



Mujeres inmigrantes

en la educación de
personas adultas

CIDE/INSTITUTO DE LA MUJER
| Mujeres en la Educación |



Mujeres inmigrantes

en la educación de
personas adultas

Carmen Elejabeitia Tavera (Equipo de Estudios)

CIDE/INSTITUTO DE LA MUJER

Directora:

CARMEN ELEJABEITIA TAVERA

Equipo de investigación:

IGNACIO FERNÁNDEZ DE CASTRO

ALFONSO VALERO

Colaboradora principal del equipo de**investigación:**

JUANA SAVALL CERES

Coordinación general de la investigación:

MONTSERRAT GRAÑERAS PASTRANA (CIDE)

ANA MAÑERU MÉNDEZ (Instituto de la Mujer)

Coordinación de la investigación en las**Consejerías de Educación de las Comunidades****Autónomas:**Comunidad de Aragón

M^a VICTORIA CLEMENTE ALTARRIBA,

LUCIANO SÁEZ RODRÍGUEZ

Comunidad de Madrid

M^a VICTORIA REYZÁBAL RODRÍGUEZ,

M^a DOLORES RODRÍGUEZ REDONDO

Comunidad Valenciana

VICENTE SAURI PASTOR, MANUEL ANTÓN ANTÓN

Relación de centros, directores/as y**profesores/as que han participado en la****recogida de datos:**Comunidad de Aragón*CEPA Gómez Lafuente:*

M^a PILAR NOTIVOL GRACIA (directora)

CEPA La Almunia:

CONCEPCIÓN SEDEÑO LATORRE (directora)

Comunidad de Madrid*CEPA Arganzuela:*

ANA LOZANO FERNÁNDEZ-VEGUE (directora)

ELENA RODRÍGUEZ SÁNCHEZ (profesora)

JAVIER AÑOZ DE LA PEÑA (profesor)

CEPA Alfar:

MANUELA CASADO (directora)

PEDRO LUIS VILLA MINUÉS (profesor)

CEPA Enrique Tierno Galván:

CARMEN JIMÉNEZ (directora)

ENRIQUETA-CARMEN DÍAZ DELGADO (profesora)

CEPA Distrito Centro:

JUAN BROTAT ESTER (director)

M^a LUISA ACINAS TOYOS (profesora)

ROSA ISABEL CHACÓN (profesora)

CEPA Pozuelo de Alarcón:

ROSA RODRÍGUEZ (directora)

MAXIMINA EUGENIA MELERO SORIANO (profesora)

M^a LUISA LÓPEZ TAHOCES (profesora)

CRISTINA CARBALLO RUBIRA (profesora)

ROSA RODRÍGUEZ GONZÁLEZ (profesora)

CEPA Ramón y Cajal:

M^a CRUZ CASADO (directora)

M^a VICTORIA DORADO SANZ (profesora)

NURIA NAVARRO CORTÉS (profesora)

MIGUEL ÁNGEL MONTES VALLEJO (profesor)

AURORA MORO MARTÍN-HERAS (profesora)

LUIS ORTEGA MARTÍNEZ (profesor)

FÉLIX PASTOR ROMERO (profesor)

ÁNGEL FRANCISCO PIÑERO LÓPEZ (profesor)

PALOMA VERA YAGÜE (profesora)

JUAN PABLO VILLALBA MARTÍNEZ (profesor)

Comunidad Valenciana*CEPA Miguel Hernández:*

JOSÉ VICENTE SEBASTIÁN COLLADO (director)

ELVIRA ALCAIDE BALAGUER (profesora)

NEUS DE LLAGO SEGURA (profesora)

M^a MERCÈ MATEU MAÑÁ (profesora)

ASUNCIÓN ORTIZ CARBONELL (profesora)

M^a JOSEFA VILLANUEVA VILA (profesora)

BEGOÑA INCHAURRAGA ÁLVAREZ (profesora)

CEPA Mislata:

ASUNCIÓN DEL CAÑO FERNÁNDEZ (directora)

ÁNGELES AGRAZ MARTÍNEZ (profesora)

JOSÉ FERNÁNDEZ CANTÓN (profesor)

Catálogo general de publicaciones oficiales

<http://www.060.es>

© Instituto de la Mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales) y

CIDE (Ministerio de Educación y Ciencia)

Edita: **Instituto de la Mujer** (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales)

C/ Condesa de Venadito, 34

28027 Madrid

www.mtas.es/mujer

e-mail: inmujer@mtas.es

Imprime: Marín Álvarez Hnos. S.A.

Nipo: 207-07-073-2

Nipo: 651-06-265-8

Depósito Legal: M-44281-2006

ISBN: 84-690-1660-1

Índice

Introducción	5
1. OBJETIVOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN	7
1.1. Delimitación de su objeto.....	9
1.2. Relación mujeres inmigrantes/educación de personas adultas	11
1.3. Necesidades y demandas	12
1.4. Integración.....	14
1.5. Estructura metodológica	16
2. ESTUDIO CUANTITATIVO	21
2.1. Contexto estadístico	25
2.2. Universo objeto de observación	32
2.3. Segundo Universo	38
2.4. Trabajo de campo	51
2.4.1. Encuesta a alumnas	51
2.4.2. Encuesta a centros	63

3. ESTUDIO CUALITATIVO	71
3.1. Mujeres inmigrantes	77
3.1.1. Mujeres del oeste	78
3.1.2. Mujeres del este.....	87
3.1.3. Mujeres del sur	95
3.1.4. Mujeres	105
3.1.5. Confluencia de culturas	116
3.2. Los Centros y el profesorado	126
3.2.1. La Oferta de los centros	127
3.2.2. Enseñar a la población inmigrante	133
3.2.3. Actividad docente.....	138
4. AQUÍ Y AHORA	149
4.1. Desde las mujeres inmigrantes... ..	152
4.2. ...a la educación de las personas adultas	156

Introducción

La rapidez e intensidad de los movimientos migratorios que han tenido lugar sobre todo en la última década están produciendo profundas modificaciones en la configuración de la sociedad europea y española. Unas transformaciones que reclaman y requieren una adaptación de sus estructuras acorde con las nuevas situaciones que está planteando la afluencia masiva de inmigrantes, así como la puesta en marcha de políticas encaminadas a resolver la compleja problemática que como consecuencia se está generando.

En el caso del sistema educativo, a la incidencia de la incorporación de los hijos e hijas de inmigrantes en todos los niveles de enseñanza obligatoria se suma la presencia, cada vez más visible, de población inmigrante mayor de 16 años en centros de Educación de Personas Adultas que se enfrentan al reto de acoger y dar respuesta a sus necesidades y demandas educativas.

El hecho de que cada vez más mujeres se ven implicadas en procesos migratorios enmarca la problemática de esta investigación y de su objeto: conocer las necesidades, motivaciones y demandas de las alumnas inmigrantes de los centros de Educación de Personas Adultas y el grado de satisfacción de éstas en relación con las enseñanzas que reciben.

Cada vez se hace más necesario impulsar procesos de evaluación que incluyan la perspectiva de las mujeres y que éstas participen en las actuaciones y en la toma de decisiones en todos los ámbitos y, desde luego, en el educativo. Conocer las necesidades personales, sociales y laborales de las alumnas inmigrantes en función de sus países de origen es el camino que esta investigación busca recorrer para, a partir de ahí, plantear la adecuación de la oferta formativa que reciben en los centros de EPA a sus intereses específicos. Son, pues, estas alumnas y sus necesidades el sujeto/objeto de este trabajo en su encuentro con las respuestas educativas que se les ofrecen. El objeto sociológico de la investigación, las mujeres inmigrantes, se transmuta así en su sujeto real, en su principal protagonista.

Las necesidades y demandas de las alumnas inmigrantes son expresión de su subjetividad, de su condición de mujeres cuyas vidas se han visto inmersas en un proceso migratorio hacia un país que no es el suyo. Las razones que las llevaron a tomar esa decisión vienen con ellas, pero entreveradas de sentimientos y emociones. Su sensibilidad y su emotividad por cuanto dejaron atrás y ante lo que se encuentran cuando llegan aquí informan y conforman sus deseos y motivaciones.

En consonancia con cuanto se ha expuesto, el enfoque metodológico de la investigación es prioritariamente cualitativo, acompañado de instrumentos de carácter cuantitativo que permiten, no sólo enmarcar al colectivo a estudiar, sino también precisar su distribución según las variables que se consideren más significativas. La presente investigación se realizó en el año 2004.

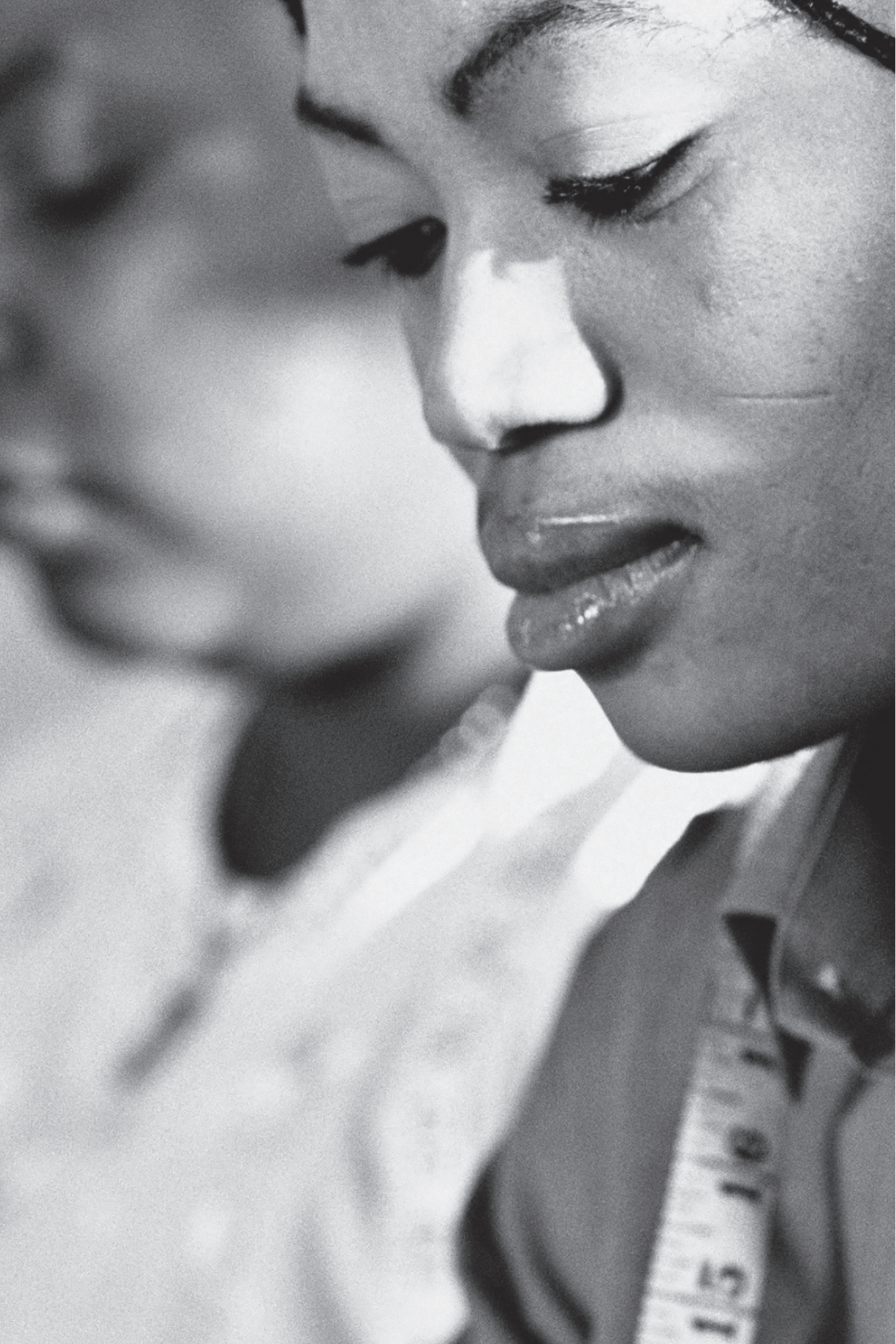


Mujeres inmigrantes

en la educación de
personas adultas

| Objetivos generales
de la investigación |





1. Objetivos generales de la investigación

Conocer el perfil de las alumnas inmigrantes en centros de Educación de Personas Adultas, sus necesidades, motivaciones, intereses, demandas y expectativas, así como sus experiencias culturales y sociales, es el objetivo general de este trabajo. Objetivo que, a su vez, se abre a configurar indicadores para valorar la adecuación de los conocimientos que adquieren en los centros de Educación de Personas Adultas, así como, en su caso, a ofrecer orientaciones encaminadas a una mejor adecuación de este nivel educativo a las necesidades y demandas de las mujeres inmigrantes.

1.1. Delimitación de su objeto

El número de personas extranjeras en España, según las cifras oficiales de población del Padrón Municipal de 2003, sobrepasa la cifra de dos millones y medio, de las cuales aproximadamente la mitad son mujeres y unas ochocientas mil tienen más de 16 años. El conocimiento de las necesidades y demandas de ese colectivo, y del proceso en el que estas necesidades están incluidas es, sin duda, uno de los retos con los que se enfrenta el sistema social. Sin embargo, esta cuestión, al menos aparentemente, desborda el ámbito del presente trabajo restringido a aquellas mujeres inmigrantes alumnas de centros de Educación de Personas Adultas.

Ese grupo representa una mínima parte del colectivo total de mujeres inmigrantes (ronda el 2%) y presumiblemente tiene unas características y vive unas situaciones personales y familiares, económicas y sociales concretas que no permiten la generalización de los resultados que se obtengan sobre sus necesidades y demandas a la totalidad del colectivo de mujeres inmigrantes. No obstante, esas mujeres en cuanto incluidas en la problemática general que vive la población inmigrante en nuestro país, abren una vía de aproximación al conocimiento de ésta.

Aceptando que las necesidades primarias de una población determinada en un lugar y momento concreto de su historia son aquellas cuya insatisfacción marca el umbral de la marginación social en ese lugar y en ese momento, en el caso que nos ocupa, a la dificultad general de determinar ese umbral se suma la condición inmigrante del colectivo, la dificultad de decidir a qué lugar y a qué momento nos estamos refiriendo, si el umbral que permite precisar sus necesidades es el que corresponde a los países de origen o el del país de recepción.

Para la población española y en lo que atañe a necesidades primarias educativas, el conocimiento/desconocimiento de las enseñanzas básicas señala ese umbral y previsiblemente para la población extranjera que vive en nuestro país tener esa base le resulta igualmente imprescindible, así como el conocimiento de nuestro idioma. Sin embargo, una parte de la población extranjera que vive y permanece durante años en España e incluso fija aquí su residencia desconoce el idioma sin que ello implique, ni objetiva ni subjetivamente, su marginación social, de ahí que

se haga preciso distinguir entre la población extranjera y la inmigrante, reservando este calificativo para quienes emigran por motivos económicos y de falta de trabajo en sus países de origen:

- Mujeres extranjeras
- Mujeres inmigrantes

La diferenciación entre población extranjera y población inmigrante no se debe tanto a que las mujeres procedentes de países desarrollados no tengan necesidades educativas que intentan solucionar acudiendo a los centros de Educación de Personas Adultas, sino a que previsiblemente sus demandas obedecen a motivaciones distintas a las que operan en la llamada inmigración económica.

Entre las mujeres inmigrantes y atendiendo a posibles carencias básicas educativas o a dificultades derivadas del desconocimiento del idioma el colectivo se subdivide entre:

- Mujeres inmigrantes que comparten nuestro idioma y cuentan con una formación educativa básica.
- Mujeres inmigrantes que comparten nuestro idioma pero carecen de estudios básicos.
- Mujeres inmigrantes que no comparten nuestro idioma pero cuentan con una formación educativa básica.
- Mujeres inmigrantes que no comparten nuestro idioma y además carecen de estudios básicos.

Es de señalar, por último, que aunque el referente del objeto de la investigación es el sistema educativo, las necesidades y carencias educativas de las mujeres inmigrantes, incluso de aquellas que acuden a los centros de Educación de Personas Adultas, son parte inseparable de ese ámbito más general donde habita la necesidad y la carencia. Tratándose de una emigración económica, la necesidad prioritaria que reclama ser satisfecha es la de un trabajo que asegure mínimamente la supervivencia y es desde esa necesidad desde donde nace en la mayor parte de los casos el requerimiento de un conocimiento aunque sea mínimo del idioma que permita entender y ser entendido. El trabajo y la formación, el sistema educativo y el sistema de trabajo, conforman un bucle recursivo que traspasa las fronteras que delimitan el objeto de estudio.

A la delimitación referida a la población que se acaba de señalar se añade la derivada del tipo de centros educativos que se han tomado en consideración para la obtención de los datos primarios.

Los centros de Educación de Personas Adultas representan sólo una parte difícil de cuantificar de las ofertas educativas que nuestro país ofrece a la población inmigrante adulta. Junto a la de los ayuntamientos, están las iniciativas de las ONG y de otras entidades tanto públicas como privadas que desarrollan iniciativas propias en el campo de la educación y formación de la población inmigrante. De hecho esas necesidades educativas fueron inicialmente atendidas por organizaciones no guber-

namentales como Cáritas, Cruz Roja y otras de apoyo específico a la inmigración, pero el incremento de la demanda desbordó su capacidad de respuesta y así la Administración educativa incluyó esa oferta en los centros de Educación de Personas Adultas, aunque con una cobertura que ha venido siendo muy desigual atendiendo a las distintas regiones y comunidades.

La limitación de que sean únicamente los centros de Educación de Personas Adultas los que sirven de base para el estudio sólo tiene, sin embargo, un efecto metodológico. Las necesidades y demandas educativas de las mujeres inmigrantes que acuden a este tipo de centros participan de una problemática similar a la de quienes acuden a otro tipo de centros y seguramente son razones como las ayudas económicas que prestan algunas organizaciones, la proximidad del centro, su horario, etc. las que determinan el que acudan a unos centros o a otros.

En definitiva, la acotación del estudio a las mujeres adultas inmigrantes alumnas de centros de Educación de Personas Adultas no tiene la condición de frontera sino de límite metodológico que, sin otras restricciones que las derivadas de las capacidades/incapacidades de quienes han proyectado la investigación y las correspondientes a los instrumentos técnicos utilizados, permite asomarse y avanzar en el conocimiento de la problemática de las mujeres inmigrantes, de la población inmigrante y aún de la inmigración en general en su relación con el sistema educativo y con el sistema social en su conjunto.

1.2. Relación mujeres inmigrantes/educación de personas adultas

En su nivel más básico, las necesidades objetivas de la población inmigrante se centran en tener «papeles» y algunos conocimientos del idioma del país al que emigran, un trabajo o unos medios económicos suficientes, un domicilio y estar alfabetizada. Sin embargo, las distintas situaciones académicas -en este caso de las mujeres inmigrantes- abren el campo de sus necesidades educativas a otro tipo de enseñanzas más allá de la alfabetización o el aprendizaje del idioma. De ahí que la oferta de los centros a las mujeres inmigrantes esté abierta también a las enseñanzas iniciales, primarias y secundarias, a enseñanzas técnico profesionales y a enseñanzas de carácter no formal.

No obstante, sean cuales sean sus necesidades y sus demandas, han de ajustarse a la oferta que cada centro tiene programada. La cuestión no es ni mucho menos indiferente si tenemos en cuenta que en todo mercado y también en el educativo la oferta es imperativa, por cuanto impone a la realidad los límites que ella misma establece para la satisfacción de necesidades y demandas, aunque en cualquier mercado y también en el educativo las ofertas, pese a su posición, están llamadas a satisfacer alguna o algunas de las necesidades de la población a la que van dirigidas y diseñarse y producirse atendiendo a sus demandas.

La cuestión en la Educación de Personas Adultas se complica por cuanto en origen las ofertas y también las demandas que trata de satisfacer están diseñadas para la población española y no para la población inmigrante, y se complica también por la

situación de indefensión que en general vive la población inmigrante que dificulta la manifestación de sus necesidades y demandas.

El conocimiento de las necesidades y demandas de las mujeres inmigrantes que acuden a los centros de Educación de Personas Adultas es el objetivo prioritario de la investigación, que se complementa con el conocimiento de las ofertas educativas y con el grado de satisfacción que esas mujeres obtienen por su consumo de cara a ofrecer orientaciones y posibles actuaciones de mejora e innovación que propicien un mayor grado de ajuste entre las necesidades de aquellas y las ofertas de los centros. Este planteamiento conlleva el que la relación entre los dos términos: mujeres inmigrantes/educación de personas adultas, sea una relación recursiva y de diálogo, abierta y abocada a la inclusión de las necesidades de estas mujeres, distintas a las de las mujeres españolas, en las ofertas educativas y, en consecuencia, a la modificación de la Educación de Personas Adultas y de las actividades de la red de centros que la imparten.

1.3. Necesidades y demandas

El origen de las demandas, incluidas las educativas, está en las necesidades y carencias que ponen de manifiesto, pero la relación no es ni mucho menos directa.

En el mundo que vivimos el estar alfabetizado es una necesidad y, sin embargo, no lo viven así todas las personas analfabetas autóctonas, ni lo viven así todas las personas inmigrantes analfabetas en el idioma del país al que emigran. El ámbito de las necesidades además, se ve mediado y mediatizado por el entorno cultural y social, en nuestro país la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres media, aunque no sin conflicto, las relaciones entre los sexos, pero esta igualdad no es aceptada en general por las mujeres inmigrantes de cultura musulmana y esto les impide apreciar lo que la igualdad de oportunidades educativas puede significar para ellas.

El siguiente paso entre necesidad y demanda se produce cuando las necesidades insatisfechas y las carencias que implican se convierten en motivación, paso que no siempre se da. Aprendemos las mujeres, las mujeres inmigrantes aprenden, a vivir con insatisfacciones y carencias, y/o aceptamos, aceptan, que éstas no tienen remedio porque inciden circunstancias externas que impiden su manifestación.

Entre motivación y demanda hay al menos un paso más, el que va de tener la disposición para hacer una cosa y hacerla, entre tener la actitud y la disponibilidad requerida y que devengan en una acción, en una práctica. En ese hacer y entre los posibles comportamientos para satisfacer necesidades y carencias educativas, en la estrategia personal o familiar para tratar de resolverlas, está la demanda de ofertas educativas y la asistencia a los centros de educación para personas adultas, pero también son posibles otras vías.

En ese tortuoso viaje que se inicia en las necesidades hasta desembocar, cuando lo hace, en la demanda de ofertas educativas inciden además factores muy diversos que estrían al colectivo de las mujeres inmigrantes adultas. De una parte, los que devienen de sus países de origen y del lugar al que acceden en el nuestro, así como

la edad, el nivel cultural, la situación familiar, la distinta relación de esas mujeres con el mercado laboral. De otra, el mismo proceso migratorio y las redes sociales de acogida en las que la familia, los amigos y el grupo juegan un importante papel. Y, desde luego, las propias expectativas de futuro de cada mujer.

En ese juego complejo entre necesidades, motivaciones y demandas cabe también preguntarse quién es su sujeto, si lo es la mujer inmigrante que acude a los centros de Educación de Personas Adultas o tiene su origen en personas interpuestas, el hombre que la lleva a matricularse en ellos o la acompaña hasta el aula, los hijos e hijas a los que quiere ayudar en sus tareas escolares o que quizá se ríen porque ella habla, lee o escribe peor que ellos, o, incluso, otras personas de su entorno familiar o de trabajo. Del mismo modo, cabe preguntarse en qué medida, más allá de su propia necesidad y motivación, inciden en su no demanda de enseñanza las necesidades de la familia, en unos casos la que está aquí y a cuyo cuidado dedica su tiempo y en otros la que dejó en su país y a la que tiene que enviar cuanto dinero pueda y, por tanto, dedicar todo su esfuerzo. Esa variedad de circunstancias da lugar a una nueva clasificación:

- Mujeres inmigrantes que viven aquí con su familia.
- Mujeres que emigran para ayudar económicamente a la familia que dejaron en su país de origen.
- Mujeres inmigrantes sin obligaciones familiares.

Y, quizá:

- Mujeres que quieren traer aquí a su marido o a sus hijos e hijas.
- Mujeres que piensan regresar a su país.

El país y la cultura de origen son, sin duda, factores que también inciden de forma determinante en la conformación de las necesidades y demandas de las inmigrantes. Desde esta perspectiva el colectivo de mujeres inmigrantes, atendiendo a los datos estadísticos y a grandes rasgos, se distribuye de la siguiente forma:

- Mujeres que provienen del Magreb en su mayoría de cultura musulmana y de nacionalidad marroquí.
- Mujeres que vienen de países centro y sudamericanos, mayoritariamente ecuatorianas.
- Mujeres con cultura europea: comprende a las que emigran de los llamados países del Este entre las que por su número destacan las rumanas.

En definitiva, las demandas educativas de las mujeres inmigrantes son la punta de un iceberg en el que, bajo su línea de flotación, se encuentran y desencuentran necesidades latentes y manifiestas, motivaciones apenas suscitadas o que actúan de acicate operativo, actitudes marcadas por la pasividad o la acción, comportamientos tan múltiples como dispares. Y todo ello mediado por las necesidades, motivaciones, actitudes y comportamientos de otros, muy concretamente, de sus familias tanto si están aquí como si quedaron en el país de origen.

1.4. Integración

El término, tomado en su acepción más amplia, referencia el final feliz de la aventura de la emigración y de quienes la emprenden, pero la expectativa de una integración espontánea a corto y medio plazo, posible cuando el número de inmigrantes era reducido, ya no lo es, y el nuevo escenario social caracterizado por una fuerte presencia de población inmigrante reclama profundizar en el significado y la significación de cuanto entraña.

En términos generales, cuantos viven en una sociedad están integrados en ella, aunque determinadas personas o grupos lo estén en su margen y carezcan de determinados derechos y bienes, pero una cosa es ser parte de la sociedad, aunque eso no excluye la segregación, otra formar parte de ella teniendo los mismos derechos que su ciudadanía y otra la diversidad de las condiciones de participación social. En nuestro país, el problema de la integración/marginación que hace referencia a esas condiciones de participación que determinan la frontera entre población integrada y población marginada no afecta sólo a la población inmigrante, sino a quienes, inmigrantes o no, viven por debajo del umbral de integración, del umbral de pobreza en su sentido más amplio y profundo, pero en el caso de la población inmigrante el problema no es sólo de integración/marginación, de carencia o no de lo mínimo para poder vivir: comida, ropa, vivienda, sino, además, de inexistencia, por cuanto una buena parte de esas personas carecen de una identidad que acredite su existencia legal.

Referido a la población inmigrante el término integración, aunque de uso habitual, tiene un significado plural y el sentido que se le asigna en muchos casos resulta contradictorio.

Una primera aproximación permite distinguir entre integración política: ‘tener papeles’ es su mínimo y tener los derechos políticos de ciudadanía su máximo; integración social: disponer de unos medios económicos suficientes, de una vivienda y mantener relaciones de vecindad; y, por último la integración cultural que es, quizá, el compendio en que se resume la complejidad del concepto ‘integración’ en el campo social.

El significado más obtuso de la integración en la cultura del país de recepción, es el que busca ocultar bajo ese término simple y llanamente su asimilación, la desaparición de todo rasgo sociocultural significativo y específico de esa población sea cual sea su origen étnico y el abandono de su cultura.

Desestimada esa significación, la integración a grandes rasgos se abre a una doble interpretación: la multiculturalidad y la interculturalidad. Siguiendo lo que al respecto señala Aziz Amahjour¹ que entiende la multiculturalidad como coexistencia de culturas en un mismo espacio y tiempo, esos dos términos no son sinónimos, ya que el segundo puede ser uno de los posibles resultados del primero. En esa coexistencia y entre otras posibles formas de relación, señala Aziz, se va gestando la realidad

¹ Aziz Amahjour, «Multiculturalidad, interculturalidad y problemática de la integración de los inmigrantes». Revista Amanecer, diciembre 2002.

de una interculturalidad más allá de la convivencia que se deriva de las relaciones de trabajo y/o de vecindad, un mestizaje cultural que sin romper/rompiendo la relación con las culturas de origen se abre a un proceso de confluencia de culturas hacia una cultura nueva y compartida en la que aquellas se entrecruzan y se transforman. La cultura española es la expresión misma de ese proceso en la que fueron confluendo sobre la ibérica, la celta, la fenicia, la cartaginesa, la romana y, desde luego, la árabe-islámica y musulmana, así como la judía. La diferencia actual es la velocidad del proceso, la presión que ejercen las corrientes migratorias y su diversidad de origen, los conflictos y choques culturales en ocasiones muy graves que se están produciendo ante la dificultad de encontrar nuevos valores y códigos de convivencia entre culturas y ante el miedo, sobre todo por parte de la sociedad española, de perder la identidad cultural propia y que se expresa en forma de rechazo de una nueva realidad cultural que, sin embargo, es ya su realidad.

André Burguière, comentando el libro de Serge Gruzinski «Les Quatre Parties du monde. Histoire d'une mondialisation»² sobre el mestizaje cultural en el que se resuelve el imperio español desde 1580 a 1640 en un colosal y significativo conjunto de objetos y pensamientos nacidos de un mundo mestizo, concluye su exposición señalando que hoy «nuestras culturas tienen tanta necesidad de comunicarse como nuestros cuerpos tienen necesidad de respirar».

Proponer un proceso dinámico y gradual de mestizaje en el que la población inmigrante y la población española, a través de la flexibilidad de sus diferencias culturales se enriquecen mutuamente suena, cuando menos, a utopía y, sin embargo, algo similar están suscribiendo algunas comunidades autónomas que ante el fenómeno de la inmigración buscan llegar a un nuevo concepto de ciudadanía en una sociedad que siendo ya multicultural ha de encontrar nuevas formas de cohesión social.

El respeto a la diversidad es uno de los objetivos del sistema educativo asumido en la práctica educativa desde hace años, no sin dificultades de todo orden. Pero esa diversidad referida a poblaciones ya adultas plantea una problemática mucho más compleja que en la población infantil o juvenil y resulta más difícil de armonizar. Frente a esa dificultad cabe plantearse que desarrollar esa demanda es sólo cuestión de tiempo o que resolverla corresponde o es obligación de la persona inmigrante o, en último caso, del colectivo al que pertenece. Precisar si se trata de una necesidad del colectivo inmigrante o de un objetivo del país receptor es una cuestión espinosa que, sin embargo, reclama respuestas.

Explorar la complejidad de la integración desde el punto de vista de las mujeres inmigrantes que acuden a los centros de Educación de Personas Adultas y complementariamente desde el punto de vista de su profesorado, partiendo de la perspectiva de que no hay una verdad objetiva que refleje la totalidad de la realidad y de que es preciso al propio tiempo avanzar en el diseño cultural de una sociedad futura que acoja en igualdad a quienes en ella viven es el reto último con el que se enfrenta el presente trabajo.

² «Le nouvel Observateur», julio-agosto 2004.

1.5. Estructura metodológica

Conocer las necesidades y demandas educativas de las mujeres inmigrantes que acuden a los centros de Educación de Personas Adultas, así como la satisfacción que obtienen en relación con los servicios que reciben en ellos abre tres campos confluyentes de información, análisis y reflexión:

- El del colectivo de alumnas inmigrantes en los centros de Educación de Personas Adultas.
- El de las ofertas de esos centros a la población inmigrante.
- El encuentro/desencuentro entre ambos.

En cuanto al primer campo, aunque la investigación y consecuentemente su enfoque metodológico es eminentemente cualitativo y limitado a un grupo de mujeres inmigrantes alumnas en determinados centros de Educación de Personas Adultas, su contextualización requiere de un marco de referencia más amplio que comprende: el colectivo más general de las mujeres inmigrantes alumnas de ese tipo de centros, el mucho más numeroso de las mujeres inmigrantes y, por último, el de la población inmigrante.

El acercamiento a los otros dos campos tiene también un carácter cualitativo y se centra en un grupo de enseñantes que imparten cursos a inmigrantes en los mismos centros en que las mujeres inmigrantes protagonistas del trabajo son alumnas, pero ese profesorado y los centros correspondientes tienen su referente en el ámbito más general de la Educación de Personas Adultas y en el tipo de enseñanzas que imparten.

En consecuencia, la estructura metodológica busca articular los análisis y reflexiones metodológicas de carácter cuantitativo y cualitativo en un mismo proceso progresivo de conocimiento.

Delimitación de las muestras

El criterio de selección aplicado ha sido la distribución espacial de la población inmigrante en nuestro país mediado por el doble criterio de zonas urbanas/rurales y central/costero.

Por cuanto la Comunidad de Madrid en los últimos años se ha convertido en el principal foco de recepción de la inmigración, necesariamente ha sido una de las zonas seleccionadas. En cuanto a regiones costeras, la mediterránea es con mucha diferencia la que acoge un mayor número de inmigrantes y concretamente la Comunidad de Cataluña, sin embargo, la previsible mayor similitud entre Madrid y Barcelona en cuanto a que ambos son los dos grandes centros urbanos del país ha llevado a seleccionar otra región mediterránea: la Comunidad Valenciana. La elección de la zona rural ha recaído en la Comunidad de Aragón.

Según datos de los servicios estadísticos del Ministerio de Educación y Ciencia, del total de 6.009 mujeres extranjeras que cursan alguna enseñanza en centros de Educación de Personas Adultas, la Comunidad de Madrid en el curso 2000/01 tenía

el 20,4 % (1.226), la Comunidad Valenciana el 21,4 % (1.285) y la Comunidad de Aragón el 9,3 % (558), el porcentaje más alto entre las comunidades con núcleo y carácter rural dominante. Los centros de estas tres comunidades acogen, pues, a más de la mitad de las mujeres inmigrantes alumnas en centros de Educación de Personas Adultas.

Partiendo de esa selección y en la realización del trabajo de campo se ha contado con la colaboración de las Direcciones Generales responsables de la Educación de Personas Adultas³ en esas tres comunidades para la elección de los centros que han operado en calidad de unidad de información:

- Dos en la Comunidad Valenciana.
- Dos en la Comunidad de Aragón.
- Tres en la Comunidad de Madrid.

Cabe señalar que la selección tanto de las comunidades autónomas como, en cada caso, la de los centros, no tiene otra finalidad que la de favorecer la participación en la investigación de mujeres inmigrantes en situaciones diversas y, en ningún caso, la de servir de criterio para el ordenamiento de la información y de su análisis.

Técnicas utilizadas

Conforme ha quedado ya señalado, la investigación combina técnicas cuantitativas y cualitativas:

a) Técnicas cuantitativas:

- Explotación de datos secundarios sobre el colectivo referente a las mujeres inmigrantes en centros de Educación de Personas Adultas y el que conforma la población inmigrante en general.
- Explotación de datos secundarios sobre los centros que imparten Educación de Personas Adultas y sobre el tipo de enseñanzas que ofertan, tanto a nivel estatal como de las tres comunidades elegidas.
- Explotación de los datos primarios obtenidos de la encuesta realizada a mujeres inmigrantes alumnas de centros de Educación de Personas Adultas en las tres comunidades seleccionadas.

³ La población inmigrante se ha convertido en objeto de atención preferente por parte de las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas citadas, no sólo en el universo ahora sometido a estudio (educación de personas adultas), sino en el resto de las etapas educativas. Así, se han puesto en marcha diversas iniciativas como el Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural (C.A.R.E.I.), desde el que se coordinan esfuerzos y recursos para la promoción de la educación intercultural. En Madrid cabe destacar el Servicio de Apoyo Itinerante al Alumnado Inmigrante (S.A.I.), el Servicio de Traductores e Intérpretes (S.E.T.I.) o el Programa de Escuelas de Bienvenida. Por lo que respecta a la Comunidad Valenciana, se han creado las denominadas Oficinas de Acogida al alumnado inmigrante y a sus familias. Asimismo, los Centros de Formación, Innovación y Recursos Educativos (CEFIRE) cuentan con una red de asesores de atención a la diversidad.

La finalidad asignada a esta última ha sido la de precisar las variables generales del colectivo de alumnas inmigrantes y el de abrir una vía de aproximación a la percepción que estas alumnas tienen de sus necesidades y motivaciones educativas.

b) Técnicas cualitativas:

- Reuniones con alumnas inmigrantes en los centros de Educación de Personas Adultas.
- Entrevistas en profundidad con ese mismo colectivo.
- Reuniones con profesorado de esos centros que imparte enseñanzas a inmigrantes.
- Entrevistas con los equipos directivos de los centros.

Las técnicas cualitativas han sido diseñadas para que en su articulación conformen una misma metodología de trabajo y análisis: la 'observación directa' que busca conocer la vida del centro, su quehacer cotidiano, las relaciones formales e informales que lo dinamizan.

Aunque el número de entrevistas y reuniones con alumnas inmigrantes y con el profesorado ha dependido de las circunstancias específicas de cada centro, lo previsto en cada uno de ellos ha sido:

- Una reunión con mujeres inmigrantes.
- Tres entrevistas en profundidad a mujeres inmigrantes.
- Una reunión con el equipo directivo.
- Una reunión con el profesorado.

En líneas generales esa previsión se ha cumplido y en conjunto representa una base de información para el análisis de 21 entrevistas, 7 reuniones con mujeres inmigrantes con un promedio de 7 mujeres por grupo (49 mujeres), 7 reuniones con enseñantes con un promedio de 5 (35 enseñantes), además de las 7 reuniones con las direcciones de los centros.

Resulta obvio que el número de alumnas en Educación de Personas Adultas representa una mínima parte del colectivo de mujeres inmigrantes y el número de mujeres que han participado en la investigación un mínimo de ese mínimo, lo mismo ocurre con el número de enseñantes que han colaborado, por lo que difícilmente puede pretenderse la representatividad, ni la generalización de los análisis y de las reflexiones derivadas de la investigación, pero sí el que los resultados obtenidos participan de esa representatividad. El camino abierto por Jesús Ibáñez⁴ al 'grupo de discusión' en tanto paradigma de las técnicas cualitativas al abordar la representatividad del discurso grupal así lo permite, una representatividad discursiva y no matemática y sólo aplicable a las técnicas cualitativas.

⁴ Ibáñez, J. (1979). *Más allá de la Sociología*. Madrid: Siglo XXI.

Es de señalar también que en el trabajo no se ha intentado averiguar la 'verdad', ni tan siquiera contrastar lo que se dice con la 'realidad' de las mujeres inmigrantes, de los centros y, mucho menos, de la Educación de Personas Adultas, sino de dejar hablar a las mujeres inmigrantes y al profesorado a partir de guiones muy abiertos y de intentar entender lo que cada persona de las que han intervenido ha dicho o querido decir.

Las palabras de estas mujeres, su verdad, y las de su profesorado, en su similitud y disparidad, en su complejidad y aún en su contradicción, conforman la trama del siguiente Informe urdido en el bastidor de los datos estadísticos que permiten enmarcar cuanto unas y otros han dicho.



Mujeres inmigrantes

en la educación de
personas adultas

| Estudio cuantitativo |





2. Estudio cuantitativo

El **universo poblacional** a investigar está conformado por las mujeres inmigrantes adultas que siguen estudios en la Enseñanza de Personas Adultas dentro del sistema educativo español.

Los datos estadísticos⁵ del universo de los que se dispone corresponden a los cursos 2000-01 y 2001-02, distanciados en dos años del momento en el que se realiza el trabajo de campo (2004). Esto implica, si nos atenemos a los datos generales sobre inmigración, que el universo posiblemente se ha duplicado en esos dos años, ya que actualmente la población extranjera en España aumenta en unas 700.000 personas por año, salvo que la limitación de plazas en los centros de Educación de Personas Adultas no haya hecho posible que las matrículas sigan los aumentos previsibles atendiendo al crecimiento de la población inmigrante⁶.

A partir de la información sobre este universo, tomado como base estadística para el desarrollo de las metodologías tanto cuantitativas como cualitativas, se ha diseñado la muestra para la realización del trabajo de campo.

La relación muestra/universo ofrece en este trabajo una primera dificultad. En teoría y para las encuestas la relación muestral reclama que la muestra sea estadísticamente representativa del universo, en tanto que para las técnicas cualitativas la relación precisa que la muestra sea significativa de su universo. La cuestión se ha resuelto diseñando dos muestras, una para las técnicas cualitativas y otra para las técnicas cuantitativas a partir de un universo común a ambas muestras o segundo universo.

Ese **segundo universo** se ha constituido tomando de los datos generales del primero los que corresponden a las comunidades autónomas de Aragón, Valencia y Madrid, que en conjunto y según los datos de los cursos de los que se tiene información, tienen una matrícula que representa más del 50% del primer universo, y que además reúnen en condiciones significativamente suficientes la variable de 'países de origen'⁷ y la información sobre mercados de trabajo receptores de la inmigración de mujeres: servicio doméstico (Madrid), agricultura (Aragón), el sector servicios

⁵ Fuente: Oficina de Planificación y Estadística del MEC. Los datos son proporcionados a la Administración educativa por los centros y, teniendo en cuenta que se están recogiendo hace sólo cuatro años, es posible que no todos hayan seguido los mismos criterios al proporcionarlos y que no coincidan con los manejados por las propias Comunidades Autónomas. No incluyen los datos correspondientes a Cataluña, Galicia y Canarias.

⁶ Cabe señalar que, en las tres Comunidades Autónomas que conforman la muestra (Aragón, Comunidad Valenciana y Madrid), las enseñanzas de español para inmigrantes tienen un carácter prioritario.

⁷ Joaquín Aranda Gallego ("La inmigración en España", Papeles de Economía Española 98, 2003), señala que en tanto que Aragón se ha especializado en una inmigración europea no comunitaria e iberoamericana, Madrid muestra sus indicadores de especialización por países de origen distribuidos, además de los dos de Aragón, de África y Asia. La Comunidad Valenciana se ha especializado en países europeos no comunitarios.

relacionado con el turismo, con la restauración y el ocio (Valencia), sectores y ramas de trabajo donde se acusa una mayor presencia de trabajo femenino inmigrante.

A partir de este segundo universo se ha calculado la **muestra representativa** para la encuesta a alumnas y ha servido también de referente para la elección de centros en los que se han realizado las técnicas cualitativas. Así como en el primer caso y al tratarse de una técnica cuantitativa se sigue la relación muestral, en el segundo y al tratarse de técnicas cualitativas la generalización al universo de los resultados responde a criterios de lógica discursiva y no matemática.

- Para calcular la muestra representativa, los datos correspondientes al curso 2001-02 se han incrementado en un 54% (el incremento habido entre los cursos 2000-01 y 2001-02) y el resultado se ha incrementado en otro 54% por ser dos los años que separan estos datos del momento de realización de la encuesta. Sobre estas previsiones se han calculado las *muestras* de cada una de las tres comunidades con un error del +/- 7% y sigma 2 que sumadas y en relación a la totalidad del universo representan un error de +/-5%. En previsión de 'no respuestas' se han incrementado las muestras en un 10%. La muestra resultante ha sido de 650 alumnas inmigrantes matriculadas en centros de Educación de Personas Adultas distribuidas de la siguiente manera: Aragón 200, Valencia 220 y Madrid 230.
- Para la muestra significativa se han tomado como unidad muestral los centros: 2 en la Comunidad Valenciana, 2 en la Comunidad de Aragón y 3 en la Comunidad de Madrid.

Los datos secundarios censales del primero y del segundo universo, completados con los obtenidos por los datos secundarios que aporta el estudio de la documentación reunida al respecto, conforman el 'esqueleto estadístico' sobre el que se soporta la investigación y que conforma este apartado.

Esa estructura o soporte estadístico del campo que comprende el objeto a estudiar está soportada estadísticamente por su **contexto poblacional** o poblaciones referentes de origen y de destino:

- Las mujeres inmigrantes que estudian en los CEPA son la parte femenina de la matrícula inmigrante total de esas enseñanzas y esta matrícula corresponde a una parte de la población extranjera que vive en España y que en su mayor parte hoy son inmigrantes. El conocimiento de esa colectivo no puede eludirse en tanto contexto del universo estudiado, como tampoco la referencia a los universos poblacionales de los países de origen, las poblaciones que lo nutren.
- La población española y su dinámica es el universo receptor del universo objeto de estudio y de la corriente migratoria de la que forma parte.

Las tablas de datos secundarios elaboradas sobre las fuentes que en cada caso se citan conforman una de las muchas selecciones posibles, ya que la información sobre inmigración en estos momentos es abundante, aunque sus fuentes no son demasiadas.

La publicación de dos monográficos a principios de 2004⁸ ha permitido la elaboración de una nueva parte de los datos estadísticos que se ofrecen. Por otro lado, su incidencia en los medios de comunicación social y su coincidencia no casual con las declaraciones a la prensa de Carmen Alcaide, Presidenta del INE, dando cuenta de los primeros avances sobre inmigración del Padrón Municipal de 2003, ponen en evidencia la relevancia que ha adquirido en nuestro país el fenómeno de inmigración.

Para su examen, los datos se han agrupado de la siguiente manera:

- **Contexto**, conformado por la población española receptora de la inmigración y la totalidad de la inmigración que se recibe considerando en ésta los universos poblacionales de origen.
- **Primer Universo**, comprende a las mujeres adultas inmigrantes matriculadas en los CEPA. Como unidad estadística de la que forma parte el universo se añaden los datos correspondientes a la totalidad de la matrícula.
- **Segundo universo operativo**, conformado por las mujeres adultas inmigrantes alumnas de los CEPA ubicados en las comunidades autónomas de Aragón, Valencia y Madrid.
- **Muestra de alumnas para la encuesta a mujeres alumnas inmigrantes.**

El periodo que comprende la información va desde 1998 a 2003, aunque la mayor parte de los datos se concentran en los años 2000, 2001 y 2002⁹.

2.1. Contexto estadístico

Comprende los datos sobre las proporciones en que se distribuye el flujo migratorio a España entre los distintos países de origen, así como los que corresponden a la población española de acogida y su evolución durante el periodo que se estudia.

La información aportada por la **Tabla 1**¹⁰ permite conocer la estructura de relación entre el universo receptor (la población española) y el total de población extranjera empadronada, sea o no inmigrante. Aunque el conocimiento de los flujos migratorios reclama una definición de inmigración que permita distinguir dentro de la población extranjera a este colectivo, por cuanto la población extranjera en una mayoría abrumadora es hoy población inmigrante, las cifras sobre la primera sirven de indicador bastante fiable para cuantificar la inmigración.

⁸ En esa fecha las revistas 'Papeles de Economía Española', editada por la Fundación de las Cajas de Ahorros, y 'Economistas', editada por el Colegio de Economistas de Madrid, dedican números monográficos a la inmigración: 'La inmigración en España' y 'España país de inmigración' que reúnen 28 trabajos de más de 50 autores.

⁹ En los padrones municipales los datos se refieren al 1 de enero del año del Padrón, en los censos los datos se refieren al 31 de diciembre del año del Censo, algo a tener en cuenta a la hora de compararlos. En el caso de los datos del universo y de la muestra, al referirse a cursos escolares, no coinciden ni con los datos de los padrones ni de los censos, sino en su primer trimestre con los del censo y en los dos últimos trimestres de curso con el año anterior al que anuncia la fecha del padrón municipal correspondiente.

¹⁰ Las tablas de la 1 a la 5 y de la 13 a la 18 se encuentran al final del apartado 2.3.

Los índices que aporta la tabla que señalan el incremento de las diferencias entre los saldos anuales sirven de indicadores de las diferencias cuantitativas del movimiento inmigratorio, aunque desde luego el volumen de ese movimiento no puede identificarse con esas diferencias entre saldos como abusivamente se hace en algunas informaciones. Los saldos siempre son el resultado de la diferencia entre los que llegan y los que se marchan, pero en los flujos internos de ese movimiento es donde puede encontrarse el volumen real del movimiento migratorio.

Las informaciones más sobresalientes que aporta la tabla son las que a continuación se reseñan:

- El crecimiento de la población extranjera durante el periodo (dos años) ha sido del 114%. Esta población que se ha más que duplicado contrasta con la población total que durante el mismo periodo sólo ha crecido el 3%.
- En las comunidades que conforman el segundo universo el crecimiento de la población total empadronada ha sido del 5% y el de la población extranjera del 136%.
- La Comunidad de Aragón ofrece la tasa de extranjería más baja, pero su crecimiento relativo durante el periodo ha sido el más alto. La tasa va desde el 1% inicial hasta el 3,6%, con un aumento de las cifras absolutas de población extranjera del 26,5%. La Comunidad Valenciana eleva su tasa desde 3,8% al 7,0% y la población extranjera se incrementa en un 93%. En la Comunidad de Madrid la tasa pasa de 3,2% al 8,0% y el número de personas extranjeras empadronadas es el más alto de las tres comunidades (pasan desde 165.734 en el Padrón de 2000 a 444.440 en el Padrón de 2002), su incremento representa un 168%.

En la **Tabla 2** sobre población extranjera empadronada, la determinación de las zonas de origen ha seguido los siguientes criterios: en Europa se realiza una distinción entre la Unión Europea y Resto de Europa, ya que el movimiento entre los países de la Unión Europea no puede considerarse propiamente inmigrante; en África se separa Marruecos del resto, ya que este país es el mayoritario en el movimiento migratorio a España desde ese continente; en América y por las mismas razones se separa Iberoamérica de EE.UU. y Canadá.

La información a retener en este caso es la siguiente:

- En el año 1999 Europa era el continente y la región de origen mayoritaria en la todavía modesta corriente migratoria que llegaba a nuestro país. Casi el 50% de la población extranjera empadronada era de origen europeo y en su casi totalidad de la Unión Europea. Dos años más tarde, América ocupa el primer puesto (38%) gracias a la corriente inmigratoria desde Iberoamérica (36,4%) y en la inmigración europea (35,5%) la corriente empieza a cambiar de origen, progresa la inmigración de la Europa no comunitaria (del 6% pasa al 10,3%), en tanto que la procedente de la Unión Europea, aunque progresa en sus cifras absolutas, cae en su presencia relativa desde 40,6% al 24,8%. Resulta significativo el protagonismo que en el rápido progreso de la corriente migratoria conquista Iberoamérica, que precisamente en esos años pasa de ser una región que

recibe emigración desde nuestro país a ser la región de origen con mayor protagonismo en nuestras inmigraciones.

Los datos estadísticos más sobresalientes que ofrece la **Tabla 3** sobre la población extranjera atendiendo a la variable mujeres y total según zonas geográficas de origen son:

- El índice de crecimiento durante el periodo es mayor en los hombres que en las mujeres (de 310 en ambos sexos, de 295 para las mujeres).
- En relación a esas medias, Europa no Comunitaria (614 ambos sexos, 544 mujeres) e Iberoamérica (620 ambos sexos, 558 mujeres) se sitúan claramente por encima, África más cerca de ellas (286 y 356) y Asia y Oceanía bastante por debajo.
- Europa no Comunitaria, que da una cifra inicial de 34.885 personas y de ellas 17.703 mujeres, al final del periodo tiene 212.132 personas de las cuales 96.388 son mujeres. Iberoamérica, aunque tiene unos índices de crecimiento similares a los de Europa no Comunitaria, presenta en sus cifras absolutas un crecimiento muy superior: de 117.869 personas (de ellas 72.338 mujeres) pasa a 730.459, de las cuales 403.684 son mujeres. África, por su parte, se sitúa entre las zonas de mayor crecimiento durante el periodo.
- En las presencias porcentuales con relación al total de la población extranjera empadronada en España al 1 de enero de 2002, América ocupa el primer lugar con el 38% (el 44,6% mujeres) por la presencia de Iberoamérica con el 36,9% del total (el 43,4% mujeres). Le sigue Europa con el 35,5% (el 36,4 mujeres): la mayor parte de esta inmigración corresponde a la Unión Europea que representa el 24,8% (el 26% mujeres), el resto de países representa el 10,3% (el 10,4% mujeres).

