



Estudios de Asia y África

ISSN: 0185-0164

reaa@colmex.mx

El Colegio de México, A.C.

México

Pérez Beltrán, Carmelo

Características de las mujeres rurales en cursos de alfabetización: resultados finales de un estudio de campo en el círculo rural de asila, marruecos

Estudios de Asia y África, vol. XLV, núm. 3, septiembre-diciembre, 2010, pp. 631-668

El Colegio de México, A.C.

Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58620950003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

CARACTERÍSTICAS DE LAS MUJERES RURALES EN CURSOS DE ALFABETIZACIÓN: RESULTADOS FINALES DE UN ESTUDIO DE CAMPO EN EL CÍRCULO RURAL DE ASILA, MARRUECOS

CARMELO PÉREZ BELTRÁN

Universidad de Granada

Este artículo, que recoge los resultados finales¹ de una investigación realizada a lo largo de dos cursos académicos (2006-2007 y 2007-2008), tiene por objetivo diseñar las características poblacionales de las mujeres que asisten a cursos de alfabetización en algunas comunas rurales del círculo de Asila, perteneciente a la región Tánger-Tetuán de Marruecos. El conocimiento de dichas características nos permitirá, en primer lugar, describir el perfil de las mujeres que deciden apostar por su formación y, en segundo lugar, señalar los posibles problemas relacionados con la educación básica informal que reciben en la zona rural del norte de Marruecos.

Trabajar sobre la problemática de las mujeres rurales significa acercarnos a uno de los colectivos más desfavorecidos de la sociedad marroquí, puesto que si bien es cierto que en las dos últimas décadas se ha producido una serie de cambios²

Este artículo fue recibido por la dirección de la revista el 24 de febrero de 2010 y aceptado para su publicación el 7 de abril de 2010.

¹Sobre este tema hemos realizado previamente dos estudios parciales: uno 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*, y otro que lleva por título "Mujeres en cursos de alfabetización en el norte de Marruecos: un estudio de caso en el círculo rural de Asila". En el primer trabajo, los datos correspondían al curso 2006-2007, mientras que en el segundo se trataba del curso 2007-2008. Además de esto, otra diferencia importante entre ambos trabajos es que excepto Sahel Chamali y Sidi Yamani, el resto de comunas rurales es diferente en ambos trabajos.

²Véanse, por ejemplo: Houria Alami-M'chichi *et al.*, *Féminin-Masculin. La mar-*

en los ámbitos educativo, laboral, jurídico o político, que han repercutido de una forma directa en el estatus de las mujeres, propiciando un mayor empoderamiento en todos los sectores de la sociedad y cuotas de ciudadanía más dilatadas, también es necesario puntualizar que, en la mayoría de los casos, se trata de logros exclusivos del medio urbano.

Pero antes de pasar a los resultados concretos de nuestro estudio de caso, y a modo de introducción, señalaremos algunas cuestiones generales previas sobre educación, escolarización y analfabetismo en Marruecos, con especial atención en las mujeres, el ámbito rural y el entorno geográfico de la región Tánger-Tetuán, donde se desarrolla nuestra investigación, que nos permitirán encuadrar mejor las conclusiones obtenidas.

Escolarización y analfabetismo en Marruecos. La región Tánger-Tetuán

No cabe duda de que las elevadas tasas de analfabetismo de Marruecos son una consecuencia directa de un lento e inadecuado proceso de escolarización durante muchas décadas, que ha afectado principalmente a las mujeres de las zonas rurales. Desde su independencia, Marruecos impulsó un sistema educativo que tenía por objetivo la creación de una escuela nacional, en beneficio del desarrollo del país, basada en cuatro principios fundamentales:³ la *unificación* de la enseñanza con el fin de acabar con el complejo mosaico formativo heredado de la época colo-

che ver l'égalité au Maroc 1993-2003 (s.l.e., Friedrich Ebert Stiftung, 2004); Houria Alami-M'chichi, *Genre et politique au Maroc. Les enjeux de l'égalité hommes-femmes entre islamisme et modernisme*, París-Budapest-Torino, L'Harmattan, 2002; Julie Combe, *La condition de la femme marocaine*, París-Montréal-Budapest-Torino, L'Harmattan, 2001; Driss Gueraoui (ed.), *Femmes fonctionnaires au Maroc. Enquête et témoignages*, Casablanca-París, Toubkal-L'Harmattan, 2002; Colectivo, *Droits de citoyenneté des femmes au Maghreb. La condition socio-économique et juridique des femmes. Le mouvement des femmes*, Casablanca, Le Fennec, 1997; Aïcha Belarbi (ed.), *Femmes et démocratie. La grande question*, Casablanca, Le Fennec, 2001; Hakima Laala Hafdane, *Les femmes marocaines: une société en mouvement*, París-Budapest-Torino, L'Harmattan, 2003.

³ Véanse Al-Makkī al-Marrūnī, *Īlāh al-ta'lim bi-l-Magrib (1956-1994)*, Casablanca, Al-Naṣṣ, 1996; Mohamed Jawad Toumi, *L'arabisation et l'enseignement du français au Maroc*, París, Université Paris III, 1994, pp. 73-83.

nial; la *generalización* de la escolarización a toda la población en edad escolar; la *marroquinización* de profesionales autóctonos cualificados en todos los ciclos, y la *arabización* de la enseñanza en los diferentes niveles, de acuerdo con las especificidades culturales del país. Y lo cierto es que, a pesar de los considerables presupuestos⁴ invertidos en educación y de los innegables progresos cuantitativos, gran parte de los objetivos marcados sólo se han cumplido de forma parcial, y en la actualidad el sistema educativo marroquí debe hacer frente a una serie de problemas detalladamente especificados por Ahmed Lamrini:⁵

- Un posicionamiento claro de Marruecos respecto de las lenguas de enseñanza y la enseñanza de las lenguas, teniendo en cuenta la realidad lingüística y las necesidades del país.
- Una voluntad real de erradicar el analfabetismo, que supone uno de los mayores frenos al desarrollo humano de Marruecos.
- La democratización de la enseñanza, de tal forma que todos los actores implicados puedan participar activamente en su gestión y funcionamiento.
- Una adecuada articulación entre las políticas educativas y la formación con vistas al mercado laboral.
- La introducción de mejoras en la financiación del sistema educativo.

A pesar de ello, y en comparación con las décadas anteriores, es indudable que se ha producido un considerable avance en la escolarización de los niños y las niñas marroquíes, especialmente significativo a partir de la Carta Nacional de la Educación y la Formación,⁶ adoptada en octubre de 1999, que

⁴Según apunta Ahmed Lamrini, el presupuesto global destinado a educación se ha duplicado desde 1970 a 2004, pasando de 3.3% a 6.4% del PIB. Ahmed Lamrini, "Systèmes éducatifs, savoir, technologies et innovation", en *50 ans de développement humain et perspectives 2025. Cinquantenaire de l'Indépendance du Royaume du Maroc*, p. 20. [Consultado el 2 de febrero de 2010 en: http://www.rdh50.ma/Fr/pdf/rapport_thematique/systeme/rt4systemeoa4104pages.pdf].

⁵*Ibid.*, p. 8.

⁶[Texto completo consultado el 2 de febrero de 2010 en: http://www.uh2c.ac.ma/uh2c/loi/charte_fr.pdf y en: http://www.coimbra-group.eu/tempus/Docs/charte_fr.pdf].

CUADRO 1: Tasas nacionales de escolarización de niños y niñas de 7 a 12 años.

	Censo 1994 (%)			Censo 2004 (%)		
	Urbano	Rural	Conjunto	Urbano	Rural	Conjunto
Hombres	84.4	54.6	68.4	92.2	74.2	83.2
Mujeres	78.5	26.1	50.6	91.7	63.3	77.5
Conjunto	81.6	40.7	59.6	92.0	68.9	80.4

Fuente: *Recensement General de la Population et de l'habitat 2004. Caractéristiques démographiques et socio économiques de la population.**

*[Consultado el 3 de febrero de 2010 en: http://www.hcp.ma/pubData/Demographie/RGPH/RGPH_Rapport_National.pdf].

considera la educación como la prioridad nacional más importante después de la integridad territorial (art. 21), y que designa la década 2000-2009 como “el decenio de la educación” (art. 20). Entre otras novedades, dicha Carta Nacional reestructura en profundidad el sistema de enseñanza,⁷ concede a la etapa preescolar una importancia de la que anteriormente carecía, considera la educación como imprescindible para acceder a la sociedad del saber y muestra un mayor interés por implicar a las diferentes fuerzas sociales en estos objetivos.

