

revista riojana de
ciencias sociales
y humanidades

BERCEO



165

ier

Instituto de Estudios Riojanos

BERCEO. REVISTA RIOJANA DE CIENCIAS
SOCIALES Y HUMANIDADES.
Nº 165, 2º Sem., 2013, Logroño (España).
P. 1-229, ISSN: 0210-8550

DIRECTORA:

M^a Ángeles Díez Coronado (Universidad de La Rioja)

CONSEJO DE REDACCIÓN:

Jean François Botrel (Université de Rennes 2)

Jorge Fernández López (Universidad de La Rioja)

Ignacio Gil-Díez Usandizaga (Universidad de La Rioja)

Aurora Martínez Ezquerro (Universidad de La Rioja)

Ricardo Mora de Frutos (Instituto de Estudios Riojanos)

Enrique Ramalle Gómara (Universidad Nacional de Educación a Distancia)

Rebeca Viguera Ruiz (Universidad de La Rioja)

CONSEJO CIENTÍFICO:

Don Paul Abbott (Universidad de California, EE.UU.)

Tomás Albaladejo Mayordomo (Universidad Autónoma de Madrid)

Sergio Andrés Cabello (Universidad de La Rioja)

Julio Aróstegui Sánchez (Universidad Complutense de Madrid)

Begoña Arrúe Ugarte (Universidad de La Rioja)

Eugenio F. Biagini (Universidad de Cambridge, Reino Unido)

Francisco Javier Blasco Pascual (Universidad de Valladolid)

José Antonio Caballero López (Universidad de La Rioja)

José Luis Calvo Palacios (Universidad de Zaragoza)

Juan Carrasco (Universidad Pública de Navarra)

Juan José Carreras (Universidad de Zaragoza)

José Miguel Delgado Idarreta (Universidad de La Rioja)

Jean-Michel Desvois (Universidad de Burdeos, Francia)

Rafael Domingo Oslé (Universidad de Navarra)

Pilar Duarte Garasa (Consejería de Educación, Cultura y Deporte)

Juan Francisco Esteban Lorente (Universidad de Zaragoza)

José Ignacio García Armendáriz (Universidad de Barcelona)

Claudio García Turza (Universidad de La Rioja)

Francisco Javier García Turza (Universidad de La Rioja)

Fernando Gómez Bezares (Universidad de Deusto)

Fernando González Ollé (Universidad de Navarra)

Ignacio Granado Hijelmo (Consejo Consultivo de La Rioja)

Isabel Verónica Jara Hinojosa (Universidad de Chile)

M^a Jesús Lacarra Ducau (Universidad de Zaragoza)

M^a Ángeles Libano Zumalacárregui (Universidad Pública del País Vasco)

Carmen López Sáenz (Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid)

Miguel Ángel Marín López (Universidad de La Rioja)

Manuel Martín Bueno (Universidad de Zaragoza)

Ángel Martín Duque (Universidad de Navarra)

José Gabriel Moya Valgañón (Instituto de Estudios Riojanos)

Miguel Ángel Muro Munilla (Universidad de La Rioja)

M^a Isabel Murillo García-Atance (Archivo Municipal de Logroño)

José Luis Ollero Vallés (Instituto de Estudios Riojanos)

Mónica Orduña Prada (Instituto de Estudios Riojanos)

Germán Orón Moratal (Universidad Jaume I de Castellón)

Miguel Panadero Moya (Universidad de Castilla-La Mancha)

José Paulino Ayuso (Universidad Complutense de Madrid)

Carlos Pérez Arrondo (Universidad de Zaragoza)

José Luis Pérez Pastor (Instituto de Estudios Riojanos)

Micaela Pérez Sáenz (Archivo Histórico Provincial de La Rioja)

Antonio Prieto (Universidad Complutense de Madrid)

Luis Ribot García (Universidad Nacional de Educación a Distancia)

Emilio del Río Sanz (Universidad de La Rioja)

Jesús Rubio (Universidad de Zaragoza)

Santiago U. Sánchez Jiménez (Universidad Autónoma de Madrid)

José Miguel Santacreu (Universidad de Alicante)

Soledad Silva y Verástegui (Universidad del País Vasco)

José Ángel Túa Blesa Lalinde (Universidad de Zaragoza)

Isabel Uría Maqua (Universidad de Oviedo)

José Francisco Val Álvaro (Universidad de Zaragoza)

DIRECCIÓN Y ADMINISTRACIÓN:

Instituto de Estudios Riojanos

C/ Portales, 2

26071 Logroño

Tel.: 941 291 187 · Fax: 941 291 910

E-mail: publicaciones.ier@larioja.org

Web: www.larioja.org/ier

Suscripción anual España (2 números): 15 €

Suscripción anual extranjero (2 números): 20 €

Número suelto: 9 €

INSTITUTO DE ESTUDIOS RIOJANOS

BERCEO

REVISTA RIOJANA DE CIENCIAS
SOCIALES Y HUMANIDADES

Núm. 165

LA EDUCACIÓN EN LA RIOJA

Coordinadores

María Ángeles Valdemoros San Emeterio
Enrique Ramalle Gómara



Gobierno de La Rioja
Instituto de Estudios Riojanos
LOGROÑO
2013

La educación en La Rioja/ coordinado por: María Ángeles Valdemoros San Emeterio y Enrique Ramalle Gómara. – Logroño : Instituto de Estudios Riojanos, 2013.-229 p.: il. ; 24 cm

Número monográfico de: *Berceo* : revista riojana de ciencias sociales y humanidades, ISSN 0210-8550. -- N. 165 (2º sem. 2013)

1. Educación – La Rioja. I. Valdemoros San Emeterio, María Ángeles. II. Ramalle Gómara, Enrique. III. Instituto de Estudios Riojanos
373.5(460.21)º

La revista *Berceo*, editada por el Instituto de Estudios Riojanos, publica estudios científicos de las Áreas de Ciencias Sociales, Filología, Historia y Patrimonio Regional con el objetivo de aportar conocimiento relevante para la investigación y el desarrollo cultural de La Rioja. Estos trabajos van dirigidos a la comunidad científica, así como a otras personas interesadas en estas materias, de los ámbitos regional, nacional e internacional.

Berceo se encuentra en las siguientes bases de datos bibliográficas, directorios y repositorios: APH (L'Année Philologique); CARDHUS PLUS (Sistema de clasificación de revistas científicas de los ámbitos de las Ciencias Sociales y Humanidades); DIALNET (Portal de difusión de la producción científica hispana); ERIH (European Science Foundation History); ISOC (Ciencias Sociales y Humanidades, CSIC); LATINDEX (Sistema regional de información en línea para revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal); MIAR (Matriu d'informació per a l'avaluació de revistes); MLA (Modern Language Association database); PIO (Periodical Index Online); REGESTA IMPERII (Base de datos internacional del ámbito de la historia); ULRICH'S (International periodical directory).

Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de esta publicación pueden reproducirse, registrarse o transmitirse por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por medio, sea electrónico, mecánico, fotoquímico, magnético o electroóptico, por fotocopia, grabación o cualquier otro, sin permiso previo por escrito de los titulares del copyright.