La **Tabla 4**¹¹ que añade los datos del Padrón Municipal a 1 de enero del 2003, ha permitido producir la **Tabla 5** con las diferencias interanuales de saldos migratorios desde 1998 al 2003 y aporta lo siguiente:

- A partir de enero del año 2000 el crecimiento de la población empadronada se dispara y este cambio demográfico se debe de forma progresiva al crecimiento de la población extranjera.
- El punto culminante del crecimiento interanual relativo de la población extranjera se produce entre enero del 2001 y enero del 2002 en que la participación extranjera en este crecimiento alcanza el 84% del total. En el año siguiente esta participación desciende 5 puntos. Algunas noticias de prensa atribuyen este cambio a la aportación de las mujeres inmigrantes residentes con una tasa de fecundidad mayor que la de las mujeres españolas.

¹¹ Información ofrecida por El País (jueves 29 de enero 2004). Recoge las cifras difundidas el día anterior por la Presidenta del Instituto Nacional de Estadística (INE), Carmen Alcaide, con ocasión de la presentación del número de la revista Economistas de donde están tomadas las cifras que han servido de base a las tablas anteriores.



La **Tabla 6** informa sobre la edad de las mujeres inmigrantes:

Tabla 6. Mujeres inmigrantes según su edad. Año 2002.		
Grupos de edad	Cifras absolutas	Porcentajes
Total	929.728	100,0
14 años o menos	125.778	13,4
De 15 a 19 años	47.180	5,1
De 20 a 24 años	98.546	10,6
De 25 a 29 años	129.119	13,9
De 30 a 34 años	125.189	13,5
De 35 a 39 años	104.982	11,3
De 40 a 44 años	77.047	8,3
De 45 a 49 años	54.903	5,9
De 50 a 54 años	40.655	4,4
De 55 a 59 años	32.337	3,5
De 60 a 64 años	28.408	3,1
65 años y más	65.624	7,0

Fuente: elaboración propia sobre los datos del Padrón municipal del 2002 según 'Fuentes estadísticas sobre inmigración', Miguel Ángel Castro. Revista Economistas nº 99- 2004.

En este caso es de señalar la juventud relativa de estas poblaciones comparadas con el envejecimiento de la población española. El 54,4% está en las edades comprendidas entre los 15 y los 40 años.

En el Padrón Municipal se inscriben no sólo las y los extranjeros que tienen el permiso de residencia otorgado por el Ministerio del Interior, sino también la población inmigrante que carece de ese permiso pero tiene un domicilio. Esta situación ha sido cuantificada por Antonio Izquierdo Escribano y Diego López de Lera en "El rastro demográfico de la Inmigración en España: 1996-2002"¹² y sobre los datos que aporta y el periodo que interesa se ha confeccionado la tabla de la página siguiente.

De la tabla es de reseñar lo siguiente:

- La columna C es un indicador muy esclarecedor sobre la población inmigrante 'sin papeles'.
- La evolución de las cifras de la columna D señala un salto brusco y muy significativo a partir del año 2000, no sólo en sus cifras absolutas, sino también y sobre todo en las relativas (pasan del 13,2% al 34,7%, alcanzando el 50,5% dos años más tarde).

¹² Revista 'Papeles de Economía'.



Tabla 7. Relación entre población empadronada y población con permiso de residencia. Años 1998 a 2003.				
Fecha 1º de enero	A Población Extranjera	B Permisos de residencia	C Diferencia A – B	D % de C sobre A
1998	637.079	609.813	27.266	4,3
1999	748.953	719.647	52.376	7,0
2000	923.879	801.329	122.550	13,2
2001	1.370.657	895.720	474.937	34,7
2002	1.977.946	1.109.060	868.886	43,9
2003	2.672.596	1.324.000	1.348.595	50,5

Tomando como fuente las tablas con las que se cierra el número de ‘Economistas’ se han reunido los datos que señalan relaciones porcentuales sobre situaciones de la población inmigrante en la producción de bienes y servicios en nuestro país para elaborar las dos tablas siguientes¹³.

Tabla 8. Población española y extranjera de 16 años o más según sexo. Tasas de actividad, ocupación y paro. Año 2001				
Tasas	Población española de 16 años y +		Población extranjera de 16 años y +	
	Hombres %	Mujeres %	Hombres %	Mujeres %
Actividad	67,7	43,0	79,9	57,2
Ocupación	89,0	81,2	83,4	80,0
Paro	11,0	18,8	16,6	20,0

Tabla 9. Mujeres españolas y extranjeras de 16 años o más ocupadas distribuidas por sectores económicos. Cifras absolutas y relativas. IV trimestre 2002. EPA.				
P. según origen > Sec. Económicos	Mujeres españolas		Mujeres extranjeras	
	Cifras absolutas	Porcentajes V	Cifras absolutas	Porcentajes V
Total	5.976.500	100,0	209.200	100,0
Agricultura	249.500	4,2	6.400	3,1
Industria	720.900	12,1	11.500	5,5
Construcción	100.600	1,7	3.700	1,7
Servicios	4.835.600	80,9	187.600	89,7

¹³ Los datos proceden del Censo de Población y Vivienda de 2001 (tabla 8) y de la Encuesta de Población Activa (EPA) IV trimestre (tabla 9), según las fuentes citadas en la revista ‘Economistas’.



La información estadística que ofrecen esas dos tablas se completa con los siguientes datos que también aportan las revistas citadas:

- El índice sintético de fecundidad de las mujeres españolas y extranjeras en España y su evolución entre el año 1996 y el 2001 es de:

	1996	2001
Extranjeras	2,29	1,92
Españolas	1,14	1,21

- La aportación de las mujeres extranjeras en el total de personas nacidas en España en el año 2001 atendiendo a la edad de las mujeres y en porcentaje sobre el total de personas nacidas¹⁴ es de:

Edades	15-19	20-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49
%	15,97	19,99	8,98	5,17	5,71	8,28	14,49

- La presencia de alumnado extranjero en las enseñanzas regladas en España se expresa en las siguientes tasas correspondientes a los cursos 1998-99 y 2002-03¹⁵:

Edades	Infantil	Primaria	Especial	ESO	Bachiller	F. Prof.	Total
98-99 Tasa	11,0	13,3	6,4	11,9	6,5	4,9	11,3
02-03 Tasa	47,3	53,7	36,9	43,0	17,9	18,9	43,4

- Las remesas de dinero que anualmente envió la población inmigrante a sus países de origen durante el periodo 1998-2002 en millones de euros han sido de¹⁶ :

Años	1998	1999	2000	2001	2002
Millones de euros	634	910	1.446	2.019	2.371

¹⁴ La fuente de esta información y de la anterior sobre la fecundidad es el trabajo "Españolas y extranjeras su aportación a la fecundidad en España" de Margarita Delgado y Francisco Zamora publicado en la revistas 'Economistas' número citado.

¹⁵ Información está tomada del trabajo de Mariano Fernández Enguita "La segunda generación está aquí" publicado en la revista 'Papeles de Economía' número citado.

¹⁶ La fuente de esta información es el trabajo de Joaquín Aranda Gallego "La Inmigración en España, consideraciones económicas e incidencia en el sector financiero español", publicado en 'Papeles de Economía' número citado.

Ejemplo de la importancia de estas remesas para algunos países es que su importe en el año 2002 a Colombia, Ecuador y República Dominicana fue de 1.900 millones de euros.

En cuanto a la actividad:

- En el año 2002 estaban afiliados al régimen especial de Empleados del Hogar de la Seguridad Social 84.236 extranjeros que en su casi totalidad son mujeres. Esta cifra supone el 44,9% del total de mujeres inmigrantes empleadas en el sector servicios¹⁷.
- El 39,7% de la población extranjera ocupada lo está en trabajos no cualificados, en tanto que en la población española este porcentaje se sitúa en el 13,5%¹⁸.

De las Tablas 8 y 9 y de los últimos datos que se ofrecen es de resaltar lo siguiente:

- Las tasas de actividad y también de paro de las mujeres inmigrantes son más altas que las de las mujeres españolas. La diferencia en las tasas de actividad es de 13 puntos y no llega a 2 la diferencia en las tasas de paro.
- En el crecimiento vegetativo de la población española está incidiendo la mayor fecundidad de las mujeres inmigrantes.
- Presencia creciente de hijos de inmigrantes en las matrículas de la enseñanza reglada en España, sobre todo en la enseñanza infantil y en la educación obligatoria. Esa presencia en un 80% es acogida por el sistema público.
- Importancia creciente de las remesas de dinero de los inmigrantes a sus países de origen, lo que representa para esos países una fuerte inyección de divisas.
- Presencia ampliamente mayoritaria de la ocupación de las mujeres inmigrantes en el sector servicios. Más de la mitad de estas mujeres probablemente trabajan en 'Servicio Doméstico'.
- La inmigración en general se coloca en trabajos no cualificados en una proporción de 26 puntos por encima de la población trabajadora española.

En resumen, la estructura estadística del contexto poblacional muestra que:

- Entre 1998 – 2003 se inicia en España un cambio demográfico. España deja de ser un país de emigración para convertirse aceleradamente en un país receptor de inmigración.
- A partir de esos años el crecimiento demográfico español descansa sobre el saldo migratorio ya que el crecimiento vegetativo se estanca.

¹⁷ La fuente es el trabajo "Inmigración y Seguridad Social" de Alfonso Barrada, publicado en 'Papeles de Economía' ya citado, que, a su vez, ha utilizado como fuente el Boletín de estadísticas laborales 1999-2003 y el Anuario correspondiente 1999-2002.

¹⁸ La fuente es el trabajo de Miguel Ángel de Castro publicado en el nº de 'Economistas' citado.

- En relación con el origen de las inmigraciones se destacan en Europa el conjunto de países no comunitarios, en África la inmigración de Marruecos, en América la inmigración iberoamericana y en Asia, como inmigración emergente, la que procede de China.
- Para estos países la emigración de una parte de su población implica una pérdida de su fuerza de trabajo actual y futura que difícilmente se compensa con las remesas de divisas que remiten a sus países de origen.
- En una cifra que puede estimarse al menos del 50% el movimiento inmigratorio en los años observados carece de permiso de residencia, si trabaja lo hace sin permiso de trabajo y se encuentra expuesta a la expulsión.
- La mayor parte de la población extranjera ‘ocupada’ está en el sector servicios y en puestos no cualificados. En las mujeres, el ‘servicio doméstico’ es la ocupación mayoritaria.

Todo ello implica que en la **estructura estadística** de nuestro país, la inmigración es ya una pieza demográfica de primer orden, ya que de ella depende actualmente el crecimiento y, también, a largo plazo, su crecimiento vegetativo. En el **sistema de enseñanza**, la creciente matrícula de hijos e hijas de inmigrantes ha frenado la caída debida a los cambios demográficos, especialmente en la enseñanza pública infantil y obligatoria. En el **aparato productivo** de bienes y servicios, la inmigración está colocada en un lugar que permite la movilidad ascendente de la población autóctona, en concreto y especialmente las mujeres inmigrantes están jugando un papel significativo en la incorporación al trabajo de las mujeres españolas. En las **relaciones de solidaridad** de España con los países en desarrollo, las remesas de los y las inmigrantes a sus países contrarresta el escaso porcentaje del PIB que España dedica al desarrollo de esos países. Por último, se hace preciso señalar que la significación de la medida y cuantificación estadística del fenómeno de la inmigración evidencia que el no aprovechamiento de la capacidad profesional de una parte al menos de la población inmigrante con o sin papeles se sitúa por encima del 50%.

2.2. Universo objeto de observación

La Educación para Personas Adultas¹⁹ en el curso 2000-01 contaba con 2000 centros, 1881 públicos y 119 privados²⁰, el profesorado según la misma fuente y año era de 10.810, 6.723 mujeres y 3.775 hombres, cifra que comprende tanto el personal funcionario como el contratado y el personal voluntario. Por su parte el alumnado matriculado en enseñanzas de carácter formal era de 364.617, de quienes 231.957 eran mujeres.

¹⁹ Los datos han sido elaborados a partir de las tablas producidas por la Oficina de Planificación y Estadística del MEC.

²⁰ Las cifras no corresponden al total nacional ya que no incluyen los ubicados en Cataluña.

La información manejada, aunque se limita a los cursos 2000-01 y 2001-02, aporta datos sobre las variables de 'tipo de enseñanza', 'países de origen' y 'comunidad autónoma de destino' lo que posibilita el conocimiento de la estructura estadística de esas tres variables a las que se suman la cronológica del curso y la variable general de 'sexo'.

Aunque los datos no son completos y pese a la no coincidencia de las fechas entre los padrones municipales y la que hace referencia al curso escolar, se ha intentado ponerlos en relación. Para ello las comparaciones se hacen tomando en los años escolares el año en que termina el curso (el 2001 en el curso 2000-01) y el año anterior a la fecha en que se aprueba el Padrón (los datos del Padrón 2002 corresponden al año 2001).

Los datos siguientes ofrecen un acercamiento del colectivo objeto de investigación a los universos que lo incluyen.

* Cifras obtenidas extrapolando el incremento habido entre 2001 y 2002, con ellas se ha calculado la muestra para la encuesta a alumnas.

Universo								
Año	Población total	Pbl. Extranjera		Mjrs	extnj/ EPA	Universo operativo		Muestra/ encuesta
	C. Abs.	C. Abs.	Tasa extranj.	C.A	Tasa femin	C.A.	%	C. Abs.
1998	39.852.650	748.954	1,9					
1999	40.202.158	923.874	2,3					
2000	41.116.842	1.370.658	3,3					
2001	41.837.894	1.977.944	4,7	7.663	47,1	4.067	53,1	
2002	42.717.064	2.672.596	6,3	13.713	45,4	6.287	45,8	
2003						9.682*		
2004						14.910*		650
* Cifras obtenidas extrapolando el incremento habido entre 2001 y 2002, con ellas se ha calculado la muestra para la encuesta a alumnas.								

La estructura que ofrecen los datos y las tendencias del movimiento migratorio que señalan expresan las relaciones entre el **contexto** y el **primer universo**, así como las de éste con el **segundo universo**, evidenciando la urdimbre de su cohesión y señalando los caminos por donde viajan las generalizaciones representativas y significativas, los puntos en que estos caminos se interrelacionan, inciden y se encuentran, y también los significados que cada uno de ellos aporta, lugar donde los análisis cuantitativos y cualitativos propios de la investigación encuentran un 'sentido común' para sus discursos.



En ese punto de partida la población del universo, 13.713 alumnas extranjeras en la Educación de Personas Adultas en el curso 2000-01, representaba el:

- 0,03% del total de la población empadronada
- 0,7% del total de la población extranjera empadronada
- 1,5% del total de mujeres extranjeras empadronadas
- 3,0% del total del alumnado de la Educación de Personas Adultas
- 4,6% del total de alumnas de esa enseñanza
- 45,4% del total del alumnado extranjero de esa enseñanza.

Retornando al alumnado inmigrante en centros de Educación de Personas Adultas, las tres primeras tablas²¹ que se ofrecen a continuación aportan datos que permiten acercarse al conocimiento de sus proporciones y de las relaciones cuantitativas de su distribución entre las distintas variables que se consideran.

Tabla 10. Alumnado extranjero por zonas geográficas de origen. Índices curso 2001-02 siendo 100 las cifras del curso 2000-01.

Países de Origen	Total			Mujeres		
	2000/01	2001/02	Índice	2000/01	2001/02	Índice
TOTAL GENERAL	16.148	30.182	187	7.610	13.713	180
EUROPA	5.896	9.730	165	3.277	5.537	169
Unión Europea	2.691	3.501	130	1.666	2.131	128
Resto de Europa	3.205	6.229	194	1.611	3.406	211
Bulgaria	890	1.643	185	418	889	213
Lituania	120	312	260	43	154	358
Polonia	290	528	182	172	318	185
Rumania	874	1.567	179	372	804	216
Rusia	160	340	212	101	212	210
Ucrania	547	1.222	223	305	694	228
Otros países	324	617	190	200	335	118
ASIA	1.456	2.627	180	673	1.100	163
China	829	1.531	185	380	720	189
Paquistán	161	455	283	14	21	150
Otros países	466	641	138	279	359	129
AFRICA	6.705	13.309	198	2.266	4.136	183
Argelia	714	1.410	197	112	254	227
Marruecos	4.330	9.268	214	1.612	3.071	191
Guinea	152	178	117	63	73	116

²¹ Conviene recordar que la fuente no aporta datos de las Comunidades Autónomas de Galicia, Canarias y Cataluña

Tabla 10 (cont.). Alumnado extranjero por zonas geográficas de origen. Índices curso 2001-02 siendo 100 las cifras del curso 2000-01.

Países de Origen	Total			Mujeres		
	2000/01	2001/02	Índice	2000/01	2001/02	Índice
TOTAL GENERAL	16.148	30.182	187	7.610	13.713	180
AFRICA	6.705	13.309	198	2.266	4.136	183
Senegal	255	518	203	50	84	168
Otros países	1.254	1.935	154	429	654	152
AMÉRICA	2.082	3.697	178	1.386	2.435	176
América del Norte	80	146	182	30	86	287
América Central	344	547	159	266	386	145
R. Dominicana	212	343	162	173	246	142
Otros países	132	204	155	93	140	150
América del Sur	1.658	3.004	181	1.090	1.963	180
Brasil	460	722	157	347	545	157
Colombia	370	840	227	247	501	203
Ecuador	313	645	206	168	348	207
Perú	223	284	127	100	218	218
Otros países	292	513	176	228	351	154
OCEANIA	9	26	289	8	16	200

Fuente: Elaboración propia sobre datos de la Oficina de Planificación y Estadística del MEC

Tabla 11. Alumnado extranjero por tipos de enseñanza.

Tipos de Enseñanza	Total			Mujeres		
	2000/01	2001/02	Índice	2000/01	2001/02	Índice
TOTAL GENERAL	16.148	30.182	187	7.610	13.713	180
Total Enseñzas formales	12.959	26.194	202	5.974	11.761	197
Lengua castellana	8.227	16.692	203	3.256	6.018	185
Enseñanzas iniciales	2.347	6.798	290	1.274	3.239	254
Secundarias presenciales	1.833	1.666	82	1.097	904	76
Secundarias distancia	192			85		
Técnico profesionales	360	910	253	262	629	240
T. Enseñzas no formales*	3.189	3.988	125	1.636	1.952	110

Fuente: Elaboración propia sobre datos de la Oficina de Planificación y Estadística del MEC.

* La Dirección General de EPA de Valencia señala que en su caso la Lengua se considera enseñanza no formal.



Tabla 12. Alumnado extranjero por comunidades autónomas de recepción.						
Comunidades Receptoras	Total			Mujeres		
	2000/01	2001/02	Índice	2000/01	2001/02	Índice
TOTAL GENERAL	16.198	30.054	186	7.663	13.713	179
Andalucía	120	2.970	2.475	69	1.358	1.968
Aragón	2.246	3.568	159	705	1.632	231
Principado de Asturias	123	152	124	81	68	84
Islas Baleares	1.501	1.608	107	834	740	89
Cantabria	35	120	343	27	55	204
Castilla y León	1.840	2.530	138	751	1.152	153
Castilla-La Mancha	1.067	1.965	184	422	891	211
Comunidad Valenciana	3.270	4.758	145	1.781	2.167	122
Extremadura	189	240	127	113	110	97
Comunidad de Madrid	2.706	6.322	234	1.581	2.880	182
Región de Murcia	1.216	1.964	162	297	905	305
Navarra	27	668	2.474	8	302	3.725
Euzkadi	1.249	1.791	143	660	823	125
La Rioja	431	1.075	249	191	494	259
Ceuta	38	163	429	17	68	400
Melilla	140	160	114	126	68	54

Fuente: Elaboración propia sobre datos de la Oficina de Planificación y Estadística del MEC

La **'zona geográfica de origen'** (tabla 10) es la variable que quizá contiene una mayor carga de significados y, al propio tiempo, por su diversidad étnica y cultural, la que aporta una mayor riqueza potencial al desarrollo futuro de la sociedad española.

Los orígenes de las corrientes migratorias expresan la enorme diversidad de sus historias y de sus lejanías no sólo geográficas, sus desplazamientos evidencian el ansia de superación ante los obstáculos y las dificultades de las poblaciones que los emprenden, así como sus esperanzas y deseo de cambio. Diversidad y lejanía, capacidad de superación, esperanzas y deseos que aportan las y los inmigrantes a esa sociedad que sueñan de acogida y que, sin embargo, no siempre les recibe y cuando lo hace sólo en contados casos les facilita las cosas.

De tres puntos cardinales, en su recién adquirida posición en el 'Norte', España recibe corrientes inmigratorias:

- Del 'Este', la inmigración europea procedente de países distintos a los de la Unión Europea. A su proximidad geográfica relativa se une en este caso la proximidad de ser europeos y en su mayor parte su posiblemente próxi-

ma integración en la Unión Europea. Su lejanía es sobre todo ideológica, representada por el muro de Berlín que al romperse abrió la puerta de esta corriente migratoria hacia la Unión Europea. De este punto emigraron 3.406 mujeres que en el curso 2001-02 estaban matriculadas en Educación de Personas Adultas, el 24,8% del universo, siendo Bulgaria, Rumania, Ucrania y Polonia los países que aportan un mayor número. Los indicadores de la tendencia al crecimiento de esta corriente migratoria se disparan, ya que en un año se duplica su número.

- Del 'Sur' proviene, en cifras todavía mayores, la inmigración africana: 4.136 mujeres, el 30,2% del universo tienen esa procedencia, y en esta corriente las 3.071 marroquíes son claramente mayoritarias seguidas de Argelia. La inmigración magrebí contiene una conflictividad territorial todavía no resuelta, la proximidad de un pasado colonial y los problemas de fondo más lejanos de los ocho siglos de idas y venidas de moros y cristianos, de la 'conquista' y de la 'reconquista', las posteriores 'cruzadas' y la actual reaparición de las 'guerras santas', un larguísimo pasado común de discriminación de las mujeres cuya necesidad de solución todavía nos une y de trágico enfrentamiento entre el dogmatismo de religiones fraternalmente antagónicas.
- Del 'Oeste' llega la emigración de los países iberoamericanos, 2.349 mujeres, el 17,1% del universo. Ecuatorianas y dominicanas, mujeres de Colombia, Perú y de otros países centro y sudamericanos empiezan a repoblar España, ironías de la Historia.

Enraizadas en ese conjunto de significados que aportan las mujeres emigrantes están esas necesidades insatisfechas que traen consigo, en la historia del país que las recibe quizá están también las raíces comunes de esas mismas necesidades, ponerlas de manifiesto, provocar el reencuentro de necesidades, expectativas y esperanzas, es el resultado esperado de añadir a la medida matemática de los movimientos que aportan las tablas los significados que ese movimiento arrastra y que el estudio cualitativo trata de esclarecer.

La variable '**tipos de enseñanza**' (Tabla 11) se adentra en el campo complejo de la respuesta del país receptor y más concretamente en la oferta educativa que el sistema educativo hace para satisfacer las necesidades educativas de la población inmigrante adulta que por su edad no puede seguir las enseñanzas primarias y secundarias generales obligatorias y gratuitas, ni tampoco las ofertas posteriores por su falta de titulación. Una respuesta que pasa por la apertura de la Educación de Personas Adultas a la población inmigrante y que, en principio, no estaba diseñada para ella:

- En el curso 2001-02, de las 13.713 mujeres inmigrantes matriculadas, casi la mitad de ellas (el 44% del universo) estudia 'Lengua castellana', una oferta dirigida a una población extranjera que precisa conocerla para la cotidianidad de su vida en un país que no es el suyo. La no presencia en este tipo de enseñanza de población autóctona ni de mujeres inmigrantes hispanoamericanas, acentúa su condición de segregada de la oferta general.
- La matrícula de mujeres inmigrantes que no siguen los cursos de lengua se distribuye de la siguiente forma: 3.239 se agrupan en las ofertas clasifica-

das como 'iniciales' que son las que ofrecen un crecimiento interanual mayor (índice de 254), la oferta de 'secundaria' le sigue a mucha distancia, 904 inmigrantes matriculadas, y además acusa un decrecimiento interanual (índice de 76), por su parte, los cursos de enseñanzas 'técnico profesionales' resultan minoritarios (629 inscritas), aunque su crecimiento interanual es elevado (índice de 240).

Los datos aportados, además de señalar el campo emergente de las enseñanzas 'técnico profesionales', apuntan a una posible apertura de los cursos de 'lengua' a enseñanzas y contenidos que abordan las consideradas 'iniciales'.

En cuanto a la variable '**comunidades autónomas de recepción**' (Tabla 12), en la fuente de información se acusa la falta de datos respecto al sexo en el curso 2001-02 y para remediarlo se han aplicado las tasa de feminización correspondientes a los datos de las matrículas totales.

- La Comunidad de Madrid es la que cuenta con un número de mujeres inmigrantes mayor (2.880) seguida por la Comunidad Valenciana (2.167) y las comunidades de Aragón, Andalucía y Castilla y León, por este orden, las tres con cifras de más 1.000 mujeres inmigrantes.
- En índices de crecimiento interanual: Navarra (3.725), Andalucía (1.968) y Ceuta (400), se destacan por su crecimiento desmesurado que, sin embargo, se explica porque sus puntos de partida son muy bajos. Sin tener en cuenta estos casos, las recepciones con índices de crecimiento mayores son: Región de Murcia (305), La Rioja (259), Aragón (231), Castilla-La Mancha (211), todas ellas regiones agrarias y Madrid (182). Valencia, que destaca por sus cifras absolutas, ofrece, sin embargo, un índice de crecimiento interanual moderado (122).

2.3. Segundo Universo

Este universo está conformado por las mujeres inmigrantes matriculadas en la Educación para Personas Adultas en las Comunidades Autónomas de Aragón, Valencia y Madrid. Aunque en la selección de estas tres comunidades, como ya se ha señalado, se han seguido criterios generalistas de significación, es de señalar que en el curso 2001-02 el número de alumnas extranjeras matriculadas en centros de Enseñanza de Personas Adultas en las comunidades elegidas era de 6.287 y el universo referente (todas las extranjeras adultas matriculadas) de 11.562, por lo que la muestra representa el 55,3% del universo, una proporción fuertemente significativa.

Los datos que recogen las **Tablas 13, 14, 15 y 16** cuantifican las poblaciones de este universo distribuido por comunidades en los cursos 2000-01 y 2001-02. El total del alumnado extranjero sirve de referente a los datos correspondientes de mujeres adultas.

Atendiendo a la distribución de la matrícula total entre los distintos tipos de enseñanza, la 'lengua castellana' en Aragón y Valencia es la que acapara la mayoría de la matrícula, en tanto que en Madrid sólo representa el 19,6%, desplazándose la

mayoría a los cursos de ‘enseñanzas secundarias’, desplazamiento posiblemente indicativo de una mayor presencia en esta comunidad de una inmigración de origen hispano que la **Tabla 18** confirma, ya que el 55,3% de las personas extranjeras empadronadas en el año 2003 en la Comunidad de Madrid proceden de América Central y del Sur en tanto que las empadronadas de estas procedencias en Aragón y en Valencia era del 34,3% y 27,5 % respectivamente. Factor al que se suma el hecho de que la incidencia estadística de la inmigración en la Educación de Personas Adultas se produce con retraso en la Comunidad de Madrid. Es de señalar también que la Comunidad Valenciana no registra en las fuentes utilizadas matrícula inmigrante en enseñanza secundaria.

Las **Tablas 17 y 18** cierran la aportación de datos estadísticos sobre el segundo universo. En la primera de ellas se aprecia que el crecimiento del número de alumnas del primer universo casi se ha duplicado (índice 192), en tanto que el segundo universo se ha más que duplicado (índice 205), lo que indica que el crecimiento de la matrícula en ese año fue bastante ajustado al crecimiento interanual de la inmigración extranjera en nuestro país.

La distribución de la matrícula del curso 2001-02 entre los distintos tipos de enseñanza que ofrece la Enseñanza de Personas Adultas y su evolución tanto del primer universo como del segundo ha sido la siguiente:

	Total	Total enseñanzas	Lengua	Enseñanzas iniciales	Secundaria		Técnico-profesional
					presencial	distancia	
	C.A	NI	NI	NI	NI	NI	NI
1er Universo	11.562	192	209	252	69	139	236
2º Universo	6.287	205	259	268	58	147	319
NI = Número Índice siendo 100 la matrícula del curso 2000-01							

También en la muestra y en el curso 2001-02 la ‘lengua castellana’ es la oferta mayoritaria, recoge más de la mitad del total de la matrícula y en las alumnas llega al 67,1%, con un aumento interanual del 159%. Le siguen las enseñanzas iniciales que reciben el 16,5% de la matrícula, con un aumento del 168% en relación con la matrícula del curso anterior y, a bastante distancia, las ‘técnico profesionales’ y las enseñanzas ‘secundarias’. Es de señalar que, excepto en la enseñanza ‘secundaria presencial’, las alumnas de la muestra aumentan más sus cifras absolutas de matrícula que las del universo.

Los mismos datos en su distribución entre las tres comunidades autónomas que comprende se reparten en la forma que se aporta a continuación:



	Total	Total enseñanzas	Lengua	Enseñanzas iniciales	Secundaria		Técnico-profesional
					presencial	distancia	
	C.A	NI	NI	NI	NI	NI	NI
2º Universo	6.287	205	259	268	58	147	319
Aragón	994	178	198	187	140	150	88
Valencia	2.012	157	157	145	—	—	197
Madrid	3.281	268	787	785	56	147	900
NI = Número Índice siendo 100 la matrícula del curso 2000-01							

La distribución del segundo universo en las tres comunidades autónomas se ajusta razonablemente a la distribución del primer universo sobre todo si se tienen en cuenta los criterios que determinaron su elección.

Por último, el segundo universo, además de operar de muestra significativa del primer universo (las mujeres inmigrantes alumnas en centros de EPA), ha servido para calcular la muestra de la encuesta a alumnas inmigrantes que junto con las cumplimentadas por los centros en los que estudian conforman el trabajo de campo de la parte cuantitativa de este trabajo.

Tabla 1. Población española de hecho y población extranjera residente. Tasas de extranjería. Años 2000, 2001 y 2002. Índices al 2002 siendo 100 las cifras del 2000.											
Años Comunidades V	2000			2001			2002				
	Población Total	Población Extranjera	Tasa Extranjera	Población Total	Población Extranjera	Tasa Extranjera	Población Total	Población Extranjera	Tasa Extranjera	Índice Pbl. Total	Índice Pbl. Extranjera
Total España	40.499.791	923.880	2,3	41.116.842	1.370.658	3,3	41.837.894	1.977.944	4,7	103	214
Comunidades/ muestra	10.516.046	333.992	3,2	10.774.794	530.362	4,9	11.071.374	789.611	7,1	105	236
Comunidad de Aragón	1.189.909	12.051	1,0	1.199.753	25.132	2,1	1.217.514	44.028	3,6	102	365
Comunidad Valenciana	4.120.729	156.207	3,8	4.202.608	199.574	4,7	4.326.708	301.143	7,0	105	193
Comunidad de Madrid	5.205.408	165.734	3,2	5.372.433	305.656	5,7	5.527.152	444.440	8,0	106	268

Fuente: Elaboración propia sobre los datos de los padrones municipales del 2000, 2001 y 2002 según 'Fuentes estadísticas sobre inmigración', Miguel Ángel Castro, Economistas, nº 99- 2004.

Tabla 2. Población extranjera por zonas geográficas de origen. Años 2000, 2001 y 2002. Cifras absolutas y relativas. Índice del año 2002 siendo 100 las cifras absolutas del 2000.							
Años Regiones de origen v	2000		2001		2002		
	Cifras absolutas	%	Cifras absolutas	%	Cifras absolutas	%	
Índice 100 = 2000							
Total	923.879	100,0	1.370.657	100,0	1.977.946	100,0	214
Europa	430.372	46,6	534.132	39,0	701.945	35,5	163
Unión Europea	375.487	40,6	417.310	30,4	489.813	24,8	130
Resto de Europa	34.885	6,0	116.822	2,6	212.132	10,3	386
África	228.972	24,8	317.242	23,1	423.045	21,4	185
Marruecos	173.158	18,7	233.415	17,0	307.458	15,5	178
Resto África	155.814	6,1	83.827	5,1	115.587	5,9	74
America	206.838	22,4	442.888	32,3	752.562	38,0	364
Canadá y Estados Unidos	17.374	1,9	19.291	1,4	22.103	1,1	127
Iberoamérica	189.464	20,5	423.597	30,9	730.459	36,9	386
Asia	56.020	6,0	74.414	5,5	98.059	5,0	175
Oceanía	1.677	0,2	1.981	0,1	2.335	0,1	139

Fuente: Elaboración propia sobre los datos de los padrones municipales del 2000, 2001 y 2002 según 'Fuentes estadísticas sobre inmigración', Miguel Ángel Castro. Revista Economistas n° 99- 2004.

Tabla 3. Población extranjera, total y mujeres según zonas geográficas de origen. Años 1998 y 2002. Cifras absolutas y relativas. Índice del año 2002 siendo 100 las cifras absolutas de 1998.													
Años Regiones de origen V		1998						2002					
		Cifras absolutas		%		Cifras absolutas		%		Indice			
		Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres		
Total	637.085	314.824	100,0	100,0	1.977.946	929.768	100,0	100,0	310	295			
Europa	312.494	160.968	49,1	51,5	701.945	337.919	35,5	36,4	225	210			
Unión Europea	277.845	143.265	43,6	45,5	489.813	241.531	24,8	26,0	176	169			
Resto de Europa	34.549	17.703	5,5	5,6	212.132	96.388	10,3	10,4	614	544			
África	147.875	57.837	23,2	16,8	423.045	135.205	21,4	14,5	286	256			
Marruecos	111.043	39.790	17,4	12,6	307.458	101.307	15,5	10,9	277	255			
Resto de África	36.832	13.047	5,8	4,2	115.587	33.898	5,9	3,6	314	260			
América	132.155	79.557	20,7	25,3	752.562	414.484	38,0	44,6	569	295			
Canadá y Estados Unidos	14.286	7.219	2,2	2,3	22.103	10.800	1,1	1,2	155	210			
Iberoamérica	117.869	72.338	18,5	23,0	730.459	403.684	36,9	43,4	620	558			
Asia	42.741	20.571	6,7	6,5	98.059	41.169	5,0	4,4	229	200			
Oceanía	1.820	891	0,3	0,3	2.335	991	0,1	0,1	128	111			

Fuente: Elaboración propia sobre datos de los padrones municipales del 1998 y 2002 según 'Fuentes estadísticas sobre inmigración', Miguel Angel Castro. Revista Economistas nº 99 - 2004.

Tabla 4. Población extranjera en España por zonas geográficas de origen y comunidades autónomas de destino de la muestra. Cifras absolutas y relativas. Año 2002, según el padrón aprobado el 1 de enero de 2003.																
Origen Destino V	Total general Porcentajes V		Unión Europea Porcentajes		Resto de Europa		África		América Norte		Centro/Sur América		Asia		Resto del Mundo	
	C. absts.	%	C. absts.	%	C. absts.	%	C. absts.	%	C. absts.	%	C. absts.	%	C. absts.	%	C. absts.	%
Total	2.672.596	100	587.334	22,0	48.713	13,0	522.649	19,6	41.383	1,5	1.031.807	38,7	128.963	4,8	11.747	0,4
Comunidades	1.066.755	39,9	202.156	19,1	191.359	17,9	144.279	13,6	16.024	1,5	461.492	43,4	44.307	4,2	3.143	0,3
Aragón	62.340	2,3	3.930	6,3	16.365	26,3	17.611	28,2	741	1,2	21.399	34,3	1.742	2,8	552	0,9
Valencia	415.015	15,5	151.358	36,5	81.493	19,6	50.763	12,2	3.808	0,8	114.201	27,5	12.350	3,0	1.542	0,4
Madrid	589.400	22,1	46.858	7,9	93.501	15,9	75.905	13,6	11.975	2,0	325.897	55,3	30.215	5,1	1.049	0,2

Fuente: Elaboración propia sobre datos de El País, 29 de enero de 2004.

Tabla 5. Diferencias interanuales entre las poblaciones empadronadas años 1998 a 2003. Población total, española y extranjera Cifras absolutas y porcentajes.							
Diferencia Interanual	En la población Empadronada total	En la población Empadronada Española	Representa % de la total	En la población Empadronada extranjera	Representa % de la total	Diferencia 1998-1999	Diferencia 1999-2000
Diferencia 1998-1999	349.508	237.639	68	111.869	32	297.632	616.877
Diferencia 1999-2000	297.632	122.707	41	174.925	59	721.227	113.938
Diferencia 2000-2001	616.877	170.139	28	446.738	72	879.170	184.520
Diferencia 2001-2002	721.227	113.938	16	607.289	84	2.864.414	828.943
Diferencia 2002-2003	879.170	184.520	21	694.650	79		
Diferencia 1998-2003	2.864.414	828.943	29	2.035.471	71		

Fuente: elaboración propia sobre los datos aportados en las tablas anteriores.

Tabla 13. Segundo Universo. Total alumnado extranjero según comunidades autónomas de recepción y tipo de enseñanza. Curso 2000-2001													
Enseñanzas Comunidad Autónoma y Provincias V	Total Enseñanzas		Lengua Castellana		Enseñanzas Iniciales		Enseñanza Secundaria (presencial)		Enseñanza Secundaria (distancia)		Enseñanza Técnico profesional		
	C.A.	% >	C.A.	% >	C.A.	% >	C.A.	% >	C.A.	% >	C.A.	% >	
TOTAL GENERAL	13.003	100	8.233	63,3	2.349	18,0	1.869	14,4	192	1,5	360	2,8	
Total comunidades	6.443	49,6	4.112	63,8	648	10,1	1.436	22,3	29	0,4	218	3,4	
Comunidad de Aragón	1.738	13,4	1.393	80,1	218	12,5	22	1,3	3	0,2	102	5,9	
Huesca	599	4,6	449	75,0	116	19,4			2	0,3	32	5,3	
Teruel	58	0,5	37	63,8	9	15,6	2	3,4			10	17,2	
Zaragoza	1.081	8,3	907	83,9	93	8,6	20	1,8	1	0,1	60	5,6	
Comunidad Valenciana	2.555	19,6	2.156	84,4	331	13,0					68	2,6	
Alicante	1.003	7,7	848	84,5	131	13,1					24	2,4	
Castellón	472	3,6	387	82,0	80	16,9					5	1,1	
Valencia	1.080	8,3	921	85,3	120	11,1					39	3,6	
Comunidad de Madrid	2.150	16,5	563	26,2	99	4,6	1.414	65,8	26	1,2	48	2,2	
Fuente: Elaboración propia sobre los datos del Servicio Estadístico del Ministerio de Educación y Ciencia													

Tabla 14. Segundo Universo, Total alumnas extranjeras según comunidades autónomas de recepción y tipo de enseñanza. Curso 2000-01													
Enseñanzas Comunidad Autónoma y Provincias V	Total Enseñanzas		Lengua Castellana		Enseñanzas Iniciales		Enseñanza Secundaria (presencial)		Enseñanza Secundaria (distancia)		Enseñanza Técnico profesional		
	C.A.	% V	C.A.	% >	C.A.	% >	C.A.	% >	C.A.	% >	C.A.	% >	
TOTAL GENERAL	6.009	100	3.259	54,2	1.276	21,2	1.127	18,8	85	1,4	262	4,4	
Total comunidades	3.069	51,1	1.627	53,0	386	12,6	884	28,8	17	0,6	155	5,0	
Comunidad de Aragón	558	9,3	360	64,5	98	17,6	20	3,5	2	0,4	78	14,0	
Huesca	170	2,8	104	61,2	39	22,9			1	0,6	26	15,3	
Teruel	27	0,4	14	51,9	5	18,5	1	3,7			7	25,9	
Zaragoza	361	6,1	242	67,0	54	15,0	19	5,3	1	0,3	45	12,4	
Comunidad Valenciana	1.285	21,4	1.027	79,9	220	17,1					38	3,0	
Alicante	553	9,2	465	84,1	74	13,4					14	2,5	
Castellón	250	4,2	194	77,6	53	21,2					3	1,2	
Valencia	482	8,0	368	76,3	93	19,3					21	4,4	
Comunidad de Madrid	1.226	20,4	240	19,6	68	5,5	864	70,5	15	1,2	39	3,2	

Fuente: Elaboración propia sobre los datos del Servicio Estadístico del Ministerio de Educación y Ciencia

Tabla 15. Segundo Universo. Total alumnado extranjero según comunidades autónomas de recepción y tipo de enseñanza. Curso 2001-02

Enseñanzas Comunidad Autónoma y Provincias V	Total Enseñanzas		Lengua Castellana		Enseñanzas Iniciales		Enseñanza Secundaria (presencial)		Enseñanza Secundaria (distancia)		Enseñanza Técnico profesional	
	C.A.	% v	C.A.	% >	C.A.	% >	C.A.	% >	C.A.	% >	C.A.	% >
TOTAL GENERAL	25.854	100	16.525	63,9	6.776	26,2	1.414	5,5	243	0,9	896	3,5
Total comunidades	12.869	49,7	9.421	73,3	1.714	13,3	971	7,5	38	0,3	725	5,6
Comunidad de Aragón	3.060	11,8	2.414	78,9	491	16,0	36	1,2	3	0,1	116	3,8
Huesca	1.059	4,1	727	68,6	281	26,5	3	0,3	1	0,1	47	4,5
Teruel	319	1,2	270	84,7	33	10,3	6	1,9			10	3,1
Zaragoza	1.682	6,5	1.417	84,2	177	10,6	27	1,6	2	0,1	59	3,5
Comunidad Valenciana	4.043	15,6	3.407	84,3	510	12,6					126	3,1
Alicante	1.844	7,1	1.606	87,1	197	10,7					41	2,2
Castellón	570	2,2	493	86,5	76	13,3					1	0,2
Valencia	1.629	6,3	1.308	80,3	237	14,5					84	5,2
Comunidad de Madrid	5.766	22,3	3.600	62,4	713	12,4	935	16,2	35	0,6	483	8,4

Fuente: Elaboración propia sobre los datos del Servicio Estadístico del Ministerio de Educación y Ciencia

Tabla 16. Segundo Universo. Alumnas extranjeras según comunidades autónomas de recepción y tipos de enseñanza. Curso 2001-02													
Enseñanzas Comunidad Autónoma y Provincias V	Total Enseñanzas		Lengua Castellana		Enseñanzas Iniciales		Enseñanza Secundaria (presencial)		Enseñanza Secundaria (distancia)		Enseñanza Técnico profesional		
	C.A.	% >	C.A.	% >	C.A.	% >	C.A.	% >	C.A.	% >	C.A.	% >	
TOTAL GENERAL	11.562	100	6.826	59,1	3.220	27,8	780	6,7	118	1,0	618	5,4	
Total comunidades	6.287	54,4	4.218	67,1	1.036	16,5	513	8,2	25	0,4	495	7,8	
Comunidad de Aragón	994	8,6	711	71,6	183	18,4	28	2,8	3	0,3	69	6,9	
Huesca	297	2,6	169	56,9	93	31,4	1	0,3	1	0,3	33	11,1	
Teruel	108	0,9	80	74,1	17	15,7	4	3,7			7	6,5	
Zaragoza	589	5,1	462	78,4	73	12,5	23	3,9	2	0,3	29	4,9	
Comunidad Valenciana	2.012	17,4	1.618	80,4	319	15,9					75	3,7	
Alicante	967	3,4	828	85,6	111	11,5					28	2,9	
Castellón	276	2,4	229	83,0	46	16,7					1	0,3	
Valencia	769	6,6	561	72,9	162	21,1					46	6,0	
Comunidad de Madrid	3.281	28,4	1.889	57,6	534	16,3	485	14,8	22	0,7	351	10,6	

Fuente: Elaboración propia sobre los datos del Servicio Estadístico del Ministerio de Educación y Ciencia

Tabla 17. Segundo Universo. Números Índices de las cifras absolutas del total de alumnado y de alumnas del curso 2001-02, siendo 100 las cifras del total del alumnado y de las alumnas del curso 2000-01													
Enseñanzas Comunidad Autónoma y Provincias V	Total Enseñanzas		Lengua Castellana		Enseñanzas Iniciales		Enseñanza Secundaria (presencial)		Enseñanza Secundaria (distancia)		Enseñanza Técnico profesional		
	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres	
TOTAL GENERAL	199	192	201	209	288	252	76	69	127	139	249	236	
Total comunidades	199	205	229	259	264	268	68	58	131	147	333	319	
Comunidad de Aragón	176	178	173	198	225	187	164	140	100	150	114	88	
Huesca	177	175	162	163	242	238			50	100	147	127	
Teruel	550	400	730	571	367	340	300	400			100	100	
Zaragoza	156	163	156	191	190	135	135	121	200	200	98	64	
Comunidad Valenciana	158	157	158	157	154	145					185	197	
Alicante	184	175	189	178	150	150					171	200	
Castellón	138	110	127	118	95	87					820	33	
Valencia	151	159	142	152	197	174					215	219	
Comunidad de Madrid	268	268	639	787	720	785	66	56	135	147	1.006	900	

Fuente: Elaboración propia sobre los datos del Servicio Estadístico del Ministerio de Educación y Ciencia

Tabla 18. Población extranjera en España según zonas geográficas de origen y comunidades autónomas de recepción.
Cifras absolutas y relativas. Año 2002, (según el Padrón aprobado el 1 de enero de 2003).

Origen Destino V	Total general Porcentajes V		Unión Europea Porcentajes		Resto de Europa		África		América del Norte		Centro/Sur América		Asia		Resto del Mundo	
	C. abs.	%	C. abs.	%	C. abs.	%	C. abs.	%	C. abs.	%	C. abs.	%	C. abs.	%	C. abs.	%
Total	2.672.596	100	587.334	22,0	48.713	13,0	522.649	19,6	41.383	1,5	1.031.807	38,7	128.963	4,8	11.747	0,4
Comunidades	1.066.755	39,9	202.156	19,1	191.359	17,9	144.279	13,6	16.024	1,5	461.492	43,4	44.307	4,2	3.143	0,3
Aragón	62.340	2,3	3.930	6,3	16.365	26,3	17.611	28,2	741	1,2	21.399	34,3	1.742	2,8	552	0,9
Valencia	415.015	15,5	151.358	36,5	81.493	19,6	50.763	12,2	3.808	0,8	114.201	27,5	12.350	3,0	1.542	0,4
Madrid	589.400	22,1	46.858	7,9	93.501	15,9	75.905	13,6	11.975	2,0	325.897	55,3	30.215	5,1	1.049	0,2

Fuente: El País, 29 de enero de 2004.

2.4. Trabajo de campo

El estudio cuantitativo se completa con las dos encuestas realizadas, posibles gracias a la colaboración de las Direcciones Generales responsables de la Educación de Personas Adultas de las tres comunidades autónomas que han participado en la realización del trabajo de campo, así como a la participación de los propios centros y su profesorado y, desde luego, de las mujeres inmigrantes.

El objetivo de la encuesta a alumnas ha sido el de servir de enlace entre la información estadística ya ofrecida sobre las mujeres inmigrantes y aquellas que han participado en las técnicas cualitativas. Y el de completar datos sobre la 'edad', el 'nivel de estudios de origen' y la 'situación familiar' de las mujeres inmigrantes alumnas en centros de Educación de Personas Adultas que la fuente estadística utilizada no aporta.

La encuesta a centros en los que estudian esas alumnas ha aportado datos sobre su alumnado en general y sobre su alumnado inmigrante referentes a los tres últimos años, 2001-02, 2002-03 y 2003-04, lo que ha permitido acercar las informaciones sobre matrícula y tipos de enseñanza a los suministrados por la Oficina de Planificación y Estadística del MEC que, como se recordará, corresponden a los cursos 2000-01 y 2001-02.

En todo caso, y como ya se ha señalado, los resultados obtenidos de ambas técnicas no tienen una pretensión representativa, sino indicativa y, hasta cierto punto, significativa.

2.4.1. Encuesta a alumnas

La muestra prevista era de 650 alumnas inmigrantes distribuida entre las tres comunidades (el cálculo de la muestra y su distribución puede consultarse al inicio de este apartado) y atendiendo, en la medida de lo posible, a la variable de países de origen. Sin embargo, por razones diversas, la muestra operativa ha sido otra: en el caso de la Comunidad Valenciana por asegurar un número suficiente de encuestas cumplimentadas, en el de la Comunidad de Madrid por ajustarse al requerido, y, en general, porque los cuestionarios se pasaron a las mujeres que en la fecha designada asistieron a clase y por la no distinción entre alumnas extranjeras e inmigrantes, lo que ha llevado a desechar bastantes cuestionarios.



Tabla 19. Relación 'muestra prevista', 'muestra realizada' y diferencias			
Origen	Muestra prevista	Muestra realizada	Diferencias
Comunidad de Aragón			
Europa no comunitaria	48	85	+ 37
África	138	135	- 3
América	14	25	+ 11
Total Comunidad	200	245	
Comunidad Valenciana			
Europa no comunitaria	105	139	+ 34
África	95	155	+ 60
América	20	30	+ 10
Otras		20	+ 20
Total Comunidad	220	344	
Comunidad de Madrid			
Europa no comunitaria	40	81	+ 41
África	120	60	- 60
América	70	54	- 16
Otras		23	+ 23
Total Comunidad	230	218	
Total Comunidades			
Europa no comunitaria	193	305	+ 112
África	353	350	- 3
América	104	109	+ 5
Otras		43	+ 43
Total General	650	807	

Aunque en términos generales era posible ajustar los cuestionarios recibidos a la muestra prevista, teniendo en cuenta el carácter meramente significativo asignado a los resultados, se ha optado por el aprovechamiento para el análisis de toda la información que aportan los cuestionarios recibidos salvo aquellos no cumplimentados por mujeres inmigrantes o con defectos de forma.

En cuanto a la cumplimentación de los cuestionarios y en previsión de que una buena parte de las encuestadas podrían tener dificultades para contestarlos, se propuso que el profesorado en cuyo curso iban a pasarse las encuestas ayudara a contestarlas y si era necesario, tras preguntar a la alumna, fuera él quien rellenara el cuestionario.

El cuestionario comprende 22 preguntas, pero por razones de codificación la pregunta 10 se ha subdividido en 6 subpreguntas, resultando así un total de 27 preguntas. De ellas, 3 eran preguntas abiertas y 5 incluían el valor '¿Cuáles?' que en ambos casos han sido sistematizadas y analizadas separadamente. Por otra parte, 10 de las respuestas tenían un valor numérico por lo que han sido ajustadas a una escala y 3 preguntas, a la vista de los resultados obtenidos, han sido recodificadas reduciendo el número de respuestas.