Teniendo en cuenta los datos del cuadro 1, podemos afirmar que la política educativa diseñada por la Carta Nacional ha tenido, en general, unos resultados positivos, puesto que se ha producido una evolución bastante significativa en la tasa neta nacional de escolarización de niños y niñas, pasando de 59.6% en 1994 a 80.4% en 2004. A este respecto, afirma Aziz Chaker,

⁷El sistema de enseñanza se estructura en dos etapas formativas principales: fundamental y secundaria. La *enseñanza fundamental* está dividida en dos ciclos: el primero (*enseñanza primaria*), cuya duración es de seis años, va dirigido a niños y niñas entre los siete y los 13 años; el segundo ciclo (*enseñanza colegial*), con una duración de tres años, acoge alumnado entre 13 y 15 años. La *enseñanza fundamental* está precedida de la *enseñanza preescolar*, que se imparte en las escuelas maternas, jardines de infancia o en las escuelas coránicas. Tras la *enseñanza fundamental* el sistema educativo marroquí contempla una *enseñanza secundaria* que, con una duración de tres años, da la posibilidad de elegir entre una formación general o técnica y conduce a la obtención del Título de Bachiller.

“globalmente, los efectivos de alumnos de los ciclos que componen la enseñanza fundamental han conocido un aumento próximo a 40% durante la década 1993-2003, siendo las niñas las principales beneficiarias en la medida en que el crecimiento de sus efectivos ha sido de 50% durante este periodo y sólo de 27% para los niños”.⁸

También el ámbito rural de Marruecos ha experimentado un cierto avance, puesto que si en 1994 sólo 40.7% de los niños y niñas estaban escolarizados, en 2004 lo estaban ya 68.9%, aunque dicho porcentaje dista aún mucho de la generalización de la enseñanza a toda la población en edad escolar. De este avance se han beneficiado considerablemente las niñas rurales, al experimentar un aumento de 37.2 puntos entre los años 1994 y 2004; año este último en el que la tasa de escolarización se sitúa en 63.3%, que, a pesar de los progresos conseguidos, sigue siendo un valor extremadamente bajo relativo a la tasa general de escolarización (80.4%) e incluso respecto de la población masculina de este mismo medio, que asciende a 74.2%, es decir, 10.9 puntos más.

Las principales causas que condicionan la escolarización de las niñas en las comarcas rurales⁹ tienen que ver con los escasos recursos económicos de la familia para hacer frente a los gastos relacionados con la comida, la ropa, el transporte, el material, etcétera, con la escasez de centros escolares y su alejamiento de los lugares de residencia, con la inaccesibilidad geográfica y la climatología, con la falta de infraestructuras escolares básicas como agua corriente, electricidad, aseos, cantina, con la falta de adaptación de la enseñanza a las especificidades del medio, con la ausencia de salidas profesionales, con el analfabetismo de los padres y familiares y, en último lugar, podríamos citar también la pervivencia de un pensamiento patriarcal que no valora adecuadamente la formación intelectual de las mujeres o que considera su educación como un factor negativo para el matrimonio o la familia.

⁸ Aziz Chaker, “Genre et éducation”, en Houria Alami-M’chichi *et al.*, *Féminin-Masculin*, p. 202.

⁹ Véase Mahtate Boujamama, “La scolarisation des filles rurales”, *Le Vulgarisateur*, septiembre-diciembre de 1992, pp. 51-56.

CUADRO 2: Tasa de escolarización según edad y medio.

<i>Edad</i>	<i>Tasa de escolarización, curso 2003-2004</i>	
	<i>Nacional (%)</i>	<i>Rural (%)</i>
6 años	89.6	85.2
6-11 años	92.2	87.8
12-14 años	68.8	50.0
15-17 años	42.8	15.6

Fuente: Ahmed Lamrini, "Systèmes éducatifs, savoir, technologies et innovation", p. 31.*

*[Consultado el 23 de octubre de 2009 en: http://www.rdh50.ma/Fr/pdf/rapport_thematique/systeme/rt4systemeoa4104pages.pdf].

Otro aspecto significativo es que conforme subimos en la escala de enseñanza, las disparidades se van haciendo cada vez más importantes entre ambos medios, y se convierten en abismales a partir de la enseñanza secundaria. Como queda reflejado en el cuadro 2, las diferencias en la tasa de escolarización entre las ciudades y el medio rural se hacen evidentes a partir de la adolescencia, que se corresponde con el segundo ciclo de la enseñanza fundamental (13 a 15 años) y, de forma especial, a partir de la enseñanza secundaria (15 a 17 años). Sólo 15.6% de los jóvenes rurales cursan esta formación frente a 42.8% de los urbanos (curso 2003-2004) debido, entre otros motivos, a la escasez extrema de centros de enseñanza secundaria en este entorno y a su concentración en las grandes ciudades del país, lo cual supone una desventaja infranqueable para una población de exiguos recursos económicos, de escasas infraestructuras y de limitados medios de comunicación.

Más grave aún es la situación de la región en donde se ubica nuestro estudio de campo, Tánger-Tetuán, como refleja el cuadro 3, basada también en los resultados del censo de la población.

Aunque los datos del censo revelan que también en la década señalada se ha producido un considerable avance en la escolarización de la población de la región Tánger-Tetuán, pasando de una tasa general de escolarización de 56.5% en 1994 a 76.5%

CUADRO 3: Tasas de escolarización de niños de 7 a 12 años en la región Tánger-Tetuán.

	Censo 1994 (%)			Censo 2004 (%)		
	Urbano	Rural	Conjunto	Urbano	Rural	Conjunto
Hombres	80.0	50.3	65.1	91.3	66.1	79.1
Mujeres	75.5	18.6	47.7	91.5	54.8	73.9
Conjunto	77.8	34.8	56.5	91.4	60.6	76.5

Fuente: *Recensement General de la Population et de l'habitat 2004. Caractéristiques démographiques et socio économiques: Région de Tanger Tetouan.**

*[Consultado el 3 de febrero de 2010 en: <http://www.hcp.ma/pubData/Demographie/RGPH/TangerTetouan.pdf>].

de 2004, lo cierto es que existe una significativa distancia frente a la tasa nacional que, como hemos apuntado, evolucionó de 59.6% a 80.4% entre ambas fechas.

Los datos del censo muestran igualmente el progreso tan importante que han experimentado la tasas de escolarización de las niñas del entorno rural, puesto que prácticamente se han triplicado desde el exiguu 18.6% de 1994 hasta 54.8% de 2004. Aun así, los datos nos informan que casi la mitad de las niñas de las zonas rurales de la región Tánger-Tetuán (alrededor de 45.2%) no se encuentran matriculadas en ninguna escuela, lo cual repercutirá directamente en los índices de población femenina analfabeta con las consecuencias personales y sociales derivadas de ello.

Si lo relacionamos con los varones de este mismo entorno, 11.3 puntos separan las tasas correspondientes al último año señalado y, en comparación con las tasas femeninas de escolarización nacional (63.3%), 8.5 son los puntos que las distancian, todo lo cual nos informa del escaso desarrollo humano de la región señalada, cuyas principales causas y consecuencias recaen sobre las mujeres.

Como hemos apuntado, a pesar de los avances que en las últimas décadas se han venido produciendo en materia de escolarización de niños y niñas, Marruecos sigue contando con un porcentaje muy elevado de personas, especialmente mujeres, que no pueden disfrutar de un derecho humano fundamental como

es la educación, tal y como aparece señalado en la Declaración Universal de Derechos Humanos,¹⁰ en cuyo artículo 26.1 se señala:

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.

La educación está íntimamente relacionada con el desarrollo humano, el progreso, la cohesión social y la calidad de las instituciones democráticas de un país. Y si desde un punto de vista personal, la formación incentiva las potencialidades de los seres humanos, las familias y las comunidades, no es menos cierto que para las mujeres es un factor clave para su emancipación y su empoderamiento en los ámbitos público y privado. Por el contrario, el analfabetismo priva a las nuevas generaciones, jóvenes de cualquier sexo, de los recursos necesarios para enfrentar “los retos de un mundo en constante transformación, bajo los efectos de la globalización, del *boom* tecnológico y de la sociedad de la información”.¹¹ Lo grave del asunto es que, según el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo,¹² 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, entre otras cuestiones, acceder a la información, tomar decisiones contrastadas, beneficiarse en igualdad de condiciones de los recursos del país y participar adecuadamente en la vida económica, política y cultural de su entorno. Más grave aún es que, según esta misma fuente, no se prevé una reducción significativa en los próximos 20 años.