© Copyright 2013
Instituto de Estudios Riojanos
C/ Portales, 2. 26001-Logroño
www.larioja.org/ier

© Imagen de cubierta: *Paseo de El Espolón, c. 1930* (Fondo fotográfico del Instituto de Estudios Riojanos)

Diseño de cubierta e interior: ICE Comunicación
Imprime: Gráficas Isasa, S. L. - Arnedo (La Rioja)

ISSN 0210-8550

Depósito Legal LO-4-1958

Impreso en España - Printed in Spain

ÍNDICE

M^a ÁNGELES VALDEMOROS SAN EMETERIO

ENRIQUE RAMALLE GÓMARA

Presentación

7-12

GUILLERMO SORIANO SANCHA

Una guía para el estudio con veinte siglos de antigüedad: planteamientos de Quintiliano sobre el estudio útiles para la educación actual

A study methodology with twenty centuries of history: Quintilian's reflections on useful study techniques for contemporary education

13-25

INMACULADA CERRILLO RUBIO

La arquitectura escolar en La Rioja en el siglo XIX: del academicismo al historicismo

The school architecture in La Rioja in the 19th century: from academicism to historicism

27-62

ABILIO JORGE TORRES

La educación en el debate laico clerical de la prensa riojana, 1869-1939

Education clerical lay in the discussion of the press riojana, from 1869 to 1939

63-95

CARLOS GIL ANDRÉS

Un noble afán. El magisterio republicano de José M^a Pérez Brun, maestro de Herramélluri

A noble endeavour. José M^a Pérez Brun, schoolteacher in Herramélluri

97-124

MIGUEL ZAPATER CORNEJO

La educación profesional en La Rioja: origen y situación actual

Technical education in La Rioja: origin and current status

125-149

IGNACIO GIL-DÍEZ USANDIZAGA

La educación patrimonial en La Rioja

The Heritage Education in La Rioja

151-162

M^a ÁNGELES GOICOECHEA GAONA

IRATXE SUBERVIOLA OVEJAS

La lengua castellana, una vía de integración de mujeres extranjeras en la sociedad de acogida

The spanish language, a way of integrating foreign women in the host society 163-183

LARA LÓPEZ HERNÁEZ

ANTONIA RAMÍREZ GARCÍA

El acoso escolar en La Rioja. Necesidad de formación para reducir su incidencia

Bullyng in La Rioja. Need of formation to reduce his incidence 185-204

EDURNE CHOCARRO DE LUIS

CARMEN DE LEMUS VARELA

Impresiones sobre la evidencia de una práctica inclusiva mediante grupos interactivos

Impressions about groups interactive: a succesful inclusive performance 205-222

LA LENGUA CASTELLANA, UNA VÍA DE INTEGRACIÓN DE MUJERES EXTRANJERAS EN LA SOCIEDAD DE ACOGIDA

M^a ÁNGELES GOICOCHEA GAONA*
IRATXE SUBERVIOLA OVEJAS*

RESUMEN

El artículo expone, a través del análisis del discurso de profesionales de la educación y mujeres pakistaníes de diferentes edades, las variables que influyen en el proceso de aprendizaje del castellano de las adultas pakistaníes en la Rioja. Dicho estudio se desarrolla desde dos vertientes: aquellos aspectos que facilitan o favorecen el acceso a la enseñanza del mismo y aquellos que lo dificultan o ralentizan. El documento concluye apuntando sugerencias a tener en cuenta en los planteamientos globales que deben realizar las instituciones socioeducativas para promover e impulsar el aprendizaje del castellano en estas mujeres extranjeras, como instrumento integrador y de fomento de la cohesión social. Todo ello se realiza desde la perspectiva de educación intercultural y de género.

Palabras claves: Género, mujer, comunidad pakistaní, educación.

This paper analyzes the discourse of both education professionals and Pakistani women of different ages, in order to identify the variables which influence the learning processes of the Spanish language undertaken by Pakistani adult women living in La Rioja (Spain). This research tackles two aspects: the conditions that facilitate or boost access to Spanish language learning, and those which represent an obstacle for the learning processes. The conclusion collects some suggestions which should be taken into account when designing the educational global plans. Those plans, carried out by socio-educational institutions, must stimulate the learning of the Spanish language among foreign women, as this can be a powerful tool to integrate them and to promote social cohesion. These recommendations are made from an intercultural and gender approach applied to education.

Keys: Gender, woman, pakistani community, education.

* Universidad de La Rioja.

El siguiente artículo es producto de una investigación más amplia afinada en el grupo de investigación “Igualdad y género” de la Universidad de La Rioja, formado por profesionales de distintas áreas de conocimiento: filosofía, derecho, historia, sociología, filología, pedagogía, psicología, etc.

Este equipo realiza sus pesquisas en torno a las mujeres inmigrantes, concretamente aquellas niñas, jóvenes y adultas procedentes de Pakistán y residentes en La Rioja. La diversidad en formación y desarrollo profesional de las investigadoras ha permitido abordar el tema desde distintos y complementarios puntos de vista.

La comisión de educación de dicho grupo de investigación ha llegado a las siguientes conclusiones: a) El reconocimiento de la educación como instrumento de integración y de desarrollo personal y social de las personas inmigrantes y, en concreto, el aprendizaje de la lengua castellana como herramienta de uso en la vida cotidiana y la emancipación de las mujeres; b) La formación reglada y/o para el trabajo en las mujeres es una clara necesidad para incorporarse en el mundo laboral, más en el momento actual de crisis que afecta todavía con mayor crudeza a sus maridos; c) La desigualdad educativa vivida por las adultas pakistaníes y que se sigue reproduciendo a través de la educación familiar entre los niños y las niñas; d) Los miedos a que una aculturación excesiva arrase con las señas de identidad pakistaníes han provocado el rechazo y desinterés por parte de las mujeres jóvenes y adultas para aprender la lengua castellana.

En un intento de ir más allá de los trabajos realizados con anterioridad, centrados mayoritariamente en la integración escolar y social de las niñas y jóvenes pakistaníes de Logroño, la comisión de educación se propone indagar sobre la relación que existe entre la adquisición de la lengua castellana por parte de mujeres adultas pakistaníes y su integración en la sociedad de acogida. Para ello, nos valemos de datos recopilados en etapas anteriores del estudio, cuya metodología y particularidades serán expuestas más adelante¹.

1. DE DÓNDE PARTIMOS

La Comunidad Autónoma de La Rioja ha experimentado en las últimas décadas cambios significativos por la llegada e incorporación de personas inmigrantes que, de forma progresiva y apresurada, la están convirtiendo en una sociedad plural y multicultural. Una de las comunidades extranjeras más numerosas es la pakistaní, con la particularidad de que se trata de un grupo asentado mayoritaria y preferentemente en esta y otras dos comunidades autónomas: la valenciana y la catalana.

1. La comisión social y la de educación participaron conjuntamente en dos grupos con mujeres pakistaníes, de donde proceden algunos de los datos utilizados para este artículo. Asimismo todas las entrevistas individuales de mujeres adultas pakistaníes han sido realizadas por la comisión social del grupo de investigación “Igualdad y género”, por lo que deseamos agradecer el trabajo y esfuerzo a sus integrantes: M^a Pilar Santolaya, M^a Antonia Aretio, Clotilde López y Cristina Nuez.

La experiencia que viven estas personas al tener que dejar su país para integrarse en otro, tan distinto en cultura, religión, idioma, clima, etc., es sin duda un duro y desestabilizante acontecimiento en el que afloran todo tipo de sentimientos y emociones. No obstante, teniendo en consideración la severidad del hecho para todas las personas que se ven forzadas a emigrar, conviene destacar las dificultades que sufren las mujeres en este tránsito, por las variables que solo a ellas les afectan. En consecuencia, las experiencias migratorias de las mujeres difieren claramente de las vividas por sus compañeros varones².

A continuación relacionamos algunas de las razones expuestas por Martínez y Tuts³ por las que la inmigración femenina debe ser visibilizada, con las particularidades de la pakistaní, ya que las convierte en mujeres particularmente frágiles:

- Las mujeres que residen en otro país son objeto de doble discriminación por el hecho de ser mujeres y ser inmigrantes. Las mujeres inmigrantes con frecuencia reproducen en los primeros años de estancia la forma de vida que llevaban en sus países de origen. Eso es debido, en gran parte, a una escolarización a veces insuficiente y otras nula, que las hace depender de sus familiares varones para todo lo relacionado con el espacio público: carencias en la competencia lectora, desconocimiento del idioma del país de acogida, aprensión ante parámetros culturales que suponen un replanteamiento de sus valores tradicionales, etc. Este hecho ocurre especialmente cuando estas provienen del ámbito rural y hablan una lengua distinta a la del país receptor. Este es el caso de la mayoría de las mujeres pakistaníes en La Rioja, que proceden de la región del Punjab.

En las sociedades patriarcales, pueden darse situaciones de aislamiento dentro del propio grupo cultural, corriendo el riesgo de que se produzca la reclusión de las mujeres en el espacio privado. Estos modelos de discriminación que actualmente parecen superados, se siguen reproduciendo en el seno de algunas comunidades de inmigrantes. Concretamente, en la comunidad pakistaní esta es una práctica bastante habitual, principalmente en los matrimonios más conservadores o con 'mayor fanatismo religioso'⁴. Este estado de semireclusión en el ámbito privado, parece ir cambiando lentamente, como se mostrará en este artículo.