Para el análisis de los resultados se han considerado **variables generales**, además del país de 'origen' y la comunidad autónoma de 'recepción', la 'edad', 'la situación familiar' y el 'nivel de estudios alcanzado en el país de origen'.



La información sobre los **países de origen** atendiendo a aquellos con mayor representación ofrece los datos siguientes:

Procedencia	Cifras Absolutas	%
Rumanía	143	23,7
Bulgaria	47	7,8
Ucrania	40	6,6
Polonia	23	3,8
Rusia	24	4,0
Marruecos	231	38,2
Argelia	48	7,9
Brasil	24	4,0
Ecuador	24	4,0

Comparando los resultados generales obtenidos en la encuesta (realizada en el año 2004) con los previstos para calcularla (2002) se observa una mayor presencia de las inmigrantes europeas no comunitarias (destacan las rumanas, las búlgaras y las polacas), en tanto que disminuyen relativamente las africanas (principalmente marroquíes) y las que provienen de países centro y suramericanos (especialmente las ecuatorianas). Diferencias que en buena medida se deben a la forma en la que se han obtenido los cuestionarios, pero que resultan indicativas de las modificaciones producidas recientemente atendiendo a la procedencia de la población inmigrante debidas a las medidas últimas que España ha tomado en su política inmigratoria.

En cuanto a la **edad** de las mujeres encuestadas, la información muestra que el tramo mayoritario se sitúa entre 26 y 40 años (50% del total), seguido del tramo entre 18 y 25 años (28,9%), y que el 94,4% tienen menos de 50 años. Datos indicativos de que las mujeres inmigrantes se sitúan en una edad potencialmente activa y que su emigración rejuvenece a la población receptora, y no sólo por su capacidad reproductora.

La variable de **situación familiar** comprende los siguientes puntos: si la entrevistada tiene o no pareja, si tiene o no hijas o hijos, en su caso: cuántos, y de ellos: cuántos viven en España y cuántos se encuentran en edad de escolaridad obligatoria.

La pregunta correspondiente a 'si tiene o no pareja' advierte que se trata de la situación que tiene la encuestada en España, que puede ser distinta a la que tenga en su país de origen, de ahí que previsiblemente, aunque una parte de las que la contestaron negativamente y que, sin embargo, señalan que tienen hijos o hijas, esto no implica que sean madres solteras, estén separadas o divorciadas o sean viudas, sino sencillamente que su pareja no está con ellas. Por su parte, la pregunta sobre 'cuántos hijos se encuentran en edad de escolaridad obligatoria' ha dado lugar a que las encuestadas con hijos o hijas de otras edades de todas formas lo consignen, aunque es posible que no todas lo hayan hecho. Teniendo en cuenta ambas precisiones, los datos aportados son los siguientes.



En relación a si tienen pareja en España:

Situación familiar	C.A.	%
Con pareja	495	61,3
Sin pareja	298	36,9
No contestan	14	1,7
Total	807	100

Como más del 60% de estas mujeres emigraron a España hace menos de tres años es de suponer que una buena parte de ellas y quizá de las inmigrantes en general vienen con pareja o ésta estaba ya en España.

En cuanto a la edad de las y los hijos:

Escala de edad	C.A.	%
Menores de 1 año	5	0,6
De 1 a 5 años	176	22,0
De 6 a 11 años	212	26,5
12 a 15 años	186	23,3
Más de 15 años	220	27,6
Total	799	100

De ellos, 253 (31,7%) permanecen en el país de origen y 524 (65,5%) están en España; la diferencia hasta la cifra total de 799 se explica con las no contestaciones.

La edad de las y los hijos confirma que emigran sobre todo mujeres ya adultas y una buena parte de ellas con hijos e hijas, que unas veces las acompañan y en menor medida se quedan en el país de origen a la espera previsiblemente de venir.

La aportación de esta inmigración de mujeres adultas que se descubre por la variable 'situación familiar' tiene un añadido demográfico o aportación cuantitativa de un 70% de su número representado por las y los hijos en edad escolar que han venido con ellas, una aportación valiosa y además abierta a su enriquecimiento, por cuanto sigue virtualmente operativa la capacidad reproductora de estas mujeres. Los niños/niñas en edad escolar que nos descubre la muestra, multiplicados en los universos que referencia y que revaloriza el sistema educativo público de nuestro país, son, o quizá tendrían que ser, uno de los ejes claves de nuestra política inmigratoria.

El nivel de estudio alcanzado en sus países de origen y los idiomas que conocen estas mujeres conforman una variable compleja indicativa de su **nivel cultural**.

Recodificados los resultados del nivel de estudios alcanzados, reuniendo en uno solo ('estudios primarios o menos') los valores correspondientes a 'analfabetas'(8,7%), 'sin estudios' (5%) y 'estudios primarios' (19%), los datos obtenidos ofrecen el siguiente resultado:



Nivel de estudios	C.A.	%
Estudios primarios o menos	264	32,7
Estudios medios	356	44,1
Estudios superiores	169	20,9
No contestan	18	2,2
Total	807	100

Hecha la salvedad de que los niveles de estudios de nuestro país no se corresponden con los alcanzados en los países de origen, sobre todo en el caso de Centro y Sudamérica y de Marruecos, el nivel que traen las mujeres emigrantes y que reflejan los datos comparado con el imaginario generalizado sobre la cultura de las y los inmigrantes es elevado y, por otra parte, no demasiado alejado del que ofrece la mujer española mayor de 18 años.

Cruzando el 'origen' con el 'nivel de estudios' alcanzado, se puede observar que es la inmigración que procede de la Europa no comunitaria la que viene con un nivel de estudios ciertamente más elevado, seguida de la Centro y Sudamericana y que es la que procede de África la que tiene niveles de estudios más bajos. Son, pues, los cambios más recientes en los orígenes de la emigración a España lo que ha modificado al alza el nivel de estudios de las mujeres inmigrantes y previsiblemente de la población inmigrante en general, ya que la incidencia, del desarrollo cultural relativo que se ha producido en países de origen como Marruecos, con una emigración a España algo más antigua, no pueden explicar la brusquedad del cambio que señala la tabla.

Tabla 20. País de procedencia y nivel de estudios alcanzado. Cifras absolutas y %					
Continente geográfico de procedencia	Nivel de estudios alcanzado en el país de origen				
	Primarios o menos	Medios	Superiores	N/C	Total
Europa no comunitaria	33	165	99	8	305
	10,8 %	54,1 %	32,5 %	2,6 %	100 %
África	171	128	43	8	350
	48,9 %	36,6 %	12,3 %	2,3 %	100 %
Centro y Sudamérica	43	46	20		109
	39,4 %	42,2 %	18,3 %		100 %
Otros	17	17	7	2	43
	39,5 %	39,5 %	16,3 %	4,7 %	100 %
Total	264	356	169	18	807
	32,7 %	44,1 %	20,9 %	2,2 %	100 %

Por su parte, quienes llegan traen su 'lengua', apertura o límite cultural de su capacidad potencial para comunicarse y de comprender y pensar en lo que otras personas les comunican, estableciendo así el campo de posibles sociabilidades. Sin embargo, esa capacidad potencial de comunicación queda en suspenso cuando llegan, cuando sus 'hablas' se convierten en obstáculo a superar.



En el cuestionario la ‘lengua de origen’ se ofrecía abierta y ha sido cerrada para su posterior análisis con los resultados siguientes:

Lengua	C.A.	%
Castellano	90	11,2
Ruso	42	5,2
Otra lengua europea	310	38,4
Árabe	276	34,2
Otra	84	10,4
N.C.	5	0,6
Total	807	100

En relación a si ‘hablan otras lenguas’, se sobrentiende distintas a la de origen y a la lengua de recepción (el castellano), las contestaciones han sido:

	C.A.	%
No	447	55,4
Sí	350	43,3
N.C.	10	1,3
Total	807	100

Las respuestas al ‘sí’ en que el cuestionario reclamaba su especificación, señalan:

Francés	183
Inglés	163
Ruso	62
Alemán	28
Otro	34

El conjunto de las mujeres encuestadas ofrecen una respuesta que para el conjunto del universo puede considerarse indicativa y fuertemente significativa y que muestra una potencialidad superior a la que ofrece la sociedad española de conocimientos en lenguas, aunque hay que tener en cuenta el sesgo que quizá, en relación con el conjunto inmigrante, tiene la condición de estudiantes en el sistema de Educación de Personas Adultas de las mujeres encuestadas, condición quizá concurrente con el alto nivel de estudios alcanzado por las encuestadas en sus países de origen.

El ámbito de las **razones, intenciones, motivaciones y expectativas** que han llevado a estas mujeres a emigrar conforman un entramado interrelacionado y complejo, cuya significación pasa por la dificultad que algunas de estas mujeres han tenido para expresarse en castellano sobre todo cuando la pregunta intenta profundizar y precisar a través de su apertura en ‘¿cuáles?’ Con todo, sus respuestas han sido:

	C.A.	%
Económicas	379	47,0
Reagrupamiento familiar	336	41,6
Otras	79	9,8
N.C.	13	1,6
Total	807	100

Las respuestas más numerosas al valor “Otras” han sido: estudiar (19) y razones familiares (10), que resultan de difícil significación.

Las razones económicas junto con las de reagrupamiento familiar alcanzan casi al 90% de las mujeres encuestadas y seguramente el resto de razones aducidas están comprendidas en los valores mayoritarios.

El reagrupamiento familiar indica que el marido/compañero u otro familiar ha emigrado antes y que los dos valores mayoritarios, más que alternativos, son secuencias de una misma dinámica migratoria, con lo que la práctica totalidad de las respuestas se ajustan a una ‘emigración económica’ que diferencia a la población inmigrante del conjunto de la población extranjera que reside en el país.

Al propio tiempo, esos dos valores mayoritarios en su condición de secuencias de un único movimiento descubren que la mayor parte de la inmigración que recibe España es un movimiento demográfico familiar que busca su asentamiento en un país que esperan les sea más propicio y les ofrezca mejores condiciones de vida que el propio.

Respecto a la intenciones de las encuestadas al emigrar, 575 de ellas, el 71,3%, manifiesta su intención de quedarse en España y 177, el 21,9%, la de volver a su país de origen, en tanto que sólo 19, el 2,4%, piensan en emigrar a otro país.

Esa mayoría que manifiesta la intención de quedarse muestran que su demanda al país de recepción abarca algo más que la de la obtener un trabajo y que seguramente en bastantes casos responde al deseo de ‘vivir como vive la población española’ o como imaginan que vive, y puede pensarse que lleva implícita también la oferta de que sus capacidades y potencialidades se desarrollen en el país que han elegido para emigrar, demanda y deseo que pueden, en fin, interpretarse como un movimiento muy significativo hacia la integración.

El cruce de la “intención” con el “país de origen” sitúa por encima de la media de las que desean quedarse en España a las encuestadas de origen africano (el 75,4%) y de Centro y Sudamérica (75,2%), con 4 puntos por encima de la media (71,3%), siendo las encuestadas de los países europeos no comunitarios quienes muestran menos entusiasmo por quedarse (el 64,3%), 3 puntos por debajo de la media y casi 10 puntos por encima de la media en su intención de volver a sus países de origen.

Las preguntas sobre **motivaciones para acudir a los centros de personas adultas** y sobre **para qué creen que les va servir** hacerlo son preguntas abiertas que han sido planteadas por separado. La mayoría de las respuestas a la primera de ellas se repiten como respuesta a la segunda, de tal manera que si una encuestada señala “para encontrar trabajo” como su motivación para el estudio, contesta “para encontrar trabajo” como el para qué cree que le va a servir. Debido a esta coincidencia las respuestas se han sistematizado conjuntamente con el resultado siguiente:



	C.A.	%
Aprender español, hablar español, perfeccionar el español, hablar mejor.	546	30,6
Total	546	30,6
Conocer España, vivir en España, integrarme.	139	7,8
Entender, defenderme, para comunicarme, la vida diaria (comprar, estudio, hijos, sanidad, etc.), conocer gente, tener amigos y salir de casa.	351	19,7
Seguir estudiando, obtener titulaciones, aumentar conocimientos.	129	7,2
El desarrollo personal, para todo, porque me gusta.	111	6,2
Total	730	40,9
Trabajar	404	22,6
Económicas, un futuro mejor.	60	3,4
Ampliar el campo profesional y laboral.	26	1,5
Permiso de conducir.	12	0,7
Otras y no lo sabe.	7	0,4
Total	509	28,5
Total general	1.785	100

Separando las motivaciones y expectativas que empiezan y acaban en aprender la lengua por considerar que esta motivación es obvia y neutral, con el 70% restante se han conformado dos grupos:

- Uno conformado por ‘motivaciones y expectativas sociales’ que agrupa 730 respuestas, el 40,9% del total (el 58,9% del total de los dos grupos que se comparan).
- Otro conformado por ‘motivaciones y expectativas económicas’ que agrupa 509 respuestas, el 28,5% del total (el 41,1% del total de los dos grupos considerados)

La información así sistematizada descubre, además de lo ya sabido de que la motivación económica o de encontrar trabajo pesa mucho en la motivación para emigrar, que en el caso de las mujeres esa motivación ocupa una posición en cierto sentido subalterna, que ellas desean, necesitan, demandan otras cosas. Estas mujeres saben que el trabajo es el único medio para asegurar la supervivencia, pero también que la vida reclama además comunicación y relación con otras gentes, hablar y que te entiendan, escuchar y comprender lo que te dicen, comprar, ir al centro de salud, que los hijos e hijas vayan a la escuela, tratar con el profesorado y un largo etcétera.

Los resultados de esta parte de la encuesta muestran que en el colectivo encuestado y seguramente en el universo del que son una muestra significativa, hay una corriente migratoria mayoritaria de familias que, aunque se desplazan como pueden, se reagrupan en cuanto pueden y que traen la intención de establecer aquí su vida y aún la forma de vivirla. Muestran también lo que ofrecen, el enorme caudal de sus potencialidades demográficas, culturales y laborales que angustiadamente va al encuentro de lo que necesita la sociedad que esperan las acoga.



Respecto al **trabajo**, el cuestionario inquiriere sobre el tipo de trabajos que realizaron desde que llegaron a España y el que realizan en el momento de cumplimentarlo.

La mitad aproximadamente de las encuestadas declara que no ha trabajado desde su llegada a España, 352, (el 43,6%) y que no trabaja en el momento de cumplimentar la encuesta, 428, (el 53%). Seguramente esta situación de 'no trabajo' es la que señala una mayor diferencia del colectivo encuestado y en general de las mujeres inmigrantes alumnas en centros de EPA y quizá también en otro tipo de centros con la totalidad de las mujeres inmigrantes.

Entre las que trabajan o han trabajado, más de la mitad lo han hecho en el servicio doméstico: 258 (32%) o cuidando personas mayores: 213 (26,4%). Sólo algo menos de la cuarta parte de las encuestadas que han trabajado ha tenido un trabajo distinto a los dos mencionados como puede verse en el resumen siguiente:

	Ha sido	Es
Dependiente de comercio	15 - 1,9 %	10 - 1,2 %
Hostelería	79 - 9,8 %	54 - 6,7 %
Agricultura	35 - 4,3 %	23 - 2,9 %
Otro	62 - 7,7 %	57 - 7,1 %

Ese último valor se abre en:

Trabajo en fábrica	20 - 2,4 %	15 - 1,9 %
Construcción	3 - 0,5 %	9 - 1,1 %
Cuidado de niños	10 - 1,2 %	9 - 1,1 %
Limpieza	8 - 1,0 %	7 - 0,9 %
Otros servicios	10 - 1,2 %	12 - 1,5 %
Empresa propia o de la familia	11 - 1,4 %	5 - 0,6 %
Total	62 - 7,7 %	57 - 7,1 %

Los datos muestran la parquedad de la oferta de empleo que las recibe: más de la mitad de las encuestadas que trabajan lo hacen en una rama del sector servicios: trabajos del hogar, limpieza, cuidado de niños, niñas y personas mayores, escasamente regulado en cuanto a salarios y condiciones de trabajo y presumiblemente también lo hacen en condiciones de precariedad.

El cruce de la situación de trabajo/no trabajo con las variables generales de 'país de origen', 'nivel de estudios alcanzado' y 'habla otras lenguas' aporta interesantes matizaciones.

En relación con los 'países de origen' y recordando que la media general es del 53,0% de encuestadas que no trabajan:

País de origen	No trabajan
Europeas no comunitarias	39,0 %
Africanas	70,3 %
Centro y suramericanas	38,5 %



Respecto al 'nivel de estudios alcanzado en su país de origen':

Nivel de estudios	No trabajan
Primarios y menos	56,4 %
Estudios medios	51,7 %
Estudios superiores	52,7 %

En relación con 'hablan otra lengua distinta a la propia y el castellano':

Otras lenguas	No trabajan
Hablan otra lengua	59,4 %
No hablan otra lengua	48,8 %

La aparente disparidad de estos datos adquieren coherencia cuando se interpretan desde otros significados y sentidos discursivos.

El significado 'país de origen' en relación al empleo (servicio doméstico) encuentra su coherencia en discursos que dan preferencia a unos orígenes sobre otros. El origen más beneficiado: 'centro y sudamericano' seguido a muy corta distancia de 'europeo no comunitario' señala cercanías culturales, en tanto que el retroceso de lo 'africano' y concretamente 'marroquí', además del papel que la cultura musulmana asigna a las mujeres, señala quizá el actual rechazo de esa cultura.

La no incidencia de los 'niveles de estudios' en el empleo se explica porque no se le otorga ningún valor en relación al tipo de empleos ofertados evidenciando así su nula especialización y su carácter precario.

Por último, la inversión de la lógica del empleo en su encuentro con el 'conocimiento de lenguas distintas al español y al propio de la encuestada' añade a lo dicho respecto al nivel de estudios, la muy posible incidencia de que es precisamente el grupo inmigrante que procede de países centro y sudamericanos el que tiene 'ventaja' para encontrar trabajo en el servicio doméstico.

En cuanto a los **estudios** que en el momento de cumplimentar el cuestionario estaban siguiendo en el centro y considerando conjuntamente el estudio de la lengua castellana y las enseñanzas iniciales (su número es muy reducido) resulta que el 80,7% de mujeres de la muestra está siguiendo ese tipo de cursos, sólo 64 siguen 'enseñanzas secundarias' y 42 'otras enseñanzas'.

Teniendo en cuenta y considerando por separado los estudios de 'lengua castellana' (la media de quienes los siguen es de 80,7%) en relación a todos los demás, su cruce con las variables de 'país de origen' y 'edad' aportan la siguiente información:

Origen	Lengua	Otros estudios
Europa no comunitaria	90,8 %	9,2 %
África	89,7 %	10,3 %
Centro y Sudamérica	22,9 %	77,1 %



Edades	Lengua	Otros estudios
Menos de 18 años	69,6 %	30,4 %
De 18 a 25	77,7 %	22,3 %
De 26 a 40	84,9 %	15,1 %
De 41 a 50	72,5 %	27,5 %
Más de 50 años	78,8 %	21,2 %

Las mujeres centro y suramericanas, como es lógico, son minoritarias en una lengua que conocen porque es la suya, pero referido a ese colectivo es de señalar que las menores de 18 años, aunque su número es reducido (23 alumnas), sigue estudios de 'enseñanzas secundarias'. La menor presencia relativa de mujeres procedentes de países europeos no comunitarios en 'otros estudios' se explica por el alto nivel de formación académico que generalmente traen de sus países de origen, así como la menor presencia de las mujeres africanas seguramente es indicativa de lo contrario.

Es también de señalar el relativamente alto porcentaje de mujeres de más de 50 años que acuden a los centros y que incluso siguen estudios que no son de lengua, así como que sea el grupo de 26 a 40 años el menos representado en 'otros estudios' debido quizá a que es ese grupo el que se ve más presionado por el trabajo/dinero y el que cuenta con menos tiempo para seguir unos estudios que no sean para aprender el castellano.

El problema que abren estas informaciones es el de la dificultad insalvable de la población inmigrante no residente en algunas comunidades autónomas como Cataluña, Madrid y Comunidad Valenciana según la información que al respecto ofrece el diario El País (28-06-2004) para matricularse en enseñanzas postobligatorias, bachillerato y formación profesional, y obtener las titulaciones correspondientes debido a que la Ley de Extranjería limita el derecho a la educación postobligatoria a los extranjeros residentes, aunque un mes después el mismo diario daba la noticia de que el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales juntamente con el de Educación van a promover una reforma legal para permitir que el alumnado extranjero en situación irregular pueda matricularse y acceder a las enseñanzas postobligatorias²². Sin embargo, una cosa es que tengan ese derecho y otra que se potencie activamente el que la población inmigrante y más concretamente las mujeres inmigrantes lo ejerzan.

²² De hecho, el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, sobre Derechos y Libertades de los Extranjeros en España y su Integración Social, aprobado por el Real Decreto 2393/2004, de 30 de diciembre, establece en su disposición adicional decimocuarta que las administraciones educativas podrán facilitar el acceso de los extranjeros menores de edad a los niveles no universitarios de enseñanza postobligatoria en igualdad de condiciones que los españoles de su misma edad. En función de lo establecido en dicha disposición adicional, y en el caso de la Comunidad de Madrid, la Consejería de Educación dictó Instrucciones sobre admisión y matriculación de extranjeros en centros docentes no universitarios que imparten enseñanzas postobligatorias, de manera que para los menores extranjeros que deseen cursar los estudios citados, será suficiente con que aporten un certificado de empadronamiento en un municipio del territorio español. El resto de los requisitos serán los mismos que los exigidos a los españoles. En el caso de los centros de Educación de Personas Adultas, bastará con que el alumnado extranjero presente el Número de Identificación de Extranjeros o, en su defecto, el pasaporte.



En cuanto a la pregunta referida al **grado de satisfacción** de las inmigrantes respecto a los cursos que siguen, el 90,7% de las encuestadas dice estar ‘muy o bastante satisfecha’, sólo el 5,5% se declara ‘poco o nada satisfecha’ (el 3,8% no contesta a la pregunta). Aunque este alto grado de satisfacción hay que matizarlo atendiendo al lugar en el que se pasaron los cuestionarios y a la ayuda que posiblemente algunas de las encuestadas reclamaron del profesorado para cumplimentarlos, seguramente responde a la realidad, a la realidad de la población inmigrante que en general se siente agradecida a cuanto hacen por ella los centros y el profesorado.

La pregunta abierta sobre **qué estudios no ofrecidos por los centros echaban de menos** recibió 456 informaciones que han sido agrupadas de la siguiente manera:

Estudios no ofertados	Cifras absolutas	%
Oficios y profesiones	241	52,9 %
Estudios diversos	145	31,8 %
Ninguno	63	13,8 %
Todo	2	0,4 %
No sabe	5	1,1 %
Total	456	100 %

Merece destacarse que 70 encuestadas demandan ‘informática’, 58 ‘idiomas’, 48 ‘cocina’, 23 ‘música y baile’ y 18 ‘costura’, ‘geografía e historia’ 15, ‘enfermería’ 14, ‘peluquería’ 13 y ‘ciclos formativos’ 10.

Todo ello resulta indicativo de hacia dónde apuntan los deseos formativos de las mujeres encuestadas y probablemente de las inmigrantes en general. Averiguar lo que hay detrás de desear aprender ‘música y baile’ o si detrás de ‘costura’ está únicamente el deseo de disponer de una máquina de coser, aunque de indudable interés, desborda el objetivo de la encuesta realizada.

En cuanto a los años que las mujeres encuestadas llevan **viviendo en España**, el porcentaje más alto señala que en su mayoría casi acaban de llegar, ya que ese tiempo no alcanza al año. Sin embargo, un año, el primero, es mucho en la vida de una persona inmigrante, seguramente y en muchos casos ese año determina el proceso y los términos de su integración, y en ese año, es cuando más inmigrantes acuden a los centros de Educación de Personas Adultas.

La mayoría de las encuestadas dicen **disponer de un espacio para estudiar**, independientemente de que sea o no así, su problema seguramente no es de espacio, sino de tiempo. El tipo de trabajos que en general tienen las mujeres inmigrantes (servicio doméstico), y que muchas de ellas asumen además obligaciones familiares a las que atender así lo indica.

El **‘boca a boca’** es claramente el mecanismo ‘estrella’ por el que la población inmigrante se entera de las ofertas de cursos y de centros a los que pueden acudir, ese ha sido el caso de 553 mujeres de las 807 encuestadas. Las limitaciones de ese sistema y, por otra parte, los esfuerzos que los centros de Educación de Personas Adultas hacen para dar a conocer sus ofertas sin demasiado éxito, parece, en el caso de la población inmigrante, plantea la necesidad de idear otras fórmulas de acercamiento a esa población.



Por último, la mayor parte de las inmigrantes asisten a los cursos que los centros imparten en el **turno de tarde** que, junto con el de la noche, reúne al 77%, dato que indica los horarios más adecuados para que los centros y el profesorado atiendan a la población inmigrante.

Los resultados obtenidos de la encuesta a alumnas inmigrantes aún en sus limitaciones alertan sobre cuestiones a investigar y quizá a tener en cuenta a la hora de poner en relación las necesidades educativas del colectivo inmigrante con las enseñanzas que para su satisfacción ofrecen los centros de Educación de Personas Adultas.

2.4.2. Encuesta de Centros

Los resultados de la encuesta a centros realizada al mismo tiempo que la de alumnas corresponden a 61 centros, de ellos 6 en la Comunidad de Madrid, 19 en la Comunidad de Aragón y 36 en la Comunidad Valenciana. Esta distribución, aunque claramente descompensada en su reparto por comunidades, teniendo en cuenta el carácter subsidiario que se asignó a esta técnica, no merma su carácter indicativo que permite hasta cierto punto enlazar la información general ya ofrecida sobre la Educación Permanente de Adultos con su concreción en algunos centros de las comunidades seleccionadas que, a su vez, son el referente más próximo de los centros en que se han aplicado las técnicas cualitativas.

Aunque la realización del trabajo de campo ha evidenciado la dificultad de cuantificar el número de inmigrantes que se matriculan en los centros de Educación de Personas Adultas, por cuanto esa matrícula permanece abierta durante todo el curso, en la tabla siguiente se ofrecen por comunidades autónomas los datos generales sobre el alumnado de los centros que han aportado los cuestionarios.

Total alumnado y total de alumnas. Total alumnado inmigrante y total de alumnas inmigrantes. Cifras absolutas y relativas de la inmigración sobre el total y número índice del curso 2004 siendo 100 el curso 2001.							
	Curso 2001-02		Curso 2002-03		Curso 2003-04		Índice* 100=02
	C.A.	Inm/total	C.A.	Inm/total	C.A.	Inm/total	
Alumnado total	37455	100	36459	100	38264	100	102
Mujeres total	25053	100	23511	100	25393	100	101
Alumnado inmigrante	4936	13,2 %	6336	17,4 %	7200	11,2	146
Mujeres inmigrantes	2018	8,1 %	2636	18,8	3427	13,5	169

En la evolución en estos tres últimos cursos de la matrícula en los 61 centros se aprecia la estabilidad de la matrícula global y, sin embargo, un fuerte crecimiento de su alumnado inmigrante (46 puntos) y aún mayor del alumnado inmigrante femenino (69 puntos). Esto significa que en estos centros y en los dos últimos cursos ha aumentado sustancialmente la presencia de población inmigrante, en tanto ha disminuido en sus cifras absolutas el alumnado español y que ese aumento corresponde a una mayor presencia de mujeres inmigrantes.



La encuesta aporta también datos sobre los tipos de enseñanza ofertados a las alumnas inmigrantes y su distribución en el curso 2003-04l.

Alumnas inmigrantes / tipo de enseñanza curso 2003-04		
	C.A.	%
Lengua castellana	2091	64,1
Enseñanzas iniciales	285	8,7
Enseñanza secundaria	276	8,5
Enseñanza técnico profesional	78	2,4
Enseñanzas no formales	533	16,3
Total	3263	100

La enseñanza de la lengua es desde luego la gran protagonista de la oferta educativa de estos centros, seguida de las enseñanzas no formales. A bastante distancia se sitúan las tres ofertas por niveles (iniciales o primarios), secundarios (bachiller) y técnico profesionales que, dirigidos inicialmente a la población adulta española, se han abierto a la población inmigrante, aunque con restricciones en cuanto a la obtención de titulaciones.

Esa distribución de cursos sugiere que los centros, a través de sus ofertas a la población extranjera, tratan de enfrentarse con dos problemas muy diferenciados que quizá la Educación de Personas Adultas tendría que abordar:

- El problema específico que presenta una población extranjera, incluida la inmigrante, que pretende una estancia más o menos prolongada en un país del que no conoce su lengua (oferta de lengua), pero tampoco sus hábitos y costumbres (oferta de enseñanzas no formales), en el caso de que ese fuera el sentido de las enseñanzas no formales que, en muchos casos, no lo es.
- El problema que afecta a la población extranjera, incluida la inmigrante, que pretende establecerse y trabajar en un país en el que difícilmente pueden revalidar sus titulaciones y niveles educativos alcanzados en sus países de origen y, en su caso, seguir progresando en sus currículos formativos (las otras tres ofertas de niveles).

El cuestionario, por último, aborda el acercamiento cuantitativo al problema del 'abandono' del alumnado inmigrante en relación con el dato de abandonos del total de alumnado. Las apreciaciones de los centros sobre esta cuestión, comparando el total de alumnas con el de alumnas inmigrantes, ofrece los resultados siguientes:

Abandonos según la muestra de centros				
Escalas de Abandonos	Abandonos total alumnas		Abandonos alumnas inmigrantes	
	Centros	%	Centros	%
Menos de 10 %	7	11,5	10	16,4
10 - 20 %	17	27,9	10	16,4
21 - 30 %	13	21,3	12	19,7
31 - 40 %	9	14,8	9	14,8
Más de 40 %	15	24,5	20	32,7
Total centros	61	100,0	61	100,0

El alto nivel de abandonos parece estar bastante generalizado, aunque resulta algo más acusado entre las inmigrantes. Es de subrayar el alto porcentaje de abandonos de alumnas inmigrantes que supera el 40% y que en buena medida se debe a la precariedad de sus trabajos, pero, quizá también, a los horarios de clase que los centros dedican a las enseñanzas que ellas más demandan.

Los mismos datos, pero atendiendo a los centros de cada comunidad autónoma, ofrecen la siguiente información.

■ Comunidad Autónoma de Aragón

Total alumnado y total alumnas. Total alumnado inmigrante y total alumnas inmigrantes. Cifras absolutas y relativas de la inmigración sobre el total y número índice del curso 2004 siendo 100 el curso 2001.							
	Curso 2001-02		Curso 2002-03		Curso 2003-04		Índice* 100=02
	C.A.	Inm/total	C.A.	Inm/total	C.A.	Inm/total	
Alumnado total	18010	100	15543	100	14340	100	80
Mujeres total	11812	100	9441	100	8886	100	75
Alumnado inmigrante	3059	17,0 %	3620	23,3 %	3358	12,2 %	110
Mujeres inmigrantes	1021	8,6 %	1150	23,4 %	1236	13,9 %	121

Alumnas inmigrantes / tipo de enseñanza curso 2003-04		
	C.A.	%
Lengua Castellana	884	70,4
Enseñanzas iniciales	100	8,0
Enseñanza secundaria	83	6,6
Enseñanza técnico profesional	26	2,1
Enseñanzas no formales	162	12,9
Total	1265	100

Escalas de Abandonos	Abandonos total alumnas		Abandonos alumnas inmigrantes	
	C.A. Centros	%	C.A. Centros	%
Menos de 10 %	2	10,5	3	15,8
10 - 20 %	6	31,6	1	5,2
21 - 30 %	6	31,6	4	21,1
31 - 40 %	4	21,1	5	26,3
Más de 40 %	1	5,2	6	31,6
Total centros	19	100	19	100

■ Comunidad Valenciana

Total alumnado y total alumnas. Total alumnado inmigrante y total de alumnas inmigrantes. Cifras absolutas y relativas de la inmigración sobre el total y número índice del curso 2004 siendo 100 el curso 2001.							
	Curso 2001-02		Curso 2002-03		Curso 2003-04		Índice* 100=02
	C.A.	Inm/total	C.A.	Inm/total	C.A.	Inm/total	
Alumnado total	14607	100	15934	100	17780	100	122
Mujeres total	9866	100	10655	100	12254	100	124
Alumnado inmigrante	1020	7,0 %	1399	8,8 %	2190	12,3 %	215
Mujeres inmigrantes	527	5,3 %	754	7,1 %	1235	10,1 %	234

Alumnas inmigrantes / tipo de enseñanza curso 2003-04		
	C.A.	%
Lengua Castellana	665	57,0
Enseñanzas iniciales	74	6,3
Enseñanza secundaria	139	11,9
Enseñanza técnico profesional	13	1,1
Enseñanzas no formales	276	23,7
Total	1167	100

Al igual que en la encuesta a alumnas, se añadió al cuestionario el estudio del valenciano con el resultado siguiente: en 19 de los 36 centros esta enseñanza es seguida por 92 personas, de ellas 36 mujeres, es muy posible que los datos corresponden a población extranjera más que inmigrante.

Escalas de Abandonos	Abandonos total alumnas		Abandonos alumnas inmigrantes	
	C.A. Centros	%	C.A. Centros	%
Menos de 10 %	5	13,9	7	19,4
10 - 20 %	11	30,6	9	25,0
21 - 30 %	7	19,4	8	22,2
31 - 40 %	5	13,9	4	11,2
Más de 40 %	8	22,2	8	22,2
Total centros	36	100,0	36	100,0

■ Comunidad Autónoma de Madrid

Total alumnado y total alumnas. Total alumnado inmigrante y total de alumnas inmigrantes. Cifras absolutas y relativas de la inmigración sobre el total y número índice del curso 2004 siendo 100 el curso 2001.							
	Curso 2001-02		Curso 2002-03		Curso 2003-04		Índice* 100=02
	C.A.	Inm/total	C.A.	Inm/total	C.A.	Inm/total	
Alumnado total	4838	100	4982	100	6144	100	127
Mujeres total	3375	100	3415	100	4253	100	126
Alumnado inmigrante	857	17,7 %	1317	26,4 %	1652	26,9 %	193
Mujeres inmigrantes	470	13,9 %	732	21,4 %	956	22,5 %	203

Alumnas inmigrantes / tipo de enseñanza curso 2003-04		
	C.A.	%
Lengua Castellana	542	64,5
Enseñanzas iniciales	111	13,2
Enseñanza secundaria	54	6,4
Enseñanza técnico profesional	39	4,6
Enseñanzas no formales	95	11,3
Total	841	100

Escalas de Abandonos	Abandonos total alumnas		Abandonos alumnas inmigrantes	
	Centros	%	Centros	%
Menos de 10 %	0		0	
10 - 20 %	3	50,0	1	16,7
21 - 30 %	2	33,3	2	33,3
31 - 40 %	1	16,7	1	16,7
Más de 40 %	0		2	33,3
Total centros	6	100,0	6	100,0

Incidencia de la variable: comunidad de recepción

Con la intención de medir esa incidencia, aun a sabiendas de la falta de rigor 'científico' que implica hacerlo, se han seleccionado los indicadores más relevantes que ofrece la encuesta referidos a las tres comunidades para así visualizar las diferencias entre ellas.

Indicadores	Aragón	Valencia	Madrid	G - muestra
Índice*	121	234	203	169
1. Lengua	70,4 %	57,0 %*	64,5 %	64,1 %
2. No formales	12,9 %	23,7 %	11,3 %	16,3 %
3. 1 + 2	83,4 %	80,7 %	75,8 %	80,4 %
4. Iniciales	8,0 %	6,3 %	13,2 %	8,7 %
5. Secundarias	6,3 %	11,9 %	6,4 %	8,5 %
6. Tec-profesional	2,1 %	1,1 %	4,6 %	2,4 %
7. 4 + 5 + 6	16,4 %	19,3 %	24,2 %	19,6 %
30 % o menos	42,1 %	66,6 %	50,0 %	52,5 %
Más de 30%	57,9 %	33,4 %	50,0 %	47,5 %

* Índice de la cifra de matrícula de alumnas inmigrantes en el curso 2003-2004, siendo 100 la cifra de matrícula del curso 2001-2002.

- En las filas numeradas de la 1 a la 7 se dan los porcentajes de las alumnas inmigrantes distribuidas entre las distintas ofertas de enseñanzas. En la fila 3 se agrupan la 1 y 2 siguiendo el criterio de que son ofertas no curriculares en el sistema de enseñanza reglado, pero especialmente interesantes para la integración social de la población inmigrante. La fila 7 agrupa a la 4, 5 y 6, ofertas que corresponden a niveles del sistema reglado y que se supone interesan especialmente a la población inmigrante que pretende integrarse en el sistema de trabajo.

- En las dos últimas filas se abordan los abandonos de las alumnas inmigrantes según los centros en que cursen sus estudios agrupados sobre el eje de + / - 30% de abandonos.

* En el porcentaje de las alumnas inmigrantes que siguen estudios de lengua en la Comunidad Valenciana, el dato se refiere sólo a lengua castellana.

La información aportada, dentro de una relativa uniformidad que refuerza la posible significación de los resultados obtenidos, muestra:

- La más significativa lentitud del crecimiento en los dos últimos cursos de la matrícula de alumnas extranjeras en la Comunidad de Aragón: su índice de crecimiento es 82 puntos menor que el de Madrid y 113 puntos menor que el de la Comunidad Valenciana.
- La distribución entre los tipos de enseñanza ofertados agrupados en las dos opciones consideradas, muestra también a la Comunidad de Aragón con una cierta diferencia respecto a las otras dos comunidades. En Aragón las alumnas inmigrantes muestran un interés ligeramente menor (3 puntos porcentuales) por el grupo de enseñanzas relacionadas más directamente con su promoción en el sistema de trabajo.

- En relación con los abandonos es también la Comunidad de Aragón la que se distancia (la diferencia es al menos de 10 puntos), mostrando un mayor abandono medio de sus alumnas inmigrantes.

Las diferencias señaladas apuntan a un menor atractivo para el asentamiento de la población inmigrante o al menos para su matriculación en los centros de Educación de Personas Adultas de la Comunidad de Aragón que las que tienen la Comunidad Valenciana y Madrid. Las razones seguramente tienen poco que ver con las ofertas de los centros, y mucho con el menor desarrollo socioeconómico de esa comunidad.

En conjunto son de señalar los valores especialmente bajos que ofrecen las enseñanzas secundarias y sobre todo las técnico-profesionales, poniendo de manifiesto no sólo el tipo de trabajos no especializados que tienen las mujeres inmigrantes, sino las limitaciones que el mercado de trabajo impone a sus posibles aspiraciones.



Mujeres inmigrantes

en la educación de
personas adultas

| Estudio cualitativo |





3. Estudio cualitativo

El proceso de acercamiento seguido hasta este punto tiene por objetivo actuar de ‘zoom’ que progresivamente va enfocando el objeto de la investigación: conocer, a través de las palabras de las mujeres inmigrantes que han accedido a la Enseñanza de Personas Adultas en determinados centros previamente seleccionados y del profesorado que en esos centros está directamente relacionado con la población inmigrante, las necesidades y demandas de esas mujeres y, por extensión, las del colectivo que las engloba.

La “materia prima” de reflexión y análisis de esta parte del trabajo la han aportado las mujeres inmigrantes y el profesorado que han participado en el trabajo de campo. Sus palabras se plasman en el texto entrecomilladas y en cursiva.

En el análisis cualitativo que se inicia, la unidad de información para la realización del trabajo de campo ha sido cada uno de los siete centros seleccionados: tres de la Comunidad de Madrid, dos de la Comunidad de Aragón y dos de la Comunidad Valenciana. En todas las unidades de información se han aplicado las técnicas que comprende la metodología de la ‘observación directa’ y esta estructura ha permitido el entramado de las informaciones obtenidas y su análisis posterior.

Aunque las cifras sobre alumnado inmigrante son sólo indicativas por cuanto la matrícula de los centros permanece abierta durante todo el curso, las tablas que se ofrecen a continuación²³, referidas a los tres últimos cursos, permiten relacionar el alumnado de los siete centros distribuidos por comunidades con su alumnado inmigrante, así como la proporción en ambos casos del colectivo de mujeres.

CURSO 2001-02	Total Alumnado		Mujeres		Total alumnado inmigrante			Mujeres	
	C.A.	%	C.A.	%	C.A.	%	%	C.A.	%
Aragón	2.512	100	1.384	55,1	727	28,9	100	218	30,0
Madrid	2.890	100	2.019	69,9	392	13,6	100	200	51,0
Comunidad Valenciana	1.744	100	1.207	69,2	85	4,9	100	57	67,1
Total	7.146	100	4.610	64,5	1.204	16,8	100	475	39,5

CURSO 2002-03	Total Alumnado		Mujeres		Total alumnado inmigrante			Mujeres	
	C.A.	%	C.A.	%	C.A.	%	%	C.A.	%
Aragón	2.413	100	1.337	55,4	557	23,1	100	134	24,1
Madrid	2.759	100	1.870	66,8	535	19,1	100	248	46,4
Comunidad Valenciana	2.086	100	1.369	65,6	98	4,5	100	68	69,4
Total	7.298	100	4.576	62,7	1.190	16,3	100	450	37,8

²³ Los datos han sido tomados de la Encuesta a Centros.



CURSO 2002-03	Total Alumnado		Mujeres		Total alumnado inmigrante			Mujeres	
	C.A.	%	C.A.	%	C.A.	%	%	C.A.	%
Aragón	2.168	100	1.313	60,5	694	32,0	100	214	30,8
Madrid	3.397	100	2.309	68,0	741	21,8	100	401	54,1
Comunidad Valenciana	1.960	100	1.336	68,2	162	8,3	100	117	72,2
Total	7.525	100	4.958	65,9	1.597	21,2	100	732	45,8

Como puede verse, los dos centros de la Comunidad de Aragón son los que tienen una mayor proporción de alumnado inmigrante y también la menor proporción relativa de mujeres inmigrantes, en tanto que los dos centros de la Comunidad Valenciana ofrecen el panorama opuesto, los tres centros de Madrid ocupan una posición intermedia.

Los números índices de la tabla siguiente perfilan aún más el proceso seguido en el periodo.

	Total Alumnado		Mujeres		Total Alumnado inmigrante		Mujeres	
	C.A.	Índice	C.A.	Índice	C.A.	Índice	C.A.	Índice
Curso 2001 - 2002								
Aragón	2.512	100	1.384	100	727	100	218	100
Madrid	2.890	100	2.019	100	392	100	200	100
Valencia	1.744	100	1.207	100	85	100	57	100
Total	7.146	100	4.610	100	1.204	100	47	100
Curso 2002 - 2003								
Aragón	2.413	96	1.337	97	557	77	134	61
Madrid	2.759	97	1.870	93	535	136	248	124
Valencia	2.086	120	1.369	113	98	115	68	119
Total	7.298	102	4.576	99	1.190	99	450	95
Curso 2003 - 2004								
Aragón	2.168	86	1.313	95	694	95	214	98
Madrid	3.397	118	2.309	114	741	189	401	201
Valencia	1.960	122	1.336	111	162	191	117	205
Total	7.525	105	4.958	108	1.597	133	732	154

Se confirma en la Comunidad de Aragón el descenso durante el periodo del colectivo inmigrante, así como del alumnado total. Igualmente, se aprecia que el crecimiento de los índices correspondientes a la Comunidad Valenciana se debe a que parte de unas cifras mucho menores que las otras dos comunidades.

La distribución de las alumnas inmigrantes atendiendo al tipo de enseñanzas que siguen es la siguiente:

CURSO 2003-2004	ARAGÓN		MADRID		VALENCIA		TOTAL	
	C.A.	%	C.A.	%	C.A.	%	C.A.	%
Lengua castellana	101	47,2	226	50,7	56	54,4	383	50,2
Ens. Iniciales	31	14,5	71	15,9	8	7,8	110	14,4
Secundarias	6	2,8	47	10,5	13	12,6	66	8,7
Tec. Profesional	10	4,7	29	6,5	3	2,9	42	5,5
Ens. No Formales	66	30,8	73	16,4	23	22,3	162	21,2
Total	214	100,0	446	100,0	103	100,0	763	100,0

Los cursos de lengua para extranjeros son, sin duda, los más solicitados por la población inmigrante²⁴, seguidos por las Enseñanzas no Formales que, en el caso de uno de los centros de la Comunidad de Aragón, incluye el curso de acceso al examen de carnet de conducir²⁵.

En cuanto a los siete centros de la muestra, uno de los seleccionados en la Comunidad de Aragón se encuentra en el ‘casco viejo’ de Zaragoza y el otro en una zona rural, en un municipio que además del cultivo de regadío cuenta con fábricas de envasado de sus productos. El alumnado del centro rural ronda la cifra de 1.300, de ellos el 27% es inmigrante y en ese porcentaje el 35% son mujeres. Por su parte, el otro centro cuenta con un alumnado que ronda la cifra de los 1.000 con un porcentaje de inmigrantes del 17% del que el 26% son mujeres. En ambos casos, a una población predominantemente magrebí se está sumando la que proviene de países del Este y también en ambos casos el alumnado inmigrante es mayoritariamente masculino.

El factor diferencial en la problemática de las mujeres inmigrantes en el municipio rural es el tipo de trabajo que realizan. Una buena parte de las inmigrantes contactadas para las reuniones y las entrevistas trabajan en los centros de envasado y ahí tener la documentación en regla se ha hecho imprescindible²⁶, *‘a mi padre le daría igual coger a un chico tenga o no papeles si sabe que es bueno, pero si no los tiene y le cogen es una multa y eso es mucho dinero, por eso no lo coge y no se arriesga’* dice una chica que acompaña a una joven bereber a la entrevista porque no quería acudir sola. Este problema de la regularización en general no afecta, aunque debería, a quienes contratan mujeres inmigrantes para trabajar en servicio

²⁴ En el caso de la Comunidad Valenciana no se han incluido los datos de Lengua Valenciana porque en general son demandados por alumnado no inmigrante.

²⁵ Aunque en la Comunidad Valenciana los cursos de lengua para extranjeros se consideren no formales, esto no afecta a los resultados.

²⁶ Sobre este punto, cabe destacar la iniciativa legislativa que al respecto dictó el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. El proceso de normalización de trabajadores extranjeros, contemplado en el Real Decreto 2393/2004 de 30 de diciembre, ha permitido legalizar la situación de numerosos trabajadores extranjeros.

doméstico y que son mayoritarias en otras zonas. En el caso de las inmigrantes musulmanas, a la falta de documentación se está sumando un inconveniente mayor: *‘aquí el problema del trabajo no está bien, si tienes pañuelo no puedes ir a trabajar, yo el año pasado trabajé, pero este año no me han llamado por el pañuelo’* señala la joven bereber. Parece que en años anteriores era factible ponerse la gorra que se les exige por trabajar en alimentación encima del pañuelo, pero ahora no. Algunas por ese motivo se lo quitan mientras trabajan, pero no todas aceptan ni comprenden esa imposición.

De los tres centros de la Comunidad de Madrid, uno está situado en el centro de la capital y los otros dos, en municipios próximos. En el primer caso se trata de un centro muy joven lo que explica el reducido número de su alumnado, cerca de 500, donde la presencia de inmigrantes representa el 43% y de esa cifra el 44% son mujeres. El alumnado de uno de los otros dos centros supera la cifra de 1.700, de ellos el 24% es población inmigrante que en su 54% son mujeres y el otro centro ronda los 1.200, de ellos sólo el 10% es inmigrante en su mayoría mujeres, el 69%. Así como en el centro situado en un municipio al sur de la capital predomina de forma significativa el alumnado de origen africano, sobre todo marroquí, en el situado en un municipio del sudoeste es mayoritaria la población inmigrante de los países del Este y en el situado en el centro de la capital lo es la población de origen hispano. Es de señalar que los tres centros son bastante multiculturales en su alumnado inmigrante y que cuentan con un número relativamente significativo de alumnado de origen chino.

En cuanto a los centros de la Comunidad Valenciana, uno de ellos está situado en un municipio que ha quedado incluido en el continuo urbano de la capital y el otro en un municipio del litoral mediterráneo. El alumnado del primero no llega a la cifra de 700, de ellos el 10% es inmigrante y en su mayoría mujeres (el 80%) y el alumnado del segundo es de 1.300, el 7% inmigrante y también en su mayoría mujeres (el 67%). En ambos centros predomina el alumnado inmigrante que proviene de países del Este.

Los datos de los siete centros, obtenidos tanto de la encuesta de centros como de la documentación aportada por ellos, muestran un conjunto plural en todos los sentidos: por las ubicaciones de los centros, por su antigüedad, por sus condiciones materiales, tamaño, espacios y recursos, por la cuantía de su alumnado, por la presencia en él de población inmigrante y de mujeres inmigrantes, así como por el origen geográfico y cultural de ese colectivo.

La reflexión preliminar sobre la información primaria obtenida por la aplicación de las técnicas que estructura la ‘observación directa’ (‘reuniones de grupo’ y ‘entrevistas’ a mujeres inmigrantes y ‘reuniones de trabajo’ con las direcciones de los centros y el profesorado que imparte cursos a la población inmigrante) ha mostrado, por una parte, la escasa incidencia de la ubicación de los centros²⁷ en las necesidades, motivaciones y demandas de las alumnas inmigrantes y, por otra, que su procedencia geográfica resulta fuertemente significativa. De ahí que el criterio seguido para el

²⁷ La función asignada a los centros era la de servir de unidad de información y no que de su ubicación se derivaran necesidades determinadas de las mujeres inmigrantes.

ordenamiento de la información directa proporcionada por las alumnas inmigrantes y su posterior análisis haya sido el de su **procedencia cultural**, que en su complejidad se ha evidenciado como la variable más significativa. En el caso de la información proporcionada por el profesorado, el criterio seguido ha sido el de su **actividad docente** con las mujeres inmigrantes y en menor medida sus opiniones sobre las situaciones que viven. Este es un tema sobre el que el profesorado, desde luego, tiene mucho que decir y así lo ha hecho debido al grado de implicación y de compromiso personal que tiene con el alumnado inmigrante y con la compleja y difícil problemática en la que viven.

3.1. Mujeres inmigrantes

Siguiendo el criterio de su procedencia geográfica y cultural se han considerado tres grupos de mujeres inmigrantes:

- **Mujeres del oeste**, que proceden de países hispanoamericanos
- **Mujeres del sur**, en su mayoría de origen magrebí y a cuya procedencia geográfica en muchos casos se ha sumado, subrayando su diferencia, su condición de musulmanas.
- **Mujeres del este** procedentes de países europeos no comunitarios.

El apartado se cierra con las aportaciones de mujeres igualmente inmigrantes, pero de otras procedencias, que han enriquecido el discurso general.

