

Mireia Meseguer Beltran

**APROXIMACIÓN A LA INCLUSIÓN SOCIAL DE LAS MUJERES DE ORIGEN
CULTURAL MARROQUÍ RESIDENTES EN EL BARRIO DE CAMPOCLARO**

**Estudio comparativo intergeneracional (madres e hijas) de las realidades de
inclusión y exclusión de ambas generaciones**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Dirigido por Dra. Claudia María Anleu Hernández

Máster en Innovación en la Intervención Social y Educativa



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Tarragona

2024

*“A los que viven con humildad,
sin yugos, sin egos, sin encasillar,
a los que sufren la desigualdad,
a los que intentan volver a empezar”.*

(Disidencia, 2006)

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. CONTEXTUALIZACIÓN	8
2.1 El barrio de Campoclaro: uno de los Barrios de Ponent	8
2.2 Migraciones en el contexto Norte-Sur global	11
2.3 El caso de las migraciones de mujeres de origen cultural marroquí	14
3. ESTADO DE LA CUESTIÓN	16
3.1 Migraciones femeninas	16
3.2 Exclusión social, segregación e interseccionalidades	20
3.3 Concepto de inclusión social	23
3.4 Migraciones y modelos de integración: asimilacionismo, multiculturalismo, interculturalidad y transculturalidad.....	25
3.5 Resiliencia, gubernamentalidad y resiliencia de comunidad	28
4. MARCO JURÍDICO Y NORMATIVO	33
5. OBJETIVOS	37
6. PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO.....	38
6.1. Preguntas principales.....	38
6.2. Diseño metodológico.....	38
6.3 Muestra y sujetos de estudio	39
6.4 Técnicas de investigación.....	41
6.5 Temporalización	42
6.6 Impacto social	42
7. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS	45
7.1 Residencia y vivienda.....	45
7.2 Llegada al país y situación administrativa actual.....	47
7.3 Redes de apoyo y relaciones sociales.....	49
7.4 Religión	51
7.5 Formación académica.....	54
7.6 Ámbito laboral.....	57
7.7 Idiomas	60
7.8 Identidad.....	62
7.9 Concepto de inclusión social.....	65

8. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.....	70
8.1 La exclusión social.....	70
8.2 La inclusión social.....	76
8.3 Concepto de inclusión social.....	79
9. CONCLUSIONES	82
10. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	87
11. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA	88
12. ANEXOS.....	97
12.1 Guión entrevistas madres	97
12.2 Guión entrevistas hijas	99
12.3 Guión grupo focal y taller de co-creación.....	101
12.4 Foto taller de co-creación.....	102

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	40
Tabla 2.....	40
Tabla 3.....	42
Tabla 4.....	43
Tabla 5.....	65
Tabla 6.....	66
Tabla 7.....	67
Tabla 8.....	69

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	15
Figura 2.....	48
Figura 3.....	48

1. INTRODUCCIÓN

En este Trabajo Final de Máster, se realiza un estudio inicial con tal de efectuar un primer acercamiento e indagar en la inclusión social de las mujeres de origen cultural marroquí residentes en el barrio de Campoclaro (Tarragona). Se desarrolla un análisis comparativo intergeneracional (madres e hijas) de las realidades de exclusión e inclusión de ambas generaciones. Además, se trata de problematizar el concepto de la inclusión social, dando voz a las mujeres del estudio y partiendo de la pregunta: ¿qué es para ti la inclusión social?

En la actualidad, vivimos en un contexto de cambio y de crisis global en el que han crecido las tendencias políticas xenófobas, racistas y reaccionarias, junto con los discursos discriminatorios antiderechos, antigénero, antiinmigración, antiislam, etc. (Saulesleja, 2022). Estos discursos acaban generando una diferenciación social, impactan en el imaginario colectivo y en las prácticas institucionales, determinando la inclusión social de algunos colectivos como el de las mujeres migrantes.

En el presente contexto también nos parece esencial el concepto de capitalismo global (Lastra-Bravo, 2023), que muestra cómo el neoliberalismo junto con las relaciones de poder Norte-Sur Global creadas en la época colonial, producen desigualdades, exclusión social y barreras estructurales a diferentes escalas (El Mouali, 2021 y Chuaqui et al., 2016).

Estas desigualdades creemos que no se pueden entender sin una perspectiva que trate las opresiones como relacionales, múltiples y simultáneas. Por este motivo consideramos importante e imprescindible abordar la investigación desde un enfoque interseccional y desde el feminismo dialógico para profundizar en los efectos que tienen variables como el género, el origen étnico y la clase social en la situación de exclusión de las mujeres.