- La mujer inmigrante y el mercado de trabajo. Existe una fuerte tendencia de polarización del mercado de trabajo que sitúa a las personas inmigrantes en sectores específicos de empleo, con trabajos peor remunera-

2. MARTÍNEZ, L. y TUTS, M., *Derechos Humanos: Mujer e inmigración*, <http://www.oei.es/genero/documentos/docentes/Guia_dhumanos_mujer_inmigracion.pdf> [Consultado 11/01/2013]

3. Ibidem

4. SANTOLAYA, P., "La mujer pakistaní en Logroño. Tradición en la postmodernidad" en GOICOECHEA, M.A. y CLAVO, M.J., *Mujeres que miran a mujeres: la comunidad pakistaní*, Logroño: Servicio de publicaciones de la Universidad de La Rioja, 2012.

rados o no regulados. Este hecho se está viendo incrementado por la crisis que actualmente estamos padeciendo en nuestro país, momento en el que la precariedad laboral femenina se agrava con mayor tasa de subempleo y reducciones de jornadas⁵.

Se debe tener presente que la Ley de extranjería que recoge el derecho a la reagrupación familiar es asimismo el paradigma de la vulneración de los derechos de las mujeres inmigrantes. Basta recordar que el permiso de residencia les es concedido a muchas de ellas en tanto que son esposas de un extranjero en situación regular en España y que su renovación quedará supeditada a la permanencia legal de la mujer con su marido. En caso de separación, al no disponer de permiso de trabajo ni poder justificar ingresos suficientes, podría ser expulsada⁶.

Una de las salidas de mercado más habituales entre la población pakistani es la creación de pequeñas empresas donde el trabajador autónomo es el hombre. En algunas ocasiones son ellas las que trabajan en los comercios, sin cobrar por ello ningún sueldo, ni tener Seguridad Social ni derecho al subsidio por desempleo. Esto hace que su permanencia en el país de acogida dependa del cabeza de familia, en la mayoría de los casos un varón.

- Las madres son el principal agente de socialización de las hijas e hijos pequeños, encargándose de la educación en los primeros años, puesto que pasan más tiempo con ellos que los padres. Son ellas las que, con mayor frecuencia y a pesar de las barreras culturales o lingüísticas con las que se encuentran, se acercan a los Servicios Sociales, a las instituciones educativas y a los centros de salud. Por otra parte, a su vez, las hijas e hijos pequeños juegan un papel fundamental en la incorporación de sus progenitoras a la vida social. En este proceso de integración es esencial el manejo del idioma del país receptor, especialmente cuando es tan diferente al de origen, como se da entre el urdu y el castellano.

De lo explicitado hasta ahora y de estudios realizados en esta materia como el de Ortega⁷ que afirman que “*el aprendizaje de la lengua del país de acogida puede hacer la diferencia entre desarrollarse como un individuo con dignidad y expectativas, o quedarse estancado bajo la sombra de la incapacidad y la frustración*”, se vislumbra la radical importancia que tiene la adquisición del lenguaje de la comunidad de recepción en el proceso de integración social, acceso al mercado de trabajo y empoderamiento de las mujeres inmigrantes.

5. SUBERVIOLA, I., “Educación para la igualdad en tiempos de crisis”, *Brocar* 36 (2011), pp. 195-205.

6. CESTAU, M.J., “La Ley de extranjería y su repercusión en la mujer inmigrante. El caso pakistani” en GOICOECHEA, M.A. y CLAVO, M.J., *Mujeres que miran a mujeres: la comunidad pakistani*, Logroño: Servicio de publicaciones de la Universidad de La Rioja, 2012.

7. ORTEGA, M.A., *La enseñanza de la lengua en el proceso de integración del inmigrante*. Tesis doctoral. Universidad de Jaén. <http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2011_BV_12/2011_BV_12_2do_semestre/2011_BV_12_19Ortega.pdf?docum entId=0901e72b81037c1e> [Consulta: 24/10/2012]

Se debe tener en cuenta que el aprendizaje del castellano implica diferentes grados de dificultad según la lengua materna que posea el individuo. En concreto, la comunidad pakistaní sita en la Rioja habla el urdu, puesto que es el idioma oficial del país y que se subdivide en cuatro dialectos: el *urdu vernáculo* moderno, el *dakbini*, el *pinjari* y el *rekhta*. El urdu, proviene del alfabeto persa, que a su vez es una escisión del alfabeto árabe. Por tanto la escritura, al contrario que en el castellano, se desarrolla de derecha a izquierda y los libros se comienzan a leer por lo que en la escritura latina sería el final.

Algunos aspectos a considerar en el aprendizaje del castellano por parte de personas que tienen el urdu como lengua materna son⁸: 1) *Fonología*: Una de las principales dificultades de los arabófonos es la discriminación de los fonemas vocálicos /e-/i/, y /o-/u/, puesto que en las lenguas que provienen del árabe existen 6 vocales. Junto a esto, se encuentran los fonemas /p/, /b/, /v/ y /s/ que en el alfabeto de referencia no se sonorizan del mismo modo o directamente no existen, por lo que deben aprender el modo de pronunciarlos. 2) *Morfología*: En este campo nos encontramos con mayores diferencias entre ambas lenguas. Una de las principales causas son los verbos ser y estar, puesto que en el urdu no existe como tal y se suelen encontrar expresiones como “Yo contenta” u otros que extreman su uso hasta colocarlo junto a otro verbo “Yo soy estudio en la escuela español”. Otra de las dificultades en este aspecto es el empleo del pretérito como uso del tiempo pasado. Similar es la concepción de nuestro subjuntivo, demasiado amplia en comparación del limitado uso que tiene entre los arabófonos. Especial atención requiere hacer comprender la distinción entre aplicar el presente de subjuntivo y el presente de indicativo en frases que marcan deseo, así como el uso imperfecto del subjuntivo en las hipótesis no realizables. 3) *Sintaxis*: Se aprecia una falta de similitud en el análisis de las oraciones entre las dos lenguas, un ejemplo de ello es que lo más usual es recurrir a estructuras que comienzan por un verbo. No obstante, la principal dificultad aparece en el empleo de las preposiciones, especialmente arduas en lengua árabe. A los arabófonos les resulta muy complicado elegir la preposición correcta, ya que en su lengua una sola preposición tiene muchos significados. 4) *Léxico*: La mayor parte de los errores registrados en este plano se producen por una confusión del género de los nombres, muchos de los cuales son masculinos en español pero femeninos en árabe, y viceversa. 5) *Grafía*: La peculiar forma de escritura del urdu va a influir en una deficiente caligrafía. Además, el árabe carece de mayúsculas y minúsculas por lo cual su diferenciación les es completamente extraña y resulta habitual encontrar mayúsculas a mitad de palabra. Ocurre algo parecido con las tildes y con los signos de puntuación.

8. CALLEJERO M.C., “Dificultades del alumnado inmigrante árabe para el aprendizaje de la lengua española por influencia de su lengua materna” <http://civele.org/biblioteca/index.php?option=com_content&view=article&id=95:callero-mc-dificultades-del-alumnado-inmigrante-arabe-para-el-aprendizaje-de-lengua-espanola&catid=26:articulos&directory=2> [Consultado 16/10/2012]

A las dificultades que presenta la comunidad pakistaní para el aprendizaje del castellano debido a la propia idiosincrasia de la lengua materna, se deben sumar otros obstáculos que tienen que ver con el ámbito socio-cultural de dicho colectivo. Por un lado, se debe tener en cuenta que la procedencia de muchas de las familias instaladas en La Rioja, como ya se ha apuntado arriba, es la región del Punjab, una comarca predominantemente rural, por lo que la barrera cultural es doblemente evidente, puesto que además de proceder de la cultura oriental, diferente a la occidental en muchos aspectos básicos, se trata de personas que moraban en el campo y se han desplazado a una ciudad. Esta distancia es todavía mayor en el caso de las formas de pensamiento y vida de las mujeres. Ellas sufren más todavía la presión de las dos culturas, la de origen y la de destino, hecho que se une al miedo a perder sus señas de identidad cultural.