Considerando el caso particular de Marruecos, la situación es tanto o más grave aún, puesto que estamos ante uno de los

¹⁰[Consultado el 3 de febrero de 2010 en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>].

¹¹Lurdes Vidal Beltrán (coord.), *Los retos de la educación básica en los países del Mediterráneo sur*, Madrid, Fundación Carolina-Imed, 2006, p. 241.

¹²[Consultado el 5 de febrero de 2010 en: http://hdr.undp.org/es/informes/regionalreports/estadosarabes/RBAS_ahdr2005_EN.pdf].

CUADRO 4: Evolución de las tasas de analfabetismo femenino.

	<i>Tasas de analfabetismo femenino (%)</i>					
	1960	1971	1982	1994	2000	2004
Urbano	88	68	57	49	45.1	39.5
Rural	99	98	95	89	84.2	74.5
Conjunto	96	87	78	67	61.5	54.7

Fuente: Los datos desde 1960 a 2000 se tomaron de "Démographie marocaine: tendances passées et perspectives d'avenir", p. 90.*

*En *50 ans de développement humain et perspectives 2025. Cinquantenaire de l'Indépendance du Royaume du Maroc*, p. 31. [Consultado el 25 de octubre de 2009 en: http://www.rdh50.ma/fr/pdf/rapport_thematique/Demographie/demographie-A4corrige.pdf].

países árabes que cuenta 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*,¹³ 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'id Saadi,¹⁴ el informe mundial sobre educación realizado en 1998 ya revelaba que Marruecos sufría un retraso de 25 puntos respecto del conjunto de países en vías de desarrollo y de 11 puntos con relación a los países árabes, y que este desfase era aún mayor cuando se comparaban las tasas de alfabetización femenina, que alcanzaron los 30 y los 13 puntos, respectivamente.

A título indicativo, el cuadro 4 recoge la evolución que ha experimentado Marruecos en cuanto a las tasas de analfabetismo femenino y, 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 48.5 puntos la

¹³[Consultado el 5 de febrero de 2010 en: http://siteresources.worldbank.org/INTMENA/Resources/EDU_Flagship_Full_ENG.pdf]. Aquí puede verse este informe.

¹⁴[Consultado el 5 de febrero de 2010 en: <http://www.codesria.org/Links/conferences/gender/SAADI.pdf>].

tasa desde 1960 (88%) a 2004 (39.5%), en el medio rural sólo se ha logrado un escaso descenso de 24.5 puntos, es decir, la mitad, de manera que en la primera década del siglo XXI, alrededor de 74.5% de las mujeres son analfabetas, lo que supone las tres cuartas partes de la población femenina rural.

Son varios los factores que influyen en este grave problema social. En primer lugar, los índices de analfabetismo están relacionados directamente con la pobreza que, por supuesto, se encuentra mucho más arraigada en las zonas rurales que en las ciudades. En este sentido, apunta Lurdes Vidal: “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”.¹⁵ Pero además de esto, la escasa evolución de las tasas de analfabetismo femenino está relacionada también con las prioridades políticas del país magrebí, en donde parece ser que la formación de las mujeres y el desarrollo del medio rural no ocupan un lugar preponderante, y con la pervivencia de unos valores patriarcales que, ante las dificultades económicas, priorizan la educación de los varones.

En todo caso, de los datos aportados anteriormente se deduce la necesidad que aún tiene Marruecos de invertir mayores recursos, esfuerzos y dedicación a la educación formal e informal 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 que gran número de ellas siga reproduciendo planteamientos tradicionales y patriarcales que desvalorizan sus potencialidades, entre otras muchas limitaciones personales y sociales. Una posible vía de solución pasaría por la reducción del gasto público dedicado al gasto militar que en 2002 se elevaba a 4.3% del producto interno bruto,¹⁶ según cifras oficiales, pero que posiblemente será mayor.

¹⁵ Lurdes Vidal (coord.), *Los retos*, p. 120. Según esta misma fuente, desde el año 1990-2003, el porcentaje de población marroquí que vive con un dólar diario es inferior a 2%; con dos dólares diarios es de 14.3%, mientras que el umbral de pobreza nacional es de 19% (1990-2002).

¹⁶ *Informe sobre desarrollo humano 2004. La libertad cultural en el mundo diverso de*

La lucha contra el analfabetismo femenino no es una tarea fácil, pues éste no puede ser tratado de una forma aislada, debido a que se encuentra íntimamente implicado con los múltiples aspectos sociales, económicos y culturales relacionados con el desarrollo global del entorno. No obstante, desde hace décadas, el estado marroquí ha dedicado importantes esfuerzos para reducirlo, aunque algunos expertos¹⁷ apuntan la falta de planificación y de objetivos específicos de corto plazo por parte de las instituciones oficiales, lo que justificaría el escaso éxito de los resultados. Entre las estrategias oficiales, cabe destacar la puesta en marcha en 1997 de la Dirección de Lucha contra el Analfabetismo,¹⁸ dependiente del Ministerio de Empleo y Asuntos Sociales, que tenía por objetivo reducir la tasa nacional de analfabetismo hasta un 20% en 2010, y de erradicarlo del sector empresarial en esa misma fecha. Con esta finalidad 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 con otras disposiciones específicas, donde colaboraron distintas empresas del país a través de la Confederación General de Empresas de Marruecos y de la Asociación Marroquí de las Industrias Textiles. Puesto que este tipo de empresas se encuentran ubicadas sobre todo en las ciudades, será la población de este entorno la principal beneficiaria de dichas acciones.

De igual forma, determinados programas formativos se han realizado a través de diversas ONG nacionales y locales y, aunque estos convenios permitieron alfabetizar cerca de 78 000 beneficiarios, casi 70% de ellos se ubicaba una vez más en el medio urbano.¹⁹ 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,

boy, PNUD, 2004, p. 204. [Consultado el 6 de febrero de 2010 en: http://hdr.undp.org/en/media/hdr04_sp_complete1.pdf].

¹⁷ Lahsen Miadi, "L'alphabétisation et l'éducation des adultes", pp. 325-331. En *50 ans de développement humain et perspectives 2025. Cinquantenaire de l'Indépendance du Royaume du Maroc*. [Consultado el 6 de febrero de 2010 en: <http://www.rdh50.ma/fr/pdf/contributions/GT4-9.pdf>].

¹⁸ *Ibid.*, pp. 325-327.

¹⁹ *Ibid.*, p. 328.

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 planteamientos anteriormente señalados.

Lahsen Miadi reflexiona también sobre la improvisación de las instancias oficiales y sociales implicadas, al afirmar que “sin haber alcanzado los objetivos fijados y sin haber realizado una evaluación seria”,²⁰ la Dirección de Lucha contra el Analfabetismo puso en marcha un nuevo Plan de Acción 2004-2007, más ambicioso aún, que tenía por finalidad alfabetizar a un millón de personas por año. Puesto que se partió con falta de planificación y de análisis, cabe pensar que, una vez más, los resultados se alcanzarán sólo de forma parcial y que el medio rural y especialmente sus mujeres serán, sin duda, los más perjudicados.

Por último, y debido a que nuestro estudio de campo sobre la mujeres en cursos de alfabetización se realizó 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 (cuadro 5), 41.5% de las personas mayores de 10 años de la región Tánger-Tetuán declara no saber leer ni escribir, lo que supone un descenso de sólo 12 puntos respecto del censo de 1994 (53.6%). Estos datos demuestran, entre otras cuestiones, que los programas puestos en marcha por la Dirección de Lucha contra el Analfabetismo que hemos señalado, han tenido una escasísima repercusión en esta región del norte de Marruecos.

Igualmente, la lectura de este cuadro evidencia las importantes diferencias que existen en cuanto al medio de residencia y al género. De esta manera, en 2004, 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 60.3%, es decir, el doble en este último entorno. Y si consideramos simultáneamente ambos factores, resulta que 76.4%

²⁰ *Ibid.*, p. 332.

CUADRO 5: Tasas de analfabetismo
en la región Tánger-Tetuán.

(+10 años)	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

Fuente: *Recensement General de la Population et de l'habitat 2004. Caractéristiques démographiques et socio économiques: Région de Tanger Tetouan*, p. 23.*

*[Consultado el 6 de febrero de 2010 en: <http://www.hcp.ma/pubData/Demographie/RGPH/TangerTetouan.pdf>].

de las mujeres rurales declaran no saber leer ni escribir, mientras que en las ciudades esta cifra decae hasta 39.4%. Por último, comparada la tasa de analfabetismo femenino del medio rural de la región Tánger-Tetuán (76.4%), con la estimación nacional de este mismo medio que aparece en el cuadro 4 (74.5%), existen dos puntos de distancia, lo que demuestra la gravedad de esta lacra social en esta zona norte de Marruecos.