Las técnicas previstas en este caso eran las 'reuniones de grupo' y las 'entrevistas en profundidad' y su objetivo, el obtener una información que analizada conjuntamente permitiera acercarse al conocimiento del discurso colectivo de las mujeres inmigrantes y también a la especificidad de algunas situaciones especialmente significativas. Las 'reuniones de grupo' a las que han asistido mujeres de distintas procedencia han facilitado el diálogo entre ellas y la afloración de opiniones contrastadas pese a las dificultades que bastantes de las asistentes tenían para hablar en castellano, dificultades superadas por su fuerte deseo de expresarse y de hacerse entender por el grupo y por el esfuerzo que han hecho por conseguirlo. Un problema menor en las mujeres inmigrantes entrevistadas, que en la mayor parte de los casos han sido elegidas por los centros porque entendían y hablaban el castellano sin demasiada dificultad.

Cuanto se aporta, no sólo en relación a sus opiniones, sino también a su situación e incluso a sus datos personales, recoge sin contrastación lo que ellas han dicho: es 'su verdad'. Dejarnos penetrar por ella, por sus vivencias, por sus palabras, por cuanto dicen, callan y ocultan, es el camino para conocer y analizar sus necesidades, motivaciones y demandas, y también, para vivirlas y, desde ahí, quizás plantearnos y plantear preguntas y desear y encontrar respuestas.

3.1.1. Mujeres del oeste

Resulta difícil sustraerse al recuerdo de la entonación de las voces de algunas de ellas y también a la riqueza de sus formas expresivas. Comentan que la gente a veces las hace hablar sólo para oírlas, realmente es un placer, lo que han dicho es ya otra cosa.

La información de base la aportan 8 mujeres: 4 colombianas, 1 dominicana, 1 peruana, 1 boliviana y 1 ecuatoriana, conforme recoge el cuadro incluido al final del apartado 3.1.4.

Atendiendo a los datos que aporta es de señalar:

- Edad media: entre 35 y 45 años.
- Dos son analfabetas, los estudios de las otras no alcanzan el nivel que en España corresponde a estudios básicos y sólo una de ellas manifiesta haber llegado hasta la universidad.
- La mitad de ellas tienen papeles y una quinta es refugiada política.
- Predomina el número de las que vinieron sin pareja, algunas porque estaban separadas, aunque no legalmente.
- Cinco tienen hijos e hijas. Atendiendo a sus edades los tuvieron siendo ellas muy jóvenes. En algunos casos han tenido que dejar a algún hijo o hija en su país de origen porque no consiguen encontrarles contratos de trabajo.
- Cinco de ellas tienen su documentación en regla.
- La mayoría trabajaban en su país y detrás de la situación de ama de casa de dos de ellas, en un caso está una madre impedida y unos hermanos pequeños a los que hay que atender y, en el otro, un marido alcohólico que *'no traía dinero a casa'*.
- Aquí la mayoría trabajan en el servicio doméstico.
- Salvo la mujer refugiada que quiere volver a su país y una que ha venido con el sólo objetivo de mandar dinero a su familia, las otras piensan quedarse en España.
- El hecho de que el idioma no sea para ellas un problema hace que en los centros sigan estudios distintos al de *'lengua para extranjeros'*.

En todos los casos la situación económica y laboral de sus países de origen ha sido determinante en su **decisión de emigrar**, *'Allí confeccionaba ropa, era obrera, pero el sueldo apenas me alcanzaba para vivir, me vine porque me dijeron que se ganaba mucho más aquí'*.

En algún caso se trata de *'mejorar mi situación'*, pero la mayor parte de estas mujeres en principio emigran para enviar dinero a sus familias, *'Me vine por mi familia, por mi madre'* o por sus hijos o hijas, unas para *'mantenerlos allí, a ellos y a mi madre'*, otras con la idea de traerlos. En general, su decisión de emigrar obedece más al deseo de tratar de resolver, más que sus propias necesidades, las necesidades de

otras personas y sólo en el caso de dos de ellas el proyecto ha sido familiar, *'Primero vinieron mis padres y una hermana, luego yo', 'Vino mi hija mayor, se trajo a mi hermanita pequeña y luego vine yo'* .

Decidirse a emigrar no les ha sido fácil, sobre todo para las más jóvenes que no se ven acuciadas por responsabilidades familiares, *'Tenía mucho temor, unos te dicen ¡España!, ¿que te vas a trabajar allí?, qué maravilla', pero hay otros que te dicen 'no ..., que te tratan mal', que esto y que lo otro, yo tenía mucho temor y me decía; madre mía; que me encuentre con gente buena'*. Ellas saben a lo que vienen, al servicio doméstico, y si tienen en su país un empleo se lo piensan más, *'Yo trabajaba de asistente administrativo en una clínica y cuando ya me venía me decían mis amigas 'no te vayas a trabajar en eso', porque en Colombia vivimos mucho de profesiones. Yo, en Colombia, ¡trabajar en servicio doméstico...!, es algo..., eso sería ser tú menos, es como discriminar a esa persona, tus amigos se alejan de ti y te lo digo porque yo tengo muchas conocidas así, tú hablas con ellas de forma normal y hasta pueden ser mejor persona que tú, pero claro, hay mucha discriminación, ¿me entiendes?, si quieres conservar tus amistades, estar bien relacionada, tienes que tener una profesión o tener un buen empleo por lo menos y el ideal de todas las personas es, cuando terminan su bachillerato, ir a la universidad, terminas tu carrera y ya trabajas en lo que quieres y en lo que puedes, pero yo veía que a mi madre y a mi hermana les estaba yendo bien en España y me decía: bueno, aquí me estoy ganando cuatro perras como dicen ustedes y esto a mí no me sirve para nada, pues mira, yo me voy, porque hay que pensar en el futuro, y me vine'*.

Emigrar implica correr un riesgo y quienes lo asumen solas, por y para las y los hijos que dejan atrás, como es el caso de algunas de estas mujeres, evidencian su capacidad de enfrentarse con la mala situación que viven en su país y su valentía para intentar resolverla y no someterse a ella, *'Vivíamos una situación miserable, es la realidad, y hay que pisar suelo y darse cuenta de las circunstancias, no teníamos nada, una miseria de sueldo que sólo te alcanza para comer, para mal comer, si no tienes el apoyo del padre, la madre ha de hacer de padre y de madre, por eso me vine y mis tres hijos se quedaron con mi madre hasta que me los pude traer'*.

Aunque sólo tres hablan de que tuvieron que pedir dinero para pagarse el viaje, *'Me ayudó un tío que me lo pudo financiar a crédito', 'Yo debo dinero allí, en Bolivia', 'Era mucho dinero'*, probablemente así han venido también las demás y una buena parte de las mujeres que emigran de estos países.

A estas mujeres les ha costado sobre todo superar los **primeros meses** porque *'Las cosas no son fáciles, los papeles, los documentos, se necesita tiempo, lo viví un poco mal porque mis hijos estaban allá y están en una edad que necesitan una madre. A mí como adulta me costó más que a ellos cuando vinieron, porque yo estaba con mis costumbres, con mis ideas'*. Muchas de ellas cuando llegan tienen ya un trabajo y un lugar donde vivir problemas no resueltos para las mujeres inmigrantes de otras zonas. Pero a veces, en esa angustia de la recién llegada, intervienen otros factores como el color de la piel o la condición de refugiada, no menos penosa, *'Tenía un poco de miedo, la gente me miraba, hace diez años no había negros aquí y yo me sentía acomplejada, yo le decía a mi marido que no quería ir al bar, que no, que había mucha gente, que no quería entrar y él insistía, me decía 'que no te miran porque eres negra, sino porque eres muy guapa'*. Para la refugiada tampoco está siendo fácil: *'Al*

principio para mí fue muy duro, porque pensaba que esto no me podía ocurrir a mí, tuvimos que salir del país ya, por obligación, dejando todo..., y llegar aquí y encontrarme en una habitación con mis tres hijas... Lloré mucho y la gente como que te dejaba a un lado y eso que he sido amable y cariñosa con la gente, eso a mí me dolió mucho. Mi hija mayor se tuvo que volver porque ya no podía aguantar más aquí, es que, me dijo, usted sabe lo que es para mí que me traten de esta manera'. Probablemente el trato ha sido el mismo que el que sufren otras inmigrantes, pero, desde su condición de refugiada, de una persona que por razones políticas ha tenido que dejar atrás un buen negocio y una buena situación de vida, la inmigración forzada se vive de otra manera, parece más injusta e injustificada.

Un factor determinante y común en la vida de este grupo de mujeres es el protagonismo que para ellas tiene la **familia**, pero una familia articulada y fundamentada sobre las mujeres. Más que el compañero o los compañeros que tuvieron, el que tienen o el que sueñan tener, les preocupan sus hijos e hijas, sus propias madres a cuyo cargo en muchos casos los han tenido que dejar, sus hermanas y hasta sus sobrinas, porque entienden y aceptan que la supervivencia familiar se conjuga en femenino.

Cuanto esta mujer peruana cuenta respecto al compañero que 'era' y a los hijos e hijas que 'son', es seguramente generalizable a otras mujeres que vienen de esos países *'Tenía a mi cargo tres hijos y tenía que trabajar como sea, porque tuve mi primer hijo a los 18 años, me fue mal, el papá de mis hijos no era un hombre responsable. Los chicos de aquí no son como los chicos de allí, las chicas tampoco, aquí el hombre dice una cosa, la mujer contesta: 'no creo', lo mira y..., en cambio allí como somos más tímidas todo lo que nos dicen nos lo creemos a la primera y eso nos hace confiadas y que a veces abusen, por eso allí hay mucha mujer separada que nos venimos aquí, porque el hombre es un poco..., ¡no!, bastante machista, cree que por ser hombre tiene el derecho de humillar a la mujer, de golpearla, de tener dos, tres, cuatro mujeres y que la mujer no le diga nada. Allí el pago es semanal para los obreros, se van a la cantina, se emborrachan, al día siguiente domingo, no tienen dinero para la comida y con decir el hombre: '¡no tengo!', ya está. Al día siguiente el hombre se va a trabajar y ¿quién se queda con los hijos?, ahí, que lloran de hambre, la única responsable es la mujer y por eso muchas mujeres venimos a trabajar y la mayoría de las que venimos somos separadas. Aquí dicen 'todas las que vienen de allí son separadas', no, es que a veces nos damos cuenta que la vida que estamos viviendo no es buena, ¿qué más nos queda?: la oportunidad de emigrar a otro país para mejorar, no para uno mismo, yo no vine para mí, no, sino para mis hijos, porque tengo tres y yo una edad ya que..., tengo 38 años, mis hijos están primero que yo, porque ellos me tienen a mí nada más y yo soy responsable por ellos, entonces yo tengo que dar una educación, si yo no he podido ser algo, tener algo, lo tienen que tener ellos y, a su vez, ellos a sus hijos les enseñarán, ¿no?'.*

Las mujeres o estas mujeres de origen hispano parecen tener asumido, sea cual sea su situación, que la maternidad y su resultado es responsabilidad suya: *'Me vine sin mis hijos, tengo cinco, cuando llegué no conocía a nadie y nada más llegar una amiga me lo presentó, trabajé con él, tenía una pequeña empresa con su hermano, fue mi marido, mi hermano, mi familia, fue todo para mí y sigo teniendo amistad con él, me sigue ayudando, pero económicamente no, en cuestión de papeles y*

gestiones, después de todo sigue siendo mi marido, aún estamos casados, pero no me pasa ninguna pensión y yo tampoco se lo he pedido porque mis hijos no son suyos. A lo primero, cuando nos conocimos las cosas iban bien, enviábamos dinero para mis hijos y mi madre que se compró una casa, pero cuando me traje a la niña y al mayor comenzamos a tener problemas, luego decidí tenerlos a todos conmigo y ahí las cosas se complicaron porque había mucho jaleo, él lo entendía y a lo primero si que lo aceptó, pero luego... Ahora vivo sola con ellos y tengo muchos problemas, cuando los hijos vienen crecidos les resulta difícil adaptarse al sistema educativo de aquí, además yo tengo que trabajar y ellos están siempre peleándose, estoy agotada, pero mi preocupación es ver a mis hijos crecer, que tengan un futuro, que estudien, siempre estoy encima de ellos, que se preparen para el día de mañana porque la vida es muy dura, tienen que estudiar, tienen que aprender un oficio, ahora esa es mi preocupación, para mí no tengo tiempo, no sé..., no tengo tiempo para pensar en mí. No todo lo que dice parece ser verdad por las contradicciones en las que incurre a lo largo de la entrevista, seguramente lo que quiere ocultar es que vino a trabajar y trabaja como prostituta y que ella y sus hijos viven de ello, pero por detrás de sus 'mentiras' están las necesidades de esos cinco hijos e hijas que, por la edad de ella, empezó a tener siendo aún adolescente. Es dominicana, pero su historia no tiene patria.

En otro caso, el abuso y menosprecio de las mujeres que acompaña al machismo tiene su historia aquí, en España, una historia de dolor, suspiros y lágrimas, *'Empecé a salir con un chico español, lo conocí en el trabajo porque un día vino a la casa donde cuido a un niño a pasar una inspección del gas y estuvimos conversando, luego me llamó al móvil..., llevaba con él cuatro meses y de repente desapareció, de la noche a la mañana, la verdad es que me encantan los españoles pero a nosotros no nos tratan muy bien, me siento utilizada..., es que tengo 31 años, pero todavía soy una niña muy ingenua..., la única manera que tenía de enterrarlo era botar el móvil y hoy lo hice, lo tiré..., él aparecía, desaparecía, yo decía "no lo volveré a llamar" y de pronto me llamaba al trabajo y..., por eso he tirado el móvil..., pero él sabe dónde trabajo, dónde vivo, debería buscarme o algo, no sé..., no le ha pasado nada, estoy segura, me lo dice el corazón, es que era un poco raro, empecé a pensar que era casado..., creo que él descubrió que era una chica más buena de lo que él pensaba..., a lo mejor esperaba encontrar en mí otro tipo de persona, las colombianas aquí tenemos fama de prostitutas, que venimos por el dinero y a conquistar a los hombres y a lo mejor él se pensó eso cuando se acercó y después que me conoció vio que yo no era eso..., se ha portado muy bien conmigo, me hablaba de las cosas que yo soñaba, de lo que deseaba..., como si me conociera de toda la vida..., tenía demasiada vida para mí, mucho mundo encima y yo no..., me gustaría conocer a alguien y sacármelo de la cabeza y del corazón porque me hace mucho daño', en su ingenuidad había también un hijo, 'Quiero un nene rubio, de ojos azules preciosos, veo al niño que cuido como mío. Lo miro y pienso que me gustaría tener uno, pero encontrar un buen padre..., hay muchos que hacen hijos, pero que se haga responsable de ese niño y lo cuide..., la niña de mi hermana no tiene papá y yo no quiero eso.'*

Ella sabe lo que no quiere y sueña lo que querría, pero se equivocó. Sin embargo, y con su misma edad, hay quien no lo hace, seguramente porque tenía muy claro su objetivo al venir: salir adelante y abrirse un futuro, es colombiana también, también lleva aquí dos años y también cuando llegó entró a trabajar en una casa. *'Afortunadamente todo me salió bien, al poco de llegar conseguí novio y me acabo de casar, ahora no trabajo porque estoy esperando mi documentación, pienso montar mi*

propia empresa por eso estoy en este centro estudiando corte y patronaje, yo lo que quiero es trabajar porque no sabes lo que te pueda pasar con tu marido, con tu familia..., yo no sé si me tendré que volver, no sé aquí donde me vaya a ir..., ¿me entiendes?... , oye, trabajas y tienes un ahorro, siempre he dicho que la mujer tiene que trabajar por una independencia, tú con tu dinero haces lo que quieres, no estás sujeta a preguntarte si te puedes gastar en esto o lo otro, yo decido lo que hago. Mi marido en principio no quería, decía trabajar no, tú no, pero luego yo le fui hablando y le fui diciendo cómo eran las cosas. Mi hermana está en Colombia y mi abuela, trato de ayudarles económicamente y yo digo: trabajando yo, yo los ayudo, pero claro de él..., no voy a decir que no, pero me corto, tú ya sabes lo que es la vida de matrimonio, que luego te lo echan en cara, aunque no lo digan, yo le digo las cosas de mi familia y hablo con él de ello, pero hay cosas que..., por ese temor, porque no quiero que más adelante me diga esto o aquello, para tener sano mi matrimonio'. Ella tiene claro su presente y también su futuro, 'por ahora no tengo afán de hijos, soy joven y no..., me gustan los niños, pero no porque me casé quiero tener niños, primero trabajaré y cuando vengan vendrán, yo le digo a Dios: 'Señor, cuando tú creas conveniente, dámelos y si no, no me los des, tú sabrás, porque esta tarea es muy difícil', ahora tengo que sacar mi vida adelante y eso es lo más importante, traer a un hijo al mundo es una responsabilidad muy grande, en todos los sentidos y yo por ahora no me siento con ganas y si yo me siento así es porque todavía no estoy preparada, ya tendrá lugar, ya tendrá el día, pero ahora no quiero, no ha llegado el momento, como todo tiene su momento, tienes tu hora de casarte, tienes tiempo para todo, me siento muy bien y estoy encantada, echas de menos a tu familia, tus raíces, ya te digo que nosotros les ayudamos, pero hay que ser realista, estamos aquí para salir adelante'. Y, sobre todo, 'Yo decido lo que hago'.

No siempre se tiene esa oportunidad, ni tampoco el tiempo, 'Si yo pudiera conseguir una buena persona, un buen caballero que me quiera a mí y que quiera a mis hijas como un segundo padre soy feliz, todos queremos serlo, ¿no?, pero con el trabajo es que no tengo tiempo' dice una mujer colombiana que ha dejado atrás su juventud y que sigue sin tener tiempo para vivir su vida. 'Ya, pero qué vamos hacer, porque cuando tenemos el corazón que nos duele por nuestros seres queridos no nos importa dejarlo todo y darles a ellos, darles y dejar lo nuestro. A veces mis amigas me dicen: 'Ali, vamos a tomar un cafetito', pero yo para no gastar les digo: 'otro día', pero no llega ese día'.

Como tampoco a otra de estas mujeres le llegan los 'papeles' porque otros no tuvieron tiempo: 'En una casa de las que estoy, los señores me ofrecieron arreglarme los papeles, pero dejaron pasar el tiempo y cuando empezaron ya no era posible. Manejando a unos abuelos que no me dan una conversación de nada una tiene mucho tiempo para pensar, no tengo los papeles y una pasa mucho miedo, por eso, siempre está pensando que cualquier 'peso' que coge es para ahorrarlo, porque una no sabe en qué momento la cogen y la mandan, una está aquí al aire y una está como en una cárcel, empezando porque no puede tener nada y no puede salir a ninguna parte..., y uno ve a un policía y uno cree que lo van a coger, es que una en su país es una señora y aquí es..., ¿ni del montón!. Pienso en mi madre que la tengo allí en una silla de ruedas y quiero tener mis papeles y volver, pero tampoco puedo, trabajo para pagar no más, entonces ¿qué vine yo a hacer aquí?, para eso se queda una en su país, ¿no te parece?. Una se cohíbe hasta del teléfono fijo en su casa, anda con el móvil, le mete 5 euros y le hace durar, pero yo me pongo a analizar todo,

no sé si es que yo soy muy metódica o qué, pero 40 euros al mes son 3 horas de trabajo y eso significa muchísimo para una ayuda más a mi familia en mi país, no sé si soy errónea en mis pensamientos’, quizá su equivocación no está en lo que piensa, sino en hacerlo mirando atrás, otras no lo hacen, ‘antes sí que lo pasaba muy mal, ahora veo que no puedo vivir en mi país, que donde voy a vivir es aquí, que es aquí donde mis hijos tienen un futuro y estoy contenta’.

Salvo esa mujer que por un ‘descuido’ de sus señores no tiene papeles y la que está con el estatuto de refugiada, las demás sólo piensan en **volver a su país** de visita y la mayoría de ellas, independientemente de la edad, centran sus expectativas en encontrar un buen trabajo y hacerse aquí un futuro para sus hijas e hijos y, en menor medida, para ellas: ‘Vine para conseguir dinero y traer a mi padre y a mis hermanas y empecé a ahorrar, luego me enpecé a preguntar, pero, ¿yo, qué quiero?, ahora estoy estudiando y si puedo ir a la universidad’; un futuro que en ambos casos pasa por los estudios: ‘Tienen que aprender un oficio y ahora ésa es mi preocupación’, porque ‘Como yo le digo, ¡hijita!, una profesión en la vida nadie te la quita, lo más bello en la vida es que una mujer tenga su profesión’; un futuro para mañana y para pasado mañana: ‘Yo no soy de hierro y al mayor le digo, porque tengo que hablarles las cosas, que estudie y aprenda un oficio para que si algún día yo falto se ocupe de su hermana menor, tiene que irse preparando, ¿no?’.

Sólo una de estas mujeres **trabaja** en calidad de asalariada en una empresa, las demás están o han estado en el servicio doméstico, ‘Trabajo en el reciclaje de desechos orgánicos, entré en ese trabajo porque tenía un tío que trabajaba de mecánico, una viene dispuesta a trabajar en lo que sea, mi hija la pequeña el otro día vino conmigo y me dijo: ‘mamá, qué olor tan feo’, mi hijo no dice nada porque tiene 18 años y entiende mejor las cosas, porque si yo no trabajo..., las cosas tampoco están fáciles, no voy a tocar la puerta, me abren y voy a encontrar otro trabajo’.

Vienen dispuestas a trabajar, y acostumbradas a hacerlo, ‘Me coloqué por la mañana como niñera y empecé a notar que por horas se ganaba muy bien y empecé a trabajar por horas por las tardes y también trabajaba sábados y domingos, yo estaba acostumbrada a eso en mi país’, pero una cosa es trabajar y otra las condiciones en las que algunas, quizá muchas de estas mujeres se ven obligadas a hacerlo: ‘sí que trabajo unas horitas, entro a las 8 y media y salgo a las 8 y media de la tarde y la verdad es que estoy cansada de ese trabajo porque para venir a clase tengo que ir también los domingos. He hablado con el señor y en agosto lo dejo, no puedo, y además la señora está muy mal, muy mal, pero el señor no quiere llevarla a un centro. Lo mío es traerla y llevarla al baño, acostarla, darle de comer, volver a llevarla al baño, lavarla, acostarla, darle de comer, llevarla al baño, ponerle los dodotitos... No es duro, pero no tengo tiempo para nada, a mi casa llego a las 9 y, ¿a dónde voy a esa hora’, ¿con quién me encuentro?, ¿con quién voy a charlar?, no conozco a nadie y llevo aquí dos años, ese es el problema. Estoy cansada y un poco aburrida, a veces me hago la sordita con la señora porque si no, no puedo. Antes no quería tomar vacaciones porque debía un dinero en mi país, pero este año sí quiero y el señor me dice que sólo 10 días y que hay otras personas que quieren venir y además de internas, por 300 euros y sin Seguridad Social, yo le he dicho: ‘Usted, caballero, haga lo que usted quiera con su dinero’, él no entiende, la misma enfermedad de su mujer no le deja ver, en agosto me voy, es que cuidar a una persona así es...’. La compañera que trabaja en lo mismo lo sabe bien: ‘Tengo 2

trabajos cuidando abuelos, de noche una y de día otro, trabajo 18 horas, sin descansar una noche, que no tengo sábados ni domingos, voy en bicicleta de un lado a otro, no me puedo quejar de malos tratos, no me quejo de que no me hayan pagado, sí me han pagado, pero no piensas más que en trabajar, trabajar, trabajar y una no vive, es como si una estuviera privada de todo, de todo, me quejo de que una trabaja mucho, mucho y si pide un permiso... No es paciencia, porque una trata de ser paciente, pero es que esas personas te estresan, una persona que te está repitiendo, porque yo he contabilizado el tiempo, 250 veces la misma cosa, 'abre la luz', 'abre la luz', 'abre la luz', y yo con el reloj, ¿ustedes se imaginan?, me estaba enfermando, le pedí a la hija que me prestara un radiecito y cuando la abuela empieza con su tra, tra..., yo lo oigo todo, lo que sea, cualquier cosa'.

Cuando vienen aquí estas mujeres saben que vienen a limpiar casas o a cuidar criaturas o personas ancianas, seguramente gracias a ellas muchas mujeres españolas trabajan fuera de casa pensando que sus hijos. *El primer día que me lo iba a dejar se puso a llorar porque era su bebé y no sabía quién era yo y yo le dije: "a mucha gente la puede pagar para que le cuide ese bebé, le dé de comer, juegue, pero a nadie le puede pagar para que se lo quede como si fuera suyo y yo lo voy a cuidar así",* o sus padres: *'yo les doy mucho cariño, quizá es eso..., no sé..., pero me entiendo bien con ellos y tengo mucha paciencia, aunque a veces...'*, están en buenas manos. Pero el problema está en que no es gracias a ellas, sino en muchos casos a su costa: mal pagadas, sin papeles ni seguros, sin horario ni vacaciones, y pese a todo ellas entienden: *'Él no entiende, la misma enfermedad de su mujer no le deja ver'*, y disculpan: *'Antes de coger este trabajo yo estaba con una familia cuidando a un niño, pero lamentablemente tuvo un problema en la empresa y económicamente tuvieron que retirarme'*. Entienden y disculpan a los 'señores' es posible que a las personas mayores y a los niños y niñas no tanto.

Cuando se lleva más tiempo y se quiere encontrar otro tipo de trabajo, *'un trabajo mejor'*, no resulta nada fácil, *'Estoy cansada de limpiar y estoy haciendo 'carnet de conducir' para buscar trabajo fuera, me gustaría trabajar en soldadura porque lo he estudiado, lo tenía de allí y acá, como no sabía el manejo de las máquinas, me fui a un centro y lo estudié tres meses, a ver si encuentro trabajo ahí o de electricista, en albañilería'*, *'Estás en el paro y no te dan un papel para un trabajo y si te lo dan vas a la entrevista y nunca te llaman, te preguntan de todo para saber si cobras de algún lado, dónde vives, con quién, no lo veo bien, llevo casi tres años apuntada al paro y me salen trabajos, pero para sustituir a una persona un mes o dos meses'*. No resulta fácil porque a las mujeres inmigrantes la población española en general, no sólo las amas de casa, solo las quieren y piensa que sólo las necesita para trabajar en el servicio doméstico.

En general este grupo de mujeres inmigrantes (sin duda el hecho de compartir el idioma facilita mucho las relaciones a todos los niveles) no tiene problemas de **convivencia** tan pronto como *'ya una va conociendo más a la gente y se habitúa a cómo es'*. Cuando pierden el miedo, un compañero inseparable de los primeros meses, su sentimiento es de agradecimiento, *'La verdad es que no tengo quejas, me he encontrado con gente muy buena y estoy muy agradecida de que nos han tratado muy bien y de que nos sentimos muy bien aquí'*, *'La gente se ve que cuando a uno le aprecia, lo aprecia de verdad'*, aunque ese aprecio hay que ganárselo, *'Con los vecinos de la escalera muy bien, porque como uno es de buen vivir y no hace*

ruido ni nada, es buena gente, nos paran para que hablemos, porque les gusta oírnos y nos ponen charla’, sin embargo y debido al trabajo tienen pocas ocasiones para trabar relaciones: ‘Me relaciono muy poquito, no tengo oportunidad, la verdad es que tengo pocos amigos’, ‘No tengo tiempo para eso ni para nada, del trabajo a la casa y de la casa al trabajo’.

Resulta difícil saber si la zona de procedencia incide o no, o incide más o menos, en que al llegar se cuente con familiares o amistades que faciliten un primer lugar en el que vivir, pero sí parece que quienes emigran de Centro y Sudamérica tienen menos problemas que otras inmigrantes para compartir **vivienda**: *‘Alquilamos un piso, vivo yo, mis dos hijas, una sobrina y una brasileña y estamos muy bien, el sueldo nos da para pagar y ahorrar un poquito’* señala la mujer boliviana. Una facilidad que hasta las personas inmigrantes de otras procedencias, en concreto mujeres del Este, critican en términos de que todo les da igual, pero no es así dice ella: *‘Depende de la educación de los niños, aquí a las hijas les dicen ‘déjalo que yo lo hago’, en cambio nosotras no, la madre dice: ‘Eli, tú te haces cargo de la cocina hoy y Saida de la ropa de lavar y tú a planchar’ y no hay problemas, hay que compartir el trabajo por más pequeños que sean los hijos, a los cuatro añitos pueden lavarse una braga y un par de calcetines y eso hace la unión y el cariño, pero aquí eso no se hace’.* Es posible que tenga razón, que la convivencia pasa por compartir actividades, pero eso resulta difícil en una sociedad como la nuestra, habituada a los compartimentos estancos: trabajo / estudio, fuera / dentro, público / privado.

Las palabras de estas mujeres transmiten una fuerte carga de afectividad que querían estuviera acompañada de un respeto que ellas no encontraron en su país o que descubrieron aquí. Una difícil combinación que, sin embargo, es uno de los factores que incide favorablemente en su deseo de **integración**.

Respecto a las mujeres españolas se ven *‘Más cariñosas, más acogedoras, tan rápido, tan fácil, cogemos cariño’*, pero a veces esa forma suya de ser no es bien entendida, *‘Abusan de ti porque nos tomamos la amistad más en serio, cuando tomamos amistad a una persona es hasta el final’.* Algunas vienen ya avisadas: *‘Ahora soy más abierta, más amistosa con la gente, me fío un poco más’*, y otras consideran que es una cuestión de carácter: *‘Nosotras somos más cohibidas, más vergonzosas, más calladitas, nos cuesta expresarnos delante de la gente, pero luego..., ahora hablo más, me relaciono más, yo al llegar ni preguntaba’.* Posiblemente esta forma de ser tiene mucho que ver con la situación de dependencia y sumisión a los hombres que viven estas mujeres en sus países de origen y quizá también aquí.

Vienen de países en los que *‘Los hombres son más machistas, aquí he visto que los domingos muchos salen con sus mujeres, con sus hijos, con el carrito de la compra, he visto que el hombre va siempre con la mujer y con los hijos, tienen una manera de tratar..., allí son más duros, más toscos, al mercado con la mujer no van, se quedan sentados en el sillón como un rey, a esperar que la mujer llegue con la compra, le cocine, le ponga el plato en la mesa, todo servido, la cosita planchada’.* Ya desde allí o una vez aquí ven que *‘Hay mucha discriminación en Colombia, en cambio yo veo en España, me doy cuenta de que aquí en los centros comerciales entra la gente, en el caso nuestro si trabajamos en servicio doméstico y entramos en cualquier tienda te miran..., te tratan mal, aquí te tratan como a una persona’.*

En ese sobreentendido que a ojos de los inmigrantes clasifica a la gente con la que se relacionan en el país al que emigran de **'buenos y malos'** entienden que todo depende de la *'suerte y de Dios'*, pero en general dicen que *'Hemos encontrado gente muy buena'*, *'Hemos dado con gente que te trata muy bien'* y alguna añade *'Más problemas tiene una con los de su país, una trata de no tener roce con ellos porque hay un dicho en mi país que dice que no hay peor cuña que la del mismo palo, es mejor de lejitos'*.

Sin embargo, es en el trabajo, uno de los principales factores de integración, donde las pocas que consiguen acceder a otro que no sea el servicio doméstico, viven duramente su condición de inmigrantes, sobre todo porque no pueden entender el rechazo de los trabajadores españoles: *'Cuando oigo esos comentarios de que venimos a quitarles el trabajo me siento mal, nosotros si queremos horas extras es porque hemos venido a trabajar y el dinero que ganamos no es suficiente, porque tenemos que mantenernos aquí y mandar a la familia, ellos no lo entienden'*, *'En el reciclaje ves pocos españoles - aunque como en todas partes siempre hay gente que necesita y se queda- porque no les gusta el olor, se trabaja los sábados, el horario tampoco les gusta. A nosotros tampoco nos gusta, pero trabajamos y aguantamos'*. En general estas mujeres comparten la idea de que *'Hay muchos españoles que no les gusta trabajar como trabajamos nosotros los emigrantes, que nos dicen: 'oye, que tienes que trabajar de lunes a domingo' y trabajamos, y lo más duro es encontrarse con que pese a su disponibilidad para aceptar las condiciones de trabajo que sean: 'hay personas que son racistas y que no te quieren coger, te piden el teléfono, pero tú sabes por cómo te miran que no te van a llamar'*.

Con todo, para la integración de la población inmigrante, es la situación de ilegalidad el mayor problema y la inseguridad que provoca en quienes la viven. *'No puedes ni comprar un colchón, no nos digamos mentiras, aunque tenga dinero para comprarse un traje de 200 euros, usted lo mira y se dice: no, me voy a por el de 60 ó 50 ó 10, no es un ejemplo que yo pongo, es que es así, siempre está una pensando que esto me va a hacer falta porque uno no sabe en qué momento queda sin trabajo o la echan, siempre ahorrar por mañana, aunque no sé si lo voy a vivir...'*. Precisamente esa angustia es la que ha llevado a esta mujer colombiana al centro donde estudia informática, *'Yo las horas que me quedan vengo al centro, me sirve de terapia, vengo y me libero un poco'*, libera sus miedos, su trasnochar y su exceso de trabajo, libera su cabeza de *'malos pensamientos'*.

Al hablar del **centro** sorprende el valor que todas las mujeres entrevistadas dan a los estudios; aprender y tener un oficio o una profesión es ese sueño para ellas incumplido que esperan ver satisfecho en España, bien para ellas, *'Siempre me ha gustado aprender, desde pequeña me gustaba mucho leer de los libros, porque me gusta mucho superarme'* y sobre todo para sus hijos e hijas, aunque *'Aquí los estudios son muy diferentes, a mis hijos les costó adaptarse, el primer año no se enteraban de nada'*. Son conscientes de que el nivel que traen es muy bajo, *'Quiero aprender a rellenar instancias, aprender a escribir correcto porque hago muchas faltas de ortografía'*, incluso para quien viene con la secundaria *'Allí los estudios son muy flojos, estoy haciendo 3º porque me pusieron en un nivel más alto y no me enteraba'*. Aprecian mucho las oportunidades que ofrece el sistema educativo público: *'Allí no es como aquí que hay mucha opción para estudiar, allá en el instituto tienes que pagar, todo es privado y si no tienes dinero...'*, *'Quiero estudiar, quiero cambiar de*

ambiente, aprender más cosas’ y consideran que ‘nunca es tarde para estudiar, toda la vida no voy a estar en el reciclaje.’

Piensan que acudir al centro les puede ayudar a encontrar un trabajo mejor, pero no acuden sólo por eso, ni eso es lo principal, sino que en los estudios ven la oportunidad de satisfacer una de las carencias que trajeron con ellas al emigrar y por aprovecharla están dispuestas a cambiar de trabajo, *‘Si tuviera otro trabajo me alcanzaría para estudiar un poco’* o a trabajar aún más, *‘para venir a clase voy los domingos a trabajar’*. Algunas, quizá todas las que acuden a los centros, traen consigo ese deseo de estudiar y de aprender, *‘Nadie me daba información, pero resulta que caminando con la abuelita en la silla lo vi, casi me caigo de alegría, de vuelta a casa le dije a D. Isidro: ‘yo voy a entrar en este colegio y voy a preguntar’, me vine con la viejita a hacer la inscripción, una hora estuvimos ahí con la sillita. Si yo tuviera más horas para venir sería mi felicidad y gracias a estas horitas que las conseguí a duras penas entre lágrimas y lágrimas..., me caen de perillas, me dan un poco de aire, me dan todo.’*

Satisfacer ese ‘todo’ parece una tarea imposible para los centros y el profesorado, sin embargo, sus alumnas se muestran muy satisfechas, *‘El centro ayuda mucho porque entras en contacto con mucha gente y aprendes mucho; si tienes ganas, lo haces’, ‘Me siento muy bien con las compañeras y la profesora es un encanto’,* tan satisfechas que *‘Antes venía todos los días, ahora sólo puedo venir un día a la semana por las mañanas, pero si hubiera horario de noche podría venir tres días por lo menos.’*

3.1.2. Mujeres del este

Como en los otros dos grupos, los datos más generales de cada una de estas mujeres ocupan una línea en la tabla correspondiente (final del apartado 3.1.4.). Someter sus vidas a esa simplificación, cuando todavía se recuerdan sus caras, sus gestos, su estar, resulta cruel y, sin embargo, hacerlo es lo que puede permitir una cierta generalización en la que sus experiencias tan trabajosamente expresadas superen su empobrecida condición de anécdota con la que la ciencia sociológica las califica y adquirir la entidad suficiente como para ser oídas y quizá escuchadas.

La información base ha sido aportada por **14 mujeres**, seis de ellas rumanas, dos rusas, dos ucranianas, dos búlgaras, una moldava y una armenia. Todas se esfuerzan por comprender y hacerse entender y con más o menos dificultad lo consiguen.

De los datos aportados en la tabla es de señalar:

- La juventud de las rumanas y la presencia de dos mujeres viudas en edad de jubilación.
- La mitad de estas mujeres lleva en España sólo un año, cuatro sólo unos meses, y sólo una está aquí desde hace tres años.
- También la mitad de ellas tienen estudios superiores, en su mayor parte de ingeniería, las que no tienen ese nivel de estudios son las más jóvenes.

- Sus niveles de estudios y sus experiencias de trabajo en sus países de origen contrastan con el tipo de trabajo que hacen aquí, en su mayoría están en servicio doméstico.
- Sólo una tiene su situación regularizada, aunque es rusa vino con contrato desde Bulgaria, las demás están y viven 'sin papeles'.
- La mayor parte de ellas están aquí con sus maridos y ocho tienen hijos e hijas, tres de ellas los tuvieron que dejar atrás, en sus países de origen.

Desde fuera, porque ellas no lo viven así, la situación que parece más dramática es la de las dos mujeres viudas. La tabla no lo dice, pero una de ellas ha trabajado 30 años en su país como economista y la otra después de 10 años como costurera puso con su marido una frutería en la que trabajó otros 11 años. Tampoco dice que llevan aquí sólo unos meses trabajando de internas y que no tienen ni la cartilla de la Seguridad Social. Lo que la tabla sí dice es que ni una ni otra se plantean, todas las demás sí lo hacen, su futuro.

Volviendo al grupo, ha sido la situación socio-económica de sus países lo que motiva su **emigración**: *'La situación en Rumanía está muy mal, nosotros somos una generación de transición, hemos vivido el periodo de la revolución y ahora peor, peor. Antes estaba mejor, mi madre ha vivido muy bien, 'normal', como se vive aquí, tenía la comida, su vivienda, su trabajo, ahora es muy difícil, con una pensión que no le llega ni para comer', 'Los tiempos han sido muy malos y ahora van de mal en peor, quiero tener hijos y lo que quiero es que no pasen lo que hemos pasado nosotros'*. La caída del Muro de Berlín y su después no ha sido tan celebrada por quienes como estas mujeres se han visto forzadas a emigrar.

Dos de ellas dicen que han venido para poner tierra por medio: *'Problema muy grande con mi marido y un día coger maleta y a España', 'Quería escapar de mi casa',* pero para las demás el motivo de su emigración ha sido *'A trabajo para dinero', 'Creo que mi historia no es muy diferente de la historia de todos, ¿por qué vienes aquí?, vienes para mejorar tu vida. En mi país yo era ingeniero agrónomo pero no tenía dinero para comprar nada, creo que aquí no encontraré nunca un trabajo de eso, pero no he venido con esa esperanza, he venido para estar aquí uno o dos años, ahorrar un poco de dinero y volver, pero parece que ahora las cosas en mi país no están bien y entonces...'*, se quedan. La expresión *'trabajo para dinero'* refleja bien el sentir de estas mujeres, necesitan dinero para vivir aquí y necesitan dinero en algunos casos para mandarlo a su familia: *'También mandamos dinero allí, cuando te dicen: 'no tenemos', sabiendo que tú comes mejor, sabiendo que te compras las cosas y ellos dicen: 'ya no nos quieres', pues tenemos que mandar y mandamos'*.

Tanto en el caso de estas mujeres como de las inmigrantes que vienen de otros países, a la dificultad de abrirse camino en un medio desconocido y difícil se añade la angustia de cuanto dejan atrás, sobre todo cuando lo económico, se entrefera de sentimientos: *'no tenemos (tú tienes), no nos quieres (nosotros sí)'*.

En ese **'volver/quedarse'** el factor que más juega es el proceso vivido por cada una. Quien con menos de 20 años y para escapar de una situación familiar que pensaba límite vino *'con una amiga y engañadas, un hombre nos dijo de dar trabajo aquí, nos cobró y nada'* quiere volver; quien de su misma edad *'es que todos mis amigos*

se han ido' no quiere regresar; en el caso de las mujeres que están aquí con sus maridos y no tienen hijos e hijas o no los han podido traer, son ellos quienes deciden: *'yo quiero irme, me gustaría volver, pero él dice que estamos mejor aquí, no quiere oír hablar de volver, a él le gusta España, le gusta todo aquí, puede comprar cosas que allí no podía comprar'*, o es la realidad la que se impone y, aunque no pueden volver para quedarse, les gustaría, *'ir a ver a mis padres, pero no puedo porque no tengo papeles, no tengo dinero'*; quienes están aquí con el marido y los hijos e hijas lo tienen más claro: *'nos hemos acostumbrado a la vida de aquí'*.

Una de ellas expresa bien lo que seguramente todas ellas, jóvenes y menos jóvenes, solas y con pareja, con hijos e hijas y sin ellos, suscribirían: *'Mientras en mi país no cambie la situación volver es muy difícil, estamos mejor aquí. Aquí bien, pero me falta mucho, me faltan mis padres, he perdido amistad, me falta mi trabajo, me falta mi casa, pero cuando no tienes..., me falta respirar un poquito aquello, me falta mucho...'* La carencia para estas mujeres de lo que tenían ellas o sus familias antes de que su mundo se derrumbara es una herida abierta y sin cura porque, aun cuando la situación de sus países cambie, el aire será ya otro y con más o menos nostalgia así lo viven.

Los **primeros meses** resultan muy difíciles sobre todo para aquellas que vienen solas y no cuentan con familiares o amistades que emigraron antes y las acojan al llegar: *'Encontrar trabajo no es fácil, cuando llegué no sabía nada, no podía hablar, no sabía cómo buscar trabajo, no estar seguro ni del día de mañana te pone los nervios a flor de piel, lo pasé muy mal'*. En ese 'pasarlos mal' juega un papel determinante el no tener papeles, situación que trece de estas catorce mujeres comparten, *'Sientes miedo, te sientes como delincuente', 'Si no hay papeles no hay tarjeta para medicina, no hay nada', 'Te tienes que poner a trabajar en lo que encuentras, a limpiar y cosas así y se aprovechan de ti', 'Tampoco puedes volver para arreglar los papeles porque te ponen un interdicto para que no vuelvas más'*. El caso más dramático que ejemplariza el de otras mujeres inmigrantes de estos países es el de esta rumana: *'Quisimos venir con visado los dos juntos, pero no lo conseguimos y él se vino en tren, lo pillaron en Austria y lo declararon ilegal y tiene prohibida la entrada en todos los países europeos. Ahora estamos aquí los dos, pero él no tiene permiso de residencia, aunque sí el de trabajo, hemos enviado un expediente con lo que tenemos de trabajo a Austria, pero aún estamos en trámites. Él trabaja como camionero pero no le han reconocido el permiso de conducir y no tiene seguro, le pagan muy mal, tiene que coger las rutas que los demás no quieren y no puede decir nada, yo no puedo trabajar porque tengo que cuidar a mi hija que tiene 10 meses'*.

Se dice que a nuestro país llegan demasiadas personas inmigrantes, pero algunas, no sabemos cuántas, ni alcanzan a llegar y los que llegan comparten en más o menos grado un mismo sentimiento: el miedo y un mismo comportamiento; hacerse invisibles, *'No he tenido nunca un problema con la policía, aquí no tengo miedo, como voy del trabajo a casa y no hago ninguna cosa mala; si me voy a otro sitio sí tengo miedo, si te piden los papeles y ven que el visado ha expirado y te cogen...'*

Las vidas de estas mujeres se ven encerradas en un círculo vicioso que no pueden resolver: su falta de documentación y sus precarias situaciones de trabajo, un círculo que las deja indefensas y cuya salida está en manos de otras personas porque *'hay muchas cosas, la política, los tratados entre países, a mí me cambiaría*

mucho la vida si tuviera los papeles, por ejemplo el poder decir no a una cosa, el poder decidir yo, no callarme, 'Si no tienes papeles no puedes decir que no, no tienes poder para enfrentar, para exigir, para decir: 'mire, señora, tengo un contrato de cuarenta horas' y que a mí me lo respete, hay que tragar, con los papeles al menos vas a tener la sensación, yo, como persona, de poder decirle a la señora que no me conviene y busco otra cosa, pero tienes que trabajar y callar', porque, como dice otra, 'Estoy muy mal, no tengo trabajo, en el verano estuve en la fruta pero después nada, nada, a donde voy siempre papeles'. La primera tiene 23 años y la segunda 20.

Aunque el tipo de **trabajo** al que pueden acceder no les gusta y lo consideran mal pagado reconocen, no que aquí vivan mejor, sino que *'se gana y puedes comprarte cosas, en Rumanía en ocho años de trabajo no me pude comprar nada, para comprar una nevera tienes que pedir un préstamo a un banco para pagarlo en un año, ese es el problema, el dinero para comprar cosas'*. El trabajo aquí es sinónimo para estas mujeres de unas posibilidades de consumo que en sus países no tenían, pero para algunas esas posibilidades son poco más que un espejismo y, sobre todo, a la vida le piden otras cosas: *'Lo que tenemos aquí es la comida de cada día, tienes dinero, pero tienes que pagar comida, un alquiler, unos gastos y además, vale, tienes dinero, pero no tengo tiempo para salir con mi marido, para divertirme, para nada, siempre a casa y al trabajo. La vida está buena porque tienes el dinero para comprarte alguna cosa, pero no tengo 30 años y me siento como una de cincuenta y me digo: ;madre mía, que mis viejos en Rumanía se divierten más que yo!'. Querer disfrutar de la vida es una enfermedad de juventud, a los 40 años ya se ha aprendido: 'Es igual donde vivas, tienes que trabajar mucho para poder vivir y en todas partes tienes problemas', pero la juventud insiste, 'Pienso que tendríamos que aspirar a algo más, porque hay mucha gente que somos capaces de hacer algo más que trabajar en el campo, en fruta, en un pub. No podemos tenerlo todo, pero al menos intentarlo, yo no quiero quedarme en limpiar, no quiero quedarme en eso'. No quiere, se saben capaces para hacer otras cosas, pero no encuentran salidas.*

De las nueve que están trabajando, seis están en el servicio doméstico. Una de ellas como asistenta, *'Estoy limpiando casas, llego muy cansada, trabajo mucho, tengo varias casas y es agotador, y en mi casa también, estoy cansada, cansada, cansada..., espero las fiestas, el fin de semana, pero muchos sábados trabajo también. No estaba acostumbrada a trabajar en la limpieza y el cambio de trabajar en el sistema sanitario en mi país a la limpieza es duro, no me fue fácil asumirlo, dos meses o tres he llorado y llorado, luego te acostumbras'*. Tres están cuidando a mujeres mayores: 73, 90 y 91 años y *'Trabajo es trabajo, mucho y no mucho, lo que hace falta es mucha paciencia con ellas'*. Estar interna tiene sus inconvenientes y sus ventajas, las jornadas son interminables, *'Yo interna, levanto a las 8, desayuno, limpio, preparo señora, vamos parque con perro, preparo comida, comida, por la tarde trabajo un poquito y salimos con perro, preparar cena y dormir, un día descanso, duermo con amiga'*, pero, como dice otra, *'No más externa, por siete horas siete días 400 euros, para comer y dormir no tengo'*. Una más, está interna en una casa y cuida a dos niñas *'Si no me cambio en poco tiempo yo morir, en Rusia las mujeres trabajamos mucho, como ingeniero trabajaba muchas horas y mi marido borracho, trabajas como un caballo y he venido a España y, ;madre mía!, yo no podía pensar esto, me acuesto a las doce y las niñas se pueden levantar dos veces en noche a por pis o porque una está enferma, ella me dice: 'tú como madre', no piensa en sus hijas, ella*

vestir blancos pantalones y se va sin problemas, prefiero escuchar abuelos, trabajar con niños mucha responsabilidad. Algunas no entienden la facilidad con la que en España se contrata servicio interno y sobre todo si es para cuidar niños, *'En mi país para encontrar una chica para dejarla sola en tu casa y sobre todo para cuidar a los hijos hace falta confianza en esa persona y a veces no sé como tienen tanta confianza en gente que no conocen de nada.'*

El tipo de trabajo al que acceden es el que es y el salario no da para mucho, pero quedarse en casa cuando no se está acostumbrada no es mejor: *'Para mí no trabajar es cárcel, en casa muy aburrida, siempre quieres más limpiar', 'Yo veo en la televisión que las mujeres españolas no quieren trabajar, sino estar en casa, yo estoy en casa pero quiero hacer algo, estoy degradada, no me interesa nada, ni para mi marido yo intereso cuando estoy en casa.'*

Viven el discurso feminista de la liberación de la mujer y de que el trabajo es la llave para conseguirlo: *'Lo que queremos es trabajar, no pedimos ninguna ayuda porque somos trabajadoras.'* Ellas son y quieren ser mujeres trabajadoras, quizá habría que decir 'clase obrera', esa clase protagonista de la historia que les inculcó la enseñanza recibida en sus países.

La **situación familiar** de las rumanas, salvo para las más jóvenes, es la de vivir aquí con sus maridos quienes suelen emigrar antes, cuando no es así, a las dificultades de no tener papeles ni trabajo, se suma el tener que compartir vivienda que para las mujeres de estos países no resulta fácil: *'Vinimos con amigos de Rumanía y vivir en su casa fue complicado, éramos 12 en la casa, 3 niños, y si tienes una pelea con tu marido te la arreglas, pero cuando vives con otros se enteran todos.'*

El que la mujer no trabaje, sobre todo para ellas que en su país estaban acostumbradas a hacerlo ocupando puestos acordes con sus titulaciones académicas, entienden que perjudica la relación con la pareja: *'Cuando trabaja marido y mujer, por la noche, cuando se encuentran hablan, cuando ella está en casa no tienen de qué hablar. Yo quiero ser interesante para mi marido, para mis hijos, para mis amigos y cuando yo trabajo soy interesante porque conozco muchas cosas, cosas nuevas.'*

En contraposición con las rumanas, las dos rusas que participaron en el trabajo de campo están separadas, aunque una de ellas espera casarse pronto. Ésta tiene cerca de 50 años y su hija y sus nietos están en Rusia, entró a trabajar interna en una casa y allí lleva dos años, y... *'En la casa se presentó un hombre español y él enamorarse de mí, es viudo y tiene tres hijos. Él me dice 'yo no puedo de esta manera, quiero tú mi mujer y no más española', yo no puedo seguir así y digo a español: 'tu adulto hombre, yo adulta mujer y ¿novios?', no, yo tu mujer y tú mi marido.' Hace unos días fuimos a Andalucía para coger sus papeles, pero yo no tengo divorcio de Rusia. Ahora quiero vivir, quiero trabajar, quiero todo bueno.'* Quiere, pasada ya la mitad de su vida, iniciar una nueva sin mirar atrás.