Por otro lado, la carencia de instituciones de la educación formal en el medio rural pakistaní⁹ es una realidad. Esta situación afecta más a las mujeres que a los varones, pues se prioriza la creación de escuelas para ellos. Así el analfabetismo es mayor entre las mujeres, como se aprecia en los documentos de las Naciones Unidas, pudiendo ser consultados los datos concretos en los informes de CEDAW¹⁰. Esta limitación en la formación de las niñas sin duda condiciona el aprendizaje de una segunda lengua¹¹.

2. A DÓNDE QUEREMOS LLEGAR

Como venimos apuntando, es evidente que uno de los principales obstáculos para la integración de los colectivos de inmigrantes es la dificultad en la comprensión y expresión en el idioma del país receptor. Esto repercute negativamente en su acceso al empleo, a los servicios generales y a la participación social. En muchos casos, este aprendizaje se produce a través de la inmersión de la persona inmigrante en la sociedad de destino. Sin embargo, este no es el caso de las mujeres pakistaníes adultas¹², puesto que sus relaciones sociales con colectivos de otros países son muy reducidas y la mayoría están sumergidas en el ámbito privado¹³, por lo que el acceso al castellano a través del método de ‘inmersión lingüística’ es inviable.

No obstante, en la comunidad femenina pakistaní se está produciendo de forma lenta pero constante el aprendizaje de la lengua castellana y su

9. GOICOECHEA, M.A., “La educación formal en Pakistán: ¿Cómo es la formación de las mujeres?”, *Brocar* 33 (2011), pp. 303-313.

10. CEDAW (ONU) (2005). Examen de los informes presentados por los Estados partes de conformidad con el artículo 18 de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. Pakistán. Obtenido de: <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N05/454/40/PDF/N0545440.pdf?OpenElement> [Consulta: 23-02-2011]

11. ORTEGA, M.A., op. cit.

12. ARROYO, M.J. “Las aulas de inmersión lingüística para el alumnado inmigrante: Claves para su mejora”, *Tendencias pedagógicas*, 19 (2012), pp. 26-42.

13. GOICOECHEA, M.A., SUBERVIOLA, I. Y LIZARRAGA, I., “El control social de las mujeres jóvenes pakistaníes de Logroño”. III Congreso universitario nacional “Investigación y género”. Sevilla, junio de 2011.

consiguiente alfabetización. Debido a la demostrada importancia que este fenómeno tiene para la integración global e individual de este colectivo en la sociedad riojana, nuestro equipo indaga en los aspectos básicos que influyen en dicho proceso, siendo la alfabetización de la lengua castellana en las mujeres de origen pakistaní residentes en la Rioja, la principal dimensión objeto de estudio. Este ámbito se analiza desde dos perspectivas: 1) En primer lugar, los aspectos o características que facilitan o favorecen la adquisición del castellano por parte de las mujeres. Dentro de esta encontramos: la demanda de las hijas hacia sus madres, el conocimiento previo de inglés, el interés por implicarse en la formación de sus hijos, la crisis económica, la existencia de instituciones de enseñanza de castellano para inmigrantes y la propia concienciación de las mujeres sobre la necesidad de dicho aprendizaje; 2) Segundo, aquellos aspectos que ralentizan o entorpecen el acceso al conocimiento del castellano en las mujeres pakistaníes. Algunos de estos son: el control social, la precaria situación económica, la edad, el analfabetismo y el conocimiento del castellano por parte de los maridos.

3. CÓMO VAMOS A PROCEDER

Este estudio parte de una investigación más completa que se desarrolla principalmente mediante el análisis del discurso de alumnas, mujeres adultas, así como profesionales de la educación y el trabajo social.

La *muestra* utilizada para obtener los datos en esta investigación es intencional y combina el muestreo opinativo y el muestreo teórico, puesto que por un lado, se propone como sujetos a ser entrevistados a quienes se consideran más idóneos y representativos debido a la experiencia, el conocimiento del idioma, el centro educativo, etc. y, por otro, no se cierra el número de personas a entrevistar, extendiéndose a otras.

Tal y como se presenta en la siguiente tabla, el estudio está compuesto por tres tipos de muestra.

TIPO	Nº	CARACTERÍSTICAS	CÓDIGO	EJEMPLOS
Alumnas	10	Las alumnas pakistaníes son jóvenes musulmanas, procedentes de la provincia del Punjab (Pakistán). Se entrevista individualmente a cada una de ellas.	Número de entrevista. Estudiante. Edad. Años en España	4.es.17.5
Mujeres	16*	Adultas procedentes de la región del Punjab y residentes desde hace varios años en Logroño (La Rioja). Se realizan 9 entrevistas individuales y dos grupos de discusión de 10 (GM1**) y 7 (GM2) personas.	Entrevistas individuales: Número de entrevista. Mujer. Edad. Años en España Grupos de discusión: Grupo Mujer. Mujer Número de grupo	2.muj.39.16 5.muj.21.6 2.muj.39.16 12.muj.21.5 GM1 GM2

Profesionales	15	Profesionales de distintas instituciones educativas, con diversos cometidos: docentes (de distintas materias y aulas de inmersión lingüística), dirección, jefatura de estudios, orientación y alfabetización. Se realizan 8 entrevistas grupales y un grupo de discusión con 7 miembros.	Entrevistas individuales: Número de entrevista. Educador. Sexo –m: mujer y -h: hombre Grupo de discusión: Grupo profesionales. Número de grupo. Educador	1.ed.h 3.ed.m 5.ed.m GP4
---------------	----	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------

Tabla: Participantes de la investigación.

* Algunas de las mujeres entrevistadas participaron también en el grupo de discusión.

** Debido al escaso nivel de dominio del castellano de algunas de las del primer grupo de discusión, se desarrolla con ayuda de una intérprete.

Como anteriormente se ha mencionado, en nuestro estudio se ha empleado el método de *recogida de datos* a partir del discurso, bien a través de la entrevista semi-estructurada en profundidad o bien mediante grupos de discusión. En ambos se han tenido presentes las indicaciones de autores expertos en la materia¹⁴. El equipo, con la intención de obtener la mayor rentabilidad y fiabilidad del discurso y preservar el anonimato, analizó la conveniencia de emplear un método u otro, de modo que: a) En el caso de las estudiantes, la comisión de educación se decantó por la entrevista individual semi-estructurada en profundidad; b) Con las mujeres pakistaniés, la comisión social realizó entrevistas en profundidad con las que tenían un dominio alto o medio del castellano; c) Se hicieron dos grupos de discusión con mujeres; d) Con respecto al grupo de profesionales de la educación, la recogida de datos se llevó a cabo a través de ambas metodologías. Unas fueron entrevistadas de modo individual, lo que permitió extraer aquellas cuestiones consideradas esenciales y destacables en la temática de esta pesquisa. Dichos aspectos fueron la base para concretar la materia a tratar en los grupos de discusión de profesionales.

4. QUÉ HEMOS ENCONTRADO

La comunidad pakistaniés está masculinizada, como mantiene Remedios Álvarez¹⁵, y además tiende a realizar uniones matrimoniales entre los de su misma nacionalidad. Así la población femenina pakistaniés llega a La Rioja tras el proceso de reagrupación familiar, que presupone una ocupación estable del marido. Entre las variables que condicionan la permanencia de las féminas en el hogar, además de la concepción patriarcal más presente en la sociedad pakistaniés, está el hecho de que son mujeres jóvenes que vienen

14. RUIZ-OLABUÉNAGA, J. I. y VALLES, M. S., *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis Sociológica, 2000.

15. ÁLVAREZ, R., "La inmigración española: entre el rechazo y la aceptación de la ciudadanía española" en GOICOECHEA, M.A. y CLAVO, M.J., *Mujeres que miran a mujeres: la comunidad pakistaniés*, Logroño: Servicio de publicaciones de la Universidad de La Rioja, 2012, p. 95.

con descendencia o la tienen al poco de llegar. Quedarse en casa dedicadas a las tareas del hogar y al cuidado de los niños y niñas, ha supuesto un gran aislamiento y ha coartado su capacidad para aprender castellano. A pesar de esta limitación, en los últimos años, se está produciendo un cambio, pudiéndose observar una evolución en la adquisición del castellano, sintetizada en las siguientes fases:

1ª fase: Hace 19 años llegó la primera mujer a La Rioja¹⁶, siguiendo la estela de su marido. Curiosamente esta mujer se inició en el aprendizaje de la lengua castellana nada más llegar, quizás por ser la única en toda la comunidad autónoma y porque necesitaba apoyo de otras mujeres, por ejemplo en el cuidado de los hijos, como ella misma relata. Este caso es raro, porque las mujeres que la siguieron no contaron con la misma suerte, pues en esta época son los maridos, por razones laborales, los únicos que hablan castellano y quienes realizan todas las tareas fuera del hogar. Los descendientes, en la mayoría de los casos también permanecen en casa, no siendo escolarizados a pesar de tener edad para ello. Esta situación de privación de educación formal afecta en mayor medida a niñas que a niños, como expresa una mujer cuando compara las primeras incorporaciones a la sociedad riojana con las que se producen en la actualidad:

[...] Hoy vienen ellas y después de dos días ya se están en las clases o se están en sus colegios, antes no pasaba eso. (GM2)

2ª fase: Posiblemente por la presión que reciben las familias de los servicios sociales y por la aplicación de la Ley de extranjería, niños y niñas comienzan a ser escolarizados, permitiendo que las niñas aprendan el castellano a través de los recursos que ofrece el sistema educativo español. Este hecho motiva que las niñas actúen en muchos casos de intérpretes con sus madres en distintos ámbitos sociales como, por ejemplo, en las consultas médicas. Estas niñas reconocen la necesidad de que sus hermanas mayores y sus madres aprendan castellano como recoge el testimonio de una de ellas:

Yo intento hablar con ella para que ella se aprende mejor, para hablar ella. A ver si ella va al médico voy con ella, con mi hermana. A mí no me gusta ir. Sí que me gusta, pero a mí no me gusta que ella esté callada y yo hablando. A mí me gusta que hablen todos de mi familia. (4.es.17.5)

3ª fase: A partir de 2007, de forma lenta pero progresiva, las mujeres pakistaníes comienzan a asistir a cursos de formación de iniciación profesional y de lengua castellana. En la actualidad, se podría afirmar que la mayoría de las mujeres pakistaníes se encuentran aprendiendo castellano. Las niñas menores de 12 años están escolarizadas prácticamente en la totalidad y la mayoría de aquellas que tienen entre 12 y 16 años, aunque en educación se-

16. Este dato queda recogido en la entrevista realizada a la propia mujer, que ha sido codificada así: 2.muj.39.16. Además es de sobra conocido y referenciado por otras mujeres pakistaníes residentes en esta comunidad.

cundaria postobligatoria (Bachillerato y formación profesional) se visibilizan muchas menos jóvenes en los centros de educación formal.

Las adultas que no hablan castellano y que están acudiendo a cursos de alfabetización o de otras materias son muchas, por lo que podemos deducir que en años anteriores han permanecido aisladas en sus casas, relacionándose únicamente con sus familiares y/o con otras personas de la comunidad pakistaní.

La existencia en Logroño de varias entidades encargadas de impartir cursos de alfabetización y/o cursos de castellano para personas extranjeras ha permitido esta apertura. Los centros disponibles se pueden organizar en dos tipos:

- Instituciones de educación formal: el C.E.P.A. “Plus Ultra” ofrece clases de “Español para Extranjeros” en tres turnos: mañana, tarde y noche. Tienen cuatro niveles que se corresponden con el grado de conocimiento de la lengua española en el turno de mañana y los tres primeros en el de tarde y noche. El número de alumnas pakistaníes matriculadas en el curso 2012-13 es de 11 en el nivel A, 18 en el B, 3 en el C y ninguna en el D, que sería el nivel más alto¹⁷.
- Instituciones de Educación no formal: Universidad Popular; Asociaciones sin ánimo de lucro y ONG, entre las que se destacan Rioja Acoge, YMCA, Amiras, Amin, Atime, Asociación Pakistaní de La Rioja, diversas parroquias, el Ayuntamiento de Logroño, Cite-Rioja, etc.; clases impartidas en centros de educación infantil y primaria para mujeres pakistaníes como se dan o se han dado en CEIP San Francisco, CEIP Madre de Dios y CEIP Caballero de la Rosa. La Universidad Popular de Logroño tiene dos cursos: “Castellano” y “Alfabetización”. En el primero tuvieron el curso 2011-12 matriculada a 1 alumna pakistaní y en el segundo a 3, aunque en los cinco cursos anteriores de “Castellano” han contado con distinto número de alumnas pakistaníes que fluctúa entre 3 y 7.

Sin embargo, la existencia de centros de enseñanza de la lengua del país receptor, no es el motivo fundamental para que gran parte de las mujeres jóvenes y adultas de la comunidad pakistaní se estén animando a salir de sus casas a formarse. Como venimos señalando a lo largo de este documento, son otras las variables que han condicionado esta transformación y que han intervenido en la adquisición de la lengua castellana por parte de este colectivo de mujeres. Dichos aspectos van a ser explorados atendiendo a dos vertientes: aquellos que son facilitadores del proceso y aquellos que lo ralentizan o dificultan.

17. Los datos han sido facilitados por el C.P.A. “Plus Ultra” de Logroño (La Rioja).

4.1. Qué facilita el aprendizaje del castellano

4.1.1. La demanda por parte de los hijos e hijas

Ya se ha hecho referencia a la demanda explícita que las alumnas realizan para que sus hermanas y sus madres aprendan la lengua de la sociedad de acogida. Este deseo de las niñas es conocido por sus madres y muy posiblemente encierre el malestar que sienten las primeras cuando se ven obligadas a intervenir en conversaciones entre personas adultas, referidas a sus necesidades (médicos, administrativos, etc.).

Les gusta mucho (*a sus hijos e hijas*), ellas dicen que siempre problemas para ir a médico y para cualquier sitio, para nuestros hijos y para nosotros es muy bien que nosotros aprender la lengua y todo¹⁸. (GM2)

La demanda de los hijos e hijas a sus familiares para que aprendan castellano es corroborada por los profesores que educan a estos niños y niñas. Ellos también animan a las familias a que se instruyan en el conocimiento de la lengua castellana y, de ese modo, atenuar el absentismo de los alumnos que tienen que actuar como traductores.

No, muy poquito¹⁹. Los padres y las madres, en su mayoría, los casos que conocemos, desconocen el idioma. Las madres en un cien por cien (E.- Cien por cien desconocen, sí.) y los padres sí hay algunos que conocen el idioma y otros muy poquito, muy poquito, por lo tanto siempre necesitan traductor. Esto también es un inconveniente para los niños, los niños que faltan a clase entre algunas horas, es porque tienen que hacer de traductores, van al médico, van a Extranjería, al Ayuntamiento, hacen de traductores. Nosotros intentamos, ¿no? hacer la vista gorda, les ponemos faltas justificadas cuando nos la justifican, pero intentamos hablar y transmitir a los padres que deben acudir al centro todas las horas, que no pueden estar por ahí, ni hacer de traductores. Esa razón, porque al final ¡¡buff!! las familias son tan numerosas que te puedes imaginar cada vez que tienen que acudir al médico, que van todos los días al médico, de traductores, pierden un montón de horas de clase. (1.ed.h)

La siguiente afirmación realizada por un profesional va en la misma dirección, incidiendo en la importancia de que las madres hablen castellano para que puedan implicarse en la vida del centro.

Entonces, es que también es importante intentar acercarnos a las familias, intentar que las familias se acerquen al centro, intentar

18. A pesar de que la entrevista es a una mujer, ella habla en masculino. Esto se debe al escaso dominio de castellano y a que la designación del género es uno de los aspectos en los que más dificultades encuentran.

19. La respuesta es directa a la pregunta de 'si padres y madres participan en el centro'.

que las mujeres pakistaníes hablen castellano, que no habla casi ninguna. (GP4)

4.1.2. El interés por ayudar en la educación a los hijos e hijas

La participación en un centro escolar o poder apoyar a sus hijas e hijos en la realización de las tareas escolares es otra de las razones que anima a las mujeres a salir de su encierro cultural y abrirse al de la sociedad de acogida.