Por su parte, el cuadro 6 nos informa del analfabetismo en la región Tánger-Tetuán teniendo en cuenta la edad y el medio. Dos primeras observaciones se desprenden de ella: en primer lugar, que se trata de un fenómeno que recorre todas las categorías de edad en ambas zonas, aunque de forma distinta y, en segundo lugar, que las tasas aumentan progresivamente conforme la edad avanza, tanto entre las mujeres como entre los hombres, aunque también en este caso, con importantes diferencias entre ambos géneros.

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 3.9% de los niños y 14.1% de los jóvenes se declaran analfabetos, en las zonas rurales dicho valor asciende hasta 29.2% en el primer caso, y hasta 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 obliga-

CUADRO 6: Tasas de analfabetismo según grupos de edad y residencia. Región Tánger-Tetuán.

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

Fuente: *Recensement General de la Population et de l'habitat 2004. Caractéristiques démographiques et socio économiques: Région de Tanger Tetouan*, p. 62.*

*[Consultado el 6 de febrero de 2010 en: <http://www.hcp.ma/pubData/Demographie/RGPH/TangerTetouan.pdf>].

toriedad de escolarizar para 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 paliativos eficaces que puedan subsanar esta deficiencia, es lógico que las tasas vayan aumentando progresivamente hasta alcanzar 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 de 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 carece de formación alguna, con porcentajes de analfabetismo superiores a 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 la educación y, por lo tanto, se les ha confiscado todo un abanico de posibilidades que reforzaría sus capacidades individuales, familiares y comunales y se les ha privado de 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 a partir de los 50 años es cuando los índices de analfabetismo entre las mujeres de ambos entornos son más similares, debido a que en las últimas décadas la escolarización se ha generalizado exclusivamente en las ciudades.

Mujeres en cursos de alfabetización en el círculo rural de Asila: características poblacionales

Contexto, objetivos y metodología

Los resultados que exponremos a continuación hay que situarlos 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,²¹ y subvencionado por la Agencia Española de Cooperación Internacional durante los años 2006 y 2007, que 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 participación ciudadana de las mujeres y la mejora de los servicios municipales. Entre los diversos resultados esperados²² que se señalaban en la documentación del proyecto, destacaba 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.

La relación de quien suscribe los presentes resultados de investigación con el proyecto ha sido principalmente contrac-

²¹ Mujeres en Zona de Conflicto (MZC) es una ONG 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.

²² El proyecto incluía nueve resultados esperados, entre ellos: la formación y capacitación de agentes de desarrollo local, la construcción o rehabilitación de diez locales, el suministro de equipos informáticos, sensibilización sobre la violencia de género, la creación de una coordinadora de asociaciones rurales del círculo de Asila, etcétera.

tual, al actuar como evaluador externo, un requisito exigido por la Agencia Española de Cooperación Internacional para este tipo de actividades de gran envergadura. Para ello fue necesario realizar dos estancias en la zona de intervención del círculo rural de Asila, que me permitieron realizar entrevistas y grupos de discusión, así como asistir a diferentes lugares y actividades como observador o participante. Las estancias que se realizaron consistieron en jornadas intensivas en dos fases:

- a) Una primera fase al año escaso del 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, etcétera.
- b) Una segunda fase, poco tiempo antes de la conclusión del proyecto, en noviembre de 2007, lo que permitió comprobar *in situ* la evolución de los resultados, las actividades realizadas, el funcionamiento cotidiano, los objetivos para el futuro. Esta segunda fase fue la más intensa y la más fructífera debido a la familiaridad con el proyecto y con el entorno, logrados durante 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 seis de ellas:²³ Sahel Chamali, Menzla, Sidi Yamani, Aquouas-Briech, Khalwa y Azzinat, a lo que hay que añadir el barrio deprimido de Morj Abi Tayeb, periurbano de Asila.

Como puede comprobarse en el cuadro 7, el estudio se realizó entre comunas rurales con desigual número de habitantes, que oscilaban entre los 12 946 de Khalwa 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 los había, con escasos y rudimentarios medios de comunicación y con graves problemas de

²³ La séptima comuna rural es Dar Chaoui.

CUADRO 7: Población, centros de educación primaria e infraestructuras por comunas.

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
Khalwa	12 946	16	0	2	4	1	1	0
Azzinat	4 895	13	0	2	5	1	0	0

Fuente: Los datos de población están tomados de *Recensement General de la Population et de l'habitat 2004. Population légale du Maroc*, p. 59.*

*[Consultado el 6 de febrero de 2010 en: [http://www.hcp.ma/pubData/Demographie/RGPH/Populationlegale\(1\).pdf](http://www.hcp.ma/pubData/Demographie/RGPH/Populationlegale(1).pdf)]. Los datos sobre Centros de educación y redes de infraestructuras están tomados de "Enquête sur la base de données communaires. Milieu rural". [Consultado el 6 de febrero de 2010 en: <http://www.hcp.ma/pubData/Equipementscommunaux/MilieuRural/2000.pdf>].

infraestructuras, de tal forma que comunas como Sahel Shamali y Aquouas-Briech no contaban en el año 2000 con una red de electricidad, sólo las comunas de Kahlwa y Sidi Yamani disponían de agua potable y únicamente esta última comuna contaba con servicio de saneamiento. Sin embargo, en los años en los que se realizó el estudio de campo, se habían producido ya algunos cambios en esta situación, de tal forma que, por ejemplo, la red eléctrica había alcanzado algunos enclaves de la comuna rural de Sahel Chamali, aunque no así el agua potable ni los servicios de saneamiento.

Igualmente son escasas y rudimentarias las escuelas donde se imparte educación primaria. Siendo construcciones generalmente prefabricadas, estos centros se encuentran ubicados en los lugares de mayor concentración poblacional pero, como se refleja en el cuadro 7, casi todos ellos corresponden a las de-

nominadas “escuelas satélite”, es decir, establecimientos de escasísimos recursos y personal, dependientes de una escuela central, donde puede convivir alumnado de distinto nivel educativo y 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 cuadro, su presencia en estos entornos rurales es menor. Por otro lado, resulta llamativo el hecho de que el mayor número de centros de enseñanza primaria en estas zonas, que recoge el Censo de 2004, corresponda a las “escuelas coránicas”. Se trata de una enseñanza tradicional destinada al aprendizaje y memorización del Corán y demás ciencias religiosas auxiliares, impartida por el *imam* de la comunidad, que se realiza en el entorno de la mezquita y que está destinada a niños de tres hasta los seis o siete años, es decir, lo que correspondería a la enseñanza preescolar, o para niños mayores cuyos padres prefieren este tipo de enseñanza a la que se imparte en las escuelas modernas.

En cuanto al marco temporal, las encuestas se realizaron durante dos cursos académicos: a finales del curso 2006-2007, y a comienzos del curso académico 2007-2008, entre un total de 389 mujeres que en esos momentos realizaban los cursos de alfabetización organizados en el marco de este proyecto. Con excepción de 28 mujeres que declararon haber realizado antes algún curso de educación básica dentro del sistema de enseñanza oficial, la gran mayoría de ellas (92.8%) carecía de formación.

El objetivo principal perseguido con este trabajo de campo, consistió en diseñar un perfil aproximado de las mujeres que asisten a los cursos de alfabetización. Mediante este objetivo de investigación fue posible conocer las características poblacionales (edad, situación familiar, estado civil, número de hijos, etcétera) de las mujeres que deciden asistir a las clases para lograr una formación básica que las capacite para leer y escribir y, por lo tanto, están dispuestas a recibir mayor información y capacitación. Partimos del convencimiento de que la descripción de las características de esta población es de gran importancia, puesto que nos permitirá saber si los programas de alfabetiza-

ción desplegados en la zona llegan a las franjas de edad y a los sectores sociales donde, según datos oficiales del Censo de la Región Tánger-Tetuán, se concentra la gran mayoría de analfabetas. Por otro lado, a partir de los datos obtenidos, confiamos en dilucidar posibles problemas relacionados con la educación básica informal de las mujeres adultas en esta zona rural del norte de Marruecos.