En cuanto a los hijos y las hijas, estas mujeres, si son de corta edad tratan de que vengan con ellas, pero si están en la universidad prefieren dejarlos en su país para que terminen sus estudios. Entienden que si son todavía bebés *'Mi vida es otra cosa'*, pero si ya van al colegio: *'Mi hija de 10 años no debe interferir en mi vida,*

todo entero pero todo separado, mi hija se queda sola en casa y no hay problema', ha llegado el momento de retomar la propia vida. A las que no tienen hijos les gustaría tenerlos porque 'Creo que pasan los años y ya no podré, tengo 33 años, pero sin mi familia, sin un trabajo seguro..., hacer una persona para sufrir, no, no puedo pensar hacer un crío cuando yo no tengo nada. No sé cómo hacen otros que hacen tres, cuatro, yo no, tengo que pensar en un futuro para ese crío. Yo tengo mis ideas, mi madre me las ha dado, a mí me ha dado un futuro y a mí me gustaría dar también un futuro, quizá de aquí a dos años... Me encantan los críos, pero mi tiempo se pasa, cuando llegue a tener el dinero a lo mejor ya no puedo tenerlos ...'. Como a tantas mujeres de nuestro país a ella le angustia la coincidencia en el tiempo de conseguir una posición sociolaboral estable y el de tener hijos, poniendo así en evidencia una vez más la cercanía en sus deseos y necesidades de las mujeres europeas, sean de países comunitarios o no.

En general sus **relaciones** de amistad o de vecindad son escasas, *'Hablo muy poco con la gente; con las personas de mi país no hablo porque puedes tener problemas', 'No me relaciono con nadie, yo no trabajo, estoy en casa', pero no siempre es así: 'Mi vecina como mi madre, ayer hablamos y le dije: 'tengo que encontrar trabajo, no puedo estar las 24 horas en casa', ella empieza a llorar y no para demostrar, yo entiendo que es por corazón'. Sin embargo, el tiempo termina jugando a su favor, 'Ahora tengo amigos, tengo conocidos del trabajo, pero cuando llegas..., las costumbres se aprenden y ahora me gustan las cosas españolas, algunas me encantan'.*

La distinta confluencia de los factores reseñados en la vida de cada mujer diseña diversos tipos de **integración** o, si se prefiere, de estar y vivir en un país que no es el propio, pero el problema mayor es que nunca lo es, por los menos así lo ven estas mujeres más allá del tópico de 'los buenos y los malos' que no sólo hace referencia a la población española, sino también a sus compatriotas: *'Aquí hay personas buenas y malas, pero yo tengo vergüenza por muchísimos de mis compatriotas, aunque muchísimos somos personas buenas', 'Si encuentras personas buenas y tú eres una persona buena', más allá de lo que personalmente viven, 'Tengo muchísimo cariño por esta persona porque me respeta muchísimo, sólo trabajo dos horas en su casa, pero me siento como si fuera de la familia, tiene 90 años, pero tiene una mentalidad, una buena educación y lo mismo toda la familia'. Lo ven y lo viven en el desgarramiento profundo de sentir que 'A veces me miran y me siento mal, ¿¿rumana?' me preguntan, sí, así he nacido, cambiarlo no puedo y no quiero le digo a todo el mundo', de saber que 'puedes vivir aquí doce años, quinientos, siempre vas a ser inmigrante', de preguntarse, 'cuánto tiempo nos vamos a quedar aquí siempre inmigrantes, si nunca vamos a poder...'. Hay cosas que no se pueden ni se quieren cambiar, pero quizá tampoco sea necesario hacerlo si la mentalidad de unas personas y de otras es receptiva a cuanto tienen en común y desde ahí se es capaz de apreciar y valorar cuanto los diferencia.*

En sus ensueños antes de emigrar imaginaban un futuro distinto, *'No sé, me esperaba una vida diferente. En tu propio país todo rojo, rojo, yo no había salido nunca y en la tele lo que ves es otra cosa, te da una visión de que todo es bonito, piensas que en otro país: ¡guay!, pero no es nada así para los extranjeros, pensabas que ibas a encontrar un buen trabajo, una vida mejor. Cuando ves a la gente que viene con dinero te encanta y crees que va a ser fácil'. Idealizan lo que han visto y oído de los 'países libres' a través de los medios de comunicación, una libertad que identifican*

con unas ofertas de consumo tan abundantes como variadas y con la facilidad de adquirirlas porque ellas y sus maridos, buenos y cualificados trabajadores, van a ganar el dinero para *'tenerlo todo'*.

Cuando llegan se encuentran que *'tienes que trabajar y callar'*, las más *'porque no tienes papeles'*, *'porque cuando llegué no sabía nada, no sabía hablar, no podía ni buscar trabajo'*, *'porque no puedes encontrar otro trabajo que cuidar niños o limpiar'*, las menos, si sus maridos vinieron antes, porque *'tienes el coche por pagar, porque no puedes comprarte un piso'*, *'gastas en alquiler y no tienes nada'*. Unas llevan mal el tipo de trabajo que encuentran y otras el no poder exigir y reclamar, *'yo no quiero callar'*, aunque otras tienen que hacerlo, *'es que tú tienes a tu marido que trabaja, pero yo no tengo a nadie y me callo'*, pero lo que todas quieren *'Poder ir y volver, tengo miedo de no volver a ver a mis padres y de que si voy no me dejen volver'*, *'Siento que no puedo más, a ver si me dan ya los papeles'*. Quieren *'Sentirme aquí como en mi país, no como extranjera'*.

En esa lucha diaria por los papeles, por el trabajo, por el dinero, estas mujeres perciben que se les va la vida, *'No quiero vivir sólo para trabajar, ocho horas al día es bastante, somos seres humanos, un año he trabajado los domingos, pero ya no, veo que tengo ya 37 años, hago 40, hago no sé cuántos, se va el trabajo, se va todo y sí, tengo dinero, y qué hago con ello, no he disfrutado de la vida, son cosas que no puedo explicar. No sé, te falta un poquito de todo, de dignidad, de todas esas cosas, no quiero hacerme como un animal, quiero una vida. He venido aquí, si puedo hacer algo con mi vida me quedo, pero qué hago, somos muchísimos inmigrantes aquí que hacemos cosas buenas, a fregar, vale, pero sé que puedo hacer más y quiero hacer más, si no puedo vuelvo a mi país, no sé qué vida puedo tener allí porque cuando te acostumbras a una vida y vuelves y ves que hay..., también es malísimo. No sé cómo es el futuro, pero tengo que hacer algo ya'*. Resulta tan fácil reconocerse en sus deseos como difícil para ellas conseguir alcanzarlos, pero quizá algunas lo logran las superan porque no están dispuestas a renunciar a ellos.

En ese futuro, en ese deseo y necesidad de hacer algo sitúan al **centro** al que acuden. Todas, salvo una que está cursando la ESO, siguen el curso de lengua castellana para personas extranjeras.

Estas mujeres tienen muy claro lo que buscan, les es necesario saber el idioma, hablarlo y escribirlo, en general creen que lo entienden suficientemente bien, aunque las reuniones y entrevistas indican que no es así, y que su dificultad mayor está en hacerse entender. Para algunas esa necesidad se deriva de otra, del trabajo *'Si no sabes nada no puedes ni buscar trabajo'* o del deseo de encontrar otro mejor, *'Estudio para encontrar un trabajo mejor, se trata de vivir bien de trabajar, tengo que estudiar un poquito más para hablar y escribir, pero no tengo tiempo, para mí ahora es imposible, trabajo mucho en limpieza y es agotador'*. Sin embargo y seguramente debido al nivel de titulación académica que la mayoría tiene, aprender el idioma y si es posible algo más constituye en sí misma una necesidad, *'Para poder mantener una conversación y hablar correcto'*, *'Si vives en un país tienes que aprender el idioma, cuando estuve en Bulgaria aprendí búlgaro y en España igual, no puedes vivir sin saber el idioma del país, sin comprender'*, *'Quiero utilizar bien el tiempo de vivir aquí y si mi vida está aquí, por qué no puedo aprender algo más'*.

También y debido a su formación académica, a estas mujeres les resulta más fácil que a otros grupos de inmigrantes, en concreto las magrebíes, aprender idiomas y concretamente el castellano, incluso a aquellas cuya lengua de origen es tan alejada de la nuestra como la rusa, dificultad que no tienen las rumanas. Además no se conforman con adquirir unos conocimientos mínimos, sino que quieren hablar correctamente y conseguir un nivel que les permita mantener una conversación fluida, expresar sus opiniones y deseos. Esa pretensión en ocasiones implica, además de un esfuerzo suplementario por su parte no siempre resuelto con éxito, lo que a algunas les angustia, y además una mayor dificultad a la hora de entender lo que quieren decir.

Traen asumida la importancia del estudio y de la formación académica no sólo para el trabajo, sino en su vertiente de enriquecimiento personal, *'Echo de menos trabajar como antes en mi país, como ingeniero, estoy segura de que aquí nunca puedo trabajar en mi profesión, pero he pensado en hacer un curso profesional, aunque primero quiero poner a punto mi idioma. Me encanta que en España puedes estudiar lo que quieras, me encantaría hacer muchas cosas, quiero hacer un curso de fotografía, lo tengo que encontrar, y quiero aprender peluquería y también informática.'*

Quieren aprender y saber, para ellas es una necesidad, pero para la que no siempre se tiene tiempo: *'Aspiras a algo mejor, la escuela es una forma, si aprendes puedes llegar a algo más, pero no tengo tiempo para venir aquí mucho, trabajo en hostelería de cocinera', 'El trabajo lo impide, lo impide muchísimo'. 'Al principio, lo principal es aprender a hablar, pero luego, si puedes aprender más cosas como tener el Graduado o un curso de contabilidad, sería estupendo para nosotros, pero también nosotros tenemos que querer, a mí me gustaría poder venir más a la escuela, pero no todos quieren, a algunos les da igual, a otros el trabajo, a otros el tiempo, a otros no les gusta'. Les resulta difícil comprender que quien quiere estudiar y promocionarse no pueda hacerlo y que ese esfuerzo no obtenga la recompensa esperada porque *'Tampoco sirve de mucho, en primer lugar son los papeles, si haces el cursillo y no tienes los papeles nadie te va a contratar.'**

Sin embargo, hay quien tiene tan claro lo que quiere que ha decidido dedicar su tiempo sólo a estudiar: *'Soy filóloga y estoy aprendiendo para trabajar como traductora, quiero estudiar en la Escuela Oficial de Idiomas, pero primero aquí para aprender un poco'. Expresar su deseo a esta mujer le resulta especialmente difícil, porque intenta hacerlo correctamente y no puede, pero no por ello resulta menos claro: 'Una mujer quiere hacer lo que ella quiere y cuando una mujer quiere un trabajo muy bien para ella, interesante, entonces es muy feliz, está satisfecha de su vida, es lo que conoce, sabe cómo se hace, cuando yo no tengo ninguna oferta para hacer lo que me gusta yo tengo que hacer lo que no me gusta y yo hago sin ganas y no quiero, yo tengo placer para conocer la lengua castellana, para estudiar literatura.'*

A partir de esa necesidad de entender y ser entendidas, el centro significa muchas cosas y muy diversas, para unas representa una ayuda en el trabajo, *'Yo pregunto a mi profesora qué necesito hablar para esta señora, yo lo escribo, luego lo leo y lo entiendo mejor'*, para otras la única posibilidad de practicar el idioma, *'No tengo amigas españolas para hablar con ellas', 'En casa hablamos ruso porque yo no entiendo muchas cosas y cuando hablo se ríen'*, para otras la forma de romper su soledad, *'En la escuela es el único sitio donde tengo amigas'*; para otras de liberar la tensión que produce el no entender ni ser entendido, *'Cuando leo, entiendo, pero cuando*

hablan rápido no, aquí muy bien, porque no tengo temor de hablar con faltas'; para otras de sentirse personas, 'se interesan por nosotros, nos miran como a personas, no hacen diferencias entre inmigrantes y los que no lo son'.

Quizá no hay unas y otras, sino que todas y cada una busca en el centro, en su profesorado y entre los compañeros y compañeras de clase, ayuda para su trabajo, hablar y practicar el castellano, no sentirse sola, tener amigas, sentirse persona, una persona entre personas. Algo aparentemente sencillo, pero enormemente difícil aún en la vida cotidiana e incluso para quienes, como estas mujeres, manifiestan unos deseos, necesidades, demandas y expectativas tan próximas a las nuestras, en concreto a las de las mujeres españolas de hoy.

3.1.3. Mujeres del Sur

Más de la mitad de ellas llevan pañuelos y algunas van vestidas con ropas muy amplias que ocultan por completo su figura. La comunicación verbal con algunas de ellas ha resultado laboriosa, aunque llevan aquí bastantes años, porque además de su bajo nivel educativo han permanecido esos años entre las cuatro paredes de sus casas y en ellas sólo se habla en árabe. Sin embargo, el principal problema no ha sido ése, sino el de reconstruir sus historias, las contradicciones en las que incurren son continuas, no tanto por afán de ocultación, a veces parece que ellas mismas las tienen confusas, sino porque las reformulan una y otra vez a partir de dos ideas fijas que se esfuerzan por transmitir: aquí *'todo está bien'*, un bien que centran en los servicios sanitarios y educativos, el único problema es el trabajo, y *'no queremos problemas'*.

Es el grupo más numeroso, 15 mujeres, y también el más homogéneo: salvo dos argelinas, las demás han venido de Marruecos. Los datos generales más sobresalientes que aporta el cuadro incluido al final del apartado dicen que:

- Sus edades van de los 20 a los 45 años.
- Pocas hacen referencia a los estudios que hicieron en su país, pero presumiblemente el nivel general es muy bajo.
- De ellas, 4 llevan aquí más de 10 años y 8 menos de 2.
- La mayor parte tiene papeles, pero bastantes de ellas tienen familiares sin ellos.
- La mayoría vienen ya casadas y el marido ha emigrado años antes.
- La mitad tienen hijos e hijas, en su mayor parte viviendo con ellas.
- Salvo dos, ninguna hace referencia a haber trabajado en su país.
- Casi la mitad son y se definen como amas de casa.
- Todas sin excepción piensan quedarse en España.
- La mayoría está estudiando lengua española, pero tres de ellas asisten a cursos de alfabetización.

El motivo de la **emigración** de este grupo de mujeres suele ser el reagrupamiento familiar con el marido o con los padres. Algunas vienen solas para trabajar y

mandar dinero a su familia, aunque dos de ellas han venido por motivos familiares: *'Tenía problemas con mis hermanas', 'tenía problemas con mi padre porque me divorcié y tenía un hijo'*.

El caso más dramático en el proceso de emigración para ser oído y, desde luego, vivido es el de una de estas mujeres que tiene ahora 45 años, *'Vine sola en una patera en el año 92 a ver si abría camino a toda la familia, llegué a Madrid y tuve el problema de los papeles, intenté volver a Marruecos ilegalmente. Pero yo con 20 años estaba ya fuera de mi país, en Guinea estuve de profesora de árabe, me casé y tuve una hija, tenía un buen puesto pero no buena vida. En Francia estuve de camarera pero ilegal y me volví a mi país y tuve a mi hijo, me separé y decidí venirme a España para ser legal. Ahora tengo hecha mi vida aquí con mis dos hijos y lo que quiero es vivir sin problemas, ya he visto bastante'*. Si su tono no fuera tan incisivo como irónico podría pensarse que por fin aquí, en España, ha encontrado la 'tierra prometida' y que al menos, para ella, nuestro país ha sido un lugar de acogida.

Y el caso más triste es el de una mujer viuda que lleva aquí 2 años, *'Yo estaba en Marruecos con mis 4 hijos, mi marido trabajaba aquí y murió, yo he subido porque mi marido tenía aquí una casa, hizo un seguro para que si moría la vivienda quedara pagada. Lo he pasado muy mal, muy mal, no conocía a nadie, en la calle y en casa estaba como loca, no comía, no dormía, sólo llorar, quería volver, estaba sola, sola con mi hijo de 13 años y la niña de 5, las otras dos que tienen 17 y 11 años las he dejado allí, no puedo trabajar porque no sé explicar las cosas y ¿Con quién dejo a la niña?. Tengo dos años aquí, ahora mejor, pero no bien, a veces lloro'*.

Sin embargo esos primeros **meses** pueden ser aún más duros: *'En los países árabes una hija divorciada y con un hijo es una vergüenza para la familia y lo pasé muy mal por mi padre, por eso me vine, tenía 17 años, para trabajar y traer a mi hijo que ahora está con mi madre. Un día, sin decirles nada, me vine con una amiga que venía a visitar a su hermano que está casado. Mi amiga se volvió y yo me quedé con ellos. Me dijeron que no pasaba nada, que buscara trabajo sin prisas, encontré trabajo cuidando a un niño, pero al mes empezaron los problemas con el hermano de mi amiga. Su mujer trabajaba todo el día y yo por miedo me quedaba en la calle hasta que volvía, así estuve 2 meses hasta que él casi me viola. Me fui a la casa en la que trabajaba y se lo dije a la mujer, me dijo que me quedara con ella que vivía sola con el hijo, y muy mal, limpiaba la casa, cuidaba al niño y tenía que ayudarla a ella en el restaurante. Me pagaba 300 euros al mes, se aprovechaba porque no tenía papeles ni a donde ir, encontré un trabajo de camarera, pero cuando se lo dije me echó de su casa y tuve que alquilar una habitación. En el trabajo he conocido a un hombre español, llevo con él 6 meses y me voy a casar, ahora bien, pero lo he pasado muy mal'*.

Encontrar material para escribir 'culebrones' es fácil, pero éstas son historias hechas con la propia vida.

Quienes vienen por reagrupamiento familiar tienen menos dificultades, encuentran aquí hogar, comida y a los suyos que vinieron antes. Salvo para las que vienen y se encierran en su casa y viven entregadas a su familia el problema, además del idioma, *'Lo necesitan para el médico, para comprar, para todo'*, es de convivencia, *'Al*

principio cuesta porque no conoces nada, no conoces la calle, no conoces a nadie, las vecinas son nuevas, la gente la veo amable, educada, pero es muy cerrada.

La **familia** es el eje central de las vidas de las mujeres de este grupo. En general hablan poco de sus maridos y de las relaciones de pareja, tras su sonrisa y su risa se oculta un mundo de sobreentendidos. Seguramente no esperan de ellos otra cosa que *'Mi marido gana buen sueldo y nos ha sacado adelante'*, pero les gusta mucho oír historias de amor, *'A los cinco años de venir, cuando la niña tenía un año, me separé y ahora estoy arrejuntada con un extremeño, yo estaba de camarera y él venía a desayunar, a comer y... y así surgió el flechazo'*, las demás ríen alborozadas. En contraposición les gusta mucho hablar de sus hijos e hijas porque *'Son los ojos con los que yo veo'* y sobre todo sobre sus estudios, que los terminen con éxito y lleguen a tener una profesión es el colmo de su felicidad, *'Les va muy bien, muy bien, estoy muy alegre y muy contenta, uno está ya en la universidad'*. También para las dos que están solteras la familia que dejaron da sentido a su quehacer y a su vida aquí, su objetivo es mandarles dinero, para eso vinieron, *'para ayudarles, teléfono sólo para hablar con ellos, aquí pagar poco por comida, por ropa'*.

Sólo una tercera parte de estas mujeres no tiene **papeles**, pero algunas han vivido el no tenerlos y otras tienen familiares muy próximos (el marido, el hijo) en situación de ilegalidad. Una de ellas explica muy bien cuál es la situación, *'Sin papeles hay muchos chicos jóvenes, chicas no, porque las traen sus maridos, su familia. La vida mal aquí, en España, sin papeles'*. De ello dan fe las que no los tienen, *'Te explotan, te pagan muy poco, trabajas muchas horas y lo tienes que hacer', 'No tienes derechos, siempre sales con miedo, lo llevas dentro', 'No puedes ir ni a la policía, cuando casi me violan, no pude denunciarle, porque como no tengo papeles me da miedo, trabajo con miedo, siempre pendiente de qué puede pasar, cuando me preguntan si tengo papeles, les digo que sí, por miedo'*.

Ese miedo y otros miedos explican el porqué de las 'mentiras' de estas mujeres, aquí viven orillando la verdad, su verdad es nómada, *'Estamos extranjeros aquí y estamos extranjeros allí, 11 meses aquí y un mes allí. Vas de España: ¡extranjera!, pero aquí estás también extranjera. La tierra llama, pero creo que vamos a quedar aquí. Estoy donde estoy, me da igual, pero mis hijos van a estar aquí, van a estudiar y trabajar en este país, van a ir adelante porque son jóvenes y aquí están, por eso lo que pido a los ciudadanos de aquí es que nos facilitan un poco la vida, el trabajo, lo demás todo bien'*. Todo está bien porque *'los niños que han venido pequeños, que crecen aquí, es difícil que vuelvan'*; bien porque *'yo estoy enferma y aquí voy al hospital y ya no enfermo'*, *'Mi hijo está enfermo y traer aquí'*; bien aunque *'si hubiéramos tenido allí lo que tenemos en España no habríamos salido de nuestro país, echamos de menos a nuestros padres, a nuestra tierra, no salimos de allí por gusto, salimos por necesidad'*, *'Porque allí no hay trabajo, no hay futuro, mejor quedarse'*.

En ese quedarse la mirada de estas mujeres está puesta en el futuro de sus hijos e hijas y, para quienes están en el paro o tienen empleo, en el **trabajo**, en cuanto medio para asegurarles ese futuro a ellos o a sus familias de origen.

La mayoría no ha trabajado antes en calidad de asalariadas, *'al venirse aquí te has tenido que remangar, porque uno tiene que comer, se tiene que vestir'*. Sólo una de ellas está en el servicio doméstico porque, aun en situación de paro, se resisten a

entrar de internas: *'Estaba interna y quería colocarme en cualquier sitio, de lo que fuera'*, o quizá porque ese mercado laboral, ante el incremento de mujeres de origen hispano y de países del Este, se está cerrando para ellas. Sin embargo, la única que se dedica a ello manifiesta que *'para limpiar, cuidar niños y abuelos el trabajo nunca me ha faltado, ahora cuido a una abuelita'*, que para ella es importante *'porque conoces gente, sales de la casa'* e incluso gratificante, *'soy como de la casa, somos amigas, no somos jefe y empleada, me cuenta su vida, de sus hermanas, me pregunta por mi madre, he entrado para ganar un dinerito, pero luego viene que le coges un cariño'*.

A la dificultad de acceder a otro tipo de trabajo que tienen en general las mujeres inmigrantes, en este grupo se añade su bajo nivel de estudios cuando los tienen, ya que en bastantes casos son analfabetas en su propia lengua, *'Cuando me cogieron de camarera no fue porque supiera apuntar las comidas, sino porque era un restaurante en un polígono industrial y no había que apuntar, era menú'*, ella, como tantas otras, no sabe casi leer ni tampoco escribir.

En el grupo hay cuatro mujeres que trabajan en el envasado de fruta o recogiendo ajos. Al problema de que el trabajo de temporada les cubre como mucho seis meses al año, se añade que *'dependemos de que sea un buen o un mal año en el campo'* y para algunas de que *'si llevas pañuelo no te cogen, te dicen: 'si te quitas el pañuelo entras', otros no te dicen nada, pero eligen a las chicas que no llevan pañuelo. Eso no está bien, 'este verano han venido chicas y se lo han quitado, se lo quitan trabajando y se lo ponen cuando salen'*. Por llevarlo y no quitárselo, piensa ella que está en el paro y, sin embargo, *'yo puedo hacer cualquier trabajo, en lo que sea, porque prefiero trabajar, aunque en el paro me pagaran lo mismo prefiero trabajar, porque me gusta trabajar, no me gusta esperar que me ayude nadie, me gusta trabajar y ganar yo misma'*, un sentimiento que comparten las otras dos mujeres, madre e hija, que están también en el paro, como comparten la idea de: *'¿Para qué han llamado a la gente de esos países para venir aquí a trabajar si luego, por llevar pañuelo, no las contratan?'*

La requisitoria que formula una de estas mujeres hecha con sarcasmo y mordacidad, pero no por ello menos cierta, merece ser reproducida:

'Yo no veo mal que cojan las personas de aquí, lo veo muy bien, pero si nosotras tenemos un permiso de trabajar es para trabajar. Estamos buscando lo que queda, lo que los demás no quieren y aún así es difícil. ¿A dónde vas?, yo creo que como somos extranjeros, damos todo lo que tenemos, de fuerza y de todo. La encargada está muy contenta de ti, pero te tienen para suplencias, yo lo entiendo. La gente está en paro y mucha gente de aquí está en paro, pero para tener unos papeles y estar así, en el paro, siempre detrás de las ayudas, yo lo veo muy mal.

(...)

Últimamente me han hecho una entrevista en una empresa para limpiadora y ¿sabes lo que me dijo la encargada?, me dijo: 'Te voy a dar un consejo, tu nunca pidas jornada completa porque no te la van a dar y pide los sábados y festivos que no queremos nosotros'. Esto es muy... La verdad, si tenemos unos documentos que estamos bien recibidos y que estamos legales, ¿por qué no podemos trabajar como

los demás?, nosotros no necesitamos estar arriba, estamos en la limpieza que no quieren los demás, pero que la tengamos fija y nos quedamos tranquilos. Para nosotros los moros es muy, muy difícil en todos los sitios. Es que llevo aquí 10 años y los 3 primeros años bien, quizá porque era más joven y sin velo, y los demás voy coja, ¿será que soy fea?.

(...)

Te metes en el trabajo y no vas a ir con el velo así, porque tú te ahogas y no trabajas bien, pero por llevar un velo atrás y taparte el pelo yo creo que no molestas a nadie, como si llevas una gorra, pero yo me encuentro con personas que me dan consejos: 'Mira, el día que te presentas, preséntante sin velo', y con velo, ¿qué pasa?, que esto no es un símbolo, que no estoy diciendo con ello: 'Oiga que soy musulmana frente a otra judía', estamos en contra de los problemas, créame.

(...)

El otro día llamaron a mi hija por teléfono, era de planchadora en una empresa y cuando ella habla que es joven, que tiene experiencia, esto y lo otro, le dijeron: 'sí, sí, y además te necesitamos urgente'. Se presentó con el velo y no quisieron saber nada de ella. Cogen chicas de todas las razas y todos los colores, ella va con velo y no la cogen, aunque les dice que irá con un pañuelo pequeño, como de moda, que lo estamos poniendo hasta de moda para que no nos traicione en el trabajo, que lo lleva atrás, no tapando la cara, como una gorra, pero no la cogen.

(...)

Si están recibiendo a extranjeros, que les busquen trabajo. Veo muchos hombres que están por la calle atracando coches, vendiendo droga, a veces me enfado con ellos, pero al final, ellos no tienen la culpa, no tienen trabajo, tienen que comer, se matan entre ellos también para comer. Yo no puedo cambiar el país, pero que se enteren de eso, por favor, porque si la gente está sin trabajo, está parada, lo que vamos a tener es eso, delincuencia, y cosas más peores.

(...)

El gobierno tiene que ver eso, unos no te dan los papeles y otros no te dan de trabajar y al final vamos a vivir todos del paro o de ayudas, eso es lo que está pasando. Los extranjeros vivimos de ayudas y estamos ahí, dormidos, viendo la televisión, y eso no es vida, es un muerte lenta, que tú también te sientes que vales algo. A veces te asalta tu dolor, tú no quieres llorar, pero, claro, te quedas con las ganas de salir, de chillar, de gritar.

(...)

Que nos traigan aquí para que nos paguen y estemos ahí, viendo la televisión, creo que es malo para el país. ¡A ver si os despertáis! porque si no, yo veo que España..., España va bien, eso es lo que dicen, pero no la veo muy bien con el paro que estamos nosotros los extranjeros.

(...)

A mí siempre que me manda una carta el INEM es para decirme que me quieren de empleada de hogar interna, nunca externa, y yo digo, ¡jolín!, yo tengo hijos, yo quiero salir a respirar un poquito. No me queréis dar trabajo, no importa, me da igual, pero a mi hija que tiene 20 años, a los jóvenes que se están muriendo poco a poco parados... Estamos en vuestras manos, a ver que nos hacen, tiene que arreglarse el trabajo, no estamos aquí de invitados, creo, 'os invitamos a sentar a España', eso yo no lo veo bien, estamos aquí para trabajar'.

Si este es un país de acogida, si vienen por reagrupamiento familiar, si están legales, si tienen permiso de trabajo, si además están dispuestas a trabajar en lo que otros no quieren, ellas, las marroquíes, no pueden ni quieren entender por qué no tienen trabajo y les angustia ver llegar cada vez más personas inmigrantes de otros países, 'de fuera' dicen ellas. Y no lo pueden, ni lo quieren entender porque la suya es la corriente migratoria más antigua que cuando llegaba encontraba trabajo, 'nos han llamado para venir a trabajar'; y por motivos culturales, 'me crié en un ambiente árabe español'.

La pervivencia dominante de la 'familia extensa' en sus países de origen hace que en general no tengan problemas de **vivienda**, 'estoy con mis tíos y mi hermano', 'vivo con mis primos', 'cuando llegué me fui a vivir con mi suegro'.

En sus **relaciones de vecindad** su objetivo es no tener problemas: 'Con los vecinos de mi casa no tengo problemas, con los españoles no hay problemas, con los marroquíes no hay problemas', la forma de conseguirlo es muy fácil: 'No llevamos la contraria, ni discutimos'. Además sus hábitos y costumbres limitan el alcance de esas relaciones, 'Las vecinas entran en mi casa sin problemas, todos en casa, pero como somos musulmanes no comer jamón ni beber vino, preparar en casa comida marroquí, tampoco al bar para bailar con hombres españoles', 'Hola y adiós cuando nos encontramos y nada más y eso en la puerta'. Sin embargo ellas echan mucho de menos que, 'allí te tomas un cafetito y nos ponemos de cháchara, es que aquí la gente es más a lo suyo'.

Aun así, los acontecimientos del 11-M han cambiado mucho las cosas, 'Mi hija antes iba sola a jugar a un parque que hay, el otro día me dijo que una niña mayor le había dado una pastilla, le dije que no volviera a coger ni siquiera un caramelo, a lo mejor es una chuche, pero yo como madre no la vuelvo a dejar ir al parque jamás sola. Mucha gente al ser marroquí tiene esa rabia, ese odio, lo hemos notado en muchos sentidos, en todo'.

Esos acontecimientos han trastocado y/o retrasado los términos en la **integración** de la población magrebí. La población española y la magrebí se sabían diferentes y, sin embargo, próximas culturalmente por razones históricas y políticas pese a no compartir la misma lengua, ni la misma religión, ni las mismas costumbres. Una relación intercultural presidida no por el respeto, pero sí por la invisibilidad para la mayor parte de la población española de unas gentes que procuraban pasar desapercibidas y que sólo de puertas adentro vivían y mantenían vivas sus raíces. Quizá y ya desde hace unos años en la población magrebí, esa situación venía resquebrajándose. Conforme las nuevas generaciones nacidas y educadas aquí iban

perdiendo y olvidando el árabe, la fe musulmana, el encubrimiento de las mujeres, sus comidas, su cultura, *'el otro día entramos en una iglesia y miro a mi hija, tiene 6 años, y estaba persignándose y le dije a mi marido riendo: "mira a la traidora ésta, cuando me ve a mí rezar se pone también un poco a rezar"*, y conforme sus jóvenes se sentían atraídos por un país mucho más moderno que a sus ojos ofertaba nuevas y más atractivas posibilidades, el esfuerzo de las mujeres, las madres, de preservar sus usos y costumbres, expresión privada de su origen, su cultura y su religiosidad, resultaba más arduo.

Sin embargo, ese lento deslizamiento hacia una cultura más progresista sobre todo en algunos aspectos, *'Mi madre nunca ha trabajado, ha sido siempre ama de casa, mi padre era vendedor, va vendiendo ropa por los pueblos y con 10 hijos ¿cómo se puede vivir?... aquí muy bien todo. Y luego por el trato, la educación nuestra tiene mucho que ver con la religión, entras en Marruecos y lo notas mucho, la gente muy educada en unas cosas y en otras no. Aquí están sentados los padres y los hijos y se habla normal de las cosas, en nuestra tierra no se puede porque es falta de respeto, una chica con su madre puede hablar como amiga, pero con su padre no, el trato es distinto, aquí mucho mejor'*, estalla con los trágicos acontecimientos del 11 de marzo, en las mismas fechas en las que se estaba realizando el trabajo de campo de este trabajo, *'Ahora nos sentimos... Cuando saben que eres marroquí empiezan a decir... La buena gente entiende, pero otros...'*, las lágrimas de algunas les impiden continuar.

Tanto en las entrevistas como en las reuniones de trabajo se lamenta, no se entiende ni se quiere entender, lo sucedido, *'Estamos bien si no fuera por lo que ha ocurrido, me gustaría que esto no hubiera pasado, estábamos más integrados, ya no escuchabas la palabra esta de 'moros', pero otra vez ya'*. También hay quien no oye ni quiere saber; *'Yo no he oído lo de moros, yo no tengo esas cosas en mi cabeza, no se qué ha pasado. No pensamos que nunca podría pasar eso, en Marruecos nunca ha pasado, lo de Casablanca... Siempre ha sido un país tranquilo, puedes salir de noche, de día'*. Como hay quien al hablar se sonroja, *'cuando voy por la calle siento vergüenza, siente pena porque son de mi país'*; quien quiere distanciarse, *'Yo soy mora, pero soy distinta de esta gente que está haciendo esto'*; quien reclama, *'Lo que queremos es paz en todo el mundo, pero cada vez más difícil'*. Y quien tiene y transmite su temor, *'Mi hija me dice: 'mamá yo no quiero que vayas al tren' y ya no cojo el tren, tengo pánico, no puedo'*. El círculo se cierra: *'Ahora hay miedo'*. Otra vez moros y cristianos, cristianos y moros. *'El otro día me encontré con una mujer española y me dijo: 'hay qué pena, mujer, qué pena', nos pusimos las dos a llorar'*, miedo, dolor y vergüenza.

El Estrecho de Gibraltar se ha cortado a pico y con él la posibilidad de una integración de dos culturas con capacidad de enriquecimiento mutuo e incluso de esa interculturalidad apenas visible en la que todas las personas, unas más cómodamente que otras, vivíamos. Quizá es que ni una ni otra eran posibilidades reales. Sobre todo dos de estas mujeres, desde perspectivas diferentes hablan de ello, no por casualidad son las que del grupo tienen más edad, ambas llevan unos diez años en España y ambas van con pañuelo. La primera ha dedicado su vida a la familia y a transmitir a sus cuatro hijos sus orígenes culturales y religiosos. La segunda ahora está en el paro y tiene a su cargo a un hijo, a su hija de 22 años y su marido.

'En mi casa hablo en árabe con mis hijos para que no pierdan las raíces, las raíces no, soy musulmana y hablo árabe en casa, aunque hoy los chicos salen a la calle y mezclan mucho el castellano con el árabe. Vuestra cultura es muy bonita y la cultura árabe es muy bonita también, dos culturas mezcladas están muy bien, lo veo muy bien. Pero la gente que ha venido últimamente aquí en España son de una cultura muy baja, no han tenido una educación por parte de sus padres y yo veo que se mezclan con la otra cultura y para mantener las raíces lo primero es lo que los chicos han cogido de la casa, de los padres que tienen que mantener sus sitios, no tienen que perderlo. Estamos en un país más adelantado que el nuestro y estamos aprendiendo día a día muchas cosas, estamos mejor a nivel económico, en todos los niveles estamos mejor, eso está muy claro, pero eso que tienes en tu cabeza tienes que mantenerlo siempre. La religión, el Islam es una cosa muy bonita, por ejemplo el alcohol, mis hijos no beben alcohol ni salen hasta las 3 de la madrugada, pueden salir, pueden disfrutar, pero hay muchas maneras de disfrutar y yo seguiré dando clase a mis hijos todos los días. Yo le estoy dando ejemplo a mi hijo pequeño porque está perdido entre dos culturas, porque ha venido chiquitín y está un poquito rebelde, es lo que me está machacando más la cabeza. Mi hijo, el que tiene 23 años y estudió Electrónica en Formación Profesional ya está trabajando, pero, ya sabes, los chicos quieren hacer la vida de los chicos que ven aquí, se ha comprado un coche y ahora quiere tener un piso y más adelante casarse, no tiene novia, bueno, novia del día, pero eso es una cosa que cambia mucho porque nuestra religión no nos permite acostarnos con un cristiano, si entra en la religión musulmana si lo permite, está en el Corán escrito y no podemos nosotros borrarlo.

Hay muchos marroquíes, bueno, el marroquí es una cosa, el musulmán es otra cosa. El marroquí se puede casar con una española, se puede hacer de todo, el musulmán no, el musulmán tiene que seguir con sus normas, no puede casar, no puede beber alcohol, no se puede robar, no se puede meter la mano donde no debe meterla, tiene que ganar de su sudor, nosotros no jugamos a lotería, un marroquí no practicante es otra cosa, que haga lo que quiera.

En el barrio hay tres chicos marroquíes que están casados con tres chicas españolas y están metidas en la religión musulmana y practicantes mejor que nosotras, pero para una chica musulmana es distinto. Más que nada el hombre tiene más fuerza porque la parte femenina, nosotras las mujeres somos frágiles, en seguida nos caemos, entonces el hombre si convence a la mujer que quiere meterse en la religión musulmana por el amor de querer a este chico, yo creo que sí que puede con ella, la mujer no puede con el hombre, es así, es que es natural.

Y una cosa muy importante, cuando he venido aquí había muy poco emigrante marroquí y los que han venido de aquel tiempo era gente buena, la gente española no tenía esa imagen de la gente que está viniendo, en aquel tiempo todo era bonito, más convivencia y ahora ya no, la gente que ha venido o va a venir ahora van a tener muy difícil de la parte de la sociedad porque lo que está sucediendo es muy mal, porque están ensuciando la cultura precisamente los marroquíes. La gente que ha venido y la que viene todavía es gente buena, que no toda la gente que viene son malas, en todo el mundo hay bueno y malo, pero, con lo que ha pasado, la gente coge la parte negativa nada más, lo positivo lo dejan aparte y nos hacen mucho daño a nosotros. Lo que pasó 11 de marzo no hay ser humano que pueda tragarlo y eso nos ha dolido a nosotros, a mis hijos, mucho dolor, porque el Islam no dice eso, el Islam no tiene nada que ver, el Islam es paz, es amor, es querer a los otros, es querer a los demás como queremos a nuestros hijos, ayudar lo que puedas a los demás, pero la gente lo generaliza todo y eso no tiene que ser así. Ahora te montas en el autobús

y si viene la gente dejan el asiento que está a tu lado y todo por el símbolo del pañuelo, pero yo no voy a dejar mi pañuelo porque me rechaza otra persona, poquito a poco van a entender que es sólo un símbolo sobre todo las personas jóvenes con tanta cultura que están mezclando los chicos y chicas españolas con los árabes.

Otra cosa que pasa es que la gente viene ilegalizada, eso está haciendo también mucho daño porque no es la cara correcta de la emigración, eso nosotros tampoco lo vemos correcto, la gente que está viniendo aquí tiene que adaptarse a la idea de aquí, que no tengo que hacer lo que estuve haciendo en mi país, tengo que cumplir las normas del país, así la convivencia es muy bonita y hace a la gente quererte mucho más, esa es mi opinión, pero no sé...

La gente está dolida pero tienen que entenderlos. Nosotros también queremos que den más información para que la gente entienda que no somos iguales, que hay gente de todo, el que lo ha hecho que lo pague y la policía marroquí está aquí también trabajando con la policía española y yo lo veo bien eso y nos ha alegrado ver eso. Ahora están registrando portal por portal, a mi piso no han llegado porque vienen, tocan la puerta y van al piso de un español y le preguntan por los vecinos que son marroquíes, si ven algún rechazo van al piso, a mi casa, ni a casa de mi hija han llegado, ni en la tienda de mi yerno que tiene un comercio. Es molesto, pero está bien hecho, nosotros queremos que la policía trabaje un poquito, se espabilen un poquito y que investiguen más, porque eso es bien para todos, una persona que no tiene nada, yo no tengo nada, no soy sospechosa de nada y yo quiero que hagan eso, porque estoy limpia, estoy libre, yo les abro la puerta de par en par para que entren a mi casa y registren todo, a ver si así podemos vivir en paz todos tranquilos y juntos que cada uno ya tiene sus problemas personales, no hace falta darnos más'.

A partir del 11-M la cuestión de 'buenos y malos' se ha centrado en las personas inmigrantes y esta mujer quiere que el trago de quienes llegaron antes, de las personas honestas, quienes cumplen tanto las normas de este país como las que impone su religión y su cultura sea separada de la cizaña al precio que sea. Ella ya tiene sus propios problemas y el más importante a sus ojos es conseguir que sus hijos vivan, estudien, se formen y se hagan hombres aquí, pero sin perder sus raíces, su fe y sus costumbres, eso de lo que ella es depositaria y transmisora y que entiende pertenece a la esfera privada de la familia musulmana y cuya única manifestación externa es el pañuelo que lleva anudado a su garganta. Un pañuelo entiende ella y así lo señalan compañeras que no lo llevan, *'No tiene nada que ver. Llevar el pañuelo es una cosa que sale del corazón y también tiene que ver mucho con la cultura marroquí, no es para otra cosa', 'Mi madre lo lleva de toda la vida y dice: 'si me quitáis el pañuelo es como si me quitáis la vida' y yo la entiendo, toda la vida con el pañuelo y ahora, con 60 años, no se lo quita, ni a mí me gustaría que se lo quitara, desde pequeña la vi con su pañuelo, ¿qué tiene que ver el pañuelo?'*

Quizá la vida, las actitudes y las palabras de la segunda mujer lo aclaren.

Hasta hace algo más de un año era una mujer occidentalizada que había recorrido mucho mundo y que termina viniendo a España donde, después de legalizar su situación, trae a su hija de padre guineano y a su hijo presumiblemente de padre marroquí con la intención de trabajar y quedarse a vivir aquí con ellos. Hace unos dos años se puso el pañuelo y se vistió como musulmana, también lo hizo su hija que lleva aquí seis años y ahora tiene poco más de veinte,

hace unos meses fue a Marruecos y acaba de volver casada con un hombre marroquí mucho mayor que ella que no tiene papeles ni trabajo y que vive con ellas.

‘¿Por qué el pañuelo?, no es un símbolo, es una obligación, es mi religión, yo soy musulmana y para mí es una obligación llevar el velo, estuve un tiempo sin él porque estaba fuera de la línea, fuera del carril, que no practicaba y ahora que practico tengo que llevarlo. Desde el 11 de septiembre las cosas se complicaron, pero lo siento, no vamos a quitar el velo, con él nos sentimos en nuestra piel, si me meten en otra piel no voy a sentirme bien, así me siento relajada, es lo que hay. Nos quieren, nos dan residencia, pues que se nos reciba como somos, los que mandan nos dicen no, ya no queremos saber nada con los moros, bueno, no nos vamos a morir. Claro que estamos aquí para mejorar la vida, para buscar una vida mejor, la que no encontramos en nuestros países y por eso necesitamos trabajo, eso es lo que estamos buscando, porque por lo demás, nada. Yo respeto todas las religiones y porque respeto la mía llevo el velo.’

El pañuelo es el distintivo de su religión, de su calidad de mujer practicante; su religión es lo que ahora da sentido a su vida y del país en el que vive y piensa vivir con sus hijos e hijas sólo quiere una cosa: trabajo. Sólo ella puede saber que le ha llevado a cambiar tan radicalmente. Quizá a los 45 años una mujer marroquí es considerada y se considera vieja y por eso busca consuelo en la religión, pero no parece ser su caso. Más bien parece la respuesta de una mujer que ha buscado desde joven abrirse camino lejos de sus familiares y de su patria porque no aceptaba el papel que en países como el suyo tienen asignadas las mujeres, y a lo largo de la vida ha ido comprobando y comprendiendo que su esfuerzo era inútil y ha decidido volver al redil. Sin embargo, la cuestión que su actitud alerta es: ¿qué relación hay en mujeres árabes de cualquier edad entre no encontrar salida a sus vidas en los países europeos a los que emigran y la vuelta a la fe y quizá a un fundamentalismo militante? Lo cierto es que mientras ella hablaba las demás, en su mayor parte marroquíes, callaron y bajaron la cabeza.

Una parte de las mujeres magrebíes que acuden a los **centros** son analfabetas en su idioma y en el nuestro, *‘cuando llegué no sabía ni cogerme para escribir’* y, en general, el nivel educativo de las que han participado en la investigación es bajo, pero todas valoran las oportunidades que les ofrece el sistema educativo español sobre todo por sus hijas e hijos, pero también para ellas mismas, *‘me gusta aprender’, ‘estaba muy acomplexada, una depresión enorme eso de ir al banco y no saber que pone ahí, preguntando, cuando las letras son enormes, lo pasaba muy mal’, ‘necesitamos el idioma para hablar con españoles y buscar trabajo, para el médico, para compra, para todo.’* Para quienes trabajan o tienen intención de hacerlo la motivación prioritaria para aprender castellano es esa, *‘como no sabes leer bien hay muchos trabajos que no puedes hacer’, ‘vengo aquí a aprender a leer, los números, escribir, no puedo trabajar porque no sé hablar.’* Las más jóvenes que tenían o han alcanzado un cierto nivel, aprecian en mucho la oportunidad de seguir sus estudios, *‘ahora estoy ya haciendo una curso de informática y me gustaría aprender otra lengua’, ‘estoy estudiando 2º de ESO y si Dios quiere seguiré estudiando, me gustaría hacer Veterinaria.’*

La mayor parte ha acudido al centro animadas por algún familiar, *‘Se lo agradezco un montón’* y algunas a través de una organización de la que, aunque no les gusta

decirlo, reciben una ayuda económica a cambio de matricularse. Con el profesorado y en las clases *'Muy bien, con la maestra, con los compañeros', 'Estoy muy contenta', 'Tenemos un profesor muy bueno, no nos deja ni hablar, todo para estudiar', 'Genial, nos ayudan mucho y no hay diferencias con los españoles', '¿Sabes cómo le llamo a mi primer cuaderno: 'mi tesoro', le tengo mucho cariño'*.

Merece la pena recoger lo que dicen al respecto esas dos mujeres que más han hablado de la situación que vive la población marroquí.

La primera: *'Estoy estudiando porque quiero sacar el Graduado Escolar, tengo el de mi país, pero tengo muchas cosas olvidadas que quiero recuperar, y además para pasarme ratos buenos con mis compañeras que eso te hace alegre, te da ánimo. Voy también al Centro de la Mujer, ahí no hay ningún hombre y voy muy a gusto, hicimos un curso sobre el cuerpo de la mujer para aprender a darnos masajes, conocer nuestro cuerpo, la relajación, de eso tengo ya 4 ó 5 diplomas, sólo van españolas'*.

Seguramente una mujer española ama de casa pero con los hijos e hijas ya escolarizados se expresaría en términos similares para explicar por qué acude a un centro de personas adultas: aprender lo que allí se enseña o recuperar lo que ha olvidado y, también, relacionarse con otras mujeres y pasar un buen rato. Lo que quizá distingue a esta mujer musulmana es la importancia que para ella tiene el que asistan sólo mujeres y que además sean sólo españolas y también su predilección por el cuerpo, pero no por hacer gimnasia, sino por su cuidado, por sentir la piel.

La segunda: *'Cuando les dije que tenía el bachillerato y que podía enseñar árabe y francés me dijeron que aquí el bachillerato de Marruecos no vale nada, entonces quise hacer Graduado Escolar y que dijeron: '¡ay!, es que es muy difícil', hice lo de Geriátrica y ahora estoy haciendo Confección pero no me dan trabajo. Una vez me dijeron en el centro: '¿por qué no te pones de traductora en un centro para extranjeros?, yo pensé que, aunque no hablo muy bien el español, a los árabes puedo ayudarles en muchas cosas..., pues sí, vale, fui, pero nada'*. Ella no fue al centro a matricularse en algún curso, sino a buscar trabajo, ahora sigue como alumna porque le dan una subvención y con eso vive.

3.1.4. Mujeres

La vida de cada mujer inmigrante que ha participado en la investigación, destejida para conformar junto con las vidas de otras mujeres inmigrantes un discurso grupal, reclama ser hilvanada, recuperar cuanto por efecto de su ordenamiento y análisis ha quedado excluido o desanimado, quizá olvidado, cuando no desvirtuado o quizá malinterpretado. Por otra parte, el análisis ha dejado fuera a las mujeres no incluidas en alguno de los tres grupos que han estructurado el ordenamiento de la información. En este apartado son ellas las protagonistas.

La entrevista de una joven rumana resulta especialmente expresiva de cuanto por efecto del ordenamiento de la información y de su análisis ha sido irremediablemente tachado en los análisis, además resulta duramente expresiva de la tragedia de vivir atrapada entre dos culturas enfrentadas. La entrevista a una mujer guineana ofrece su visión sobre corrientes migratorias africanas aún minoritarias. Las

entrevistas a dos mujeres chinas ilustran las vidas de esa población silenciosa que por su número ha ido conformando la cuarta corriente migratoria en nuestro país. Por último, la entrevista a una mujer kurda da voz a tantas vidas olvidadas.

La caja de Pandora²⁸

Al entrar, la reconocí, una chica rumana muy joven de piel muy blanca y una melena negra y suelta que le llega casi hasta la cintura. Había estado en la reunión de grupo por la mañana y no había abierto la boca. Entonces y ahora, un hombre marroquí, mayor que ella, la acompaña y la espera.

'Llevo 11 meses aquí, vine con una amiga, vinimos aquí las dos más bien engañadas por una persona que no quiero decir, me dijo de dar trabajo aquí y mal, y me cobró por ello... Conocí a mi novio, vive desde hace 9 años en España, y ahora muy bien... por una parte, por otra parte: mal, porque no tengo trabajo, él es árabe y sí tiene trabajo, pero lo malo es que no tengo yo, a donde voy siempre papeles ... me entiendo muy bien con él ...

Mi familia está en Rumanía, mi hermano quiere venir aquí en verano en luna de miel, se casa el día de mi cumpleaños, cumpla 21 años, y después dice que si tiene bastante dinero que viene, él tiene trabajo de abogado..., mi padre también es abogado. Estoy deseando verle (baja un poco la voz), volverme con él... y más ahora con esta masacre. Son muchos asesinos aquí en España, (su voz se eleva y su tono se endurece) muchos ... y como mala gente que me consideran inmigrante y nada más y mi novio también y más porque es árabe y guarda sus tradiciones. Yo también, de vez en cuando me pongo el pañuelo, pero más en casa, cuando tengo ganas..., (su voz se hace poco más que un susurro), para mí el pañuelo no significa nada, me lo pongo para él, a él le gusta y también a su familia, aunque no vive aquí, sino allá..., a veces digo: 'déjame en paz, tú familia no está y no sabe cómo soy yo, con pañuelo y sin pañuelo', (¿se lo dice o sólo se atreve a pensarlo?).