Por otro lado, el concepto de inclusión social es amplio, de manera que pensamos que se debe problematizar y entender desde miradas críticas. La investigación, parte de la idea de Hyman et al. (2011) de que la inclusión social, no surge de forma espontánea o sin relación conceptual alguna y la podemos encontrar relacionada conceptualmente con la democracia, el mercado, el estado de bienestar o estrechamente con la exclusión social.

Por consiguiente, los objetivos generales del estudio son: 1) Conocer las principales realidades que intervienen en la exclusión social y la inclusión social de las diferentes generaciones de mujeres de origen cultural marroquí residentes en el barrio de Campoclaro y 2) Problematizar

el concepto de la inclusión social dando voz a las mujeres de origen cultural marroquí residentes en el barrio de Campoclaro.

La investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo en el que se utilizan las técnicas de las entrevistas semiestructuradas en profundidad, un grupo focal comunicativo y un taller participativo de co-creación. Además, pretende hacer partícipes a las informantes utilizando una metodología dialógica y comunicativa. Con esta se busca contribuir a la co-creación y a la eliminación de la injusticia epistémica apostando por la desmonopolización del conocimiento experto y orientándose a la transformación social.

En el informe se realiza primero la exposición de resultados según la agrupación de diferentes puntos que se trataron en el trabajo de campo, y posteriormente el análisis y discusión de los resultados de acuerdo a los objetivos.

Los datos obtenidos en el estudio reflejan cómo las mujeres participantes viven situaciones y realidades de exclusión social significativas. Aunque se observan algunas diferencias entre las dos generaciones.

También nos han permitido concluir que en la inclusión social de estas mujeres son muy importantes las redes de apoyo y de solidaridad que tejen entre ellas. Estas abordan procesos de resiliencia comunitaria o colectiva y desarrollan una gran capacidad de resistencia y agencia, oponiéndose al individualismo neoliberal y resultando desafiantes para el capitalismo y las estructuras de poder.

Madres e hijas explican que es para ellas la inclusión social mediante concepciones similares y en algunos casos críticas y empoderadoras, reivindicando la interculturalidad, la bidireccionalidad, el bienestar y la capacidad de tener un rol activo y protagónico, la participación y autonomía, las oportunidades y el acceso en igualdad de condiciones.

A través de sus testimonios se han podido obtener un total de 10 propuestas para conseguir más inclusión social, como: fomentar el respeto, la ayuda mutua y el intercambio; trabajar la diversidad e interculturalidad en los colegios; y promover la comunicación y el aprendizaje de los idiomas castellano y catalán.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

2.1 El barrio de Campoclaro: uno de los Barrios de Ponent

El barrio de Campoclaro, con 9.233 habitantes (Idescat, 2023), pertenece als “Barris de Ponent” de la ciudad de Tarragona (138.326 habitantes según Idescat 2023). Estos, fueron construidos en los años 60 y 70, se sitúan en el oeste de la ciudad y se conocen popularmente como “los Barrios” (Martí, 2017). Dentro de Ponent encontramos los barrios de Torreforta, Campoclaro, La Granja, Riuclar, la Floresta, Icomar, Torreforta, el Pilar y l’Albada.

En cuanto a su creación, cabe destacar que nacieron con la inmigración española de los años 40, 50 y 60, a raíz de la industrialización de la ciudad con la instalación de diferentes empresas petroquímicas (Ajuntament de Barcelona, 2019). Sin olvidar que el flujo migratorio fue desencadenado también por la represión franquista y la mayoría de personas migrantes procedían de zonas peninsulares como Andalucía, Extremadura o Aragón (Cuadrada y Gutiérrez, 2016).

Actualmente, estos barrios se caracterizan por la diversidad cultural. Ya en los años 90, la zona de Ponent recibió un gran impacto migratorio, con la llegada de familias que provenían de Marruecos, Suramérica, Senegal y países del Este de Europa (Institut Campclar, 2023).

Los Barrios de Ponent destacaron por tener en sus inicios una importante fuerza reivindicativa y asociativa. Asimismo, como resaltan Badia, Estrada, et al. (2016) queremos destacar el papel de las mujeres en los movimientos sociales durante el tardofranquismo y la transición política, ya que las protestas vecinales fueron impulsadas muy a menudo por mujeres, que eran las que vivían cotidianamente las problemáticas generadas por la falta de equipamientos e infraestructuras (Cuadrada y Gutiérrez, 2016).

Como argumenta Cantos-Egea (2023), el tejido comunitario de Ponent se distingue por una larga tradición asociativa con fuerte orientación comunitaria, tanto en el ámbito festivo y cultural como en el reivindicativo y solidario.