Ella tiene problema y dice que en casa nosotros no sabemos hablar en castellano y vuestros niños que tienen problemas estudian de tarea de casa y todas cosas que ella no puede ayudar que no sabe nada y ella quiere preguntar que nosotros puede mandar a un colegio por la tarde o cualquier centro para apoyar. [...] Ellas también quieren como vosotros, ellos estudian o hacen algo bueno, pero sabes que para nuestra gente el problema que ellos no saben castellano muchas mujeres, muchas. Por eso ellas no pueden ayudar en casa para los niños. Algún centro me parece que, alguna, por ejemplo en colegios en algún sitio para apoyar, está mejor para niños. Los niños que vienen de Pakistán no saben castellano de aquí, luego ellos no quieren estudiar, están punto también, que yo he mirado a muchos niños. Cuando vine en España en Pakistán ellos estudian bien, que entender bien y de primer día y todo, cuando entran aquí en España luego no entienden y aburrido mucho, salen notas malas y ellos no quieren estudiar. (GM1)²⁰

En esta cita se aprecia el interés de una madre por la educación de sus hijas y la preocupación de no poder ayudarle en las tareas para casa por desconocer el idioma. Teme que esto produzca en sus hijos e hijas una desmotivación por la escuela. Además reclama apoyo escolar después del horario lectivo como el que se proporciona en otros centros.

4.1.3. La crisis económica

Paradójicamente a lo que en un principio se puede pensar, la crisis económica por la que actualmente está atravesando España, actúa como un propulsor hacia el aprendizaje de la lengua castellana para el colectivo femenino pakistaní.

(E-Y habéis dicho antes que había control de salidas, pero que cuando una mujer sale y hace cosas por necesidad, como que eso está como justificado. La crisis económica que en estos momentos está haciendo mucho daño a las familias y está haciendo que

20. Esta entrevista está realizada con traductora, de ahí que se hable en tercera persona. Por otro lado, el desconocimiento de algunas reglas gramaticales hace que existan confusiones de género, puesto que se habla en masculino cuando se está traduciendo un discurso de mujeres.

las mujeres tengan que salir a trabajar y nosotras, por lo que nos habéis dicho, hemos intuido, que eso está dando oportunidades a las mujeres para tener trabajo). Sabes que está muy positivo para nuestras mujeres. Ellas salir y hacer trabajos, estudiar y aprender está muy bien la cosa. (GM2)

La necesidad económica por la que están atravesando muchas de estas familias se ha visto agravada por la crisis. Esto se debe a la tésitura de que un cuantioso número de hombres ha perdido el empleo que generaba el principal ingreso económico familiar²¹. Este hecho ha puesto en cuestión dentro del matrimonio algunas 'directrices morales' o 'normas no escritas' permitiendo que las mujeres puedan incorporarse al mercado laboral.

Pues mira, ahora con la historia de que están en paro y no tienen dinero se están agarrando a todos los cursos que hay en los que les dan dinero y están haciendo cursos. [...] es que necesitan trabajar, o sea, necesitan que entre dinero en casa. Para ello necesitan trabajar y para trabajar tienen que hablar español, porque si no, no las van a coger en ningún sitio. (4.ed.m)

4.1.4. El conocimiento del inglés

La cita que se presenta a continuación pertenece a una profesional de la educación, con experiencia con niños y niñas pakistaníes, que reflexiona sobre los factores que influyen en la facilidad o dificultad para adquirir el idioma. Estas mismas dificultades pueden encontrarse en el aprendizaje de las mujeres por las razones socioculturales expuestas anteriormente y comunes a todas las féminas, salvando la distancia debida a la edad.

(E- ¿y notas diferencia, si tienen, a la hora del castellano?) Sí, sí porque ya desde el primer día a esa chavala cambia. Cambia, primero porque el alumno que ha estudiado lengua inglesa conoce el alfabeto latino con lo cual es totalmente distinto. La direccionalidad, ha practicado con la direccionalidad que nosotros escribimos con lo cual también es distinto, y facilita muchísimo el trabajo, sí. (5.ed.m)

Es evidente que la lengua inglesa es más próxima y similar al castellano que al urdu, tanto en la grafía como en la sonoridad. En esta misma línea va el siguiente testimonio expresado por una profesora de enseñanza de castellano a mujeres adultas.

Aprenden mucho más rápido cuando saben otro idioma (E- Saben inglés) Sí, cuando saben el inglés porque los caracteres son los mismos y entonces ya no tienen que aprender el carácter, el signo, sino que ya lo saben y entonces aprenden muy rápido, y

21. ARETIO, M.A., "La emigración femenina de Pakistán a Logroño. Procesos de cambio emergente" en GOICOECHEA, M.A. y CLAVO, M.J., *Mujeres que miran a mujeres: la comunidad pakistaní*. Servicio de publicaciones de la Universidad de La Rioja: Logroño, 2012.

claro, luego también depende de la capacidad de la alumna ¿no? pero si sabe inglés es que se defiende y aprenden, aprenden muy pronto. (4.ed.m)

4.1.5. Instituciones de enseñanza de castellano para personas extranjeras

Los lugares a los que una persona inmigrante se puede dirigir para aprender la lengua castellana en Logroño son muchos y diversos. De hecho, algunos de estos se encuentran apoyados de forma directa o indirecta por la administración.

En base a un programa contrato que nos ha propuesto el Ministerio y la Consejería hemos iniciado un, ese acercamiento con las familias ya lo vamos haciendo y lo estamos haciendo a través de un taller de español para padres. Entonces, sí que han venido mujeres pakistaníes y hombres pakistaníes interesados en aprender castellano. (GP4)

En este caso las clases se imparten en un centro educativo ordinario, concretamente en un instituto público con subvenciones provenientes del Ministerio. Pero además de estas opciones, existen ONG que participan activamente en que las mujeres pakistaníes accedan al castellano.

Pues llevo ya 10 años [...] yo ya conocía la labor que estaba haciendo Rioja Acoge dando clases a mujeres, es que es una cosa que es esencial y primordial el que sepan el castellano porque si no, a la hora de... de tratar con los profesores, ir al médico, a la compra, de desenvolverse de cualquier manera, no se puede si no conoces el idioma (4.ed.m)

4.1.6. Concienciación de las mujeres

Quizás en la actualidad, el principal factor impulsor del aprendizaje de la lengua castellana por parte de las mujeres, con respecto a épocas anteriores, es la concienciación sobre las posibilidades y recursos que esto les proporciona.

(E- Diles que aquí para trabajar las mujeres, hay que estudiar mucho, que si ellas están dispuestas a prepararse y a estudiar para encontrar trabajo).²² Ellas dicen que ahora yo no puedo estudiar mucho, yo aprender castellano, nada más [...] (E- Pero aprender castellano ya es estudiar. Es el primer paso, aprender castellano es el primer estudio que tenéis que hacer, pero...) No, ella también habla por eso, que cuando nosotros²³ buscar alguna cosa o apren-

22. Esta entrevista se produce a través de una intérprete que traduce bidireccionalmente, del castellano de la entrevistadora a las mujeres y del urdu a la entrevistadora.

23. En esta cita se vuelve a apreciar el uso del masculino para el género femenino a causa del desconocimiento de esta regla gramatical.

der cualquier cosa no pueden sentar en casa para aprender algo o para hacer trabajo, necesitas salir fuera (GM1)

En esta cita se aprecia la necesidad sentida en este colectivo por aprender la lengua del país de acogida, como paso previo a para realizar otros estudios o para conseguir un trabajo. De este modo incumplen la consigna de 'permanencia en el hogar', al que tradicionalmente están orientadas tanto en Pakistán como en los primeros años de residencia en la Comunidad Autónoma de La Rioja, viendo necesario salir de casa a distintas instituciones, primero con el fin de formarse y segundo con el de buscar empleo. Las mujeres pakistaníes que más tiempo llevan residiendo en Logroño, son conscientes del cambio que se está produciendo en la comunidad femenina en este sentido y cómo, de forma progresiva, las mujeres están reflexionando sobre la importancia de adquirir el idioma como medio para integrarse, para implicarse en la educación de los hijos, para acceder al mercado laboral, etc.

MP1.- Pues sí que yo pienso que los que están viniendo de Pakistán también van a hacer un cambio porque ya no son iguales como, que es por ejemplo, yo he venido antes de 6 años y estos 6 años, si yo voy atrás pues en 2005 no había tanta libertad ni las chicas iban a aprender castellano tanto como hoy. Hoy vienen ellas y después de dos días ya se están en las clases o se están en sus colegios, antes no pasaba eso.