Si voy a comprar algo no siempre viene conmigo, según ..., si vamos a comprar comida por peso viene conmigo y si tiene tiempo ..., pues sí, claro..., es que hablo muy poco con la gente y con las personas de mi país, pues, no hablo porque puedes tener problemas. Hablé con un chico de mi país, un rumano, sólo amigo, y después dijo palabras feas de mi hermana pequeña que está en mi país, yo hablé de ella y cuando me ve en la calle me dice cosas feas de ella: que él quiere traer a mi hermana aquí para acostarse con ella, así son... en mi país, sólo buscan acostarse con más chicas', (¿quién lo dice?, ¿a quién se referían 'las cosas feas, a su hermana o a ella?).

La situación que vive desde hace casi un año se va lentamente precisando: 'Con los compañeros de clase sólo hablo de cosas de clase y con las rumanas tampoco hablo, tengo un marido muy celoso, le salen los celos por... (se señala la cabeza), no puedo hablar con nadie..., con nadie. Un día fuimos a una discoteca y le pregunté: '¿puedo hablar con rumanos de mi país?' y dice 'no', 'pero si son chicas y no chicos y con chicas no pasa nada' y dice: 'no, depende de la chica, si yo la

²⁸ En este caso se ha mantenido el hilo de la entrevista tal y como se desarrolló.

conozco y hablo con ella y es buena chica sí, no pasa nada', pero no hablé con nadie, quiere conocerlos él primero.

Es argelino y piensa volver a su país, si me caso iré con él, sí, pero no sé, es todavía un poco pronto para decidir si me caso con él o no y también es un poco pronto para decidir dejarlo, y también me pregunto: 'Si viene mi hermano aquí en verano, ¿qué hago?, ¿me voy a casa?, si me voy a mi país le dejo y no sé qué hacer... Una parte de mí quiere aquí y una parte quiere a mi país porque aquí es mi novio y en mi país son mis hermanos., no sé... (al recordar a sus hermanos empieza a sollozar y su voz se hace apenas audible).

Tengo tres hermanos, uno más grande, seis años más que yo, y dos más pequeños, mi hermana con tres años menos y mi hermano cinco. Mi papá tenía a mi hermano grande y dijo a mi mamá: 'quiero una niña, quiero una niña' y me tuvo a mí y me quiso mucho, muchísimo, a mí..., y yo fui la oveja negra de la familia porque mis padres se separaron y fui la más..., hice muchas tonterías, tenía 10 años y no pude entender a mi papá: ¿por qué?... mujeres..., mujeres... Ahora está casado con otra mujer, viví con ellos y mis hermanos pequeños viven con ellos, mi madre vive sola, muy mal, está enferma..., nervios, por culpa de mi papá..., porque cuando estaban juntos mamá estaba trabajando y estudiando y también la casa, mi papá sólo trabajar y cuando terminaba de trabajar se iba con las mujeres y cuando venía a casa sólo sabía discutir, discutir, discutir y pelear con mi mamá...

Mi hermana me dice 'ven a casa, ven a casa, te extraño mucho', no puedo volver con ellos y esa mujer, pero si viene mi hermano y me dice: 'ven a casa con nosotros, tengo dinero para pagarte el viaje', me voy.

En mi país estaba muy bien, hablaba con la gente, tenía muchos amigos, aquí no tengo ningún amigo, no tengo nada... (sus ojos se empañan y llora como una niña), no hablo con nadie, sólo con él, con sus amigos me deja hablar, pero sólo cuando estoy con él, cuando no estoy con él no puedo decir nada, sólo ¡hola! y ¡adiós!... En mi país estaba por todas partes con mis amigos, podía irme, no pedir a nadie permiso, ni a mi mamá, cuando mi mamá me decía vete a la compra y trae esto, si encontraba a una amiga mía o a un amigo nos íbamos..., tenía muchos amigos y aquí nada..., no me siento bien, siento que no soy feliz...

Él un poco ciego, tengo un poco de miedo..., que si le digo eso..., (su voz se hace murmullo), si hablé abierto con él, tengo miedo... ¿Y si me dice: 'te dejo, no me importas más'?, ¿qué hago?, no tengo trabajo, no tengo dónde vivir, no tengo a nadie, no tengo amigos..., pero si viene mi hermano, si tengo a alguien aquí ..., (se recupera un poco). A mi hermana pequeña le digo siempre: 'convence a mi hermano grande para venir, dile que tenemos una amiga casada en Nueva York y que si él no tiene dinero para venir que se lo pida', porque si viene mi hermano y ve con sus ojos cómo lo paso aquí... Los suyos los ocultan las lágrimas, llora en silencio y se va.

¿Qué hacer con las lágrimas y los sollozos?, los sollozos quedan en las cintas y se recogen en las transcripciones, las lágrimas se pierden. ¿Qué hacer en el análisis con los sollozos?, se ignoran. Lágrimas y sollozos, tristeza y dolor, recuerdos estremecedores de al menos tres mujeres de las entrevistadas. Las entrevistas, puertas abiertas a la profunda angustia que viven, se cierra cuando el encuentro concluye.

Desde el África negra

Lleva viviendo en España más de veinte años, se considera integrada aquí, tiene trabajo, vive con su madre y una hermana, ha estado casada con un español, pero sigue sintiéndose inmigrante por el color de su piel.

'Vine cuando tenía 9 años con mi tío, ahora tengo 32. Hice hasta un grado de EGB y luego me puse a trabajar cuidando niños, aunque no me fue fácil, más de una me rechazó porque me decía 'tienes que llevar al niño al colegio y, claro los otros niños...', pero no era por eso. He hecho de todo un poco, hasta mudanzas, pero desde hace seis años trabajo de camarera y no me puedo quejar, sigo la norma que nos decía mi padre: 'si tú trabajas por encima de lo que puedes, no hay nadie que te pueda decir nada.'

Vivo con mi hermana que también trabaja y con mi madre, que vino a España porque tiene mala una rodilla y hasta hace poco también con.... Yo estaba casada con un español y ha estado viviendo en casa de mi madre siete años, pero hace unos meses nos hemos separado, las cosas iban mal y en lugar de seguir aguantando, bueno, aguantar no, nos llevábamos bien porque era sin ataduras, pero recibimos un palo y vi que él no lo pasaba tan mal como yo y lo dejé, bueno, lo dejamos...

Volví a estudiar cuando me quedé embarazada porque vi que trabajando de camarera ..., yo quería cuidar al niño y estar más con él, encontrar un trabajo más relajado, pero cuando llevaba ocho meses de gestación lo perdí y todavía no me han dicho por qué, pensaba que el dolor iba va a ser menos, pero tenía tanta ilusión por el niño..., después de tantos años quería tenerlo y él no lo entendió..., me duele tanto esto del niño.

Estoy integrada en el barrio y en la escuela, pero me sigo sintiendo inmigrante, no dejas de sentirte así. No me puedo quejar porque hay gente que está peor. Algunas mujeres que conozco que acaban de llegar y que están con sus maridos veo que están..., porque yo puedo buscarme la vida como sea, pero ellas las veo que están muy mal, no tienen quien las ayude, no saben cómo salir.... Llegan y se juntan con la gente que conocen, pero es un mundo muy cerrado, no saben el castellano y tampoco se atreven a salir, a otras sus maridos no les dejan, otras tienen hijos y tampoco pueden ...

En mi barrio hay sobre todo americanos y africanos, senegalés, cameruneses, y también mujeres de países europeos, éstas lo pasan mejor que las africanas, es que están más acostumbradas a Europa, son europeas, pero están sin documentación, trabajando de camareras y les están pagando cuatro duros por muchas horas, una de ellas sabe inglés y francés y me dice: 'de qué me sirve', 'puedes dar clases', 'sí, pero cómo voy a decir a nadie si no estoy en regla'. La gente antes no tenía tanto miedo por no tener la documentación, pero ahora sí, antes no tenían miedo al ir a buscar trabajo, pero ahora, ahora tienen miedo de que se sepa dónde viven y cómo viven, porque hay más control.

Hay cameruneses, nigerianos, senegaleses, rumanas que cada día hay más, chicas jóvenes que vienen solas, de otros países vienen los hombres primero y luego se traen

a las mujeres y a los hijos, pero no, las rumanas vienen solas, bueno, solas ... Dicen que hay mafias, pero yo no lo sé, supongo que sí porque son muchas y porque dicen que para entrar necesitan traer 500 euros, a mi barrio llegan cuatro o cinco cada mes, no creo que sean ... o puede que sí, tampoco te cuentan ni sabes qué tipo de vida llevan, bueno, deben trabajar en algún club de carretera. Yo a tres que conozco las animo a venir al centro, pero no quieren, creo que tienen miedo, si eso mismo se lo dices a una africana y no tiene un marido muy tal detrás, ella sí se interesa, suelen tener más vergüenza, pero vienen si el marido les deja que vengan y si no tienen hijos a su cuidado.

Lo bueno de los senegaleses es que se ayudan mucho los unos a los otros, en seguida, desde que llegan, si uno sabe cómo se hacen los papeles se lo dice al otro y le ayuda, se juntan en la misma casa y del mismo molde de arroz comen dos que acaban de llegar y no tienen nada, pero en seis meses ya cada uno tiene su piso alquilado y todo, es que son muy trabajadores y los cameruneses y otros africanos igual, lo que pasa es que son muy cerrados y como son musulmanes les cuesta el soltar a las mujeres.

Escuchas a los niños y los niños hablan en castellano y como cualquier niño español le dice a su madre: 'que me voy' y, claro, se están abriendo más, lo que pasa es que como la gente cree que los inmigrantes no paramos de llegar, que venimos muchos, ¡jolín!, vienen muchos, sí, pero no todos se quedan. La gente se queja de las pateras que llegan..., es que antes los españoles eran más abiertos, pero ahora, sobre todo con los magrebíes..., a mí, la verdad, es que no me gustaría estar en su piel, porque la gente habla mucho, mis propias compañeras de trabajo me dicen; '¡ay!, ve tú que no quiero ir a servirle', yo también he tenido problemas con ellos, pero no todos son iguales... Son gente que no respeta y sobre todo que no respeta a las mujeres, te piden un cigarro, les dices que no y te insultan, un día me encontré con una chica mora, la saludé y no sé de que estábamos hablando, viene uno conocido de ella y no sé qué tonterías me dijo, le contesté: 'oye, déjame en paz', pero tuve que dar la vuelta para que no supiera donde vivía porque me estuvo siguiendo.

Lo que más se extraña es que aquí cada uno va a lo suyo, en mi país somos más cercanos. También se trabaja más aquí y si estás trabajando no vas a estar, encima, para ayudar a nadie. Además aquí se necesitan más cosas para vivir, allí basta con sobrevivir, si no tienes qué comer siempre hay alguien que te dará; si no tienes algo de dinero alguien te podrá prestar cualquier cosa que necesites; no tienes con quien dejar a tus hijos, no te preocupes que tú vecina se quedará con ellos. Aquí todo eso no lo tenemos, si no tienes alguien que te eche una mano ahí te quedas, pero si estás enfermo, aquí puedes ir al médico y tener todo lo que puedes tener en la vida. El verano pasado fui a mi país y está fatal, ves que hay tanto petróleo y que los americanos están sacando petróleo, ves casas de ellos tan impresionantes y ves cómo vive la gente y te dices: 'Esto es imposible', porque con un poco que se diera, la población tendría todo y ves a la gente sin hogar, no hay higiene, no hay nada, sólo miedo a hablar por si te escucha algún vecino'.

Esta mujer, integrada en muchos aspectos se sigue sintiendo inmigrante por el color de su piel y porque durante los veinte años que lleva en España ha vivido en contacto cotidiano con lo que significa serlo. Esta mujer vive atenta a cuantas

personas la rodean y a cuantos llegan. Estudia para trabajar de Orientadora Social con la población inmigrante y sería muy de desear que lo consiguiera.

Desde China

Hay dos factores que a grandes rasgos se adjudican a la población china, su reserva y su dedicación al trabajo. La primera de las dos inmigrantes chinas entrevistadas pone en evidencia el primer rasgo, la segunda expresa bien el segundo.

Hermetismo, cautela, desconfianza quizá

Gracias, desde luego, a las buenas relaciones de las mujeres inmigrantes con su profesorado y con los centros, su participación no ha ofrecido problemas. Sin embargo, una de las mayores dificultades de este estudio ha sido el conseguir entender y conseguir un clima de cercanía y confidencialidad con las mujeres en las reuniones de grupo y en las entrevistas. A lo largo de las reuniones y de las entrevistas las dificultades se han resuelto y de una forma ciertamente sorprendente salvo en un caso, éste.

Tanto las reuniones como las entrevistas en profundidad se han hecho partiendo de un guión muy abierto y la forma de avanzar utilizada ha sido, como en el 'grupo de discusión', repetir algo que se hubiera dicho en la reunión o en la entrevista. En esta ocasión, sin embargo, ha sido la joven china entrevistada quien se ha limitado a repetir y devolver cuanto se le preguntaba, aunque hablaba muy bien castellano. La entrevista fue larga en un intento de romper su hermetismo, pero ella, de forma muy risueña eso sí, no ha pasado de decir: 'sí', 'no', 'más o menos', 'de momento sí', 'creo que sí', 'un poco', o un lacónico 'no sé' cuando se hablaba de su madre y su padre o de sus hermanos y hermanas. Sólo ha dejado traslucir su deseo imposible de volver con su abuela, 'Se ha quedado allí sola', de retornar a su país de donde vino hace dos años, aunque su madre y su padre emigraron hace 18 y sus cinco hermano/as han nacido aquí; así como su disgusto porque a veces oye decir: "Mira una filipina", y yo no soy filipina, soy de China'.

Trabajo/negocio

El desarrollo en este caso de la entrevista es, en tono menor, similar al anterior, pregunta/respuesta sobre compartimentos estancos. Salvo a la hora de hablar de trabajo es preciso reconstruir la secuencia de vida de esta familia china con la poca información, no exenta de contradicciones, que la hija, relativamente joven, aporta y que pone en evidencia las singulares y múltiples diferencias del proceso migratorio de este colectivo en relación a otros.

'Soy de Taiwan y llegué aquí hace cinco años, tenemos un negocio propio, un hostel. Anteriormente estuvimos en Brasil, pero como allí la cosa no va, la zona no es muy segura, es en la frontera que no hay ley, yo y mi familia vinimos para acá.

Primero llegamos mi mamá y yo a buscar negocio, buscando lo que íbamos a hacer. Al principio buscamos otra cosa, importación y exportación, pero la cosa es complicada, después ya fue el hostel, conocimos al dueño. Montar el hostel y todo lo demás nos cuesta, hay que arreglar los papeles para la inmigración, hacer los trámites para

el hostel, ahora ya lo tenemos todo. Al entrar no conocíamos a nadie, muchas personas nos ayudaron, primero en el banco y luego otras personas y un abogado.

La administración del hostel la lleva mi hermano. Yo, en limpiezas un poco y atender a clientes, mis padres ayudan un poco. Antes tuvimos gente contratada y los clientes se quejaron, ahora nosotros lo hacemos todo, preferimos hacer las cosas bien para que los clientes queden conformes. Los clientes vienen y les da un poco..., como si los orientales trabajando en un hostel les diera un poco de..., como si las habitaciones están sucias y eso, a veces te exigen mirar las habitaciones.

En el hostel los días son de 24 horas y las semanas de siete días, el trabajo no deja tiempo, sólo mi hermano y yo hablamos castellano y hay que estar atentos. Vacaciones tampoco.

Aprendí el castellano en Sudamérica, se hablaba más en chino, cantonés ... o en guaraní. Yo a veces no entiendo y cuando lo hablo me cuesta más. Al centro vino primero mi hermano y luego yo, este año, estoy en quinto, cuando no hay clientes estudio un poco.

A Taiwan volví hace cuatro años y ya me cuesta acostumbrarme a estar allí otra vez, llevo tanto fuera, allí no es lugar digno..., se vive distinto y ya estoy acostumbrada a cómo se vive en el extranjero. Aquí, en Europa, hasta el clima es distinto y ya me he aclimatado.

De todos los países del mundo acuden a nuestro país mujeres jóvenes y mayores, analfabetas y con títulos académicos, solas y acompañadas, con hijos e hijas y sin ellos, en busca de una vida mejor, unas quieren volverse, algunas se conforman, las más se integran, pero otras, sencillamente, se aclimatan.

Desde el Kurdistán

Después de cinco años de vivir en España ha conseguido entender con dificultad y hacerse entender con menos dificultad. Vino analfabeta y prácticamente sigue siéndolo.

'Llevo aquí cinco años. No hablo mucho, un poquito hablar, mi hijo en el cole, mi marido siempre trabajando y yo dentro de casa, sólo un poquito en el parque, mi hijo pequeño de seis años y grande de ocho años.

En Siria mi marido trabajaba con coche yo siempre sola, queríamos venir a Europa, pagar todas las cosas. Los sirios se suelen ir a Alemania, la hermana de mi marido está en Londres y mi marido mejor a Madrid. Los dos niños nacieron en Siria, vinimos juntos.

En tres años no pude salir de España, estaba con susto, en mi país no problemas, aquí problemas para papeles, para alquilar casa, para todo. Allí tenía mi casa y mi coche, estaba mejor, pero ahora mejor porque tengo mis papeles.

Al principio vivimos un mes de hotel, con dos niños no puedes vivir con otra gente, mi marido dice: 'mejor una casa para nosotros'. Hablamos con una persona de mi país y digo: 'Busca casa para mí, tengo hijos, mi marido' y le dije a mi marido: 'así yo tengo casa'. En cinco años no cambié nada en la casa, cada mes pagando casi 500

euros. Mi marido un año no trabajando y yo tuve que trabajar en limpieza de bar para pagar alquiler, le dije a mi marido: 'Ven conmigo trabajando a bar'.

Yo trabajé en bar dos años, mi marido trabajar por la tarde y yo limpiando por la mañana. Luego él trabajar todo el día a bar, me dijo: 'Tu hijo pequeñito, no una persona para cuidar'. Cuando mi hijo un poquito mayor, yo también quiero trabajar, todo es muy caro, todo el dinero para pagar casa, ropa, comida y el pequeño dice: 'mamá, compra las cosas'. Ahora mejor, mi marido camarero de bar, tiene contrato y todo, nos va regular.

El año pasado estuve en Siria un mes de vacaciones. Para cuando fui mi padre ya había muerto, no le vi, mi madre murió cuando yo era pequeñita, tengo dos hermanos allí, ahora están casados y tienen bebés. Yo bebé aquí: no, muy difícil.

En mi casa hablamos en kurdo porque mis hijos sí no, no me entienden, y si van allí no entienden ellos y cuando mayor pueden olvidar.

La tele entiendo todo, yo no puedo casi hablar, mirando siempre la tele, escuchando, no poder hablar..., y no un día, ni cuatro meses, cinco años, y escribir nada, nada, como en mi país no se va al cole yo nunca he ido, mis hermanos sí. Mi marido escribir un poco árabe, él de números sabe, de letras no.

El año pasado había una chica marroquí trabajando en el bar con mi marido, por la mañana viene a estudiar a Escuela y por la tarde a bar y me vine con ella, es que no sé escribir nada, ni de teléfono, ni de firma, nada. Estudio también con mi hijo, el que me ayuda es el grande, le digo: 'Ayuda con mamá, un poquito ayúdame' y me dice: 'Mamá, ¿por qué quieres aprender?' Él quiere mirar la tele cuando termina deberes, yo la cabeza un poquito dura, no aprender rápido como niño pequeño, para gente mayor muy difícil, llevo cuatro meses y muy difícil, un mes no vine y la profesora llamó: '¿Por qué no venir a clase', porque vengo a clase y siempre mirando la pizarra, no puedo escribir, pero poco a poco aprender más y ahora siempre venir a clase. Tengo una amiga portuguesa y es como una hermana para mí y yo le digo a mi amiga: 'Ven a casa a ayudar un poquito con mi papel', yo quiero estudiar de número, un poquito hablar más, escribir una nota para comprar, para metro, para el médico.

He ido al hospital con mi marido por tripa, por garganta, no me sientan bien las cosas, porque comida aquí muy difícil, no carne de cerdo, en mi país nadie tiene cerdo, y cuando lo he comprado no podía comer, y para qué comprar, es una carne muy barata, pero el cordero un kilo 12 euros y de ternera dos filetes 4 euros.

Siempre mi marido conmigo, yo no puedo salir sola...!

Su historia resulta ejemplar de esas mujeres inmigrantes adultas de cultura musulmanas y analfabetas en su propia lengua que emigran con su familia. Aunque el proyecto de emigrar como tantas otras cosas no es suyo, son ellas las que buscan y a veces encuentran para sus familiares la forma de sobrevivir y una vez resuelta retoman su función asignada. Dedicadas en exclusividad a la familia, aisladas, invisibles, es la escolarización de sus hijas e hijos la que abre para ellas unas posibilidades de acercamiento social en el que los centros de Enseñanza de Personas Adultas juegan y pueden jugar un papel determinante.



Mujeres del Este												
Nº	País	Edad	Estudios	Años	Situación	Pareja	Hijos	Trabajo allí	Trabajo aquí	Expectativa	Estudia	
1	Rumanía	20	Bachillerato	1	Sin papeles	Compañero		Estudiante	Busca trabajo	Volverse	Castellano	
2	Rumanía	30	E. Superiores	2	Sin papeles	Casada		Sí	S. Doméstico	Volver/quedar	ESO	
3	Rusia	35		1	Sin papeles		1 aquí	Modista	Almacén fruta	Quedarse	Castellano	
4	Rumanía	20	Bachillerato	2	Sin papeles	Sola			Cocinera	Quedarse	Castellano	
5	Rumanía	23	E. Obligatoria	2	Sin papeles	Casada			S. Doméstico	Volver/quedar	Castellano	
6	Bulgaria	40		1	Sin papeles	Casada	3 allí		Sí	Quedarse	Castellano	
7	Ucrania	60	E. Superior	-1	Sin papeles	Viuda	2 allí	Economista	S. Doméstico		Castellano	
8	Bulgaria	60		-1	Sin papeles	Viuda		Negocio Fmtr.	S. Doméstico		Castellano	
9	Moldavia	32	E. Superior	-1		Casada	1 aquí	Filóloga	Estudia	Quedarse	Castellano	
10	Ucrania	30		-1	Sin papeles	Casada	1 aquí	Peluquera	No	Quedarse	Castellano	
11	Armenia	45	E. Superior	2	Sin papeles	Casada	2 aquí	Peluquera	Ama de casa	Quedar/volver	Castellano	
12	Rumanía	25	E. Superior	3	Sin papeles	Casada	1 aquí		S. Doméstico	Quedarse	Castellano	
13	Rusia	45	E. Superior	2	Sin papeles	Separada	1 allí	Ingeniera	S. Doméstico	Quedarse	Castellano	
14	Rumanía	37	E. Superior	2	Sin papeles	Casada		Ingeniera		Volver/quedar	Castellano	

Mujeres del Oeste: centro y suramericanas

N°	País	Edad	Estudios	Años	Situación	Pareja	Hijos	Trabajo allí	Trabajo aquí	Expectativa	Estudia
1	Colombia	23	Secundarios	2	Sin papeles	Casada		Administr.	S. Doméstico	Quedarse	Corte
2	S. Domingo	38	Analfabeta	10	Con papeles	Separada	5 aquí	Ama de casa	Masajista	Quedarse	E. Iniciales
3	Perú	35	Primarios	4	Con papeles	Separada	3 aquí	De todo	Obrera	Quedarse	Cocina
4	Colombia	22	Secundarios	2	Con papeles			Peón	S. Doméstico	Quedarse	ESO
5	Bolivia	35	Sin estudios	6	Con papeles	Separada	2 aquí	Ama de casa	S. Doméstico	Quedarse	E. Iniciales
6	Ecuador	34	E. Profesionales	4		Casada	4	Soldadora	S. Doméstico	Quedarse	C. Conducir
7	Colombia	43		3	Refugiada	Casada	3	E. familiar	S. Doméstico	Volver	Cerámica
8	Colombia	38	E. Profesionales	3	Sin papeles			Obrera	S. Doméstico	Quedar/volver	Informática

Mujeres del Sur

Nº	País	Edad	Estudios	Años	Situación	Pareja	Hijos	Trabajo allí	Trabajo aquí	Expectativa	Estudia
1	Marroquí	34	Primarios	5	Con papeles	Casada			Parada	Quedarse	Castellano
2	Marroquí	45		15	Con papeles	Casada	4 aquí		Ama de casa	Quedarse	Secundaria
3	Marroquí	24		2		Soltera			I. Alimentaria	Quedarse	Castellano
4	Marroquí	23		2		Soltera			I. Alimentaria	Quedarse	Castellano
5	Marroquí	37		-1	Con papeles	Casada	4		I. Alimentaria	Quedarse	Castellano
6	Marroquí	43	Secundarios	10	Con papeles	Separada	2 aquí		Parada	Quedarse	Castellano
7	Marroquí	21		6	Con papeles	Casada			Parada	Quedarse	2º de ESO
8	Argelina	20		-1	Con papeles	Casada			Ama de casa	Quedarse	Castellano
9	Marroquí	30	Sin estudios	10	Con papeles	Pareja	1 aquí	Obrera	Ama de casa	Quedarse	E. Iniciales
10	Marroquí	37		12	Con papeles	Casada	5 aquí		Ama de casa	Quedarse	Castellano
11	Marroquí	45	Analfabeta	10	Con papeles	Casada	3 aquí		Ama de casa	Quedarse	E. Iniciales
12	Marroquí	33		1		Viuda	4	No	Ama de casa	Quedarse	Castellano
13	Argelina	22		-1		Casada			Ama de casa	Quedarse	Castellano
14	Marroquí	32	Analfabeta	2		Casada		No	S. Doméstico	Quedarse	E. Iniciales
15	Marroquí	20		2	Sin papeles	Divorciada	1 allí		Hostelería	Quedarse	Castellano

3.1.5. Confluencia de culturas

En la introducción a este trabajo y a partir del término 'integración cultural' se han planteado diversas formas de entenderla desde las ciencias sociales: asimilación cultural, multiculturalidad, mestizaje cultural, interculturalidad, concepciones que implican formas distintas y aún contrapuestas de convivencia entre poblaciones con culturas diferentes. Sin embargo, las palabras, las opiniones y las reflexiones de las mujeres inmigrantes ofrecidas en el apartado anterior abren la problemática de la integración cultural a otra perspectiva, la que sencillamente da cuenta de cómo viven en nuestro país estas mujeres venidas del norte, del sur, del este y del oeste.

En unos años, España ha pasado de ser un país que soñaba a ser un país con el que se sueña. Significado por quienes a él emigran como el 'norte' o destino buscado, llegan desde los cuatro puntos cardinales mujeres que traen los modos, usos y costumbres, la realidad que vivieron hasta ayer, en la que trabajaron y se relacionaron, sufrieron y disfrutaron. Todo ello conforma su cultura, una cultura alejada, distinta, de esa concepción que la sitúa en la superestructura, en el bucle imaginario de la Historia de los Pueblos. Para ellas como para Goethe 'la caída de un imperio no es nada real, lo que es real es el incendio de una granja'. Lo que es real es el encuentro de sus vidas con otra forma, la nuestra, de vivirla, con el modo como la población española se educa, trabaja, disfruta, consume, convive y se relaciona con la pareja, con los hijos, con los vecinos. Al llegar, se les hace real nuestra forma de vivir nuestra cultura y también, que en ese encuentro entre culturas, la suya y la nuestra, significadas ambas en cuanto condiciones y maneras de vivir, a veces cercanas y próximas y otras distantes, cuando no hostiles, una, la nuestra, ocupa una posición dominante e imperativa, que el modo de vivir del 'norte' va ahora a organizar y regular sus vidas.

Las mujeres inmigrantes cuando llegan son como les ha hecho la vida que llevaban en sus países de origen, las condiciones económicas y productivas, religiosas y sociales de éstos han informado y conformado su manera de ganarse día a día la vida y de vivirla, de pensar como piensan, de sentir como sienten, de decir lo que dicen. En sus desplazamientos, en su emigración, a estas mujeres les acompañan sus distintas procedencias geográfico-culturales que traen con ellas hasta los países de acogida con los que sueñan, y lo que sueñan es sencillamente '*vivir mejor*'.

Sin embargo, esas mujeres inmigrantes conforman un colectivo fuertemente estriado: estriado por la edad, por el nivel cultural, por la situación familiar, por la situación de trabajo. Estriado por proyectos migratorios diversos, unos personales: resolver las necesidades económicas de la familia que dejaron atrás o las propias; otros familiares: emigra sólo la pareja, lo hace trayendo consigo a los hijos o una parte de ellos; otras vienen para encontrarse con algún familiar que emigró con anterioridad. Estriado por el momento vital en el que emigran y que conjuga en un único nudo sus aprensiones y miedos con sus esperanzas y expectativas, que enlaza cuanto dejan y cuanto desean encontrar. Estriado por la situación que viven al llegar: tener o no documentación, encontrar o no un trabajo, contar o no con una mínima red de acogida (familia o amistades), disponer o no de un sitio en el que vivir, venir solas, con el compañero, con o sin hijos. La combinación de todo ello comporta situaciones muy diversas y al propio tiempo enormemente cambiantes

entre las mujeres inmigrantes que en su juego determinan las necesidades de cada una de ellas o, en cada caso, aquella o aquellas que resultan las más acuciantes.

Una vez escuchado y releído cuanto estas mujeres han dicho en las reuniones y entrevistas y pese a la complejidad de situaciones que viven, la primera conclusión a la que se llega resulta una perogrullada: todas ellas tienen las mismas necesidades: tener documentación, trabajo o dinero, vivienda, servicios sociales, familia, amigos, establecer unas relaciones vecinales, laborales y sociales presididas por una convivencia sin conflictos, pero además las mujeres del 'norte' tienen esas mismas necesidades y las comparten.

La segunda conclusión no parece de Perogrullo, pero también lo es: en las necesidades de las mujeres, sean del 'norte' o vengan del 'sur', del 'este' o del 'oeste', juegan un papel decisivo las necesidades de otros, las de la familia y sobre todo las de los hijos e hijas, por las que están dispuestas a demorar, cuando no a sacrificar, las suyas.

Y la tercera conclusión, a partir de las dos anteriores, que homogeneiza a los cuatro grupos de mujeres y caracteriza al propio tiempo, resitúa el núcleo de las diferencias sobre dos parámetros: el de la objetividad de las necesidades referidas a un lugar y un momento determinado, el hoy de la sociedad española, en el que las diferencias devienen del grado de satisfacción/insatisfacción de todas o de algunas de ellas; el de la subjetividad que, a partir de unos mínimos de supervivencia, las reordena y jerarquiza. Una subjetividad colectiva, nacida y enraizada en las condiciones de las formas de vida y de relación de los lugares y países de origen, de la que, en su conjunción con los términos de la vida de cada persona, va naciendo la singularidad y la subjetividad personal, en este caso, de cada una de las mujeres inmigrantes. Esa subjetividad colectiva disgrega al conjunto que conforman las mujeres inmigrantes en diversos grupos y mayoritariamente en los tres que geográficamente han servido para ordenar la información y que, teniendo en cuenta la incidencia que opera en sus vidas, se hace preciso caracterizar a grandes rasgos atendiendo a los distintos desarrollos económicos y sociales de cada uno de ellos, como se hace preciso también caracterizar el de nuestro país.

Nuestro modo de vivir y en general de ese 'norte' con el que sueña la población inmigrante se acompasa al ritmo de una organización social capitalista - de capitalismo avanzado asentado en una economía de libre mercado y de propiedad privada - y democrática (basada en los principios de igualdad y libertad, aunque por ahora no suficientemente desarrollados). Dos parámetros que delimitan no sólo nuestra situación económica y productiva, sino también nuestras formas de pensar y opinar, de comportarnos y relacionarnos, y aún nuestras posiciones religiosas e ideológicas. En el progreso del capitalismo y de la democratización que conforman un único proceso, la sociedad española tiene todavía por delante mucho camino por recorrer, el desarrollo capitalista se ve atemperado por la pervivencia residual del precapitalismo y la insuficiencia de su democratización, y en la estructura social y familiar la igualdad, en concreto la de las mujeres y hombres, sigue siendo una asignatura pendiente.

Los países centro y sudamericanos y más concretamente aquellos de los que procede un mayor número de inmigrantes viven una situación económica escasamente

desarrollada y semicapitalista que mantiene a la mayoría de la población al límite de la necesidad, con un nivel educativo muy bajo y sometida a una organización social patriarcal y machista en lo familiar, en la que los hombres reclaman la subordinación de las mujeres sin que ello comporte obligación alguna por su parte, ni siquiera la de procurar la subsistencia económica de su descendencia. Esas condiciones económico-sociales y familiares explican que en buena parte de las mujeres que emigran en buena parte vengan solas (el índice de masculinidad de la corriente migratoria iberoamericana en 2002 es el más bajo: 80, 9²⁹), buscando sacar a la familia que dejan atrás de la situación de carencia en la que viven y con la expectativa de traer a sus hijos e hijas en cuanto les sea posible. Muchas vienen endeudadas y sin documentación, sabiendo que van a trabajar en el servicio doméstico como internas, y, sin embargo, para ellas emigrar es mejorar. Son mujeres tan sabias como escasamente instruidas, su sabiduría es la que nace del hambre y la carencia.

Los países del Este han vivido difíciles procesos de transición hacia el capitalismo y la democracia liberales y algunos de ellos como Rumanía y Bulgaria y aún la propia Rusia siguen inmersos en ellos, pendientes de unas reformas juridicopolíticas y sobre todo económicas que no terminan de implantarse, formalmente reconocidas, pero violadas en la práctica. Esta situación de inseguridad y corrupción provoca la emigración de una población con niveles educativos y formativos altos, cuya cultura y formas de vivir son muy similares a las nuestras, pero que viene con unas expectativas febriles de consumo desencadenadas por el escaparate del mercado capitalista y de sus ofertas. Las más jóvenes emigran solas y en busca de su promoción y progreso personal, las que tienen pareja lo hacen en su compañía o vienen a su encuentro y, en ambos, casos seducidas por el nuevo horizonte de posibilidades que sueñan encontrar aquí hasta que comprenden que han venido esperando demasiado y atemperan sus expectativas o empiezan a mirar atrás, a lo que dejaron.

En nuestro sur inmediato está Marruecos y el Magreb; más allá, tierra adentro, el desierto y el puzzle subsahariano. En los países más cercanos al nuestro, con economías pobres, escasamente desarrolladas y liberalizadas, históricamente está asentada una buena parte de la población musulmana de etnia árabe. Culturalmente su estructura social es profundamente teocrática, autoritaria, patriarcal, como lo es la familia. Los hombres monopolizan la autoridad y el poder y la figura paterna exige obediencia y sumisión. La voluntad de Alá, la fe musulmana, la religión con sus reglas y preceptos que hay que cumplir y que modela la vida cotidiana se expresa en formas de vivir y de comportarse, en usos y costumbres de los que las mujeres son depositarias y garantes de su transmisión a los hijos. Estos países y sus poblaciones, sobre todo la que emigra y concretamente las mujeres, al llegar aquí buscan hacer compatible su credo con la modernidad, el Islam con el capitalismo. Muchas de ellas, bastantes de ellas analfabetas, vienen por reagrupamiento familiar y si tienen hijos intentan reproducir en sus casas sus usos y costumbres, pero en una sociedad, la nuestra, ajena a cuanto las protege del pecado y la culpabilidad, y que, sin embargo, les tienta con un progreso que entienden mejora sus condiciones de vida y sobre todo las de sus hijos. El mayor nivel cultural y educativo de las más jóvenes, algunas empiezan a venir solas hace que su

²⁹ 'Economistas', nº 99, 2004, datos del Padrón Municipal de 2002.

adaptación a nuestra forma de vivir sea bastante más fácil, sin embargo el imperialismo americano, la guerra santa y los mártires suicidas, la guerra preventiva contra el terrorismo y sobre todo el atentado del 11-M en Madrid ha trastocado duramente la convivencia cotidiana de las mujeres musulmanas en general, sobre todo de las marroquíes, con las mujeres españolas.

La relación entre el desarrollo económico-social de nuestro país y los distintos desarrollos de los países de origen de las mujeres inmigrantes que conforman sus diferentes subjetividades colectivas y personales, en las que además juega un papel determinante la edad, el nivel cultural y la situación familiar, hace que cada colectivo de mujeres viva de forma diferente problemáticas que les son comunes.

Una buena parte de las mujeres inmigrantes que han participado en el estudio viven en nuestro país en una **situación de ilegalidad** que se acompaña de un estado de angustia que quien no lo ha vivido no puede ni imaginar. El problema, que parece afectar sobre todo a las que provienen de países del Este y a las centro y sudamericanas y en mucha menor medida a las mujeres magrebíes, se vive por cada colectivo de forma distinta.

El grupo de mujeres que sufre con mayor intensidad el temor a ser repatriadas es el de centro y sudamericanas y sobre todo las que han venido solas y no están de internas en una casa. Viven con miedo a la policía, miedo a los vecinos y miedo también de sus compatriotas con quienes prefieren no relacionarse. Su situación de inseguridad les lleva a reducir sus gastos al mínimo para poder enviar cuanto dinero ganan a su país. Las mujeres magrebíes, sin embargo, aprovechan cualquier oportunidad para pedir los papeles para ellas, sus hijos o sus maridos, de hecho varias de ellas han acudido a las reuniones y a las entrevistas con el sólo objetivo de ver si podían conseguir algo en ese sentido. No parecen temer que esa situación de ilegalidad sea descubierta, posiblemente confían en la permisividad de sus propios países, en la cobertura del visado y a su fácil renovación por la cercanía de sus países de origen. Por su parte, las mujeres del Este viven esa misma situación en su vertiente de carencia de los derechos que acompañan a la condición de ciudadanía, derecho a reclamar y exigir en el trabajo o cuando el alquiler del piso es abusivo. Su sentimiento no es de miedo, ni de súplica, sino de impotencia.

En cuanto al **trabajo**, su segunda gran preocupación, la puerta que las mujeres inmigrantes encuentran abierta y por la que en su mayoría entran es el servicio doméstico.

Las mujeres de origen hispano se integran sin dificultades en un sistema familiar tradicional y precapitalista. La sociedad española, no sólo las mujeres que quieren trabajar fuera de su casa, precisa de mujeres inmigrantes que se ocupen de las tareas y obligaciones del ama de casa tradicional y a las que se ha añadido desde hace unos años el cuidado de las personas mayores, y quienes más se ajustan a ese papel son las mujeres centro y sudamericanas por compartir el idioma y porque están acostumbradas a cumplir esa misma función en sus países de origen. Sin embargo, esa función, realizada aquí, adquiere para ellas un nuevo sentido, un sentido semicapitalista y no el servil que todavía tiene en sus países de origen no ya ese trabajo, sino en general las actividades que realizan las mujeres. De ahí que para ellas trabajar en el servicio doméstico tenga un sentido de movilidad ascendente.

Las mujeres que vienen de países del Este se encuentran con la misma vía de integración en el trabajo, pero para ellas implica una renuncia a los empleos y profesiones que habían ejercido en su país o a unas titulaciones que las cualifican para ejercer otro tipo de actividades. Aceptado que su única salida, al menos temporalmente, es el servicio doméstico, extrañan y reclaman que éste, en horarios, condiciones, sueldos, sea regulado con los mismos criterios capitalistas que normalizan las relaciones laborales en otras ramas del sector servicios. Para ellas trabajar en el servicio doméstico significa una pérdida de dignidad y de status personal y social.

Las mujeres magrebíes, por su parte, hecha la salvedad de que la mayoría de ellas, cuando menos de las entrevistadas, dedican su vida a ser amas de casa, se encuentran desde hace unos años con dificultades para emplearse en el servicio doméstico porque la población española va prefiriendo emplear tanto en la limpieza como para el cuidado de los niños y de las personas mayores a mujeres de los otros dos grupos que resultan más cercanas en sus formas de convivencia. Ante la necesidad de algunas de trabajar, intentan buscar salidas distintas al servicio doméstico, un propósito difícil de conseguir y en buena parte circunscrito a zonas rurales y a determinadas épocas del año.

Debido seguramente a esa dificultad suya de encontrar trabajo han sido ellas, la mujeres marroquíes en paro, quienes en las reuniones han planteado el tema de las ayudas y los subsidios para, en general, rechazarlos, al menos verbalmente, señalando clara y duramente que no es de eso de lo que quieren vivir, sino de su trabajo. Sin embargo, el hecho de que ni las mujeres que vienen del Este ni las centro y sudamericanas hayan entrado a hablar del tema puede ser indicativo, bien de que el paro las afecta menos porque el expediente de colocarse en una casa les resulta más fácil o están más dispuestas a tomar ese camino, o bien de actitudes distintas que tienen mucho que ver con sus culturas de origen.

La de pedir protección y ayuda enlaza con una visión teocrática en la que los pobres están bajo la protección y el amparo que Dios ha de dispensarles a través de los poderosos, en este caso las autoridades españolas. Por el contrario, la actitud de las mujeres del Este responde a su posición asumida de sujetos de derecho, aunque sólo sean formales, en países modernos y de tradición europea, en consecuencia se muestran exigentes y reivindicativas en los espacios en los que creen que pueden manifestar la pesadumbre que les produce la pérdida de derechos. Así lo han manifestado en las reuniones, y aunque en las casas en las que trabajan se muestran reservadas y calladas, por cuanto consideran que por su situación de ilegalidad no se encuentran en posición de reclamar nada. Es de señalar que en general hablan bien de las personas para las que trabajan. Son mujeres que aguantan, callan, pero difícilmente se conforman. Por su parte, las mujeres hispanoamericanas ni piden ni reivindican, sus actitudes y comportamientos enlazan con su necesidad de sobrevivir sin ayuda, contando sólo con su propio esfuerzo, y de ayudar económicamente a la familia que dejan atrás. Para ello se adaptan y se acomodan, no sin expectativas sobre todo cuando consiguen traer aquí a sus hijos, a las situaciones de trabajo que encuentran en nuestro país.

Con todo, las mujeres inmigrantes, vengan de donde vengan, son conscientes de que han de trabajar en aquello que la población española no quiere o en condiciones

(sueldo, penosidad, horarios) peores que ésta, pero también lo son de que la falta de trabajo en sus países de origen es lo que ha motivado su emigración. Ven que el mundo laboral discrimina a la población inmigrante sobre todo porque no les da trabajo y discrimina a las mujeres inmigrantes cuando sólo les ofrece trabajar en el servicio doméstico. En tanto las magrebíes y sobre todo las de origen hispano, no al llegar que aceptan lo que se encuentran, sino cuando ya llevan aquí un tiempo, centran sus esperanzas en dejar de estar internas y acortar unos horarios de trabajo que impide todo tipo de relación, el concepto de trabajo que tienen las mujeres del Este choca frontalmente con la desregulación que en nuestro país tiene el servicio doméstico, con esos horarios interminables que no dejan apenas tiempo libre para hacer o disfrutar de otras cosas.

El trabajo para la población inmigrante en una primera instancia es sinónimo de **dinero** y de posibilidades de compra y consumo, pero esas posibilidades o el empleo que se da al dinero ponen en evidencia diferencias significativas.

Dejando a un lado las emigraciones masivas debidas a las guerras, al hambre que movilizan pueblos o colectivos numerosos, la emigración ha sido un sueño de libertad, la respuesta al deseo de cortar con cuanto por motivos diversos: económicos y religiosos, personales y sociales, impide hacer, tener o ser lo que se ambiciona. Sin embargo, la emigración así vista o así soñada, esa emigración que busca romper amarras y, a partir de ahí, iniciar una nueva vida, se conjuga en masculino. Muchas de las mujeres inmigrantes, todas, salvo quizá las más jóvenes y de países europeos que vienen solas, independientemente de su país de origen, no rompen ni quieren romper su relación con cuanto dejan atrás, todas comparten la idea de que *'si en nuestros países hubiéramos tenido lo que tenemos aquí, nunca habríamos venido'*. Para ellas, en el dinero que envían a su país que para algunas ha sido y sigue siendo el motivo, la razón, de su emigración, van muchas cosas. Ese dinero va cargado de nostalgia y recuerdos porque sus sentimientos y afectos se han visto duramente dañados por la emigración, por la necesidad, más que por el deseo, de emigrar y en muchos casos respondiendo a necesidades y deseos de otros.

Las **necesidades de otros**, sobre todo de las hijas y los hijos que dejan atrás o que les acompañan, dan sentido a la emigración de la mayor parte de las mujeres centro y sudamericanas y en menor medida de las mujeres magrebíes, por cuanto una buena parte de ellas ha venido para reunirse con sus maridos o con sus padres en respuesta a un proyecto migratorio familiar cuyo sujeto no son ellas sino el hombre, el cabeza de familia, aunque también empiezan a emigrar chicas jóvenes que vienen solas y con la intención de enviar dinero a su familia. La emigración, en cuanto proyecto compartido por la pareja, la han señalado sobre todo las mujeres que provienen del Este, pero a algunas, sobre todo cuando una vez aquí no se encuentran con lo que esperaban y desean regresar a su país, les escuece el comprender que la voluntad del compañero es, en definitiva, dominante. Sólo las más jóvenes de esta procedencia, que como ya se ha señalado vienen buscando su promoción personal, manifiestan actitudes individualistas.

En el **consumo** se evidencia la mediación de mentalidades distintas que en primera instancia diferencia a las mujeres que provienen del Este de las de los otros

dos grupos y a un mayor nivel de profundidad a las mujeres magrebíes en su mayoría musulmanas de las demás.

Todas estas mujeres son inmigrantes económicas, sin embargo mientras para las de origen hispano y las magrebíes el consumo va unido a la satisfacción de las necesidades que podemos considerar primarias (comida, ropa, vivienda, electrodomésticos, etc.), la emigración que proviene del Este trae hambre de esas mismas cosas, pero en otro nivel de calidad, y también de otras: cuanto el desarrollo tecnológico ofrece a los consumidores en países como el nuestro y que en el suyo no podían ni soñar en adquirir. Para las primeras el trabajo y el dinero van unidas a la satisfacción de necesidades propias o ajenas, las segundas viven esa relación de forma mucho más compleja. Al llegar les deslumbra un mercado de consumo libre y tan diversificado como el nuestro en contraposición con los suyos, luego se plantean si merece la pena vivir sólo para trabajar y trabajar sólo por dinero, sin tiempo para disfrutar de nada. Pasada la fiebre del consumismo, empiezan a pensar y así lo expresan, que ser persona reclama la capacidad de organizar los términos en los que se desea vivir y por tener el tiempo para ello.

En los procesos de integración cultural el consumo juega un papel determinante. Del mismo modo que la producción humana transforma el medio, el consumo en su sentido profundo de hacer propio aquello con lo que los seres humanos se relacionan, desde la comida hasta las ideas, es lo que les modifica. En ese sentido, la negativa de la población musulmana a cambiar sus usos y costumbres incluso culinarias (no comer cerdo y sí cordero pese a que en nuestro país es una carne más cara), al propio tiempo que pone en evidencia las raíces mismas que alimentan un cultura que permanece viva porque informa la vida cotidiana, descubre las dificultades de los procesos de integración cuando el colectivo llamado a integrarse cuenta con una cultura vivida que enlaza lo trivial con lo sublime.

La realidad cultural diferencial de los tres grupos se evidencia también en el ámbito de las **relaciones sociales**, desde las familiares a las vecinales y sociales y también las que establecen con sus profesores y compañeros en los centros educativos a los que asisten.

En cuanto a las **relaciones familiares**, en la realidad cultural de origen de las mujeres de procedencia hispana y magrebí está la familia extensa campesina, organizada de forma patriarcal aunque en el primer caso sea la línea materna la que se responsabiliza. En las mujeres del Este, como en nuestra cultura, el modelo es la familia urbana y nuclear en la que cada vez es más habitual que no sólo el hombre sea activo, sino que lo sea la pareja.

El patriarcado fundamentado en el poder teocrático de su Dios domina las relaciones de las familias musulmanas en las que el marido ejerce de amo y censor absoluto. Su posición dominante, no discutida por las mujeres y que éstas procuran que tampoco lo sea por los hijos, genera dos mundos de relación ajenos al hombre musulmán, el de las mujeres y el de las mujeres y los hijos. Las mujeres en las reuniones han hablado poco de sus maridos, sus medias sonrisas establecen respecto a ellos y a los hombres en general una frontera infranqueable, pero en las clases y cuando el grupo es sólo de mujeres establecen unas relaciones de connivencia femenina en las que hablan no de lo divino, pero sí de todo lo humano y, en concreto, de un tema que

les llama poderosamente la atención. La forma de vestir o, quizá sería mejor decir, de ir desvestidas de las mujeres europeas, tanto en sus casas: la lencería que usan y ven en las revistas, como fuera de ellas: el 'bikini' y la 'minifalda' que ven en la calle, les escandaliza. Sienten fascinación por todo un mundo para ellas de pecado y culpabilidad, pero también de tentación, al que algunas se asoman con el velo aún puesto y que lleva a otras a quitárselo o a desear hacerlo si pudieran. Sin embargo, detrás de ese mundo están unas relaciones hombre y mujer de las que ellas no hablan y que posiblemente muy pocas se plantean, pero que inevitablemente tienen que ver y ven.

Una buena parte de las mujeres de origen hispano emigran de sus países presionadas por una convivencia familiar en las que el hombre, en principio responsable de la manutención de los suyos a cambio de la sumisión de la mujer no ha cumplido con su obligación. Seguramente estas mujeres no cuestionaban o cuestionaban menos esa situación cuando vivían en una sociedad que tampoco lo hacía, sin embargo han sido los efectos que han tenido en sus vidas los que les forzó a enfrentarse con la doble función de ser madres y padres a la vez y, en último término, a emigrar. Una vez aquí, bastantes de ellas, ante unas relaciones entre las mujeres y los hombres que ven mucho más igualitarias, releen sus vidas desde una nueva perspectiva, una perspectiva de sometimiento y discriminación de las mujeres a cambio de nada o muy poco por parte de los hombres con los que se casaron o convivieron desde muy jóvenes, que las llenaron de hijos y por los que en muchos casos han sido abandonadas. Creen que los españoles son mucho menos machistas que sus compatriotas, aunque algunas salen escaldadas de sus relaciones con aquellos y comprenden que también lo son, al menos con ellas. Con todo y en general, aprecian, incluso en las relaciones de pareja y familiares más tradicionales, un grado de respeto y aprecio mutuo en la pareja española y sobre todo de responsabilidad compartida respecto a los hijos que ellas y sus madres no han conocido y que, cuando menos una vez aquí valoran.

En cuanto a las mujeres del Este, las diferencias en sus relaciones de pareja respecto a las nuestras se derivan, no de disparidades de origen cultural, sino de su condición de emigrantes que las hace vulnerables y dependientes. Además de que el sujeto del proyecto de emigrar suele ser el hombre y ellas emigran para reunirse con él o para acompañarle, es sobre todo la actividad que normalmente se ven abocadas a realizar, emplearse en el servicio doméstico, lo que les resulta especialmente penoso no sólo por su contenido, por el escaso salario que reciben, por el aislamiento que implica, por el tiempo que reclama, sino y sobre todo porque no pueden encontrar la satisfacción personal que los trabajos profesionales que realizaban en sus países de origen les ofrecían. Educadas en la afinidad trabajo y desarrollo personal mediada por la titulación académica obtenida, la falta de expectativas laborales las deja inermes y necesitadas de una dependencia de la pareja que en otro caso no precisarían.