Metodológicamente, la técnica principal utilizada para captar la información fue una encuesta diseñada conforme a los objetivos señalados, que recoge 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 socioculturales. Puesto que la población encuestada apenas poseía la formación necesaria para llenarla, dicha encuesta fue confiada al profesorado responsable de los cursos de alfabetización, que realizó esta labor de forma individualizada a lo largo de varias sesiones. Además de esta técnica, también se ha obtenido 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, donde se desarrollaron las actividades del proyecto. Asimismo, las entrevistas semiestructuradas y los grupos de discusión con personas²⁴ que participan en el proyecto han constituido también una importante técnica para la recopilación de información.

Localización y cuantificación

Como se ha señalado en el epígrafe anterior, la población encuestada consistió en 389 mujeres que al momento de la encuesta tomaban cursos de alfabetización; su participación ha sido

²⁴Entre 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, monitores de alfabetización. Mi más sincero agradecimiento a todos ellos.

CUADRO 8: Mujeres en cursos de alfabetización.*

<i>Comuna rural</i>	<i>Número de mujeres</i>			<i>(%)</i>
	<i>2006-2007</i>	<i>2007-2008</i>	<i>Total</i>	
Sahel Chamali	76	50	126	32.40
Menzla		27	27	6.94
Sidi Yamani	38	63	101	25.97
Aquouas-Briech		35	35	9.00
Khalwa	29		29	7.45
Azzinat	25		25	6.42
Barrio periurbano Morj al-Tayeb (Asila)		46	46	11.82
Total	168	221	389	100

* Los cuadros 8 al 14 son fuentes primarias que el autor ha elaborado a partir de las encuestas realizadas a 389 mujeres.

desigual, según el curso académico y cada comuna en particular (cuadro 8).

La encuesta se llevó a cabo durante el primer curso señalado (2006-2007), extendiéndose a un grupo de 168 mujeres; en el curso siguiente, ya con experiencia, se hizo un mayor esfuerzo tanto en la extensión de la población encuestada (221 mujeres) como en la mejora de los temas, con el fin de recabar una información más completa y variada. Aun así, y debido a las dificultades relacionadas con este medio, hubo comunas en las que no se logró implantar el cuestionario adecuadamente.

Como aparece en el cuadro 8, la mayor parte de las mujeres que asisten a cursos informales de alfabetización pertenecen a dos comunas rurales: Sahel Chamali (32.40%) y Sidi Yamani (25.97%), lo cual es lógico si tenemos en cuenta que se trata de dos de las comunas con mayor número de habitantes, como se observa en el cuadro 7. Pero existen otras cuestiones que avalan esta realidad; por ejemplo, en Sidi Yamani se ubica una asociación bastante activa, Mustaqball (Futuro), que ha colaborado estrechamente desde hace varios años con Mujeres en Zona de Conflicto, ONG responsable del proyecto de cooperación en

el que se ha realizado nuestra investigación. Dicha asociación, creada en el año 2000, cuenta con un dinámico centro autogestionado que tiene por objetivo promocionar 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. De esta experiencia se desprende que el éxito de este tipo de actuaciones depende en gran medida de las relaciones más o menos fluidas que puedan establecerse con los diferentes agentes locales, cuestión ésta que, en el caso que nos ocupa, no ocurrió en Menzla donde, a pesar de ser la zona con mayor número de habitantes, las relaciones con los gestores de la comunidad fueron muy complejas; de ahí que sea una de las comunas rurales —junto a Azzinat, que era la comuna más alejada y montañosa de todas ellas—, donde encontramos un número reducido de alumnas en los cursos.

De los datos aportados, Sahel Chamali es la comuna que cuenta con más mujeres en formación, cuyos grupos repartidos a lo largo de tres aduares (Tendafel, Houmar y Dchar Ghanem) representan 32.40% 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 una escuela primaria central y 11 escuelas coránicas; que además carecía en el año 2000 de red eléctrica y de agua potable (cuadro 7). Por lo tanto, no es de extrañar que los mayores esfuerzos vayan dirigidos a cubrir las necesidades educativas de estas comunas.

Los centros de aprendizaje, el profesorado y el material

Los cursos de alfabetización a los que asistieron estas 389 mujeres fueron impartidos principalmente en algunas aulas dentro del recinto de las escuelas primarias, cedidas por el Ministerio de Educación Nacional, previa solicitud de los responsables del proyecto.

La mayor parte de estas escuelas son establecimientos prefabricados, sin electricidad, agua corriente o servicios y, por lo tanto, sin recursos, excepto por los pupitres, las pizarras,

las tizas, algunos mapas nacionales colgados de las paredes y el omnipresente retrato oficial del rey Muhammad VI. Para subsanar en parte este problema de infraestructuras, el proyecto de cooperación al desarrollo incluía la construcción o rehabilitación de 10 locales en las comunas rurales del círculo de Asila, destinados a funcionar como centros cívicos para dinamizar la sociedad civil del medio rural y la formación-capacitación de las mujeres. Como pude comprobar personalmente, para finales de 2007 casi todos estos centros estaban ya acabados, equipados y en pleno rendimiento, y en ellos, además de los cursos de alfabetización, había reuniones, actividades artesanales y, cuando había electricidad, cursos de informática, ya que estaban equipados con ordenadores. Es de esperar que la construcción de los centros cívicos, en estrecha colaboración con los gestores de las comunas, con las asociaciones y demás agentes locales, contribuya al desarrollo futuro de la zona mediante la autogestión. En este sentido, los propios presidentes de las comunas²⁵ (Sahel Chamali, Dar Chawi, Khalwa) manifestaron, en el curso de las entrevistas mantenidas durante las estancias, que el impacto de estos locales sobre sus comunas será muy positivo para la vida social y económica de la zona, y especialmente para las mujeres. Conscientes de la necesidad de desarrollar su entorno, los presidentes de las comunas colaboraron, por lo general de forma adecuada, sobre todo en lo relacionado con la construcción de los centros cívicos señalados: cesión de sus técnicos para ayudar en la construcción de los cimientos, selección de la empresa constructora, apoyo logístico, agua, etcétera. E incluso, algunas comunas cedieron un local para iniciar las actividades mientras se construía el centro cívico. Puesto que la alfabetización es, al menos “supuestamente”, una prioridad política del Reino de Marruecos, no es de extrañar que los presidentes de las comunas, como sus responsables políticos, se muestren plenamente conformes con la educación informal de las mujeres, aunque luego desempeñen en el futuro una im-

²⁵ Los presidentes de las siete comunas rurales en donde se llevaron a cabo las actividades del Proyecto de Cooperación eran “socios locales” y, por tanto, “entidades participantes” de dicho proyecto. Con ello se pretendía que los gestores de las comunas colaboraran adecuadamente y se involucraran en la solución de problemas que le son propios.

portante función en la gestión de los locales construidos o reformados.

En cuanto al profesorado encargado de la alfabetización, los datos que disponemos corresponden sólo al último curso académico señalado (2007-2008) e indican que 11 de las 13 personas reclutadas fueron mujeres (84.6%), puesto que se consideraba que en el entorno tradicional eran las más adecuadas para cumplir las tareas; la presencia de dos hombres entre el profesorado se debió sobre todo al escaso número de candidatas que se presentaron, aunque, en este sentido, tanto la coordinadora de la alfabetización²⁶ como ellos mismos manifestaron que fueron aceptados por las beneficiarias. Además, y con el objetivo de rentabilizar la actividad, la mayoría del profesorado era responsable sólo de dos o tres grupos de mujeres dentro del entorno de una comuna rural determinada, y cada uno de estos grupos estaba formado por unas 15 mujeres y sólo en tres casos encontramos grupos superiores a la veintena.²⁷

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

Respecto 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 ocho horas semanales y 32 horas mensuales y, según afirman los formadores, el absentismo no es muy alto, excepto en los meses de recolección y cosecha. Aunque no se ha realizado un estudio al respecto, cabe pensar que el conocimiento adquirido tras la realización de uno de estos cursos de

²⁶Debido 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 donde se realizaban los cursos de alfabetización para evaluar *in situ* los distintos aspectos relacionados con esta actividad.

²⁷Se trata de dos grupos en el aduar de Ouled Yahia perteneciente a la comuna rural de Sidi Yamani con 22 y 23 mujeres cada uno de ellos. El tercer grupo corresponde a Menzla con 27 mujeres.

300 horas debe ser muy superficial, más teniendo en cuenta las particularidades del árabe culto o estándar; en todo caso, sería necesario que esas mujeres pudieran continuar su formación de manera más extensa en el futuro para beneficiarse del utillaje mínimo de lectura, escritura y comprensión.

