA (ed.), *Conflictos actuales en el mundo árabe e islámico. Cursos de Derechos Humanos en Donostia-San Sebastián*: 61–82. Bilbao: Universidad de País Vasco.
- RAHMA, B. 1991. *Al-Dawla wa-l-sulta wa-l-muŷtamà*. Beirut: Dâr al-Ṭalī'a.

- Recensement 2004a. *Recensement General de la Population et de l'habitat 2004. Caractéristiques démographiques et socio économiques de la population*. <www.hcp.ma/pubData/Demographie/RGPH/RGPH_Rapport_National.pdf>, consultado el 6 de noviembre de 2009.
- Recensement 2004b. *Recensement General de la Population et de l'habitat 2004. Caractéristiques démographiques et socio économiques: Région de Tanger Tetouan*. <www.hcp.ma/pubData/Demographie/RGPH/TangerTetouan.pdf>, consultado el 6 de noviembre de 2009.
- Recensement 2004c. *Recensement General de la Population et de l'habitat 2004. Population légale du Maroc*. <[www.hcp.ma/pubData/Demographie/RGPH/Populationlegale\(1\).pdf](http://www.hcp.ma/pubData/Demographie/RGPH/Populationlegale(1).pdf)>, consultado el 6 de noviembre de 2009.
- The Road Not Traveled 2009. *The Road Not Traveled. Education Reform in the Middle East and North Africa*. <siteresources.worldbank.org/INTMENA/Resources/EDU_Flagship_Full_ENG.pdf>, consultado el 23 de octubre de 2009.
- SAADI, S. 2008. L'expérience marocaine d'intégration de la femme au développement. <www.codesria.org/Links/conferences/gender/SAADI.pdf>, consultado el 23 de octubre de 2009.
- VIDAL, L. (ed.) 2006. *Los retos de la educación básica en los países del Mediterráneo sur*. Madrid: Fundación Carolina-Imed.
- ZIRARI, H. 2006. Évolution des conditions de vie des femmes au Maroc. In: *50 ans de développement humain et perspectives 2025. Cinquantenaire de l'Indépendance du Royaume du Maroc*. <www.rdh50.ma/fr/pdf/contributions/GT2-7.pdf>, consultado el 29 de octubre de 2009.