En las relaciones de estas mujeres con **sus hijos** se descubre una cultura común profundamente enraizada en la memoria histórica de las mujeres sea cual sea su origen o su país de procedencia, una memoria que nos incluye. Ellas son las responsables de su vida y la garantía última de su presente y de su futuro, atender a sus necesidades y 'sacarlos adelante' es una obligación de la que no saben, no pueden, no quieren hurtarse. A partir de esa sensibilidad y sentimiento compartido

las diferencias culturales de origen toman cuerpo. Para las inmigrantes musulmanas los hijos son regalos de Dios que como tal hay que recibir, se viva donde se viva. Para las centro y sudamericanas son vidas a su cargo que muchas se encuentran siendo aún adolescentes y a las que están dispuestas a sacrificar las suyas. Para las inmigrantes del Este tener un hijo es una decisión que reclama ser muy meditada y a tomar cuando se le puede ofrecer un futuro menos incierto que el que ellas viven. Las que ya los tienen y los han traído con ellas se dedican en la medida de lo posible a su cuidado mientras son pequeños, pero se muestran deseosas de retomar sus vidas una vez que entran en el sistema educativo. La preocupación por la educación de los hijos, porque aprendan un oficio o una profesión, es algo que también todas comparten.

En cuanto a las **relaciones vecinales**, para las que tienen hijos, ellos son su principal mecanismo de relación, las que no los tienen y como es natural se sienten más solas y tienden más a centrar su vida en el trabajo y en su casa si la tienen. Por cultura, las mujeres magrebíes y las centro y sudamericanas echan en falta unas relaciones más cordiales y amistosas sobre todo con las vecinas, aunque el requerimiento de las primeras para que el ratito de charla se haga en su casa y cierta desconfianza por parte de las segundas paradójicamente no las facilitan. Por su parte, las mujeres del Este se muestran mucho más retraídas y quizá más selectivas.

En ese proceso de incorporación a nuestro país de las mujeres inmigrantes en el que conseguir normalizar su situación legal, tener un trabajo que cubra sus necesidades de consumo y vivienda, y establecer unas mínimas relaciones con su entorno más cercano son las piezas clave, se inscribe la voluntad de algunas de ellas de acudir a un centro en el que aprender el idioma del país en el que van a vivir, voluntad en la que juega un papel determinante las diferencias previas de nivel de estudios y formación. Frente a situaciones de analfabetismo o casi de una buena parte de las mujeres magrebíes sobre todo de edad media y a unos conocimientos mínimos y difícilmente homologables de las que provienen de Centro y Sudamérica, las mujeres del Este en general cuentan con una formación académica, cultural e incluso profesional similar, cuando no superior, al de las mujeres españolas de su edad. En principio, esto debería favorecer su aprendizaje y su aprovechamiento, pero al propio tiempo lo dificulta. Precisamente su formación previa las aboca a desear aprender el castellano correctamente, a no conformarse con un conocimiento para 'andar por casa' y a alcanzar un nivel que les permita expresar sentimientos, opiniones y pareceres y se ofuscan y sufren cuando no lo consiguen. Es de señalar también una situación de vida especialmente difícil y problemática afecta duramente a la capacidad de las mujeres inmigrantes de aprender el idioma y expresarse en él, el bloqueo emocional que sufren interfiere duramente en su proceso de aprendizaje.

Sobre todo las mujeres magrebíes y de origen hispano, conscientes de sus carencias educativas, valoran mucho y así lo expresan las oportunidades que ofrece el sistema de enseñanza público español, sobre todo pensando en sus hijos y en esa posibilidad que aquí tienen, impensable en sus países de origen, de hacerse con un oficio y profesión, pero también en lo que a ellas mismas se refiere. Por otra parte, todas las mujeres inmigrantes que han participado en el estudio han manifestado su agradecimiento al profesorado y a los centros, así como su aprecio por los compañeros de clase, aunque las magrebíes y las centro y sudamericanas ponen más el

acento en lo que se les enseña y aprenden y las inmigrantes del Este en el trato que reciben, en el interés y la dedicación que muestra el profesorado. Para todas ellas asistir a clase no implica sólo aprender un idioma, sino la oportunidad de comunicarse y relacionarse, de romper las barreras en las que su condición de inmigrantes las encierra o en las que se encierran, incluso, para algunas, funciona de válvula de escape y liberación de los miedos y preocupaciones que viven en nuestro país.

Respecto a su **proceso de integración**, las mujeres inmigrantes, sea cual sea su país de origen manifiestan que si en ellos se dieran las condiciones de vida y sobre todo de trabajo que a su entender tenemos aquí no habrían emigrado. Este sentimiento de nostalgia, de no querer olvidar cuanto dejaron atrás porque una parte de ellas sigue allí, es especialmente vivo en los primeros meses, aunque permanece pese al paso del tiempo en forma de una cierta animosidad hacia el país de acogida y a sus gentes por su insensibilidad ante la dureza de la inmigración y ante las personas que se ven forzadas a tomar ese camino. Sin embargo, la necesidad de adaptarse se impone a cualquier sentimiento de añoranza.

En ese proceso quienes más fácil lo tienen son las mujeres de origen hispano, compartir la misma lengua es, desde luego, una ventaja sustantiva, pero además su cultura, que por razones obvias resulta muy próxima, y, sobre todo, sus demandas de trabajo se ajustan con las ofertas que nuestra sociedad ofrece a las mujeres inmigrantes. En general, ellas desean y aspiran a verse y sentirse integradas y, a diferencia de los otros dos colectivos, cuando vuelven a sus países de origen no son extrañadas ni se sienten extrañas. Es sobre todo nuestra política de emigración y las razones económicas y políticas que la impulsan lo que dificulta la integración de este colectivo que, en relación a los otros dos, se muestra mucho más realista respecto a lo que se van a encontrar en nuestro país.

A las mujeres del Este les cuesta sobre todo renunciar a sus sueños deudores de una mitificación de los países hasta no hace mucho denominados 'libres', vienen creyendo que aquí todo es mejor y esperando hallar un paraíso, pero se encuentran con que las cosas no son así. Ante ese desencanto y decepción una parte de ellas desea regresar, pero la mala situación económica y social de sus países les fuerza a quedarse. En general, las mujeres de estos países rechazan vivamente su condición de inmigrantes y tienen claro que la diferencia entre la población inmigrante y la extranjera es económica. No desean ni se plantean su integración, lo que quieren es ser extranjeras, formar parte de esa población europea que, siendo del país que sea, transita sin dificultad por Europa y establece su residencia, de forma más o menos definitiva, en cualquier país.

El problema mayor lo tienen las mujeres musulmanas magrebíes por razones que ya han quedado señaladas; sin embargo, estas mujeres, una vez que se asientan en nuestro país, tienden a considerarse integradas, así evitan cualquier forma de confrontación cultural. Si ellas están integradas, el problema, si lo hay, es de otros, de la población española o de sus compatriotas que no lo ven así. De esta forma, tan silenciosa como sibilina creen proteger sus usos y costumbres, su religión y su cultura de la contaminación occidental, sin embargo su occidentalización a través de los hijos es cuestión de tiempo siempre que los acontecimientos no lleven a posturas culturales radicales y enfrentadas.

Las distintas formas de vivir las cuestiones que se han ido abordando se explican en buena medida por los diferentes orígenes culturales de las mujeres inmigrantes. Sin embargo y como trasfondo en todas ellas, aflora algo que todas las mujeres, -inmigrantes y no inmigrantes- comparten, que les es común: una misma memoria histórica enraizada en el hecho de ser mujeres y en la que las diferencias culturales naufragan y se extravían.

‘Los hijos son cosas de Dios y no se puede hacer nada, no podemos hacer nada, porque Dios me los ha mandado y en cualquier país que estuviera tengo que recibirlos, son un regalo de Dios, no puedo decir que en España no quiero tener hijos’ dice una mujer musulmana.

‘Pasan los años y ya no podré, tengo 33 años, pero sin mi familia, sin un trabajo seguro..., hacer una persona para sufrir, no, no puedo pensar hacer un crío cuando yo no tengo nada, tengo que pensar en un futuro para ese crío. Yo tengo mis ideas, mi madre me las ha dado, a mí me ha dado un futuro y a mí me gustaría dar también un futuro’ dice una mujer rumana.

‘Yo vine para mis hijos, ellos sólo me tienen a mí y yo soy responsable por ellos. Los hombres en mi país no son como aquí, los hijos les dan igual. Yo tengo que dar una educación, si yo no he podido ser algo, tener algo, lo tienen que tener ellos y, a su vez, ellos a sus hijos les enseñarán, ¿no?’ dice una mujer peruana.

Las palabras de estas tres mujeres evidencian sus distintas referencias culturales de origen, pero también lo que tienen en común: el orden simbólico de las madres, un sistema de códigos anterior al referencial y por tanto ajeno a los códigos culturales de la ley del padre, un orden donde está el origen de la sociabilidad y del lenguaje, pero también de la ley del padre cuya transmisión es la función paradójicamente asignada a la madre por el orden simbólico patriarcal.

En un texto tan complejo como sugerente J. Kristeva se plantea: “Quizá haya que ser mujer, es decir, una garantía última de la socialidad más allá del hundimiento de la función paterna simbólica y generadora inagotable de su renovación, de su expansión, para no renunciar a la razón teórica, sino para, al contrario, aumentarla de potencia dándole un objeto más allá de sus límites”. Quizá el fenómeno actual de la inmigración está reclamando una sociabilidad en la que las distintas culturas referenciales reconozcan su origen común. Una sociabilidad nacida de la vida y de las distintas y, al propio tiempo, reversibles, formas y maneras en la que ésta se organiza y estructura. Una sociabilidad que dé a la integración y a la inclusión, a la multiculturalidad y a la interculturalidad un objeto más allá de los límites que les imponen los diferentes órdenes y contextos culturales en presencia, que libere las palabras y los cuerpos de las mujeres y de los hombres.

3.2. Los centros y el profesorado

En cada uno de los centros de la muestra se han tenido reuniones informativas con la dirección y una o dos reuniones de trabajo con parte del profesorado que imparte cursos a población inmigrante. La información obtenida en todas estas reuniones, volcada en un esquema común, ha servido de base para el análisis que

recoge el presente apartado.

Cuanto el profesorado que trabaja con población inmigrante tiene que decir y si tuvieran la oportunidad de hacerlo diría, desborda sin duda lo que este apartado recoge, pero cuanto el grupo que ha participado en el trabajo de campo manifiesta, está incluido en la problemática general que afecta al personal docente que trabaja con población inmigrante, pone en evidencia cuestiones que le ocupan y le preocupan³⁰.

3.2.1. La oferta de los centros

La directora de uno de ellos entiende que *'No puedes encorsetar mucho la oferta en una Escuela de Adultos si quieres que funcione. La enseñanza ordinaria está perfectamente programada y definida, pero la nuestra no, nosotros abrimos un 3º más si tenemos alumnos y cerramos un 5º si no los hay, y así cada año. No puedes tener los horarios hechos hasta que no tengas la matrícula porque funcionamos a demanda. Te puede interesar organizar las cosas de una manera, pero, luego, la realidad de quienes vienen es la que se impone. Haces una planificación, claro, pero luego tienes que adaptarla, si no, nuestro trabajo deja de tener el sentido público que tiene, porque nosotros dependemos de las necesidades de las personas que vienen al centro'*. Aunque no todas las direcciones y el profesorado de los centros compartan este sentido de lo público: planificar, organizar, funcionar para satisfacer sobre todo las necesidades del alumnado y no otras, lo que sí parece cierto es que la oferta pública a personas adultas y más concretamente a la población inmigrante resulta difícil de reglar y ajustar a normativas, no ya emanadas de la Administración educativa, sino aún las programadas por los propios centros.

Una dificultad que se inicia en la práctica por la necesidad de organizar **dos tipos de cursos**: para la población adulta española y subsidiariamente parece, para la población inmigrante: *'El dar los cursos para inmigrantes va un poco en función de la organización de los horarios de otras enseñanzas. Se distribuyen desde el Equipo Directivo porque si se deja a la elección del profesorado a lo mejor hay choque de intereses, pero sí que hacemos una ronda para conocer sus preferencias y normalmente se atienden, salvo a los que te llegan al final. A los interinos los ubicamos donde hay huecos, normalmente los nuevos entran en los turnos de tarde y de noche y dan clase a inmigrantes, nuevo profesor y nueva enseñanza. Este año es así, ha salido así, pero hay profesores a los que nos gustaría impartir esos cursos, pero por cuestiones de horario, de no diversificarlos mucho... Bueno, que dentro de la plantilla fija hay gente a la que le gusta la enseñanza a inmigrantes, quizá echa un poco para atrás el que son difíciles y... Creo que el próximo año vamos a tener más gente interesada'*. Resulta difícil saber si en otros centros las enseñanzas para inmigrantes tienen también esta consideración secundaria en la organización de los cursos, los horarios y el profesorado, pero seguramente depende de la ubicación del centro, de que desde sus inicios haya o no tenido alumnado inmigrante, de la cuantía de esa demanda y también del talante del profesorado. En todo caso el que los 'nuevos' en la enseñanza de personas adultas hagan su bautismo encargándose de

³⁰ Aunque en el desarrollo de las reuniones se ha insistido en que se refirieran a las mujeres inmigrantes, el profesorado en general se ha referido a la problemática general.

cursos para personas inmigrantes y el trabajo de campo confirma que así es, sobre todo en los turnos de tarde y de noche, resulta muy significativo.

Los centros, aunque *'la matrícula está abierta todo el curso para ellos y para la gente de alfabetización'*, no tienen problemas derivados de una demanda creciente, algo sorprendente si se tiene en cuenta la entrada permanente de población inmigrante en el país y el efecto que está produciendo no ya en el mercado de trabajo y en la sanidad, sino en otros niveles educativos. Sin embargo, la explicación por parte de la dirección y del profesorado es sencilla: no tienen problemas de matrícula porque en términos estrictos no la tienen, lo que tienen es un fluir continuo de población inmigrante en demanda de aprendizaje del idioma que exceda o no sus posibilidades de espacios, tiempos y profesorado, se ajustan a las disponibilidades de cada centro, *'El máximo de matrícula son 20, pero si viene alguien más, como faltan mucho, le dices que espere y que ya le llamarán y en 15 días entra sin problemas'*, *'Nuestra capacidad es limitada pero como sabes que si tienes 12 ó 14 en matrícula un día van a venir 3 y al día siguiente 4, no hay problema'*, *'Tenemos 31 matriculados en una clase, pero si hay tantos es porque algunos ya no vienen y como no avisan...'* De ahí que uno de los profesores distinga entre matrícula, 'lista mental' del profesorado y quienes realmente asisten a clase, *'Apuntados no sé cuántos hay, en lista mental tengo 20 y digo mental porque los tienes tú que dar de baja cuando ves que no aparecen, y el día que más he tenido han sido nueve o diez'*. Aunque en algunos casos las cifras son más altas, *'Por mi grupo este año han pasado 67 y ahora tengo 27 ó 30, pero hoy tenía 18 y ésa es poco más o menos la media'*, resultan ridículas si se comparan con el número de personas inmigrantes que de forma masiva y continuada llegan al país. La explicación no puede ser otra que la de consignar que la inmensa mayoría cuando llega trae necesidades más apremiantes que aprender el idioma: necesidades de trabajo, de encontrar vivienda y de resolver su situación legal. En consecuencia, el idioma lo aprenden como pueden, y ese movimiento continuo de entradas y salidas de personas inmigrantes en los centros responde en buena medida a ese motivo.

Es de señalar también que gracias a esa fluctuación del alumnado el profesorado sobrevive, *'Ahora mismo tengo 8 que vengan todos los días, pero hay días que vienen 12 y ese día yo me muero. Para mí es imposible, yo cuando vienen 6 ó 7 soy feliz, es cuando se les atiende bien porque como cada uno tiene un nivel distinto y una cultura distinta'*. Distribuirlos por niveles es una solución, pero inviable en muchos centros, sobre todo por el aumento de profesorado que reclama.

La oferta de los centros de personas adultas llega a la población inmigrante sobre todo a través del **'boca a boca'**, *'Los inmigrantes se traen unos a otros o se lo dicen los vecinos. La mayoría no ha ido a ningún servicio social a enterarse porque les merece mucha más confianza la amiga o la vecina, con esa confianza vienen a matricularse o se cuelan sin matrícula como hacen las musulmanas y las chinas'*. Sin embargo, la mayor parte de los centros hacen publicidad para conseguir alumnado. Buzoneo, *'Llevamos a los locutorios el típico folleto'*, *'Salimos en las gacetas de barrio'*, *'Hacemos campañas en la radio local'*, *'A nivel de ayuntamientos, o se beneficia de la que ofrece la Propia Dirección General que a principio de curso hace una campaña publicitaria en los autobuses, en vallas, sobre la red pública de adultos. También tienen un teléfono de información gratuita. Y hay gente que se dirige a las oficinas del Ministerio de Educación o a la Consejería de Educación'*,

pero, según parece, estos esfuerzos obtienen resultados muy escasos. Hay organismos que derivan personas inmigrantes a los centros de Educación de Personas Adultas, como las oficinas de empleo o el Instituto de la Familia y sobre todo: *‘Los de Asuntos Sociales nos mandan gente, porque les dan una ayuda. Por la prestación económica les dicen que vengan, pero muchos vienen, hacen la matrícula, les damos el papel y desaparecen a los dos días, así de claro’, tampoco por este procedimiento se consigue gran cosa. Posiblemente resulta más eficaz conseguir que acudan ‘porque el centro tiene un prestigio y un nombre en la localidad y eso se va hablando y comentando y se han hecho siempre actividades muy abiertas a la localidad y hemos participado en actividades del barrio’.* Con todo, lo que funciona entre la población inmigrante es el ‘boca a boca’, seguramente porque es el único mecanismo dirigido directamente a ella, los demás están diseñados para promocionar la enseñanza de personas adultas en la que los cursos para la población inmigrante se pierden.

En casi todos los centros *‘al llegar se les hace una prueba de admisión y entran en el nivel que les corresponde’.* Una prueba más o menos formal. En algún caso se limita a *‘repetirles varias veces para que se enteren el día que tienen que venir y a entregarles un papel con el horario’*, en el otro extremo, *‘hay una especie de aula de bienvenida donde se les habla a nivel comprensivo y comunicativo’.* Una prueba más o menos comprometida, *‘hoy ha llegado una chica checa que ayer habló con el jefe de estudios que me dijo: ‘ya sabe bastante y la he colocado contigo en el nivel 2, aunque pienso que está para el 3’, es que tienes que valorar que no pierdan el tiempo y que no se lo hagan perder a los demás o lo pierdas tú’, ‘Me vino una china que me dijo ‘no, esto no puedo’, ‘pero, mujer, hazlo’ y lo hizo’.*

Con carácter previo hay centros que no admiten personas inmigrantes analfabetas: *‘Por la dificultad de traducir el lenguaje, si saben francés o inglés sí, pero si no, no’, ‘Se dice ‘no’ a los analfabetos totales’,* aunque otros que sí lo hacen, *‘Cogemos analfabetas en su lengua porque, ¡qué vamos a hacer!’*, en este caso las remiten a los cursos de alfabetización, aunque comprenden que no es una buena solución, *‘Las alumnas que nos generan más dificultad son las árabes. Cuando son analfabetas en su lengua procuramos derivarlas a los cursos de alfabetización y les explicamos como podemos que el curso no está diseñado para su problema. Es que este curso nosotros no teníamos plazas, ni tampoco había en los grupos municipales de alfabetización, y si no hay plaza en ninguna parte más vale algo que nada. Se las acoge y se hace lo que se puede para no dejarlas sin ningún tipo de atención, por eso el año que viene queremos abrir un nuevo grupo de alfabetización, porque este año hemos tenido demanda que no hemos podido atender ni derivar y te sabe muy mal que esa gente, que es la que menos atención ha recibido de ningún poder público en toda su vida siga, sin recibirla’.*

Por otra parte, los cursos de lengua están abiertos a toda la población extranjera, no sólo a la población inmigrante, *‘Tengo una coreana, debe estar bien situada en una empresa’, ‘Todos los días me viene una norteamericana, la ha traído su hija que está casada aquí porque no consigue adaptarse, pero no avanza nada’, ‘Hemos tenido un grupo de becas Erasmus, con lo que les dan no pueden sobrevivir y tienen que buscar trabajillos o que sus padres los financien y vienen aquí porque las clases de español son gratis. Mientras estuvieron lideraron el grupo y asimilaron a los demás. También hemos tenido una delegación completa de la embajada de Estados Unidos’.* El efecto

de esta combinación resulta difícil de valorar, pero sin duda complica el trabajo del profesorado y quizá el aprendizaje de quienes tienen niveles educativos bajos, aunque este efecto lo producen igualmente las personas inmigrantes que provienen de los países del Este con titulaciones mayoritariamente medias y superiores.

Los **cursos de lengua para las personas extranjeras** duran un año escolar, sin embargo, *‘Yo creo que deberían ser más cortos, un curso escolar no está mal pensado en el sentido de la calidad, pero hay que verlo también en el sentido de la realidad. Hacerlos semestrales o cuatrimestrales se ajustaría más a lo que pasa en los centros, a esas salidas e incorporaciones permanentes de gente y a que a lo más que están aquí es tres meses, porque tienen que ocuparse de las otras muchas necesidades que tienen. Las bajas no se producen porque no aprendan o no quieran venir, sino porque les sale un trabajo’*. Algunos centros proponen cursos intensivos para quienes necesitan aprender lo imprescindible para manejarse en la vida cotidiana y de hecho hay quien así organiza sus clases, aunque reclaman que sea la Administración la que debería programarlos así.

En algún centro los cursos que suelen ser de dos horas, son diarios, aunque al precio de no tener niveles, pero en la mayor parte se distribuyen en uno o dos días a la semana y cuatro horas semanales no parecen suficientes, *‘Por eso, si tienen un cierto dominio como para poder seguir la clase los pasamos al primer tramo de formación básica donde se trabaja la gramática, los verbos, que les vienen bien, y además están con gente española que es mucho más positivo para ellos. Algún enseñante reconoce que algunas personas inmigrantes acuden a otro tipo de centros educativos no sólo porque les dan alguna ayuda económica, sino porque ‘Aquí hay una limitación clara de espacio, de profesores, de horas, ellos quieren más horas y en la Agencia de Desarrollo Local les dan seis, al principio vienen aquí, pero luego se cambian porque son más horas’*.

Además de los cursos de idioma, las enseñanzas regladas que imparten los centros están abiertas a la población inmigrante que cuente con el nivel requerido para seguirlos. De hecho en todos los niveles suele haber alguna mujer inmigrante sobre todo de habla hispana, aunque ya van accediendo a ellos mujeres que vienen de los países del Este con un nivel cultural mucho más alto que las marroquíes, que son mayoritarias en los niveles iniciales. Los centros ofertan también ‘otros tipos de enseñanzas’ incluidas las de carácter ocupacional, pero *‘los inmigrantes se apuntan sobre todo a informática y a inglés’*.

Entre este tipo de enseñanzas es de señalar la oferta que hace la Comunidad de Aragón: ‘Curso Básico para la obtención del carnet de conducir’ por su aceptación por la población inmigrante sobre todo masculina, aunque cada vez se apuntan más mujeres, en el curso 2003-04 su alumnado en la provincia de Zaragoza ha sido de 342 (la de ‘Español para Extranjeros’ es de 749). Ese volumen de matrícula indica la estrecha relación del curso con las necesidades del alumnado inmigrante que seguramente, con imaginación y medios, podría ampliarse a otros tipos de enseñanzas. Algunas de las mujeres que asisten a estos cursos explican las razones que las han llevado a matricularse: *‘Para buscar trabajo fuera de la ciudad, aquí cada vez está más difícil’, ‘Para buscar algo distinto a limpiar casas o cuidar niños’*.

En cuando al **absentismo** y los abandonos, la opinión más generalizada es que las mujeres inmigrantes son más perseverantes que ellos, aunque *‘las magrebíes son*

muy inconstantes y las chinas también'. En general, 'Las que tienen la vida más estable son las que más asisten, las que tienen ya un trabajo, una vivienda, un marido que trabaja, en los otras depende de si sale o no la 'chapuza', lo mismo da hombre o mujer, muchos están apuntados en ETT y si les llaman o cuando les llaman, se van', ' Yo también he perdido alumnas porque a los hijos se los cuidaba alguien y ese alguien ha encontrado un trabajo mejor', 'Nosotros también perdemos muchos alumnos porque se trasladan, porque han hecho una primera etapa aquí y luego consiguen un trabajo en otro barrio o encuentran en otro sitio la posibilidad de una casa'. La casuística es muy variopinta y el profesorado intenta buscar un hilo conductor, 'Por ejemplo las brasileñas faltan mucho, tienen trabajos esporádicos pero no sé en qué, llegan y te dicen: 'tuve trabajo ayer, mañana no tengo trabajo'. Hay quien lo interpreta desde otra perspectiva, 'He deducido que vienen prostitutas, de las que las llaman al móvil y te dicen que se tienen que ir porque les ha salido un trabajo. Me hizo captarlo el cachondeo que cada vez que pasaba se traían sus compatriotas'.

En algunos centros y en la medida de lo posible, *'Intentamos saber por qué una alumna ha dejado de venir y ellos se sienten muy bien cuando les llamas, te vienen agradeciéndolo, es como decirles que aquí importas y te echamos en falta, no es por control, porque ellos saben que como adultos vienen y van sin problemas'.*

Las **convalidaciones de estudios** se están convirtiendo en un problema sobre todo conforme va aumentando la población procedente de países del Este con titulaciones medias y superiores que lo reclaman, *'El reconocimiento de títulos funciona muy mal y muy lentamente, el proceso es demasiado lento y dificultoso, hay que tener mucha paciencia, y con titulaciones superiores todavía funciona, como no funciona en absoluto es en el caso de titulación no universitaria, es que hay muchas diferencias en esas titulaciones, porque viene gente, depende de qué países, que dice: 'terminé la secundaria e iba a entrar en la universidad' y en la prueba de nivel te das cuenta de que no, 'luego hay gente que te dice que ha estado escolarizada, pero lo que ha estado es matriculada'. 'Muchas veces lo que hacemos es decirles que es más fácil conseguir aquí la titulación básica, la GES, que la pueden tener en un año, que conseguir que les reconozcan los estudios que traen'.*

Sin embargo, la obtención de **titulación mínima** en ocasiones también comporta dificultades, *'Lo hemos hablado muchas veces con la Administración, tienen que hacer una titulación mínima, más mínima, porque hay gente que no puede tener el GES y si tú no les puedes dar ese título no pueden acceder a ningún trabajo. A veces se lo regalas, moralmente casi te ves obligado, porque les estás negando o facilitando un contrato de trabajo, porque te encuentras con casos..., es un problema. Y otro problema son los que no tienen los papeles en regla'. Los 'papeles', el tema más reiteradamente recursivo en boca de las inmigrantes y del profesorado, y siempre igual de duro cuando se vive: 'En septiembre último una alumna que ya domina el español suficientemente me llamó llorando porque no la dejaban matricularse en el Instituto: 'me dicen que como no tengo papeles ni me los van a dar, ellos no me van a dar el certificado', yo le dije: 'tú matricúlate', pero de primeras no la aceptaban la matrícula. Luego vino con una sonrisa de oreja a oreja porque lo consiguió, este año, bien, la han admitido, pero tú te preguntas: ¿y el año que viene?'*

Según la información obtenida parece que aun completado el curso de lenguaje para personas extranjeras con éxito, ello no comporta titulación oficial, *'Para eso tienen que seguir hasta sacar el Graduado de la ESO y la formación básica para obtenerlo comprende seis cursos divididos en tres tramos, aunque se pueden incorporar a cualquier nivel dependiendo del que traigan. Para ellos es lo mismo que para una persona española'*, pero para la población inmigrante obtener cualquier certificado o justificante es muy importante, *'Es que mientras están estudiando no les pueden echar del país hasta que no acabe el curso porque la matrícula es oficial y además la población inmigrante cree que un certificado de estudios les puede servir si hay regulación'*. Por eso, al menos uno de los centros de la muestra, habitualmente expide certificados y en algunos casos *'No es necesario que asistan a clase durante todo el curso, hay alumnos a los que pierdes a los tres o cuatro meses y no se llevan nada porque el curso es de 9 meses, pero si es alguien que tiene mucho interés en ello, que ha progresado mucho y que se tiene que ir, entonces le tomamos nota y a fin de curso le enviamos por correo el certificado, pero eso suele pasar más con los de 2º nivel de español, no con los de 1º'*. Más aún, *'Muchas veces, hablando con la persona, porque sus necesidades laborales son de mucha urgencia, porque le ves con la madurez, las capacidades..., aunque no tenga los conocimientos, dices ¡venga!, porque tienes que tapar lagunas, tienes que hacer un trabajo muy individualizado y tienes que ayudarles en lo que puedas'*.

La reglamentación de títulos y convalidaciones, aunque no parece que los criterios a aplicar estén claros, compete a la Administración educativa, pero afecta al profesorado porque el alumnado acude a ellos en busca de respuesta y el centro a veces desconoce los requisitos que se requieren, *'No sé si sólo con el pasaporte les pueden dar el título'*. Aún es más grave cuando la expedición del título es de competencia del centro y su profesorado tampoco los conocen, *'Tenemos alumnos que han hecho 1º y 2º de español y que están acabando la secundaria, me parece que no hay ningún problema para darles el título, pero si tienen el DNI o la tarjeta de residencia, bueno, no sé'*, *'Creo que en las instrucciones de este año se validaba también el pasaporte'*. En algunos centros, ante la dificultad de saber qué hacer, *'Al que no tiene papeles le atendemos del mismo modo que a los demás y cuando termina, hasta que consigue el número de identificación que el Ministerio exige para ponerlo en la propuesta de títulos, se le mantiene guardado el expediente'*. Los 'papeles', incluidos los educativos, son problema del inmigrante o la inmigrante o de otras instancias y el profesorado y los centros, según parece, poco pueden hacer, su problema, así lo entienden y lo expresan, se centra en *'Atender a todos y a todos por igual'*, que no es poco.

Cuanto señala este apartado sobre la oferta de los centros a la población inmigrante invita a ser interpretado desde la relación demanda/oferta o, si se prefiere, desde el encuentro/desencuentro entre las necesidades de esa población y las necesidades a las que responden los centros de Educación de Personas Adultas a los que acuden. Seguramente la clave está en el sentido de lo 'público', en si ese sentido va de abajo hacia arriba, desde las necesidades del alumnado hacia su satisfacción, o de arriba a abajo, desde las ofertas de los centros de Educación de Personas Adultas en línea con la finalidad que en su momento se asignó a este nivel educativo y, en la que las necesidades de la población inmigrante se pierden. En algunos centros, la cuestión es asumida a favor de la población inmigrante por el voluntarismo de la dirección y del profesorado, pero, en definitiva, reglamentar la

enseñanza de la población inmigrante es competencia de la Administración Educativa, dejar hacer cuando de año en año se incrementa el alumnado inmigrante parece, cuanto menos, insuficiente.

3.2.2. Enseñar a la población inmigrante

La Educación de Personas Adultas en boca de uno de los profesores entrevistados es la 'Joya de la corona' del sistema educativo y de la función docente, *'tiene muchas ventajas, no tienes que modificar tu forma de hablar porque son adultos como tú, con las mismas experiencias vitales o semejantes. Es más fácil la comunicación con ellos porque la motivación está hecha, vienen con ganas de aprender y el trabajo es muy gratificante'*, opinión que no se modifica por la presencia de personas inmigrantes adultas. Sin embargo, son más quienes consideran que *'Es cierto que es muy gratificante, pero ves tantas cosas, tantas posibilidades que te ofrece el trabajar con ellos, ves que es mucho más lo que se puede hacer que lo que se está haciendo, ves que te quedas corto'*. Entre una y otra postura basculan las opiniones del profesorado que han participado en el trabajo.

En general su posición o la manera que tienen de abordar en primera instancia su quehacer docente con población inmigrante es similar a la del profesorado de otros niveles educativos: en forma de quejas a la Administración Educativa. En su caso, quejas referidas al retraso con el que habitualmente ésta responde a las nuevas necesidades educativas que surgen, *'La oferta de lengua para inmigrantes fue a iniciativa de los profesores, no surgió de la Administración, sólo cuando ya estaba en rodaje ve esa necesidad'*, y a la disonancia con esas necesidades de la reglamentación que remite a los centros, *'Entonces te viene un problema añadido: las directrices de la Administración, por ejemplo este año han cambiado, pero hasta ahora a los extranjeros había que meterlos en nivel 1, lo que para nosotros es la alfabetización, cuando si son personas con estudios universitarios, con sus bachilleres, qué les vamos a dar de alfabetización'*. Otras quejas hacen referencia al desinterés de la Administración por las dificultades que vive el profesorado, *'A principio de curso la Administración da por supuesto que todo está programado y ya está, te dejan con el trabajo: ¡hala, a integrar inmigrantes!, así de fácil, y se limitan a pedir datos y papeles, pero cuando les pedimos aumento de plantilla: nada o envían a alguien que da igual, porque no sabe de qué va; o por el requerimiento de que se trabaje en equipo sin asumir mínimamente lo que implica: ¿Quién se responsabiliza de eso con unos cambios de profesores increíbles?, yo no, porque cuando voy a jugar al fútbol elijo mi equipo, pero si además no se jugar, ¿para qué voy a formar equipo?, aparte de que implica muchas horas de trabajo y, entonces: ¡quieta!, el equipo es llevarse bien que no es poco'*. Sin embargo, lo que se adivina por detrás de unas quejas y otras es: *'Lo menos que podía hacer la Administración es darnos alguna vez una muestra de reconocimiento'*, algo tan sencillo y aparentemente tan fácil de dar que no se comprende el descuido o las reticencias para no atender a este tipo de demandas, por otra parte compartidas por el profesorado en general.

Sin menoscabo de los motivos que el profesorado tiene para dolerse y protestar, el descontento de algunas y algunos profesionales descubre la preocupación más generalizada que vive el colectivo que nos ocupa: no saber o no poder cumplir por motivos diversos la misión que entienden les ha sido encomendada respecto a la población inmigrante. En el no saber juega la **carencia de una formación**

adecuada; en el no poder, el desbordamiento de su función docente debida a las difíciles situaciones que vive ese alumnado.

'Para pasar de dar otra cosa a los cursos para inmigrantes hay poca formación, hay autoaprendizaje. Sobre la marcha voy descubriendo las cosas que debería haber hecho de otra manera y que haré de otra forma', 'Aquí lo he aprendido todo a base de años, pero el que llega por primera vez...', 'Requiere profesionales preparados para ello, pero en la Administración sale una plaza, te la dan y das lo que te toca. Hacemos lo que podemos, con la experiencia que tienes de haber dado clase en un centro de secundaria y te las apañas, pero yo creo que debería haber profesionales, gente que se dedique a trabajar el tema, yo lo paso muy bien dando español, pero veo que me faltan muchas horas de rodaje o me falta formarme', 'Es un trabajo difícil y que requeriría una especialización mayor que la que tenemos, hay gente que trabaja muy bien y que controla muy bien, pero cualquier maestro no está preparado.'

La formación que reclama enseñar a la población inmigrante ha de responder según estos enseñantes a una problemática bien compleja:

- *'En el mismo grupo tienes analfabetos, otros que sólo conocen las letras, otros que son licenciados, y no tienes estrategias para compaginar todo eso' 'No cuentas con las didácticas para compaginar todo.'*
- *'En los grupos de español tú das por alfabetizada a la población, no conoce tu lengua, pero si un código lingüístico con el que se maneja y lo lee y lo escribe, pero no siempre es así', 'Es una clase en la que se habla más que se escribe, pero no deja de escribirse y de utilizarse la pizarra, y te encuentras que hay algunos con una dificultad añadida de distribución en el espacio que es el papel, de reconocimiento de lateralidad en los signos, de...'*
- *'Podemos ser licenciados en lengua, pero enseñar tu propia lengua, ¡ojo!, es difícil, no somos conscientes de lo que hablamos, de lo que decimos, ni de los giros. Por ejemplo, el subjuntivo yo no se cómo explicarlo y me he dado cuenta de que no hay forma de explicarlo, lo que hay son frases que empiezan de una determinada manera y que exigen un subjuntivo y lo que hacemos es ver cómo se dice en otro idioma, en francés o en inglés.'*
- *'Y cuando no sabes inglés o francés, ¿qué haces?'*
- *'Hemos aprendido a basar la docencia en la palabra oral o escrita y eso con la población inmigrante en muchos casos no vale.'*
- *'No necesito metodología, lo que necesito es ser actriz. Reclamo una serie de cursos de mímica, de gestos, de cultura intercultural. A mí para qué me sirve saber cómo es la fonética, si esta gente lo que realmente necesita es que nuestro cuerpo les hable. Les estás explicando una serie de cosas y con tus gestos les estás marcando otras y no te enteras. Nos empecinamos en hacerlo todo con la palabra, pero lo gestual es un lenguaje que no conocemos ni practicamos.'*

Independientemente de que los cursos formativos a los que acuden aborden o no ese tipo de dificultades, asistir a ellos tiene ventajas añadidas: *'El año pasado tenía muchos problemas de conciencia, sobre todo cuando dejaban de venir pensaba que era yo la que fallaba, pero luego, en un curso que hicimos donde*

estaban las super profesoras de enseñanza para inmigrantes, resultó que les pasaba lo mismo que a mí y me quedé tranquila’.

La carencia de material específico ha sido desde los inicios de la enseñanza del idioma a inmigrantes un problema añadido, aunque en buena parte parece resuelto, sin embargo, algunos enseñantes siguen insistiendo en ello:

- *‘Una buena parte está pensada desde el punto de vista sudamericano, dicen una palabra y añaden: en Argentina decimos..., pero uno no va a fabricar las cosas, hay que recurrir a lo que hay, lo modificas, lo actualizas, haces lo que puedes’.*
- *‘No me digas que no es ridículo entregarles una ficha que dice: escribe a la hora que te levantas para ir al colegio o qué te ha preparado tu mamá para desayunar. Es ridículo para una persona que tiene 40 ó 50 años que le entregues esa ficha, pero te tienes que apañar con lo que hay y si el material que hay está destinado para niños, nosotros milagros no podemos hacer, y si para dar español a extranjeros tienes que utilizar un libro de EGB con palabras, expresiones o dibujos que no son los adecuados para un adulto, pues te apañas’.*
- *‘Falta material que tenga en cuenta la diversidad de origen del alumnado, su procedencia lingüística’.*
- *‘Es un material que muchas veces está pensado para otro tipo de alumnado que el que nos viene al centro que no trae un nivel de su país. Está pensada la enseñanza del español como si yo me pusiera a estudiar inglés, los libros que hay son para secundaria y para gente ya alfabetizada, uno aquí tiene que ser muy creativo porque no hay más metodología que la intuición’.*

Sin embargo, es el **desbordamiento de su función docente** lo que más angustia al profesorado, *‘Nosotros en teoría damos la clase de castellano, pero a veces eres más asistente social que maestro, porque ellas: ¿a quién recurren cuando tienen problemas?, a nosotros: ‘yo quiero ver si me dan papeles, ¿qué puedo hacer?’ y tú le dices: ‘vete a este sindicato, a esta asociación’, pero hay veces que aunque les des la dirección, luego les preguntas y no han ido, y llega un día en el que le dices: ‘Mañana a las diez quedamos y yo te acompañaré’, porque sabes que si no, no va a ir y lo mismo ocurre con otras cuestiones, es normal, no tienen a quien recurrir. Llegan a clase y te enseñan la instancia que tienen que rellenar y te piden que les ayudes, al final se la acabas haciendo tú’, ‘Además de la clase les acompañas a arreglar los papeles, al médico. Las inmigrantes se sienten más protegidas si las acompañas y además si vas tú las tratan mejor, las atienden antes que si van solas. Tienes que estar parte de la clase, después o antes, solucionando sus problemas prácticos que son los que más necesitan. Las clases engloban mucho más que el idioma’, ‘No es tan importante lo que das de clase que la labor social: ‘que ahora tengo una pareja española y estoy separada, ¿qué tengo que hacer?’, ‘qué tengo que hacer para conseguir los papeles para mi hijo’, ‘qué hago para...’, y eso cada día y todos los días’, ‘Hacemos de todo: de abogadas, de psicólogas, de misioneros, de psiquiatras, de todo’.*

Un todo que en algún caso llega hasta avalar créditos o asistir a juicios. Un todo de intentar buscarles trabajo: *‘Si necesitas pintar la casa, le dices al compañero o*

compañera yo tengo uno que..., si conoces a alguien que necesite...'; de 'Estoy en una asociación de mujeres y una de las cosas que estamos haciendo es una red de trabajo con mujeres inmigrantes. Nos llaman nos piden la persona, se la proporcionamos, pero con unos salarios de miseria, ¿es que se pueden pagar tres euros a la hora?, pero si no hay otra cosa..., es muy angustioso y asfixiante porque si no hay papeles nadie quiere saber nada o viene el abuso'. Un todo de ayudarles a superar sus miedos, 'A veces no se atreven ni a hablar contigo, las empujas a que te cuenten: 'A ver habla, háblame, cuéntame, puedo ayudarte', pero cuando empiezas a tirar del hilo te cuentan situaciones realmente terribles y la pena es un sentimiento muy cruel pero, ¿qué haces?' Un todo bastante frecuente de llamarles al móvil cuando no van a clase, 'No para controlarles, sino para saber si les ha pasado algo y además te lo agradecen'. Un todo de desasosiego: 'Tengo uno, que estoy preocupada desde el atentado porque siempre que llamo no me contesta, era un filipino que nunca faltaba a clase y le dejo mensajes y no sé si le llegan o no'.

Es de señalar que esa disposición del profesorado respecto a la población inmigrante en algún caso ha conllevado abusos: *'Yo tuve un conflicto con dos, al final desaparecieron, es que era la exigencia de prestaciones sociales, de trabajo, de todo y yo les dije: 'Se os está dando una prestación y a cambio no se os pide nada, sino posibilitando que aprendáis castellano, vamos a ver si nos entendemos', 'Algunos vienen exigiéndonos cosas que no sé si en sus países las exigirían o lo tendrían', pero parece que son los menos.*

Dejando a un lado ese riesgo que siempre lo hay, lo que se percibe en el profesorado es la distinta y en ocasiones contrapuesta perspectiva en la que se coloca frente a una problemática similar:

- Para unos: *'Es que su demanda excede lo que tú puedas dar, una cosa es que como parte de tu trabajo les acompañes por el barrio enseñándoles donde está todo, el Ayuntamiento, el centro sanitario, el polideportivo, hasta las zonas comerciales, y otra que puedan ser clientes de esos recursos o que tú puedas conseguir que lo sean, pero te sientes mal', '¿Cómo delimitas sus necesidades?, las necesidades las ven quienes están cerca, pero eso no significa que puedan resolverlas, ni tan siquiera las estrictamente educativas como es el dar certificados de estudios a quienes no tienen la documentación exigida o la convalidación de titulaciones porque eso no depende del centro, ni tan siquiera de las comunidades autónomas, sino del Ministerio'.*
- Para otros: *'Antes de venir y cuando llegan creen que aquí todo es mejor y luego se dan cuenta de que no es así. Las marroquíes creen que van a encontrar trabajo y que van a poder traer a sus hijos. Las de los países comunistas tienen esto muy mitificado. Yo no sé qué les hemos vendido, ni a través de qué, pero vienen aquí y dicen: '¡ay!, si me ha ocurrido esto, como si fuera una cosa impensable en este país y es una cosa trivial, o te cuentan discriminaciones por cuestiones de sexo o porque no encuentran trabajo o que les pagan poco, yo les digo: 'Vosotras habéis dejado un país con unas determinadas circunstancias que os han obligado a venir y luego esperáis encontrar aquí un paraíso y las cosas no son tan de color de rosa como se venden'.*

Pero sea cual sea la disposición del profesorado respecto a la población inmigrante en general o respecto a determinados colectivos de personas inmigrantes, lo que afecta a todos es la desmesura de su labor frente a sus posibilidades de realizarla adecuadamente.

Aunque algunos centros cuentan con personal de apoyo, *‘Los días que vengo presto ayuda psicológica, pero no lo ven como una prioridad, para ellas lo primero es el trabajo o los papeles. A quienes más he visto es a sudamericanas porque para ellas la lengua no es un impedimento para expresarse y no tienen tantas reticencias al hablar y la verdad es que he visto historias estremecedoras. He visto malos tratos, abusos y de todo, y mucho miedo’*, el problema es mucho más amplio y complejo y una buena parte del profesorado reclama *‘Una red municipal de profesionales donde puedas reubicar a la gente que te llega’*.

- *‘Necesitan un servicio de mediación, tendría que generarse un servicio de atención al inmigrante, pero no sólo para los papeles, sino de acompañamiento y con un programa de acogida, un lugar donde puedan plantear su situación y que cuente con profesionales que puedan encauzarla, incluso interpretarla. No es lo mismo la que lleva aquí tres años que la que acaba de llegar que no sabe ni llevar a sus hijos al colegio, que no entiende lo que le dicen, ni el funcionamiento de la escuela’*
- *‘Te demandan mucho una función de mediación, porque necesitan una persona mediadora para el alquiler, para una entrevista de trabajo, para muchas cosas. Yo creo que el papel de mediadora desde la escuela se puede hacer, pero no se dispone de horario y lo hacemos en nuestro tiempo libre, porque si tengo dos horas para dar clase, son dos horas para dar clase y si tengo que salir fuera para acompañar a alguien a servicios sociales, al médico, lo tengo que hacer cuando puedo y eso no es’*

Hay carencias en la formación del profesorado que atiende a la población inmigrante, en los materiales de los que dispone, las hay en la actuación de la Administración Educativa y, a ello se suma la insuficiente -por no decir en muchos casos inexistente- coordinación con otros organismos y en concreto con los servicios municipales de recepción o acogida de población inmigrante, pero es seguro también que el profesorado no es perfecto y que en ocasiones resuelve sus incapacidades e ineptitudes tirando la pelota al tejado de otro servicio.

Respecto a la actividad del profesorado hay una cuestión realmente grave y que sólo un profesor se atreve a señalar: *‘Hay compañeros y compañeras que yo no puedo decir que sean racistas o xenófobos, pero que no aceptan a los inmigrantes, que les oyes decir: ‘Éstos nos están invadiendo’, ‘Es que va a ser todo para ellos’ y cosas así, expresiones claramente discriminatorias’*. Quizá este tipo de actitudes es más frecuente de lo que se piensa y así se percibe al oír algunos comentarios: *‘Hay muchas que vienen con la idea de que hagamos un taller de Corte y Confección, pero no es coser por aprender corte y confección, sino: ‘déjame la máquina de coser que yo no tengo y me coso la chilaba o le subo el bajo al pantalón de mi chico’. Y, si en principio es costura, algún día puede ser pedir clase de ‘cocineta’ para aprender a hacer algún plato español’*. No se está planteando que quien así habla tenga la actitud que se denuncia, pero lo que dice puede tener esa lectura. Del mismo modo, cuando los profesores y profesoras alaban a quienes vienen de países del Este: *‘Es*

que ellas son como nosotros, son europeas', se puede sobreentender lo que no dicen de otros colectivos, en concreto de las mujeres magrebíes por sus costumbres y de las mujeres de origen hispano por su supuesta promiscuidad: 'Es que en mi barrio hay muchas sudamericanas y no veas el trasiego que se traen'.

El profesor que plantea esta cuestión propone *'Cursos de reciclaje para quienes están en centros de adultos para que acepten a los inmigrantes tal y como son',* pero él mismo comprende que esa no es la solución, *'Es una postura vital la que falla, no como maestro, sino como ciudadano, es: ¿qué estás sintiendo cuando los ves?'* Qué siente el profesorado, el que atiende a la población inmigrante y el que no, cuando en el colegio al que van sus hijas e hijos, en la compra, en la consulta médica, en el parque, ve cada vez más personas inmigrantes, o, si se prefiere, qué siente la población española en general.

Quizá para el profesorado que trabaja con hombres y mujeres inmigrantes éste sea el núcleo realmente duro de su función docente, tan duro como oculto.

3.2.3. Actividad docente

En opinión del profesorado, las mujeres acuden a los centros cuando ya *'Sus primeras necesidades están cubiertas', 'Cuando tienen un mínimo, un trabajo o un lugar donde vivir, aunque sea una habitación compartida en un piso',* aunque algunas lo hacen nada más llegar *'Porque las mandan de servicios sociales'.* Mayoritariamente *'Su urgencia es hablar, conseguir ese punto de arranque para pedir los papeles y trabajar, porque no podemos engañarnos, su urgencia para venir al centro es el idioma, pero lo urgente en sus vidas, salvo que tengan niños pequeños, es trabajar'.* Esas dos urgencias, el trabajo y los hijos e hijas, para ellas prioritarias, son también las que a veces entran en contradicción con asistir a las clases, *'Si les sale algo dejan de venir', 'Cuando tienen niños pequeños como no tienen con quién dejarlos vienen cuando pueden, alguna ha venido con él y se ha puesto a darle de mamar en clase y qué les dices',* y, en ocasiones también, que el marido no las deja.

La situación familiar es muy determinante, *'Venir no se lo plantean para ser más ellas, sino para que el marido esté más contento, o para poder ayudar a los hijos con sus deberes de la escuela', 'A algunas las trae el marido y a otras es él quien pone pegas',* opina una profesora que lleva bastantes años trabajando con personas inmigrantes refiriéndose a las inmigrantes magrebíes, aunque, dice que la situación ha ido y está cambiando porque cada vez llegan más mujeres de otros países africanos, así como mujeres de origen hispano, de países del Este, inmigrantes chinas y de otros países asiáticos, que tienen problemáticas familiares muy distintas.

La casuística por la que las mujeres inmigrantes acuden a los centros es compleja y difícil de sintetizar, *'Cuando las ves en la clase piensas que en principio han venido por una motivación común: 'necesito saber español para poder desenvolverme en este país, para poder buscar un trabajo y para poder sobrevivir'. Yo interpreto que es un paso muy importante en cuanto a buscar la integración en el país en el que han decidido estar, sin embargo te encuentras con situaciones totalmente diferentes, con variables muy distintas, y, aunque esa es la primera motivación, me imagino que el objetivo de cada una es muy distinto. Algunas vienen con unas aspiraciones muy limitadas y otras con todo el bagaje cultural y académico que traen de su país'.*

Sin embargo, de cara a la actividad docente, dos son los grandes factores que según el profesorado estrían al colectivo de mujeres inmigrantes: *'Las dos grandes diferencias vienen de los países de origen y del nivel cultural de cada una'*, dos factores fuertemente interrelacionados.

El profesorado, al hablar de sus alumnas inmigrantes, hace referencia sobre todo a tres colectivos: a las mujeres magrebíes³¹, a las mujeres procedentes de los países del Este y en menor medida a las chinas. Las referencias a las mujeres de origen hispano son escasas salvo para señalar que hay algunas en presecundaria y en enseñanzas no formales.