No obstante, la zona de Ponent se encuentra separada del centro de la ciudad de Tarragona por diferentes estructuras e infraestructuras urbanísticas que se convierten en barreras arquitectónicas y dificultan a los ciudadanos el acceso y la integración en las dinámicas de la ciudad, generando al mismo tiempo otras de nuevas. Con las barreras de acceso al centro de la ciudad se promueve la exclusión y segregación de los colectivos del barrio.

Nos parece importante destacar, como señalan Cuadrada y Gutiérrez (2016) que el aspecto geográfico y del espacio, o lo que sería lo mismo, el hábitat y el urbanismo, los factores arquitectónicos, demográficos y sociales no se deben en ningún caso al azar, sino que expresan la organización y la estructura de la sociedad. Al mismo tiempo, estos también reproducen las intenciones políticas y administrativas, por lo que la morfología urbana materializa deseos de poder.

Algunas instituciones como el Institut Campclar (2023) denuncian que desde los inicios de la creación de estos barrios se evidencia una mala planificación urbanística, el aislamiento, la falta de transporte, la ausencia de servicios, recursos y equipamientos básicos.

En la actualidad, por lo que se refiere a los equipamientos educativos, la zona de Ponent cuenta con 2 escuelas infantiles y 8 escuelas primarias (7 de titularidad pública y 1 escuela privada-concertada). También cuenta con 2 institutos públicos y un instituto de carácter privado. Cinco de las escuelas y dos de los institutos públicos detallados son considerados centros de alta complejidad por el Departament d'Educació (Cantos-Egea, 2023).

En cuanto a la atención sanitaria, esta se ofrece desde el Centro de Atención Primaria (CAP) y el Área Básica de Salud de la Granja.

Dentro de la zona de Ponent, el último barrio en construirse fue Campoclaro. Este surgió en los años 60 con la aprobación del Plan Parcial de Ordenación del Polígono Campoclaro (año 1967), no obstante, la construcción de bloques de pisos no se aceleró hasta principios de la década de los 1980. A partir del año 1985, la Agència de l'Habitatge de Catalunya, empresa pública de la Generalitat de Catalunya, fue la encargada de construir las viviendas y los pisos de protección oficial (Aymi, 2005).

Campoclaro fue el único que se planificó y dotó de red eléctrica, agua y alcantarillado antes de iniciarse la construcción de las viviendas, pero según el Institut Campclar (2023) también el que tradicionalmente ha presentado mayor problemática de conflictividad y exclusión social. No obstante, nos gustaría recalcar que algunas personas y entidades del barrio, como la Fundació Casal l'Amic denuncian la estigmatización del barrio y reivindican una mirada al mismo en positivo. Nosotros nos unimos a esta reivindicación y queremos poner en valor todas las potencialidades, agencia y resistencias de este.

Por lo que se refiere al tejido asociativo de Campclaro, en sintonía con la zona de Ponent, este se distingue por su pluralismo. El año 2018 el barrio disponía de 3 asociaciones de vecinos: la Associació de veïns de Campclar, la Associació de veïns de la Zona Esportiva y la Associació de veïns de Torrenova. A parte de estas tres asociaciones de vecinos, el barrio dispone de otras asociaciones y entidades, que, aunque quizá actualmente se encuentren en un momento de inactividad, han sido relevantes para su configuración. Entre ellas podemos nombrar: el Col·lectiu de dones de Torrenova, el Ateneu Cultural de les Dones, los diferentes clubs deportivos como el Club Ciclista Campclar, el Club Athletic Campclar y un significativo nombre de asociaciones socioculturales. Queremos nombrar algunas de las entidades de tipo socioeducativo importantes en el barrio, como serian la Fundació Casal l'Amic, la Asociación Vinclé o el Casal Cívic i Comunitari de Campclar (centro de titularidad pública).

Dentro del barrio encontramos también asociaciones vinculadas con la religión islámica o la cultura árabe, como son: el Centro Cultural Islamico La Pau y la Associació de Famílies Àrabs de Campclar (AFAC).

A nivel de equipamientos, el barrio dispone de una oferta bastante completa especialmente por lo que se refiere a nivel educativo y deportivo. Estas estructuras fueron construidas a partir de los años 90. Por ejemplo, encontramos en el ámbito deportivo el Polideportivo de Campclaro y el Patronat Municipal d'Esports (Complex Esportiu Campclar).