MP4.- Pues la gente piensa más para que mi hija va a trabajar que yo, o sea que aprenda castellano para trabajar, no, o sea que no piensan eso. Dicen, para ir al médico.

MP2.- Y parte de eso obligan cuando se van para renovar, ese cambio pero si el que fue por eso, cuando van para renovar papeles allí se preguntan que dónde está tu mujer, el certificado que está aprendiendo idioma y dónde; ¿en qué cole va tu hija? Por eso llaman, han empezado a mandar. (GM2)

La cita siguiente muestra cómo algunas de estas mujeres se enfrentan a las interpretaciones erróneas del Corán que defiende la sumisión de la mujer al hombre y les niega la formación. Incluso se atreve a apuntar que la crisis tiene que ver con que las mujeres no trabajan.

Una quiere ir a aprender idioma y su marido, es un ejemplo, pero muchísimos hombres que no creo que no la dejan, porque piensan que esta crisis es un parte de por eso, que si solo estamos aquí para barrer en casa, así no va a haber futuro bueno. Y ellas si algún marido dice que no vas a ir para aprender, dicen: 'que no; voy a respetar a mi marido y a tu religión'. La religión siempre ha dicho que para aprender mujer y hombre son iguales, nunca nos ha dicho nada y no ha dicho que solo leemos Corán [...] No ha dicho de muchas cosas que estamos inventando aquí, digo no, no, nuestro Corán ha dicho tal cosa, no, el Corán no ha dicho. (E- Entonces tú crees que las mujeres decidirán estudiar.) Si ellas

quieren cambiar su futuro, sí que pueden, pero la misma mujer. No hay ningún hombre que puede para nuestro. (2.muj.39.16)

Este tipo de pensamiento es muy alentador y muestra la transformación que se está produciendo en el proceso de emancipación y empoderamiento de las mujeres pakistaníes.

4.2. Qué dificulta el aprendizaje del castellano

4.2.1. La precaria situación económica

La situación económica con la que se encuentran las familias pakistaníes cuando ‘aterrizan’ en nuestro país suele ser muy precaria, de ahí la imperiosa necesidad de buscar actividades que proporcionen a la familia ingresos rápidos.

Nuestras mujeres que quieren hacer algo muy pronto para hacer dinero, no quieren aprender, primero formación, idioma ni nada. Ellas quieren depende algún trabajo y ganar dinero. Primero aprenderá algo y estar ahí fuera me dijo algún curso está en calle Huesca y ellas dicen: ‘No está muy lejos, nosotros no podemos ir’. Cuando me dijo que por un euro, ellas que todas sí pueden ir. (E- Sí pueden ir) Sí, les convencen a sus maridos porque les van a dar dinero. (GM2)

Se observa que las mujeres, en un primer momento, priorizan el trabajo por encima de la educación y del aprendizaje del castellano. Si acuden a estos centros es porque este aprendizaje va a tener un incentivo económico.

[...] ‘Oye, una cosa, ¿por qué en YMCA dan dinero y aquí en Rioja Acoge no?’ [...] ‘¿Cómo que dan dinero?’ ‘Sí, Sí, dan 60 € por ir a hacer las cosas’. Entonces les hemos dicho, pues seguramente que es porque YMCA tiene muchas subvenciones, les dan mucho dinero de parte del Gobierno de La Rioja y aquí nada. (4.ed.m)

Se ve en esta nota la desigualdad con la que son apoyadas las distintas ONG, viéndose algunas de ellas muy limitadas en los recursos económicos.

4.2.2. La edad

Pedagógicamente está demostrado que cuanto más tempranamente se acceda al aprendizaje de una lengua, mejor y más rápida será esa adquisición, en concreto, los estudiantes de menor edad tienen más éxito y facilidad para el aprendizaje que los mayores, y la pubertad marca el comienzo del declive de la habilidad para adquirir una segunda lengua²⁴.

¡Pues hombre! La verdad que cuanto más pequeños son, más rápido aprender el idioma [...] en el caso de las adolescentes les cuesta un poco más, pero... (5.ed.m)

24. ROCA DE LARIOS, J. Y MANCHÓN, R., “Algunas consideraciones sobre el factor edad en relación con la enseñanza de las lenguas extranjeras en la escuela”, *Porta linguarum*, 5 (2006), pp. 63-76.

Si esta profesional aprecia diferencia en la adquisición entre los menores y las adolescentes, dicha conclusión se puede aplicar también a las mujeres adultas quienes presentarán mayores dificultades que sus hijos e hijas. En este mismo sentido se expresaba una adolescente, que comparando su proceso de adquisición de la lengua castellana con el de su hermana mayor, tomaba conciencia de las dificultades debidas a la edad y al tipo de escolarización, ya que la mayor fue a un aula de inmersión lingüística en la que coincidía con más niñas pakistaníes, mientras que ella que fue remitida a un aula ordinaria²⁵.

4.2.3. Analfabetismo

La alfabetización en Pakistán se encuentra lejos de ser universal. De hecho, únicamente el 51,6% de las personas pakistaníes están alfabetizadas, de los cuales la mayoría son hombres de zonas urbanas. Por lo tanto el analfabetismo en las mujeres de Pakistán provenientes del Punjab es muy elevado²⁶.

Es que tenemos, nada es que además tenemos aquí a bastantes mujeres que en sus países no han ido a la escuela. Son... bueno es que no me gusta la palabra, 'analfabetas', pero no sé que otra palabra se le podría decir y no saben, no saben ni leer ni escribir en su idioma. Entonces resulta muy difícil, encima que las vocales son totalmente distintas, el sonido y todo, pues confunden muchísimo los sonidos de las vocales, porque ellos es otro estilo. (4.ed.m)

El hecho de que las mujeres no estén alfabetizadas en su propia lengua dificulta considerablemente la instrucción que realizan los profesionales con ellas, puesto que el material didáctico publicado presupone la capacidad de leer y escribir.

Sí, ¡vamos a ver! El material que tenemos, hemos comprado bastante libros, pero todos hay que adaptarlos. Hay material para emigrantes, pero es que ya, se supone que ya saben leer porque te viene desde el principio una conversación ¿de dónde eres? ¿cuándo has venido? Pero eso tienes que saber leer y saber escribir para contestarlo. (4.ed.m)

4.2.4. El conocimiento del castellano por parte de los varones

El hecho de que los hombres hablen castellano, ya que es más frecuente que ellos hayan llegado a España años antes que sus mujeres y descendientes, provoca que estas no tengan una necesidad imperiosa de aprender la lengua del país de acogida, puesto que sus maridos pueden realizar los trámites burocráticos y sociales necesarios. La socialización que

25. Dato recogida en la entrevista de una alumna codificada de esta manera: 6.es.13.3.

26. GOICOECHEA, M.A., op. cit.

tienen las mujeres con personas de otras nacionalidades es muy ocasional y los hombres pueden considerar como suficiente que una persona de la familia conozca el idioma. Esto solo ocurre cuando la persona que conoce el idioma es el varón.

Mi hija va a estar, era como... ¿va a estar segura? ¿va a estar protegida? Y entonces claro, habiendo otras pakistaníes, pues ya el padre, el padre se quedó más tranquilo, porque claro, la madre ni hablaba castellano ni dijo nada. Son los padres los que toman toda la iniciativa, los que hablan un poco... (GP1)

Esta profesional nos comenta que ella percibió cierta preocupación de la madre cuando su hija fue escolarizada, sin embargo, al no conocer el idioma tuvo que ser el padre el que se comunicase con los profesores.

4.2.5. Escasa participación social

Las mujeres pakistaníes residentes en España, se mantienen principalmente en el ámbito privado. En contadas ocasiones se relacionan con personas españolas o inmigrantes de otros países y cuando lo hacen con las de su país, suelen reunirse en espacios privados. No obstante, se aprecia un cambio progresivo en esta tendencia, siendo cada vez más las mujeres que participan en mayor grado en actividades sociales fuera del hogar²⁷.