Comentan que las magrebíes vienen con un **nivel educativo** medio y sobre todo bajo, *'Algunas marroquíes son analfabetas en su propio idioma y en el nuestro'*, en contraposición con *'Las de los países del Este, ahí es otra cosa, es otro mundo, viene gente con niveles muchísimo más altos'*. Las diferencias no son sólo educativas, sino culturales, *'Desde hace tres años vienen mujeres de los países del Este que casi han echado, es una forma de hablar, de las aulas a las marroquíes, son mujeres más abiertas hacia nosotros, es otra forma de ser totalmente distinta, son europeas'*. No se trata tanto de que haya aumentado la presencia de estas mujeres en las aulas, sino de que esta presencia seguramente se va imponiendo en la dinámica de la clase y de que para el profesorado resulta mucho más gratificante trabajar con ellas.

En ocasiones los Servicios Sociales piden a los centros que hagan grupos específicos para las marroquíes a lo que los centros se resisten, *'Me parece positivo que haya niveles siempre que lo permita el número de profesores y de alumnos, pero no grupos cerrados que no ayudan a su integración social y, además, es una imposición de los hombres marroquíes, porque si no, no las dejan venir'* y, sin embargo, la convivencia en la misma clase de dos colectivos con necesidades educativas tan distintas y con actitudes tan opuestas; *'Es que a las del Este les interesa aprender gramática, lo primero que se compran es el diccionario y el interés de las marroquíes, cuando lo tienen, es muy bajo'*, quizá esté reclamando encontrar otras soluciones.

El derivar como hacen en algunos centros a las mujeres magrebíes a los cursos de alfabetización es una de ellas, aunque posiblemente comporta problemas de relación cultural entre ellas y el colectivo español si, como dice una profesora, *'Doy clase de alfabetización a mujeres adultas ya mayores y no se tratan con ellas, son mujeres de pueblo y el concepto que tienen no es..., por lo menos es lo que yo veo, porque desaparecen los tomates y las patatas, eso me cuentan mis mujeres. Cuando empezamos a trabajar el Islam en Historia del Arte verbalizaron todo lo que tenían en su interior, verbalizaron que nos van a invadir, verbalizaron una segunda reconquista, una actitud de miedo, reticente porque según ellas en el centro les damos todo. El comentario que oyes es: 'inmigrantes malos', yo les comento que son muy educados y respetuosos y se quedan alucinando'*.

La dinámica de las clases evidencia, por una parte la dificultad de programarlas, *'No puedes dar una clase muy académica porque a lo mejor tú piensas hablar, qué te*

³¹ En pocas ocasiones los profesores distinguen de forma precisa entre mujeres magrebíes y mujeres de cultura mulsumana, sin embargo, el contexto normalmente lo aclara.

voy a decir yo, de los adjetivos posesivos por decirte un ejemplo y te dicen que han leído en el periódico tal noticia y que les cuenteS, o que han ido a comprar en el supermercado y que les ha pasado tal cosa, o han ido al médico y..., entonces te trastocan totalmente la clase y tienes que improvisar', y, por otra, la dificultad de atender a grupos tan diversos, 'Con las que son analfabetas en su propio idioma y en el nuestro, pues, ¡imagínate!, para comprenderlas nosotros que no sabemos árabe, tienes que empezar por nociones muy básicas como puedes hacer en una infantil con un niño de tres o cuatro años, a jugar a comprar y vender, con esta gente te tienes que limitar a nociones muy elementales', 'Las del Este, ¡ojo!, vienen buscando gramática y hay que darles gramática y algo de cultura, yo intento combinar ambas cosas, primero una explicación gramatical y luego cuestiones diarias, por ejemplo les digo: 'qué palabras habéis oído esta semana' y se comentan o se ponen casos muy concretos: el médico, cómo buscar trabajo'. Combinar gramática con su aplicación a la cotidianidad es una cosa, hacerlo en una clase con niveles educativos dispares es otra.

Las diferencias en el aprendizaje, desde la compartida ignorancia del idioma cuando llegan al centro, conjuga factores diversos e interrelacionados: una cultura de origen próxima o distanciada de la nuestra, el mayor o menor nivel de formación educativa de la persona inmigrante que en general es aplicable a por los de la misma nacionalidad o zona geográfica y el grado de interés y motivación personal para aprender: 'Tengo el caso concreto de una mujer rusa que cuando empezamos el curso llevaba aquí escasamente 15 días, han pasado seis meses y puedes mantener una conversación con ella perfectamente, pero es que podías hablar con ella ya hace tres meses, es que tiene una formación universitaria y cultural muy alta, a poco de estar en clase nos explicó que lo primero que había hecho era sacarse el carné de la biblioteca y coger libros de imágenes, fue ella la que lanzó esa idea en el grupo, aprender por los dibujos. Es gente que se interesa, que tiene ganas de aprender y sí que se les nota, evoluciona mucho más y mucho más rápidamente'. En contraposición: 'Yo muchas veces me pregunto a qué vienen las marroquíes, ves un cierto interés, pero de cosas muy prácticas, si enfocas la clase por la gramática al día siguiente no viene ninguna, lo que quieren es vocabulario, hacerse entender y entender lo que oyen, les da igual saber que ese verbo es subjuntivo, quieren saber lo que es una mesa, lo que es un árbol. Conmigo intentan hablar en español porque me entienden, pero salen a la puerta de la calle y se acabó, hablan en moro. El año pasado de todo el grupo sólo una aprendió a leer porque era muy constante, no faltaba aunque cayese lo que cayese, pero las demás...'. La comparación con las mujeres de los países del Este resulta tan obligada como reiterativa. 'Ellas tienen muy claro que vienen a aprender, son muy puntuales y correctísimas, entran, te saludan, están muy atentos, todos los días te dan las gracias. Para las de otras nacionalidades el tiempo no cuenta, llegan cuando llegan y se ponen a charlar entre ellas, su ritmo es otro, son mentalidades y objetivos muy distintos'.

La dificultad mayor está en qué hacer con quienes llegan al centro con todo, la cultura, la formación y la propia voluntad bajo mínimos, qué hacer en concreto con las mujeres musulmanas, analfabetas o casi en su propio idioma, casadas y con hijas e hijos pequeños, que no trabajan, que prácticamente no salen si no es acompañadas, en cuya casa sólo se habla en árabe y, sobre todo, educadas en que la única voluntad que cuenta es la del marido, la del hombre, 'Es que a la mujer marroquí el hombre no le deja acceder fácilmente al centro de adultos, les cuesta

mucho venir más que nada porque son retenidas por los hombres'. Y, sin embargo, 'Venía una mujer magrebí, la traía el marido, la dejaba sentada donde tenía que sentarse y venía a buscarla, pero al de unos días el marido dejó de acompañarla, empezó viniendo vestida de árabe, pero cuando vio que era la única en el grupo, vino vestida de occidental y ahora, aunque no habla mucho, ha empezado a tratarse con sus compañeros'. Si la finalidad prioritaria de la enseñanza a la población inmigrante es la de que aprendan el idioma porque lo necesitan para el trabajo, ocuparse de este tipo de mujeres no tiene objeto, 'Estas mujeres viven encerradas de puertas para adentro y para eso no necesitan entender, ni hablar o lo necesitan menos, porque como no está trabajando ni va a trabajar, su situación es diferente', pero, quizá, alguna de estas mujeres puede cambiar, acudir sola al centro, empezar a relacionarse con los compañeros y compañeras. Cualquiera de estos cambios de actitud implica para estas mujeres un avance, si no en el aprendizaje del idioma, sí en su liberación personal que posiblemente es lo que más necesitan.

Esas diferencias de culturas, de niveles, de intereses y motivaciones, reclaman una enseñanza personalizada, *'Es que son clases a la carta', 'Es como en el médico, el diagnóstico es sobre lo general: no saben y quieren aprender el idioma, pero el tratamiento es individual porque la necesidad de cada uno es distinta y el tratamiento tiene que serlo también', sin embargo parece de ciencia ficción imaginar una consulta médica colectiva, pero ese es el caso, 'Tengo una china jovencita que sólo habla cantonés, su problema es el vocabulario, no falta jamás, entra sonriente, da los buenos días y se sienta, hemos avanzado en algunas cosas, dentro de mi desconocimiento del chino trato de buscar estrategias de comunicación, pero, claro, están los demás y la que sale perdiendo es ella, pero, ¿qué hago?, tiempos que tengo se los dedico a ella mientras los otros están haciendo un ejercicio que pueden hacer por su cuenta, más no puedo hacer, pero su avance es muy lento'.*

Junto a la dificultad de enseñar de forma individualizada está conseguir cierto grado de convivencia colectiva más allá de la natural afinidad, *'Cuando entras en clase te encuentras en un grupito a las marroquíes, en otro a las rumanas y en otro a las chinas y también a algunas que siempre están solas, que son como islas', sin embargo, hay quien se enfrenta a ello con optimismo, 'Yo creo que sí que conviven, que hablan entre ellos, se preguntan, a lo mejor un día que sólo tengo tres alumnos sí que se juntan porque les dejo un libro para compartir y les obligo a que lo compartan'.*

La cultura de origen se hace significativamente presente en las relaciones entre mujeres y hombres en clase. A las mujeres del Este les da igual, pero *'Las magrebíes, si hay hombres de sus países, no dicen nada, aunque a su espalda yo he oído decir a alguna: 'cuando me vaya de aquí el pañuelo lo voy a coger y lo voy a...', 'Una mujer magrebí no habla si el hombre que tiene al lado no sabe lo que ella, te viene uno que no entiende nada y al lado una mujer que se lo puede traducir, pues no lo hace, le pido que lo haga, baja la cabeza y a callar, a ese hombre no le puede decir que sabe más que él', 'Yo siempre intento reforzar cuando la mujer lo sabe y el hombre no, intento que lo diga y en voz bien alta, pero a veces me parece que ahí me puedo pasar, que estás violentando demasiado, tampoco se pueden decir según que cosas cuando el otro no va a poder responder como él quisiera porque desconoce el idioma'.* Con todo, las mujeres musulmanas defienden sus espacios a

su manera, *'un día me vino un musulmán, yo tenía tres mujeres musulmanas en clase, y va una y me dice: 'creo que Mustafá no va a seguir viniendo', le digo: '¿y eso?', 'porque nosotras sí vamos a venir'*. Se defienden también a la hora de hablar de determinados cuestiones que a veces salen en clase como es el de los malos tratos, *'De eso no quieren saber nada y es que tienen un sexto sentido para que cuando intuyen que vas a entrar ahí desviar la conversación rapidísimamente'*. Intentar romper sus barreras parece imposible porque *'Dicen 'que lo suyo es así, que viene ya dado del cielo, o sea que tampoco se puede discutir mucho', 'Hablan de los maridos, de sus parejas pero nunca mal, ese es un tema tabú, lo más que consigues es que esbocen una ligera sonrisa y eso es tanto como decirte: por aquí no sigas', 'Para las musulmanas el hombre es el gran censor, pero, además, ellas, las del pañuelo, en clase, son las censoras de las demás'*.

Una parte del profesorado señala que la situación de las magrebíes está evolucionando, *'Antes venían los magrebíes a esperar a sus mujeres, ahora ya no, aunque a veces me sorprende. Vino el marido a preguntarme por los avances de su mujer y le dije que muy bien y me comenta: 'es que en el trabajo no habla mucho y tiene que hablar', y a continuación va y me dice que si yo veía que no hablaba que la sacudiera, me pilló tan de repente que puse cara de tonto'*. Evoluciona pero no demasiado, *'Antes venían mujeres con velo, ahora vienen mujeres solas, que una mujer sola deje Marruecos es una revolución, y viene a buscarse la vida. Creo que está habiendo un cambio en la mentalidad de la mujer marroquí, que ya viene con la mentalidad cambiada desde allí, aunque a veces te rompen los esquemas. Tengo dos hermanas en clase de 17 y 19 años y la más jovencita viene con pañuelo y le regaña a la mayor porque no se lo pone'*. Quizá, es que no es fácil apreciar en qué sentido van los cambios, *'Yo noto de todo, he visto casos de ida y también de vuelta, han venido mujeres muy tapadas con el pañuelo y de repente se lo han quitado y otras que han venido muy destapadas, muy a lo europea, y que se lo han vuelto a poner, mujeres además con un nivel educativo alto'*. En último término parece que el cambio lo van imponiendo las circunstancias en la vida de cada cual y el tiempo de estar aquí, *'les va a obligar su próxima generación. Tengo una que lleva tres años en España y no decía una palabra, ni ¡hola!, este año ha venido a aprender español porque ha conseguido traerse a su hijo y ahora se encuentra con que no puede hablar con sus profesores y que el hijo ha aprendido a hablar a toda velocidad, no le ha quedado otra opción. Creo que para muchas mujeres magrebíes la situación va a ser la misma'*. Eso por un lado y por otro, *'Los niños y las niñas que se educan en colegios españoles, por mucho que en casa mantengan sus costumbres y sus tradiciones, pienso y espero que serán más abiertos que sus padres y que el cambio que vemos que es hacia atrás se convierta en cambio hacia delante. Además, cuando ya nazcan aquí, la relación con otros niños va a ser desde el principio, desde los tres años, y que en sus casas se mantengan unas tradiciones va a servir de poco'*.

En la **convivencia en clase** un factor determinante es el nivel de conocimiento del castellano. En los cursos de iniciación el diálogo es casi nulo, no así en los de consolidación, cuando ya han cogido más confianza y ya es posible mantener hasta cierto punto una conversación colectiva, *'En el nivel más avanzado es gente más abierta y se pueden plantear temas en base a una lectura o a lo que sea'*. Dejando a un lado el tema de las mujeres musulmanas, aunque en algunas entrevistas y reuniones de profesorado se hace casi monotemático, *'En las clases salen ejemplos*

de todo. A las mujeres les interesa mucho, por ejemplo, conocer las costumbres de los otros países casi es lo que más les interesa, más que lo español, si en tal país las mujeres fuman, si en Kenia pueden salir por la noche, que en Armenia está mal visto que las mujeres conduzcan, las rusas y las rumanas comentan que aquí hay más igualdad, se comentan cosas que ven en la TV o sobre las telenovelas, por cierto, las telenovelas tienen la ventaja de que como al cabo de diez días el argumento sigue en el mismo punto, les ayudan a comprender', dicen que no hay mal que por bien no venga. Otro factor determinante es la cultura de origen que se deja sentir hasta en las situaciones aparentemente más triviales, 'Es que se da incluso a la hora de hacer actividades conjuntas: un día recitamos unas poesías cada uno en su idioma, llegamos hasta los chinos y sin problemas, todos a la par, pero cuando llegamos a los marroquíes..., aunque lo habíamos ensayado eran incapaces de conjuntar las voces, yo creo que porque los hombres no querían y eso se traducía en un guirigay, además entre la última mujer marroquí del grupo siempre tenía que haber otra mujer u otro hombre que no fuera marroquí porque un hombre y una mujer marroquí juntos no estaban'. Los valores informan las actitudes y los comportamientos más cotidianos, en su cultura y también en la nuestra.

Depende del profesorado el que en las clases se susciten o no **temas de conversación** 'Si quieres limitarte a enseñar vocabulario y punto, de la familia sabrán: padre y madre, tío, tía, abuelo y abuela, pero no se establecerá esa comunicación de ver cuál es el papel del "pater familia", de la madre, de las relaciones familiares. A veces alguna pregunta sobre cómo es la familia española y puedes aprovechar su pregunta o no'. El profesorado más proclive a no limitarse a enseñar el idioma hablan largo y tendido, una vez más, de las mujeres magrebíes, 'un día pregunté sobre lo que cada uno hace los fines de semana y las marroquíes dijeron: 'casa', 'pero, ¿no quedáis entre vosotras para ir al cine o a tomar un café en un bar?', 'no, no, prohibido'. Otro día en plan tertulia les pregunté a ellos por qué sus mujeres no fumaban y uno me dijo: '¡hasta ahí podíamos llegar!', a que su mujer fumase, porque si él se fumaba un paquete y su mujer otro era doble gasto. Les dije que yo les respetaba, pero que no les entendía, que no entendía qué había de malo en entrar en una cafetería y Mohamed me dice 'es que para nosotros la mujer es oro', 'ya, pero eso no tiene nada que ver', 'sí que tiene que ver porque para nosotros es algo muy especial una mujer, tiene que estar muy guardada', ya y luego la tratan como a un objeto. Le digo a María: '¿y eso te parece justo?', 'justo, justo, ¿qué significa justo?', fui a la pizarra y dibujé una balanza y le dije: 'igual, una balanza, un equilibrio: hombre y mujer', todos se quedaron mirando y ellos sonriendo, callados, sabiendo que no había por dónde cogerlo, pero sabiendo también que ahí tienen un dominio'. La cuestión no es tanto lo que ellos y ellas saben y lo que no quieren saber, sino quizá lo que desde aquí obviamos cuando enjuiciamos sus actitudes con la única perspectiva de nuestros valores culturales.

No resulta sencillo determinar el papel que las clases y el profesorado que las imparte juegan en la **integración** de las mujeres inmigrantes, ni tampoco el que deberían jugar, lo que sí parece claro es que 'Cuando vienen charlan y se dan un paseo, surgen amistades y por lo menos se acompañan, aunque más que hacer grupo tienen sus simpatías particulares. Si hay una brasileña y viene otra, se hacen amigas; si son marroquíes están juntas; las coreanas son muy cariñosas y se relacionan con todo el mundo; las más serias son las de los países del Este

porque viene otra de su mismo país y al principio ni se hablan, luego veo que sí, pero de primeras son más estiradas’.

La función asignada a estos cursos es el aprendizaje del idioma, pero el profesorado entiende que es también *‘Un tiempo de socialización porque hay mujeres que están muy solas y que tienen muchas dificultades personales y aquí pueden hablar con otras, hay muchas que no tienen pareja, que no tienen hijos, pero incluso les viene bien a las que tienen pareja, date cuenta lo que están trabajando los hombres inmigrantes, de sol a sol’, ‘A las que no tienen conocimiento alguno del idioma les es difícil hacer la amiga de barrio y a las que trabajan en servicio doméstico también, es que muchas de estas mujeres no hablan con nadie y su primer elemento de conexión es la Escuela’.*

La permanencia en el centro es un gran paso en su proceso de integración, *‘Si pasan del curso de lengua a otros niveles se integran en el centro sin ningún problema, se integran con sus compañeros españoles y yo creo que también se sienten integrados socialmente’. Pero, ¿cuántos pasan?, ‘en secundaria tenemos muy pocas mujeres, alguna sudamericana y algunas chicas jovencitas de los países del Este’.*

En principio o quizá en teoría, parece lógico que la labor de socialización corresponda al **centro**, pero en la práctica no es así. A nivel de centro y en general, la relación entre la población inmigrante y la española es prácticamente inexistente, *‘La verdad es que no se relacionan con otros alumnos del centro’,* y da un poco lo mismo la actividad que se programe, *‘En las actividades de los viernes ponen pegas para venir, dicen que tienen que trabajar o que tienen que recoger a los niños o que hay que pagar el autobús o una entrada, que si es una película no van a entender’, ‘En la Semana Cultural tuvimos una comida con todos, pero españoles casi no vinieron’, ‘En Navidades organizo alguna visita cultural con los de secundaria, intento convencer a los del curso de lengua que también vengan para escuchar español y porque a mí me encanta que estén unos con otros para que el curso no sea un gueto, pero a ellos les cuesta, la dificultad del idioma les retrae mucho’.*

No es que no haya voluntad por parte de los centros, *‘Les empujamos a que se integren en el centro, a que participen, aunque sin obligarles, porque es una manera de integrarse en la localidad’,* pero no hay forma o no se encuentra esa forma, *‘Cuando hay actividades no sé cómo se las arreglan, pero el horario siempre les viene mal o eso dicen ellos. A veces viene uno o dos si consigues animarles en clase pero es difícil’.*

Una vez más la población inmigrante de origen musulmán, sobre todo si son mujeres, resulta especialmente inasequible, *‘Responden mejor las de los países del Este que las marroquíes, en la fiesta final de curso última, en vez de hacerla aquí, en el centro, fuimos a un restaurante y tampoco resultó bien. Cuando la hacíamos aquí porque con la comida siempre teníamos problemas, tienes que hacer algo especial porque los musulmanes no pueden comer según que cosas, o porque si cada uno traía lo suyo, había gente que cuando le ofrecían el ‘cus cús’ torcía el gesto y las que lo ofrecían se sentían dolidas, al final se acababan comiendo ellos lo suyo y nosotros lo nuestro. Bueno, este año nos fuimos a cenar a un restaurante por un precio muy asequible, respondieron mucho mejor, por no decir al cien por cien los de los países del Este, pero las marroquíes ahí, ya no te vienen’.*

Algunos centros, quizá todos, programan charlas para informar a su alumnado inmigrante cuando cambian las leyes o normativas que le afectan, *'Intentamos traer gente para que se lo explique, para orientarles'*, pero no siempre tiene ese efecto o no lo tiene para todas las personas inmigrantes, *'Recuerdo un día que vino la asistencia social a explicarles la Ley de Extranjería, mientras ella la explicaba, mi compañera repetía lo mismo aunque más despacio y más alto, pero, ¡si no son sordos!, mientras, yo se lo explicaba con gestos y muy bajito a un chino que no entendía nada. Las cosas no se pueden hacer así'*.

Y, entonces, ¿qué hacer?. La pregunta queda sin respuesta, quizá porque remite a una cuestión previa, ¿qué hacer con qué?. Si el problema para los centros de Educación de Personas Adultas se limita a que la población inmigrante que a ellos acude aprenda nuestra lengua la cuestión es una, si las direcciones de los centros y/o el profesorado busca favorecer su proceso de socialización en nuestro país, la cuestión es otra. Y entre una y otra lo que hay son perspectivas diferentes, formas plurales de enfocar la creciente presencia de inmigrantes en nuestro país:

- *'Yo no creo que en principio la población inmigrante sea un problema, pero sí genera problemas y los genera por la manera de verlo que tenemos y también por la manera de no verlo. Es verdad que un porcentaje alto de inmigrantes trae costumbres, modos de vivir y de relacionarse, y sumar la cultura de cada uno a la nuestra genera dificultades de convivencia. Eso es así y se tiene que abordar, pero no se aborda, no se ha hecho la suficiente reflexión sobre cómo integrar eso, además hay miedo, miedo a lo diferente.'*
- *'Para mí la diferencia fundamental es económica, cuando se tiene dinero el país de origen, el nivel cultural, todo lo demás, no tiene importancia. Yo siempre digo que no es una discriminación por ser de allí o de allá, es una discriminación ricos/pobres, lo del racismo no es verdad tampoco. Todas las discriminaciones son económicas y como los inmigrantes no son precisamente ricos, pues están un poco discriminados, es normal.'*
- *'Los inmigrantes vienen, logran lo que quieren y ya está. No quieren ser españoles, quieren venir y vivir en España por lo bien que van a estar aquí y no tienen interés ninguno en integrarse culturalmente. Vienen a lo que vienen, a conseguir dinero para mandarlo a su país o a traerse a su familia porque viven mejor aquí, no tienen otros objetivos, yo lo veo así, ellos no se quieren integrar, ellos lo que quieren es vivir mejor.'*
- *'Yo creo que la relación de los inmigrantes con españoles, su integración en España se hace sobre todo a través de los trabajos que tienen, ni en los centros ni en los barrios. Hay barrios que concentran mucha población del mismo tipo, entonces acabarán siendo guetos si es que no lo son. Es sobre todo en las cuestiones laborales donde más se pueden abrir hacia...'*

Perspectivas diferentes y también selectivas:

'Las marroquíes, aunque se hayan occidentalizado, conforme se hacen mayores vuelven a sus usos y costumbres y bastantes pretenden que sus hijas las sigan. Pienso que esta vuelta se ha producido antes del 11 de septiembre, desde que el integrismo religioso empezó a ganar adeptos y es que hay mucho integrista'.

‘Hay culturas que lo primero que te piden es el respeto de su formas de vestir que es la cosa más tonta del mundo o hacia su forma de pensar o de actuar que eso ya son cuestiones mayores, vale, pero a lo mejor se están cerrando mucho las puertas de la integración desde la palabra respeto. Pero, claro, hay otro tipo de culturas que son más cercanas a lo que es la cultura occidental, no tienen ningún tipo de problemas y estarían encantados no sólo de vivir aquí y de poder traerse a sus familiares, sino ser parte de la sociedad en la que han elegido vivir.’

‘Las sudamericanas comparten nuestro idioma, pero su bagaje cultural en relación a nosotros es muy bajo por eso la mayoría está cuidando niños o ancianos y muchas internas en una casa, aunque ellas están conformes con su trabajo. Yo creo que estarían encantadas de considerarse ciudadanas españolas de primera, pero hay mucho rechazo por parte de la población española, porque, aparte de que son extranjeras, su nivel económico no es muy elevado y eso, de entrada, rechaza.’

‘Me llamó mucho la atención lo que comentó una chica moldava: ‘España tiene que elegir muy bien a los emigrantes’, yo le hice la contrarréplica porque me parecía muy fuerte y porque estaban allí todos, delante, pero ninguno dijo nada, yo creo que la chica brasileña sí que la entendió.’

Entenderlo lo entendemos, otra cosa es compartirlo y, sin embargo, una parte de la población española y entre esa población hay enseñantes, lo comparte *‘dependiendo de los países de origen en España se les mira de una manera o de otra, las de los países del Este están mucho más contentas de cómo han sido recibidas que las del Magreb y por eso se atreven a más cosas y pierden antes el miedo.’*

Entre el profesorado se dan perspectivas diferentes sobre la población inmigrante, y también posicionamientos comparativos y preferenciales entre unos grupos y otros. Sin embargo, esa población o concretamente las mujeres que han participado en el trabajo de campo no lo perciben así y si hay algo en lo que se han manifestado de acuerdo es en que el trato que reciben en los centros. Seguramente todas ellas suscribirían lo que dice un profesor: *‘La verdad es que el centro es para la población inmigrante una isla y no creo que las relaciones que establecen aquí se puedan trasladar a la sociedad. Ellas saben que aquí vienen y que están consideradas igual, cuando llegan y les dices que no necesitan papeles, se les pone cara de alivio, notan que los recibes con las puertas abiertas y eso se traduce en que se sienten muy bien, pero afuera ellas tienen la sensación de que están discriminadas.’*

El estudio realizado evidencia que para la población inmigrante y concretamente para las mujeres, la labor del profesorado, de los centros, y, en definitiva, la oferta de la Educación para Personas Adultas, es valorada positivamente sobre todo por el trato y la consideración con las que son recibidas y atendidas, respeto y aprecio a las que, lamentablemente, no están acostumbrados quienes emigran a nuestro país.

Atendiendo al carácter mismo de este tipo de enseñanza parece que las posibilidades de hacer de sus equipos directivos y su profesorado son mayores y se muestran más abiertos a aceptar ideas y a tomar iniciativas. De hecho, los centros y el profesorado que ha participado en este trabajo han planteado bastantes propuestas que merecen ser discutidas desde las necesidades y las demandas de la población inmigrante.

En la medida en que la Enseñanza de Personas Adultas tiene un carácter complementario dentro del sistema educativo y este carácter es aún más acusado respecto a la población inmigrante, en la medida en que, atendiendo a la información recogida, parece que las reglamentaciones y normativas son menos rígidas que en otros tipos de enseñanzas y que incluso en ciertos aspectos no son claras o no las hay, todo ello apunta a una cierta permisividad por parte de la Administración educativa que puede ser aprovechada por los centros y por el profesorado para hacer casi de todo. En la medida en que eso es así, la cuestión no es tanto qué hacen los centros y el profesorado, que en buena parte ha quedado reflejado en este apartado a través de sus palabras, sino qué se puede hacer más y mejor y, sobre todo, qué se puede hacer cuando las necesidades y las demandas a las que se busca responder son las de las mujeres inmigrantes. En lo que han dicho se ofrecen ideas, opiniones y actuaciones que responden a esa inquietud y que merecen ser tenidas en cuenta.



Mujeres inmigrantes

en la educación de
personas adultas

| Aquí y ahora |





4. Aquí y ahora

La relación entre culturas ha sido un largo proceso histórico de desencuentros trágicos y de encuentros complicados. A partir de la voluntad de encuentro, el sociólogo Maturana distingue entre compasión, solidaridad y amor y precisa “Amar implica la legitimidad del otro en la plena igualdad y existe como tal sólo en una cultura o en un intento cultural que se funda en la continua realización de esa igualdad”. Por su parte, el humorista Forges, este año, en la víspera del Día de la Mujer³² y referido a la relación mujer/hombre escribe en su viñeta: “Ni soy tuya, ni eres mío, ni mi dueño, ni señor: tú eres tuyo, yo soy mía ¡y nuestro amor de los dos!”.

La conjugación de ambas aportaciones - excluida la relación de posesión/sumisión, de dominación/dependencia, y a partir de la legitimidad de la igualdad del otro se hace posible el encuentro en un proyecto compartido - expresa de forma tan sucinta como óptima los términos de una relación de inclusión en la población española de las mujeres inmigrantes que tiene en cuenta su doble condición de mujeres y de inmigrantes. Inclusión llamada a materializarse sobre la reconstrucción igualitaria de lo que cada colectivo es y puede llegar a ser desde una diversidad con voluntad de confluencia y encuentro.

Esa inclusión, espacio abierto al desarrollo de las diversidades y al proceso expansivo de la complejidad social es el intento cultural que, volviendo a Maturana, puede hacer posible el progreso de la democracia, un progreso que en España ha de contar con la presencia creciente de población inmigrante en cuanto realidad que ya no puede ignorarse.

Las mujeres inmigrantes, aunque no todas, cuando llegan traen desigualdades formativas y económicas a las que se añaden, una vez aquí, desigualdades jurídicas, laborales y sociales, así como oportunidades presentes y expectativas de futuro igualmente desiguales. El proceso de inclusión conlleva que la sociedad que las acoge oferte las formas y los medios para que ellas puedan ir superando su situación de partida y progresando hacia la desaparición de cuanto obstaculiza su condición de iguales. Pero esas mujeres traen también la diversidad de sus culturas de origen abocadas por el mismo proceso de inclusión, no sólo a permanecer, sino a acrecentarse en su calidad de mecanismo de enriquecimiento colectivo. Sin embargo, aplicar esa conceptualización que deslinda entre desigualdad y diversidad a una situación concreta no resulta ni mucho menos fácil.

El mayoritario analfabetismo de las mujeres inmigrantes musulmanas que no trabajan y que dedican su vida al cuidado de su casa y su familia señala una situación de desigualdad de estas mujeres que en una sociedad como la nuestra resulta inadmisibles, salvo que se entienda que desde el punto de vista de la cultura musulmana y de su transmisión encomendada a las mujeres. El analfabetismo de es uno de los mecanismos que permite salvaguardar esa cultura, sin embargo se trata de un trampa saducea.

³² El País, 7 de marzo 2005.

No hace tanto tiempo el porcentaje de mujeres españolas analfabetas era considerable, pero su acceso al sistema educativo, su presencia creciente en todos y cada uno de sus niveles, así como su progresiva incorporación al mercado laboral no ha empobrecido la cultura española, sino que la ha enriquecido, salvo para quienes identifican cultura con la permanencia de privilegios encaminados a perpetuar desigualdades.

Por último, esta breve incursión en el concepto de inclusión referido al proceso de confluencia cultural en la que actualmente esta inmersa la sociedad española, no tiene la pretensión de reflejar la realidad de lo que es, sino los términos de lo que puede llegar a ser y que, por ello, permiten medir el momento en el que nos encontramos. Si como plantea Fourier³³ para las sociedades del siglo XIX, *“El cambio de una época histórica puede determinarse siempre por la actitud de progreso de la mujer ante la libertad, ya que es aquí, en la relación entre la mujer y el hombre, entre el débil y el fuerte, donde con mayor evidencia se acusa la victoria de la naturaleza humana sobre la brutalidad”*, hoy esa valoración pasa por la relación que la población española establece con la población inmigrante y más concretamente con las mujeres inmigrantes.

Precisamente en ese punto de valoración de uno de los espacios de encuentro entre las mujeres inmigrantes y la sociedad española es en el que busca desembocar la investigación realizada y este último capítulo. El ámbito de las necesidades de las mujeres inmigrantes ha sido su punto de partida y el de llegada, la funcionalidad de la Educación de Personas Adultas para satisfacer esas necesidades.

4.1. Desde las mujeres inmigrantes...

El colectivo, preexistente a sus necesidades, viene definido por dos factores: es un colectivo de mujeres, es un colectivo de inmigrantes y ambos determinan sus necesidades o, si se prefiere, sus condiciones de vida.

La desigualdad y aún la discriminación de las mujeres respecto a los hombres sigue siendo en nuestra sociedad una asignatura pendiente y la lucha por la igualdad, porque la igualdad de derechos reconocida formalmente se convierta en real, un quehacer de cada día. En el caso de estas mujeres a esa situación se suma el hecho de que en sus países de origen la desigualdad y la discriminación a la que se ven sometidas es mucho mayor, salvo quizá para aquellas que provienen de países europeos.

La condición de inmigrantes añade todo un mundo de desigualdades y discriminaciones que estas mujeres comparten con cuantos de forma colectiva o individual y por razones económicas, en ocasiones de supervivencia sin más, se ven forzados a abandonar sus países de origen.

Esa doble cualidad de ser mujeres y ser inmigrantes, negativas desde la dependencia y subordinación que implican en sociedades que priorizan el ser hombre y

³³ Marx y Engels (1971). *Claridad*. Buenos Aires.

autóctono, limitan y delimitan la esfera de las necesidades de las mujeres inmigrantes, y, al propio tiempo, enfocan a los dos colectivos que les son próximos o en los que se incluyen: el colectivo de las mujeres y el de la población inmigrante. Aunque sólo fuera porque ser mujer es una condición ineludible y ser inmigrante una situación en principio mudable puede inferirse que la primera es más determinante que la segunda, pero es que además las mujeres comparten un mismo sentido de interpretación de la realidad.

El mundo es el mismo para hombres y para mujeres, pero las representaciones respectivas de ese mundo difieren entre ambos sexos. Ello explica que las necesidades de las mujeres, sean inmigrantes o no, resulten similares ya que ambas participan de una visión del mundo semejante y quizá también explica que las de los hombres en general, desemejantes a la de las mujeres, sean a su vez similares.

El diseño de la estructura metodológica que avanza desde los colectivos poblacionales más generales hasta enfocar al de las mujeres inmigrantes que han participado en el trabajo de campo, pasando por una encuesta que media entre ambos, tenía la pretensión de que los resultados de la investigación no quedaran restringidos al colectivo de mujeres inmigrantes que han participado en ella, ni tampoco al de alumnas inmigrantes en centros de Educación de Personas Adultas, sino que se abriera al colectivo general de mujeres inmigrantes, por cuanto las necesidades del pequeño grupo participante en el trabajo de campo, quizá distintas al más general de las alumnas inmigrantes en Educación de Personas Adultas y distintas también a las del colectivo aún más general de las mujeres inmigrantes en nuestro país, en todo caso forman parte, están incluidas en las más generales. Sin embargo, el desarrollo de la investigación ha puesto en evidencia que los resultados que progresivamente se han ido obteniendo pueden hacerse extensivos al conjunto de mujeres inmigrantes.

Atendiendo a las variables generales, aunque el número de mujeres matriculadas en centros de Educación de Personas Adultas no representa más que el 2% de las mujeres inmigrantes, el hecho de que en su mayoría son mujeres relativamente jóvenes y que están en la plenitud de su capacidad reproductora y de trabajo, su carencia de documentación (cerca del 50%), el que su ocupación mayoritaria sea el servicio doméstico, así como la presencia en los centros de mujeres procedentes de las distintas corrientes migratorias, hace que el conocimiento obtenido sobre ellas sea aplicable al colectivo general.

Así como resulta aplicable a ese colectivo las aportaciones de la encuesta respecto a que:

- Son razones económicas las que las llevan a emigrar, unas razones en la mayor parte de los casos derivadas no de necesidades o proyectos personales, sino familiares; unas razones que se acompañan de sentimientos de pérdida de cuanto y de cuantos dejan atrás;
- El aprendizaje del idioma tiene para ellas un valor subsidiario por cuanto el determinante es de carácter económico, aunque aprender el idioma es algo que necesitan no sólo para encontrar trabajo, sino también para relacionarse y para convivir, para resolver los quehaceres cotidianos de ir a la compra, a la consulta médica, con los hijos e hijas a la escuela, actividades que como el común de las mujeres tienen asignadas y de las que se responsabilizan;

- La mayoría viene para quedarse y con la expectativa de que su trabajo, el de su pareja o el de ambos, que en su país no tenían y aquí confían en encontrar, les lleve a vivir como viven las españolas;
- Una buena parte de ellas tienen hijos e hijas cuyas necesidades actuales y futuras confunden con las suyas.

Sin embargo, en ese proceso de generalización de las condiciones de vida de las alumnas inmigrantes al colectivo de mujeres inmigrantes hay dos factores que seguramente distancian a un colectivo del otro. Por una parte, el mayor nivel educativo de quienes acuden a los centros educativos, aunque es un dato que no se puede contrastar, y, por otra, que en su caso es sensiblemente mayor el porcentaje de las que no trabajan, cerca del 50% de quienes han cumplimentado la encuesta. No obstante, la variable de países de origen matiza que ese mayor nivel educativo corresponde a mujeres que proceden de países del Este y que las mujeres que no trabajan en su mayoría son de origen marroquí, aunque en todos los casos resulta harto complicado para las mujeres inmigrantes hacer compatible el trabajo/atender a los hijos e hijas pequeños con acudir a un centro educativo.

En cuanto a la problemática específica de las alumnas inmigrantes, la mayor parte de las encuestadas llevan en España menos de un año y acuden al centro para aprender sobre todo el idioma. Esto significa que su demanda tiene un sentido de inmediatez; además, la mayoría de ellas acuden al turno de tarde, ya que asistir a las clases de mañanas, tanto para las que trabajan, como para las que no trabajan si tienen hijos o hijas pequeños, no resulta fácil.

En el ámbito de las necesidades que el estudio cualitativo aborda son los países y las culturas de origen la variable que estría al colectivo de mujeres inmigrantes y a sus necesidades. Una variable, cada país/cultura, que se complejiza en su conjunción con las distintas situaciones personales, de trabajo, familiares y vecinales que, a su vez, viven las mujeres. Las distintas formas en que esa variable actúa atendiendo a los múltiples espacios de la vida de esas mujeres ya han sido analizadas y expuestas, la relación entre las necesidades y demandas de las inmigrantes y las ofertas educativas es la reflexión que ahora se propone.

Siguiendo lo que en la introducción se señala, hay carencias que no llegan a necesidades, como en el caso de las mujeres musulmanas analfabetas que en general no viven así su condición y que sólo emerge como tal a través de persona interpuesta, el marido, y sobre todo de la escolarización de los hijos e hijas. También hay carencias que sólo adquieren la calidad de necesidad cuando el medio social lo permite, es el caso de las mujeres centro y sudamericanas que en su país ni soñaron con las posibilidades que aquí les ofrece el sistema educativo. El trabajo en su significación de independencia, de libertad y de desarrollo personal es una necesidad que en general únicamente manifiestan las mujeres de los países del Este.

Entre las necesidades latentes y las manifiestas se interpone su asequibilidad. Cuando ese paso se produce, no todas las necesidades latentes se hacen manifiestas, ni articulan estímulos y motivaciones que terminan expresándose en demandas. Aunque la relación entre necesidades y demandas en personas adultas suele ser bastante inmediata y fronteriza, la doble condición del colectivo de ser mujeres e inmigrantes cruzada por las distintas culturas de origen, distorsionan esa relación.

Es a las mujeres marroquíes, en su mayoría musulmanas, a quienes les resulta más difícil hacer operativa la articulación entre carencias, necesidades y demandas, en tanto que para las mujeres del Este la vinculación es inmediata. En el caso de las mujeres centro y sudamericanas, aunque más conscientes de sus necesidades que el primer grupo, tienden a aceptar en mayor medida que las del Este el que queden insatisfechas y a conformarse con niveles más bajos de realización.

Por ello, hay que diferenciar el complejo camino que va de las necesidades a las demandas, del que en sentido inverso enlaza demandas y ofertas, entre unas y otras media la distancia que va de la demanda latente a la demanda manifiesta.

En una sociedad como la nuestra de mercado capitalista en el que la producción prima sobre el consumo, la oferta conforma, da forma, a la demanda manifiesta de tal manera que ésta para expresarse precisa de ofertas entre las que poder reconocer aquella en la que, acertada o desacertadamente, ve la posible satisfacción de su demanda latente. Cuando sólo hay una oferta en el mercado, la demanda manifiesta tiende a identificarse con ella y tacha de la demanda latente cuanto esa oferta no satisface.

Esa forma de operar del mercado capitalista se hace evidente, por ejemplo, en el desajuste entre la demanda de trabajo que traen las mujeres inmigrantes y el trabajo real que llegadas aquí encuentran y con el que se terminan conformando. Para las mujeres marroquíes que vienen a trabajar la discordancia se da entre tener trabajo o vivir del paro o de subvenciones; para las hispanoamericanas, en definitiva las más realistas, entre el trato que soñaban recibir en la casa en la que iban a servir y el abusivo que una buena parte de ellas encuentran; para las del Este, entre acceder a trabajos aunque fuera mínimamente cualificados y el servicio doméstico.

Sin embargo, aunque el proyecto de adecuar más las ofertas de los centros de Educación de Personas Adultas a las necesidades de su alumnado inmigrante no puede limitarse a responder mejor a sus demandas educativas porque en general éstas se ajustan y no exceden de lo programado por los centros, hay un tipo de requerimientos que, en principio, parece razonable tener en cuenta por razones obvias. Porque quienes las formulan son parte de la oferta educativa: el profesorado que en los centros da clase al alumnado inmigrante y que en muchos casos actúa de mediador entre la demanda latente del alumnado inmigrante y su expresión en una demanda manifiesta que ese alumnado, ante la inexistencia en la práctica de la oferta correspondiente, deja de reclamar y de la que, sin embargo los y las docentes se convierten en portavoces. Es el caso, por ejemplo, de la demanda de cursos intensivos o del reconocimiento de titulaciones.

Uno de los resultados de la investigación ha sido precisamente el poner en evidencia que las carencias-necesidades-demandas latentes de las alumnas inmigrantes las pone de manifiesto el profesorado con sus demandas, salvo en los casos en los que media un rechazo de origen cultural que afecta sobre todo a la cultura musulmana y a las mujeres marroquíes, un rechazo por el que sus diferencias se tachan de desigualdades y, en consecuencia, quedan inhabilitadas en su condición de distintas.

4.2. ...a la Educación de Personas Adultas

La conjunción de las necesidades de las mujeres inmigrantes que acuden a los centros y de los requerimientos de su profesorado, necesidades y demandas que han sido el objeto de este estudio, aportan un material abundante que permite deducir orientaciones y aún posibles actuaciones que pueden mejorar la correspondencia entre la información obtenida y la organización, metodologías y contenidos de la oferta que los centros de Educación de Personas Adultas dirigen a las mujeres inmigrantes. Aportaciones que van desde aspectos concretos a otros más generales, de aplicación al colectivo de alumnas inmigrantes en general o atendiendo a algunos de los factores que lo estrían, unas de posible competencia de los centros y otras que desbordando ese ámbito atañen a la Educación de Personas Adultas o al sistema educativo e, incluso, a otros sistemas sociales.

A continuación se recogen algunas de las propuestas apuntadas por las mujeres inmigrantes o por su profesorado, que no pretenden ni mucho menos agotar el tema:

- Por cuanto acuden a los centros al poco de llegar, concentrar la oferta en el aprendizaje del idioma. La formación curricular, salvo para las más jóvenes y algunos casos excepcionales, es de escasa aplicación en su caso.
- Programar turnos, horarios, contenidos, teniendo en cuenta que si hay algo que estas mujeres no tienen es tiempo y que muchas de ellas trabajan. Poder dejar a las hijas e hijos pequeños en una guardería mientras ellas asisten a clase facilitaría mucho su asistencia.
- Ese mismo motivo llama a poner en marcha cursos de conversación para el manejo básico del idioma y cursos intensivos trimestrales o semestrales.
- El nivel educativo de las alumnas inmigrantes permite el empleo de nuevas tecnologías en la enseñanza del idioma.
- Compaginar la enseñanza del idioma con contenidos de carácter cultural.
- Convalidación, en su caso tras un examen previo, de las titulaciones tanto medias como superiores obtenidas en sus países de origen.
- Para las mujeres de origen hispano y para aquellas que vayan dominando el idioma, promover enseñanzas de carácter ocupacional. El proyecto Alba, que vinculaba formación básica y ocupacional, puede ser un antecedente muy válido en este sentido si, teniendo en cuenta el nivel académico de las mujeres inmigrantes, se sustituye la formación básica por el idioma y se ofertan aprendizajes más cualificados.
- El nuevo perfil de las mujeres inmigrantes en cuanto a nivel educativo, países de procedencia, situaciones de trabajo, etc., así como su progresivo incremento en número, reclaman una formación, una experiencia y unos

conocimientos pedagógicos por parte del profesorado que difícilmente tiene las personas recién egresadas de las Escuelas de Magisterio salvo si en éstas se incluyera contenidos referentes al alumnado inmigrante o se implementara una especialidad al respecto³⁴.

- Por esa misma razón se hace necesaria la estabilidad del profesorado encargado del alumnado inmigrante, así como el trabajo en equipo.

Más que necesidades, las mujeres inmigrantes tienen necesidad de casi todo y en ese todo sin solución de continuidad está el trabajo, la vivienda, el idioma, el dinero, la familia, los papeles... y están también carencias de carácter afectivo, de relación, de comunicación, de sentirse personas, que han de ser atendidas igualmente. Con ese todo acuden, al profesorado y a los centros en busca de ayuda y de respuestas:

- Ese “todo” angustia y se interfiere en la labor del profesorado que muchas veces no sabe cómo ni qué responder, por eso parece conveniente que los centros cuenten con una persona o un equipo de mediación que asuma funciones de ayuda y asesoramiento elemental sobre cuestiones (legales, jurídicas, sanitarias, etc.) que desbordan el marco educativo, y que, en su caso, pueda derivar a aquellas personas que lo precisen a otros servicios³⁵.
- De ahí la importancia de que los centros estén en contacto y si es posible colaboren con otras instituciones y agentes sociales de su zona.
- En respuesta al sentimiento de soledad, aislamiento, falta de contacto personal sería deseable que la población inmigrante contara con algún espacio en los centros donde poder encontrarse y relacionarse fuera del horario de las clases.
- Es muy posible que la programación de charlas básicas sobre alimentación, salud materno-infantil, pediatría, ginecología, planificación familiar, etc., facilite la presencia de las mujeres inmigrantes en los centros fuera del horario de clase, así como su relación con alumnas españolas.
- Campañas en los centros educativos a los que acuden los hijos e hijas de las mujeres inmigrantes dando a conocer las ofertas educativas de la EPA seguramente resultarían más eficaces que los mecanismos publicitarios que actualmente se emplean.
- La falta de consideración y respeto que estas mujeres e incluso su profesorado perciben en buena parte de los profesionales y organismos a los que acuden (policía local, servicios del Ayuntamiento, centros médicos) podría paliarse con cursos de información y sensibilización específicos.

³⁴ Las Consejerías de Educación no establecen que sean los profesores no definitivos quienes impartan las clases de español para extranjeros.

³⁵ En las Comunidades Autónomas analizadas, un alto porcentaje de los Centros de Educación de Personas Adultas que imparten enseñanzas de español para inmigrantes cuentan en su plantilla con un Profesor Orientador cuyas funciones, entre otras, son el asesoramiento y orientación al alumnado.

- La apuesta por la inclusión social de la población inmigrante liderada, aunque de forma todavía incipiente, por el sistema educativo, reclama una postura clara y pública en su defensa y apoyo ante determinadas noticias, sucesos y acontecimientos. En concreto y en los centros de Educación de Personas Adultas, ante lo ocurrido el 11-M y el posterior acoso a la inmigración sobre todo de origen marroquí.

En general, el profesorado y los centros, consideran que hacen lo que pueden y, en ocasiones, más con su alumnado inmigrante. Así ocurre en algunos de los centros que han participado en la investigación, pero también se plantean que quizá no habría que hacer más, sino otras cosas. De hecho, algunos profesores, profesoras y centros, las hacen amparados en el carácter complementario que en el sistema educativo tiene la Educación de Personas Adultas, a que en su caso las normativas son o pueden tomarse de forma más flexible que en otros niveles educativos y a que la Administración educativa se muestra más permisiva. Sin embargo, la presencia cada vez más numerosa de población inmigrante en los centros y su nuevo perfil reclaman que la Educación de Personas Adultas se replantee en profundidad el modelo educativo que actualmente oferta a esta población.

La inclusión de la Educación de Personas Adultas en la Ley General de Educación (1970) hace que este tipo de enseñanzas participe en la misma concepción académica y compensatoria que preside el sistema educativo en su conjunto, que impone el mismo modelo escolar desde la enseñanza infantil a la enseñanza de personas adultas. Una concepción y un modelo que si resulta discutible en su aplicación al alumnado adulto, aún lo es más cuando a éste se le añade la condición de inmigrante.

- El sistema educativo, en consonancia con la función que tiene asignada, tiende a centrarse en las condiciones estrictamente educativas de su alumnado y a no tener en cuenta sus circunstancias extraescolares - otra cosa es el profesorado y en ocasiones los propios centros - y la población inmigrante y sobre todo las mujeres, no tienen ni carencias ni necesidades exclusivamente educativas por otra parte y, por otra, ellas, las mujeres inmigrantes, son 'sus circunstancias'.
- El sistema educativo, y en esto participan también los centros y el profesorado de Educación de Personas Adultas, tiene una pretensión de protagonismo que dificulta, una relación fluida con otros sistemas y también con otras iniciativas educativas. En el caso de uno de los centros de la muestra se mantiene una relación continua y estrecha, que incluye compartir en parte el mismo alumnado con otro centro cercano de iniciativa privada que, además de formación, oferta a las mujeres inmigrantes talleres de carácter ocupacional, pero seguramente no es lo habitual.
- La Educación de Personas Adultas responde a las necesidades educativas de la población adulta española y a partir de ahí diseña y programa las ofertas correspondientes. Es consciente de que esas necesidades y, en consecuencia, las ofertas producidas para su satisfacción, no son las que tiene la población inmigrante y, sin embargo, mantiene para ambos

colectivos un modelo educativo y unas ofertas similares, el mismo profesorado, la misma organización de espacios y de tiempos.

En algún centro he oído: *“No sé de qué se quejan. Aquí a los inmigrantes les dan todo”* y también me han hablado de ‘discriminación positiva’ respecto a las mujeres inmigrantes. Es posible, pero quizá ese todo no es el que quiere la población inmigrante y que esa discriminación positiva tampoco es la que reclamarían las mujeres inmigrantes.

Ese todo, así como los términos de las acciones de discriminación positiva y un largo etcétera es seguramente lo que impide escuchar lo que las mujeres inmigrantes tienen que decir y, cuando tienen oportunidad, dicen.



Mujeres inmigrantes

en la educación de
personas adultas



www.mtas.es/mujer



www.mec.es/cide



2007 – Año Europeo de la Igualdad de Oportunidades para todas las personas