En cuanto a los centros educativos, el barrio cuenta con cinco escuelas públicas (CEIP Campclar, CEIP Mare de Déu dels Àngels, CEIP Ponent, CEIP La Floresta, CAEP Mediterrani), un instituto de secundaria (Institut Campclar), dos escuelas infantiles municipales y una escuela de adultos compartida con los Barrios de Ponent. A parte, se dispone de un centro de formación ocupacional: el Institut Gaudí de la Construcció (Institut Campclar, 2023).

Cabe remarcar que la ciudad de Tarragona, se caracteriza por ser uno de los principales polos de asentamiento de la población de nacionalidad marroquí en Cataluña. Desde inicios del siglo XXI, esta población ha protagonizado un importante crecimiento que la sitúa en la cabecera del ranking de nacionalidades extranjeras del municipio (Achebak y Alberich, 2015).

Por otro lado, Achebak y Alberich (2015), constatan cómo en la distribución espacial de la población de nacionalidad marroquí en Tarragona se observan dinámicas residenciales caracterizadas por un proceso de concentración en los barrios periféricos populares de la ciudad. De tal manera, podríamos hablar de una inserción al territorio caracterizada por una

progresiva agrupación endógena en determinadas zonas de la ciudad, constituidas por los barrios periféricos o de Ponent como Torreforta, Campoclaro o Bonavista.

2.2 Migraciones en el contexto Norte-Sur global

España se ha convertido en las últimas décadas en uno de los principales países europeos receptores de flujos migratorios. Podemos afirmar que la irrupción de la inmigración extranjera en el Estado Español y Catalunya, se produce a partir de la segunda mitad de los años 90 y primer decenio del siglo actual, fruto de la bonanza económica y de una demografía propensa a la inmigración de mano de obra (Roquer et al., 2013).

El concepto de migración es definido por la Real Academia Española (RAE) como “desplazamiento geográfico de individuos o grupos, generalmente por causas económicas o sociales” (RAE, 2024).

Por otro lado, la Organización Internacional para las Migraciones (2024) define la migración como “movimiento de personas fuera de su lugar de residencia habitual, ya sea a través de una frontera internacional o dentro de un país”.

Los procesos migratorios son algo connatural a las sociedades humanas, y de hecho han existido desde hace milenios. Pero la reciente mundialización los ha multiplicado exponencialmente, y más aún si cabe lo ha hecho la globalización (Ovejero et al., 2006).

No obstante, queremos destacar que pocas narrativas mencionan los problemas estructurales que se encuentran las personas migrantes en el destino, presentándose este solo como una oportunidad para abrazar la libertad y la igualdad vetada en los países natales (El Mouali, 2021).

Saulesleja (2022), en la línea de El Mouali, plantea que los discursos académicos, políticos y mediáticos en España continúan tratando la inmigración proveniente del Sur desde una perspectiva sesgada. Esta se limita a mencionar las malas condiciones de vida y la falta de derechos humanos en los países de origen como principales motivos de salida, contemplando escasamente los obstáculos estructurales que se encuentran en el país de destino.

Asimismo, si atendemos este fenómeno global, vemos que los países receptores de los flujos migratorios son los países ricos, fundamentalmente de Europa y América del Norte, además de algunos países asiáticos. Por otro lado, las principales zonas de donde surgen los flujos son: África, América Latina, el este de Europa y América del Norte.

Este hecho refleja la desigualdad actual y tal como comenta El Mouali (2021), cómo la inmigración del Sur se inscribe en una cronología histórica y unas relaciones de poder que sitúan al Norte en una posición de dominación y de control de los recursos y de los sucesos políticos.

La desigualdad es un problema global, no solo por su alcance geográfico, sino también por sus interrelaciones entre el Norte y el Sur mundial, que se ven reforzadas y modificadas en función de las redes mundiales de producción y las asimetrías de poder. También se sustenta en la globalización, la liberalización comercial y los procesos de deslocalización productiva (Lastra-Bravo, 2023).

No obstante, no podemos hablar de desigualdad social sin entenderla y analizarla a través de las raíces históricas que han configurado la actual estructura global de desigualdad. Como argumenta Lastra-Bravo (2023) dentro de estos fenómenos históricos encontramos el colonialismo, la creación del sistema mundial y la división internacional del trabajo que son los que han creado estructuras, jerarquías, relaciones de poder y han repartido los “papeles” que desarrollan los territorios a escala mundial.

Precisamente, el Sur Global se posiciona así como un territorio subordinado a los procesos globales de producción y consumo, de manera que los fenómenos de desigualdad no solo responden a políticas nacionales mal ejecutadas, altos niveles de corrupción, evasión fiscal o salarios injustos, sino también a las repercusiones globales de la geopolítica y la macroeconomía mundial.