Los manuales empleados en estos cursos formativos los proporciona el Secretariado de Estado encargado de la educación informal en el Ministerio de la Educación Nacional de Marruecos, y por lo tanto, se ajustan a los intereses culturales endógenos del país. El manual²⁸ que sirve de guía a los formadores comprende un programa de formación específico para el medio rural, e incluye cuestiones básicas de la lengua árabe, conocimiento del medio social y matemáticas. 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.

Edad

Una de las cuestiones más interesantes que nos proporcionan las encuestas está relacionada con la edad de las mujeres que asisten a estos cursos de formación (cuadro 9).

Destaca la juventud de las mujeres, ya que la gran mayoría (71.21%) tiene una edad igual o inferior a 35 años, mientras que a partir de ahí se produce un descenso de hasta 16.97% para las alumnas de 36 a 45 años, cayendo bruscamente hasta 7.45% para las mayores de 45 años. Varias consideraciones podemos hacer al respecto:

- a) Existe un porcentaje, alrededor de 15.16%, que está formado por chicas de entre 9 y 16 años, es decir, niñas o adolescentes que deberían estar oficialmente matriculadas en la enseñanza regulada en escuelas y colegios, que conviven en la misma aula con mujeres de edades mucho más

²⁸ Este manual, realizado por un equipo de ocho personas encabezado por Fâtima Kamrâwi, fue editado por la Editorial Akad en 2006.

CUADRO 9: Edad de las mujeres en los cursos de alfabetización.

<i>Edad</i>	<i>9-16</i>	<i>17-25</i>	<i>26-35</i>	<i>36-45</i>	<i>+45</i>	<i>s.r.</i>	<i>Total</i>
Número de mujeres	59	120	98	66	29	17	389
(%)	15.16	30.85	25.20	16.97	7.45	4.37	100

* Datos recopilados a través de las encuestas realizadas a 389 mujeres.

avanzadas. Teniendo esto en cuenta, sería más adecuado que las más jóvenes pudieran realizar cursos intensivos de formación dirigidos exclusivamente a ellas, con el objetivo de reintegrarse a la enseñanza formal y obtener su certificado 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 un estímulo para su autoestima. Incluso cuando no fuera posible la integración de las niñas a las escuelas, su rendimiento y su aprendizaje serían mucho mejores si contaran con una enseñanza dirigida exclusivamente a las características de su edad, y no tuvieran que someterse al ritmo, generalmente más lento, de las mujeres de edad más avanzada.

- b) El mayor índice de mujeres en cursos de alfabetización (30.85%) corresponde a la franja de edad entre los 17 y los 25 años; es decir, son jóvenes, por lo general 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 inconveniente. A partir de los 25 años, el porcentaje de mujeres empieza a decrecer, lo que sin lugar a dudas está relacionado con la edad del matrimonio, cuya media nacional en el ámbito rural es de 25.5 años, y con el surgimiento del nuevo estatus de madre. Sin embargo, el hecho de que 56.05% (30.85 + 25.20) de las mujeres presentes en las aulas de alfabetización tengan una edad comprendida entre 17 y 35 años puede tener 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.

CUADRO 10: Estado civil de las mujeres
en cursos de alfabetización.

	<i>Solteras</i>	<i>Casadas</i>	<i>Divor- ciadas</i>	<i>Viudas</i>	<i>Comprometidas</i>	<i>s.r.</i>	<i>Total</i>
Número	221	144	6	7	5	6	389
(%)	56.81	37.02	1.54	1.80	1.28	1.55	100

* Datos recopilados a través de las encuestas realizadas a 389 mujeres.

- c) 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 en este grupo poblacional, con las ocupaciones que puedan interferir en su asistencia a las clases, con el pensamiento patriarcal o con las dificultades para llegar hasta ellas. Sólo 16.97% de las encuestadas tienen una edad comprendida entre 36 y 45 años, descendiendo hasta 7.45% para una edad superior. Sin embargo, las mujeres con una edad superior a los 35 años tienen mayores porcentajes de analfabetismo a 95% (cuadro 6) y, por lo tanto, sería conveniente realizar un estudio pormenorizado sobre este fenómeno con el fin de estimular mucho más su participación en los cursos.

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 (cuadro 10).

Puesto que, como hemos señalado, la mayoría de quienes asisten a cursos de alfabetización son jóvenes, no es de extrañar que casi todas ellas sean también solteras (56.81%), lo cual demuestra que el estatus de casada es un obstáculo importante, pues hay que 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 37.02% son casadas y el resto declaran un estado civil distinto: divorciadas, viudas o comprometidas.

En cuanto a la profesión, hay que aclarar que es un dato que sólo se introdujo en la encuesta del curso académico 2007-2008 con el objetivo de recabar mayor información, pero los resultados fueron los que ya intuíamos, pues con excepción de una costurera y una limpiadora, el resto de las asistentes declaraban no tener profesión alguna. Hay que tener en cuenta que, contrariamente al medio urbano, donde el empleo femenino²⁹ se aglutina en torno de las industrias de manufacturas y de transformación (textil-confección e industrias alimenticias) o de 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, etcétera) pero sin recibir un salario a cambio. Y, por tanto, aunque las mujeres desempeñan un papel económico de gran importancia en medio rural, su actividad está escasamente representada en los censos oficiales; según la antropóloga Hayat Zirari (2006), “una gran mayoría (81.4%) tiene 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%)”.³⁰ 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 ese periodo del año cuando se produce un absentismo más elevado en este tipo de cursos formativos.

En cuanto al número de hijos, de las 389 mujeres encuestadas, 129 (33.16%) declaran ser madres, todas casadas o viudas, pero con la particularidad de que la mayor parte de ellas tiene más de cuatro hijos; concretamente, 46.53% de las madres tiene entre cuatro y seis hijos y 19.37% entre siete y diez (cuadro 11).

²⁹ Véase Carmelo Pérez Beltrán, “Mujeres y ciudadanía en el Magreb: hacia una nueva realidad social en los albores del siglo xxi”, *Anales de Historia Contemporánea*, núm. 23, 2007, pp. 128-137.

³⁰ Hayat Zirari, “Évolution des conditions de vie des femmes au Maroc”, en *50 ans de développement humain et perspectives 2025. Cinquantenaire de l'Indépendance du Royaume du Maroc*, p. 182. [Consultado el 7 de febrero de 2010 en: <http://www.rdh50.ma/fr/pdf/contributions/GT2-7.pdf>].

CUADRO 11: Número de hijos de las mujeres en cursos de alfabetización.

<i>Número de hijos</i>	<i>1 a 3</i>	<i>4 a 6</i>	<i>7 a 10</i>	<i>Total</i>
Número de mujeres	44	60	25	129
(%)	34.10	46.53	19.37	100

*Datos recopilados a través de las encuestas realizadas a 389 mujeres.

Es decir, se trata de familias numerosas o muy numerosas, algo que suele ser más usual en las zonas rurales que en medio urbano, 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 el medio urbano y de tres en el medio rural.³¹ En todo caso, se trata de un factor importante que es necesario tener en cuenta a la hora de diseñar programas de alfabetización de mujeres, que sean eficaces y acordes con sus necesidades y limitaciones. En este sentido, el proyecto de cooperación que sirvió de marco para esta investigación, ya contaba con alguna experiencia relacionada con el establecimiento de centros cívicos, que incluían ludotecas u otros espacios para los niños, como en el caso del centro construido en el barrio deprimido de Morj Abi Tayeb, periurbano de Asila. Este tipo de centros permite a las beneficiarias verse liberadas momentáneamente de sus hijos en beneficio de su formación personal, al tiempo que son lugares que promocionan diversas habilidades intelectuales (escritura, lectura, dibujo, música, trabajos manuales). Quizás una posible solución al problema señalado pase por la promoción de este tipo de centros.

Actividades paralelas

En el marco de los objetivos del proyecto de cooperación, además de la alfabetización, se consideraba la posibilidad de realizar actividades socioculturales en función de los intere-

³¹ "Démographie marocaine", p. 74.

CUADRO 12: Participación en actividades socioculturales.

<i>¿Le gustaría participar en actividades socioculturales?</i>		
	<i>Número de mujeres</i>	<i>(%)</i>
Sí	178	80.54
No	29	13.13
s.r.	14	6.33
Total	221	100

* Datos recopilados a través de las encuestas realizadas a 389 mujeres.

ses y necesidades de las mujeres del círculo rural de Asila. El que las mujeres se pronuncien sobre cuestiones como ésta, nos informa, por ejemplo, de sus inquietudes, de sus gustos y sus necesidades, así como sobre su grado de disponibilidad o autonomía. Aunque ello es de gran interés, sólo se incluyó en las encuestas durante el segundo curso académico, que ha servido de base a nuestro estudio (2007-2008) y, por tanto, la población encuestada abarca solamente a 221 mujeres (cuadro 12).