Es que estaban cerradas, no tenían ningún conocimiento de nada. Hoy es el día, este año vino a matricularse una muchacha joven de veinte tanto años, no llegaba a 30 y cuando le pregunté cuánto tiempo llevaba aquí en Logroño, me dijo que cinco, bueno me lo dijo una compañera porque ella no entendía, y yo entendí 5 meses le digo: ‘¿5 meses?’ y me dice la compañera no, no, 5 años. ‘¿Cin-co años lleva aquí y no entiendes nada de español?’ (4.ed.m)

En este sentido se proclama la educadora, añadiendo además un matiz que tiene que ver con el género y es que la profesional duda de si la mujer pakistaní es reacia al aprendizaje del castellano por voluntad propia o por el impedimento que ejercen los hombres y la propia comunidad pakistaní para que esta salga de casa.

Sí, con las madres sí. La madres es una pena que no. Que no hablen, que no quieran hablar o que no les dejan ir a aprender a hablar, no lo sé. (3.ed.m)

4.2.6. Control social

Las mujeres pakistaníes, en cierta medida, se encuentran coaccionadas por sus compatriotas para seguir de un modo incondicional el dogma y los dictámenes de la cultura pakistaní. Dentro de las ‘directrices’ que marca di-

27. Estudio realizado por la comisión social del grupo “Igualdad y género” publicado en SUBERVIOLA, I., FERNÁNDEZ, O. y ÁLVAREZ, R., *Vivir entre dos mundos. Las mujeres pakistaníes en La Rioja*. Logroño, IER, 2013.

cho dogma la mujer está en inferioridad al hombre y su voluntad depende de este²⁸.

(E- Pero sí ha habido chicas que han acudido a ti para comentarte: 'Oye, pues tengo este problema, quiero salir a trabajar y no me dejan o quiero ir a estudiar y no me dejan o quiero, o quiero salir a pasear y no me dejan...') Bueno, a veces pues por alguna amiga me puede decir: 'Quiero venir a casa'. Pues dile tú a mi madre, o no sé que ella no ha dicho hasta ahora a su madre que quiere que digo yo. Eso no sé, pero a veces, o si quiero ir, quiero ir a clase de castellano, pero me necesitan que me acompañe alguien. (5.muj.21.6)

En este caso se refiere a que una mujer debe ir acompañada, a ser posible de un hombre aunque sea un hermano menor, para preservar el honor de la familia. Este tipo de normas, cuyo cumplimiento es controlado por la comunidad pakistani es poco favorecedor en el proceso de integración de las mujeres pakistaníes.

Pero las chicas quieren salir, sus padres no dejan. (E- No les dejan, las chicas si quieren salir.) Si hacer las cosas porque ellas también quieren su futuro es muy bien. Hay que hacer, aprender más cosa, aprendes, más estudios, hacer más cosas. Hay que... El futuro es muy bueno (E- Tú crees que es bueno prepararte ¿verdad?, estudiar... tener un trabajo...) ¿Qué vamos a poder conseguir todo el día estando en casa? No podemos conseguir nada. (12.muj.21.5)

En esta cita, además de apreciarse el control social de los padres hacia sus hijas, evitando que estas salgan a formarse o a buscar trabajo, se vislumbra la oposición de esta mujer hacia ese 'dogma cultural' que impide y ralentiza la emancipación del colectivo femenino pakistani.

5. QUÉ PROPONEMOS

Las sugerencias que se aportan para la mejora de la integración de la comunidad pakistani en general, y de las mujeres en particular, se basan en el concepto de interculturalidad propuesto por Besalú²⁹. Este autor lo define como "*la actitud que, partiendo del respeto por las culturas diferentes, busca y practica el diálogo desde la igualdad; ni desde el paternalismo, ni desde el desprecio, y tiene una visión crítica de todas las culturas, también de la propia*". Por lo tanto, se trataría de crear conjuntamente un nuevo espacio común que se rija por unas normas y directrices nacidas de la negociación de las diferentes comunidades que convivan en un mismo territorio.

28. GOICOECHEA, M.A., SUBERVIOLA, I. Y LIZARRAGA, I., op. cit.

29. BESALÚ, X., *Diversidad cultural y educación*. Madrid, Síntesis, 2002, p. 32.

En este proceso la sociedad de acogida debe tender puentes³⁰ hacia la comunidad inmigrante. Uno de los principales enlaces entre las culturas debe ser la posibilidad de comunicación a través de un idioma común. Para ello, la sociedad de recepción debe proporcionar espacios, estrategias y programas donde las personas inmigrantes puedan acceder al aprendizaje de la lengua.

En la elaboración y puesta en práctica de estos proyectos se debe tener en cuenta que la mujer juega un papel muy importante en la realidad de las relaciones que surgen entre la sociedad emisora y la sociedad receptora del fenómeno migratorio. Las madres son una pieza clave en las familias, por lo tanto, favoreciendo la integración de las mujeres se contribuye a la integración de todo un colectivo.

Para que estos planteamientos sean efectivos se debe tener presente las peculiaridades y particularidades de la comunidad inmigrante, respetando su idiosincrasia, sus expectativas, su cultura, sus costumbres, etc., sean estas compartidas o no por la comunidad de acogida. En el caso de las mujeres pakistaníes es vital tener presentes los siguientes aspectos a la hora de programar acciones para enseñarles el idioma del país de recepción:

- El urdu y el castellano son muy diferentes en cuanto al alfabeto y a la direccionalidad de la escritura. Este hecho hace que el aprendizaje sea difícil y lento, más cuando muchas de estas mujeres no están alfabetizadas en su propia lengua. Por el contrario, alguna de ellas sabe inglés, hecho que facilita mucho el aprendizaje. En este sentido es importante respetar el ritmo de adquisición de cada mujer y adaptar el material a las capacidades y competencias de cada una de ellas.

- La comunidad pakistaní de La Rioja ejerce un fuerte control social hacia las mujeres bajo el supuesto de 'salvaguardar su honor'. Esta situación no facilita las relaciones sociales entre personas de diferentes nacionalidades, por lo que el acceso espontáneo al castellano se halla limitado. Es importante tener presente esta hándicap de cara a organizar los cursos en instituciones, horarios o/y grupos en los que estas mujeres puedan verse menos controladas o la comunidad sea más permisiva.

- La situación económica por la que están atravesando estas familias es muy precaria y muchas de ellas desean acceder al aprendizaje del idioma para encontrar un empleo. Este hecho se debe tener presente apostando por una instrucción pragmática de la lengua, en la que el uso de la misma sea lo más funcional posible y proporcione a las mujeres las capacidades necesarias para que puedan introducirse lo antes posible en el mercado laboral.

- Como se ha expuesto en la introducción del artículo, se está produciendo un aumento de las mujeres que utilizan las instituciones y los medios

30. NAIR, S., *La Europa mestiza. Inmigración, ciudadanía, codesarrollo*. Barcelona, Círculo de lectores, 2010, p. 74.

que ofrece la sociedad riojana para el aprendizaje del castellano. En este sentido, es evidente que en el seno del colectivo femenino pakistaní se está gestando un proceso emancipador y concienciador sobre la importancia del conocimiento del idioma de la sociedad de acogida como medio para su propia integración y la de sus hijos, como herramienta para ayudar a sus descendientes en el proceso de escolarización y como vía de inclusión en el mercado laboral. No obstante, esta evolución está siendo lenta, posiblemente por el control social y el concepto de ‘respeto’ y ‘honor’ que esta comunidad maneja.

Por estos motivos de comprensión de la cultura del “otro/a” no debe extrañar que algunas ONG ofrezcan cursos específicos solo para mujeres, siendo este un primer paso en la introducción a formaciones más regladas que normalmente son mixtas.

Teniendo en cuenta este aspecto sería conveniente valerse de estas mujeres, que ya han dado sus primeros pasos y que reivindican su derecho a formarse, como instrumento humano para que instiguen, persuadan y acompañen a aquellas más tradicionales a los cursos de aprendizaje de español.

En definitiva, los cambios producidos en la sociedad riojana hacen necesarias respuestas que van más allá del individualismo en la intervención. Más bien lo que se debe buscar son planteamientos globales que permitan la readaptación del sistema institucional en el ámbito socio-educativo. Unida a esta iniciativa, es conveniente impulsar las relaciones sociales entre las personas de distintas nacionalidades, la participación de las familias en la vida escolar de sus hijos e hijas, en su comunidad de vecinos, etc., solo así será posible fomentar la cohesión social y la construcción de un mejor clima de convivencia entre todos y todas.



BERCEO 165



Gobierno de La Rioja
www.larioja.org



**Instituto
de Estudios
Riojanos**