Según los resultados que aparecen en dicho cuadro, la gran mayoría de ellas (178 de las 221; 80.54%) se muestra predispuesta, además de asistir a los cursos de alfabetización, a participar en otra serie de actividades; es decir, en principio, las encuestadas manifiestan inquietudes por completar su formación con propuestas de diversa naturaleza.

Sobre el tipo de actividad que les gustaría realizar (cuadro 13), casi todas las respuestas se relacionan con una formación laboral o profesional que pueda aportarles ciertos recursos económicos. De esta forma, más de la mitad de las encuestadas desearían realizar actividades que les aporten destrezas en costura (32.57%) y trabajos manuales (24.43%), labores 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 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

CUADRO 13: Actividad sociocultural
que las mujeres desean realizar.

<i>Tipo de actividad</i>	<i>Núm. de mujeres</i>	<i>(%)</i>
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

*Datos recopilados a través de las encuestas realizadas a 389 mujeres.

vestidos, mantelerías, alfombras, cojines, ropa infantil; productos que posteriormente serán expuestos para su venta. En otras ocasiones incluso reciben encargos relacionados con dicha actividad, por ejemplo, la confección de chalecos reflectantes para el cuerpo de policía, que se realizaba en el momento de la encuesta en la sede de Mustaqbal. Por trabajos manuales debemos entender no tanto una actividad lúdica sí como económica, ya que, por lo general, las labores artesanales que allí se aprenden tienen también por finalidad su comercialización y venta a través de diferentes canales.

Aunque en proporción mucho menor, otra serie de actividades nombradas van dirigidas, igualmente, 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, cabe 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.

Grado de autonomía

Muchas de las actividades propuestas a las mujeres (excursiones, visitas a cooperativas, reuniones informativas de diversa naturaleza, talleres formativos, teatros) implicaban cierto desplazamiento, a veces de kilómetros, cierto interés personal y una adecuada disponibilidad. Pero, teniendo en cuenta las particularidades de la estructura familiar del entorno rural de Marruecos, era necesario conocer el grado de autonomía personal del que podían disponer para asistir a dichas actividades. Con este objetivo se les cuestionó a propósito de la necesidad de solicitar autorización y a quién.

Es necesario señalar, según sostienen algunos sociólogos marroquíes,³² que durante las últimas décadas se ha producido una evolución significativa en el modelo familiar, pasando de un prototipo de familia extensa, tradicional, a otro de tipo nuclear o a diferentes modelos familiares complejos. 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 se apuesta por un mayor consenso y cooperación en 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, aun concediéndole credibilidad a lo expresado, es preciso señalar que se trata de un fenómeno eminentemente urbano donde no se benefician las mujeres del medio rural, puesto que “las familias donde co-

³² Mokhtar el Harras, “Les mutations de la famille au Maroc”, en *50 ans de développement humain et perspectives 2025. Cinquantenaire de l'Indépendance du Royaume du Maroc*. [Consultado el 28 de octubre de 2009 en: <http://www.rdh50.ma/fr/pdf/contributions/GT2-4.pdf>].

habitan tres generaciones o más representan 26.8% en el medio rural y 17.5% en el medio urbano, según la Encuesta Nacional sobre la Familia realizada en 1995".³³ Como sostiene la socióloga Burqiya Rahma,³⁴ en los entornos rurales o tribales la estructura familiar aún está 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 relacionado con el comportamiento de las mujeres, que tiene como consecuencia un estrecho control sobre ellas. En este sentido, en un reciente estudio de campo sobre las jóvenes del medio rural próximo a Mequinez, Thierry Desrues y Juana Moreno Nieto³⁵ constataron que el control social sobre la población femenina, especialmente soltera, sigue siendo hoy en día una costumbre muy usual que es percibida por ellas mismas como una situación opresiva.

Antes de señalar los resultados relacionados, es necesario indicar que esta cuestión se formuló solamente en el curso académico 2007-2008 a las mujeres de Menzla, Sidi Yamani (aduar Ouled Yahia), Sahel Chamali (aduares de Tendafel, Houmar y Dchar Ghanem) y Aquouas-Briech; es decir, a un total de 157 mujeres (cuadro 14).

Excepto por tres mujeres (1.91%) que afirman no necesitar de autorización alguna para asistir a las actividades socioculturales, la gran mayoría (82.78%) requiere del consentimiento de algún familiar, o bien, no responde a esta pregunta (17.19%). Estos resultados avalan, en buena medida, las apreciaciones de la doctora Rahma relativas a la subordinación de las mujeres rurales a la autoridad del jefe de familia.

En el caso de las tres 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

³³ "Démographie marocaine", p. 31.

³⁴ Burqiya Rahma, *Al-Dawla wa-l-sulṭa wa-l-muṣṭama'*, Beirut: Dār al-Ṭalī'a, 1991.

³⁵ Thierry Desrues y Juana Moreno Nieto, "Representaciones, expectativas y estrategias vitales de mujeres jóvenes rurales en Marruecos", *Revista de Estudios Internacionales Mediterráneos*, núm. 7, 2009, pp. 40-57.

CUADRO 14. Grado de autonomía de las mujeres.

<i>Persona a la que necesita pedir autorización</i>	<i>Núm. de mujeres</i>	<i>(%)</i>
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

* Datos recopilados a través de las encuestas realizadas a 389 mujeres.

un estatus especial a través de la maternidad. En el caso del alto porcentaje que deciden no responder, cabría lanzar la hipótesis de que las mujeres se sienten incómodas o molestas ante esta cuestión, optando por obviar su respuesta; de cualquier forma esta hipótesis necesitaría ser avalada por otro tipo de trabajos futuros.

Puesto que el grueso de las encuestadas está formado por solteras, es lógico que requieran la autorización de su padre (38.85%), seguidas de las casadas, cuyo consentimiento deberá partir de su marido³⁶ (30.57%). Por último, encontramos otros grupos minoritarios, compuestos principalmente 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.

A partir de los resultados obtenidos a lo largo de este trabajo, podemos proporcionar el siguiente perfil general de las mujeres

³⁶ En este sentido, cabe destacar que el deber de obediencia de la esposa hacia su marido estuvo legalmente vigente hasta 2004, cuando fue modificada la Ley de estatuto personal. La nueva ley de familia (Mudawwanat al-Usra) ha excluido de su articulado el deber de obediencia de la esposa, pero, como el estudio demuestra, se trata sobre todo de una costumbre social que aún tiene plena vigencia.

que asisten a los cursos de alfabetización en el círculo rural de Asila: mujer joven, soltera y sin hijos, menor de 35 años, sin profesión remunerada, que muestra inquietudes por participar en diversas actividades formativas que le puedan aportar ciertos recursos económicos, y con escaso grado de autonomía personal.

Este perfil nos informa, inicialmente, sobre ciertos desajustes que deberán ser subsanados en futuras actuaciones a fin de extender la formación básica informal a las franjas de edad y sectores sociales donde existen mayores necesidades. Así, por ejemplo, este estudio ha dilucidado dos problemas principales relacionados con la edad donde son necesarios 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 más personalizada, intensiva y especializada, de tal modo que, de ser posible, puedan integrarse dentro del sistema educativo oficial o, por lo menos, adquirir las competencias necesarias para su posible inserción en el mercado laboral, puesto que su coexistencia con mujeres de edad avanzada posiblemente lentifica su aprendizaje. Por otra parte, las mujeres mayores de 35 años que, según datos del Censo de Población, constituyen la franja de edad donde los índices de analfabetismo son extremadamente elevados (superiores a 95%), y que, sin embargo, son las que menos presencia tienen en estos cursos formativos.

Nuestro estudio demuestra, por tanto, que la educación básica informal no llega convenientemente al sector poblacional más afectado por el analfabetismo y sería necesario, por lo tanto, realizar un estudio pormenorizado, basado en entrevistas en profundidad, sobre las necesidades y las limitaciones de este colectivo rural, a fin de planificar programas educativos realmente eficaces y adecuados.

También este estudio viene a demostrar otro problema relacionado con el estado civil, puesto que el matrimonio y la maternidad son dos variables que juegan en contra de la alfabetización de las mujeres, teniendo en cuenta además que en el medio rural la edad media de matrimonio es menor que en el medio urbano; y que el índice sintético de fecundidad es más elevado y, por lo tanto, la cantidad de familias numerosas es mayor que en las ciudades.

Por otro lado, cabe destacar de los resultados obtenidos que las mujeres del medio rural muestran inquietud por la realización de actividades socioculturales que contribuyan a completar su formación, sobre todo, con una finalidad inmediata y práctica que de alguna manera ayude a la obtención de ciertos recursos económicos. Aunque, de nuevo, el estudio constata problemas relacionados con su escasa autonomía personal, al estar socialmente sometidas a la autorización, por lo general, del padre o del marido.

Es cierto que el retraso del medio social, la escasez y mal acondicionamiento de las infraestructuras y la enorme dispersión de las aldeas son factores adversos a la formación de las mujeres; pero, de igual forma, no se puede negar que la corta duración de los programas de alfabetización y la coexistencia en una misma aula de mujeres de todas las edades, desde niñas hasta ancianas, son aspectos que también dificultan enormemente la adquisición correcta de competencias y habilidades. Posiblemente, la implantación de un sistema más racional y planificado, que tenga en cuenta tanto la calidad de la enseñanza como la cantidad de mujeres en los cursos, así como la instauración de un sistema de formación continua, sean algunas de las estrategias que se deban adoptar si se desea que las mujeres desarrollen sus conocimientos, capacidades y destrezas.

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 los distintos organismos 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 necesarias “para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo”. (*Declaración Mundial sobre Educación para Todos*, Jomtien, 1990). ❖

Dirección institucional del autor:
Departamento de Estudios Semíticos
Facultad de Filosofía y Letras

Universidad de Granada
Campus Universitario de Cartuja s.n.
18071, Granada, España
✉ carmelop@ugr.es

Bibliografía

- ALAMI-M'CHICHI, Houria, *Genre et politique au Maroc. Les enjeux de l'égalité hommes-femmes entre islamisme et modernisme*, París-Budapest-Torino, L'Harmattan, 2002.
- BELARBI, Aicha (ed.), *Femmes et démocratie. La grande question*, Casablanca, Le Fennek, 2001.
- BOUJAMAMA, Mahtate, "La scolarisation des filles rurales", *Le Vulgarisateur*, septiembre-diciembre de 1992, pp. 51-56.
- CHAKER, Aziz, "Genre et éducation", en Alami-M'chichi et al., *Féminin-Masculin. La marche vers l'égalité au Maroc 1993-2003*, s.l.e., Friedrich Ebert Stiftung, 2004, pp. 193-232.
- Colectivo, *Droits de citoyenneté des femmes au Maghreb. La condition socio-économique et juridique des femmes. Le mouvement des femmes*, Casablanca, Le Fennec, 1997.
- COMBE, Julie, *La condition de la femme marocaine*, París-Montréal-Budapest-Torino, L'Harmattan, 2001.
- "Démographie marocaine: tendances passées et perspectives d'avenir", en *50 ans de développement humain et perspectives 2025. Cinquantenaire de l'Indépendance du Royaume du Maroc*. [Consultado el 25 de octubre 2009 en: http://www.rdh50.ma/fr/pdf/rapport_thematique/Demographie/demographieA4corrige.pdf].
- DESRUES, Thierry y Juana Moreno Nieto, "Representaciones, expectativas y estrategias vitales de mujeres jóvenes rurales en Marruecos", *Revista de Estudios Internacionales Mediterráneos*, núm. 7, 2009, pp. 40-57.
- "Enquête sur la base de données communaires. Milieu rural". [Consultado el 6 de noviembre de 2009 en: <http://www.hcp.ma/pubData/Equipementscommunaux/MilieuRural/2000.pdf>].
- GUERRAOUI, Driss (ed.), *Femmes fonctionnaires au Maroc. Enquête et témoignages*, Casablanca-París, Toubkal-L'Harmattan, 2002.
- HAFDANE, Hakima Laala, *Les femmes marocaines: une société en mouvement*, París-Budapest-Torino, L'Harmattan, 2003.
- HARRAS, Moktar el, "Les mutations de la famille au Maroc", en *50 ans de développement humain et perspectives 2025. Cinquantenaire*

- de l'Indépendance du Royaume du Maroc*. [Consultado el 28 de octubre de 2009 en: <http://www.rdh50.ma/fr/pdf/contributions/GT2-4.pdf>].
- LAMRINI, Ahmed, "Systèmes éducatifs, savoir, technologies et innovation", en *50 ans de développement humain et perspectives 2025. Cinquantenaire de l'Indépendance du Royaume du Maroc*. [Consultado el 23 de octubre de 2009 en: http://www.rdh50.ma/Fr/pdf/rapport_rhematique/systeme/rt4systemeoa4104pages.pdf].
- AL-MARRŪNĪ, Al-Makkī, *Ilāh al-ta'lim bi-l-Magrib (1956-1994)*, Casablanca, Al-Na'ya, 1996.
- MIADI, Lahsen, "L'alphabetisation et l'éducation des adultes", en *50 ans de développement humain et perspectives 2025. Cinquantenaire de l'Indépendance du Royaume du Maroc*. [Consultado el 23 de octubre de 2009 en: <http://www.rdh50.ma/fr/pdf/contributions/GT4-9.pdf>].
- PÉREZ BELTRÁN, Carmelo, "Mujeres marroquíes en la vida pública: entre el cambio social y la identidad musulmana", en María Dolores López Enamorado (ed.), *España y Marruecos: mujeres en el espacio público*, Sevilla, Alfar-Ixbilia, 2008, pp. 89-109.
- , "Mujeres y ciudadanía en el Magreb: hacia una nueva realidad social en los albores del siglo XXI", *Anales de Historia Contemporánea*, núm. 23, 2007, pp. 128-137.
- , "Una nueva ley de familia para una nueva realidad social en el Magreb", en Juan Soroeta (ed.), *Conflictos actuales en el mundo árabe e islámico. Cursos de Derechos Humanos en Donostia-San Sebastián*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 2008, pp. 61-82.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, *Informe sobre desarrollo humano 2004. La libertad cultural en el mundo diverso de hoy*, PNUD, 2004, p. 204. [Consultado el 6 de febrero de 2010 en: http://hdr.undp.org/en/media/hdr04_sp_complete1.pdf].
- RAḤMA, Burqiya, *Al-Dawla wa-l-sulṭa wa-l-mu'ytama'*, Beirut, Dār al-Talī'a, 1991.
- Recensement General de la Population et de l'habitat 2004. Caractéristiques démographiques et socio économiques de la population. [Consultado el 6 de noviembre de 2009 en: http://www.hcp.ma/pubData/Demographie/RGPH/RGPH_Rapport_National.pdf].
- Recensement General de la Population et de l'habitat 2004. Caractéristiques démographiques et socio économiques: Région de Tanger Tetouan. [Consultado el 6 de noviembre de 2009 en: <http://www.hcp.ma/pubData/Demographie/RGPH/Tanger-Tetouan.pdf>].

- Recensement General de la Population et de l'habitat 2004. Population légale du Maroc. [Consultado el 6 de noviembre de 2009 en: [http://www.hcp.ma/pubData/Demographie/RGPH/Populationlegale\(1\).pdf](http://www.hcp.ma/pubData/Demographie/RGPH/Populationlegale(1).pdf)].
- Royaume du Maroc*, p. 182. [Consultado el 29 de octubre de 2009 en: <http://www.rdh50.ma/fr/pdf/contributions/GT2-7.pdf>].
- SAADI, Said, "L'expérience marocaine d'intégration de la femme au développement". [Consultado el 23 de octubre de 2009 en: <http://www.codesria.org/Links/conferences/gender/SAADI.pdf>].
- The Road Not Traveled. Education Reform in the Middle East and North Africa. 2009. [Consultado el 23 de octubre de 2009 en: http://siteresources.worldbank.org/INTMENA/Resources/EDU_Flagship_Full_ENG.pdf].
- TOUMI, Mohamed Jawad, *L'arabisation et l'enseignement du français au Maroc*, París, Université Paris III, 1994, pp. 73-83.
- VIDAL BELTRÁN, Lurdes (coord.), *Los retos de la educación básica en los países del Mediterráneo sur*, Madrid, Fundación Carolina-Iemed, 2006.
- ZIRARI, Hayat, "Évolution des conditions de vie des femmes au Maroc", en *50 ans de développement humain et perspectives 2025. Cinquantenaire de l'Indépendance du Royaume du Maroc*, p. 182. [Consultado el 7 de febrero de 2010 en: <http://www.rdh50.ma/fr/pdf/contributions/GT2-7.pdf>].