Como argumenta El Mouali (2021), el legado colonial ha sentado las bases de los procesos de extracción económica y de implantación de un sistema que buscaba prolongar la explotación de los recursos de las tierras colonizadas a través de diversos dispositivos. Este marco muestra cómo las políticas neoliberales refuerzan las relaciones de dominación que se instauraron en la época colonial, todo en detrimento de los derechos básicos de ciertos colectivos y poblaciones.

En la línea de un análisis de la presente realidad, desde una mirada crítica, podemos observar también, que en muchos casos gran parte de la experiencia migratoria se reproduce en vivencias de máxima vulnerabilidad, debido a la estructura legal que presentan las políticas de extranjería y a la mirada social hacia la inmigración.

Esta mirada social hacia las personas inmigrantes se acentúa cuando hablamos de la inmigración femenina. Sin embargo, los discursos dominantes, en sintonía con la narrativa que

previamente culpabilizaba a sus países de origen, esta vez las hace a ellas responsables de sus condiciones de vida en el país de llegada. A menudo, esta realidad se muestra por medio del famoso comentario: “no quieren integrarse” (El Mouali, 2021).

De este modo, la política migratoria de la mano de factores institucionales y estructurales, ha limitado y limita a las mujeres migrantes del Sur Global las posibilidades laborales, relegándolas en muchos casos a situaciones de economía sumergida y de precariedad laboral. Siguiendo a Galtung (1995), esta división del trabajo contribuye a legitimar la desigualdad en el mercado laboral global como una de las aristas de la violencia estructural existente.

Por otra parte, nos parece interesante la visión de Ovejero et al. (2006), estos explican que el capitalismo, ya sea de manera directa o indirecta, fomenta siempre los procesos migratorios con tal de buscar mano de obra más económica y, por otro lado, con la producción de miseria en muchas partes del planeta. De esta forma, podríamos apreciar que lo que permite la reproducción de la vida cotidiana del Norte Global es la producción, extracción y explotación del Sur Global.

Ovejero et al. (2006), también definen la globalización como la “gestión ultraliberal de la mundialización” y explican cómo está incrementando las tendencias “connaturales del capitalismo”. El capitalismo global, como comenta Lastra-Bravo (2023), genera así una relación de poder asimétrica entre territorios que conduce a brechas globales de desigualdades económicas, sociales y políticas, que han ido aumentando en los últimos años.

Por otro lado, a parte del análisis crítico de las desigualdades Norte-Sur Global y la colonización, también nos parece especialmente interesante la perspectiva transnacional o del transnacionalismo en el análisis de las migraciones. Como comenta Anleu (2015), esta se separa de explicaciones meramente economicistas, aborda el fenómeno migratorio de acuerdo a la complejidad de las migraciones y la diversidad de motivaciones que existen en torno a la decisión de migrar y entiende a las personas migrantes como sujetos activos y personas capaces de tomar sus propias decisiones y buscar su propio futuro. Esta perspectiva presta atención a la relación entre lo que sucede en los países de origen de las migraciones y aquello que pasa en los países de destino, incorporando a su estudio elementos como la trayectoria que hacen los migrantes y las relaciones que mantienen con los que se quedaron.

2.3 El caso de las migraciones de mujeres de origen cultural marroquí

Las migraciones en el contexto marroquí, no se pueden entender sin analizar la implicación de diversos factores económicos y sociopolíticos, todos relacionados como ya se ha comentado, con la época colonial.

Durante la época de la colonización se produjo la destrucción del tejido productivo y de la estructura social del país y se implementaron las bases para atar lo socioeconómico y político con los intereses de los países colonizadores. Es así como años después de la independencia, se impuso un modelo dependiente de los organismos financieros internacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI) o el Banco Mundial Europeo (Al Jabiri, 1973). Esto significó la entrada de las multinacionales y del liberalismo económico, la privatización, el encarecimiento del coste de vida y la precarización, todo sumado a una época de represión política.

Vermeren (2001), explica cómo en Marruecos cohabitan diferentes mundos, uno tradicional y local y otro “importado”. Coexiste un mundo rural en muchos casos marginal y abandonado con otro urbano, de grandes ciudades rodeadas de periferias caracterizadas por las desigualdades, pobreza y precariedad.

Centrándonos en los sujetos protagonistas de este estudio, las mujeres de origen cultural marroquí, tenemos que decir que la presencia de estas mujeres en diferentes ámbitos de la vida demuestra que tienen un papel clave en la vida social, económica, familiar y reivindicativa del país (El Mouali, 2021).

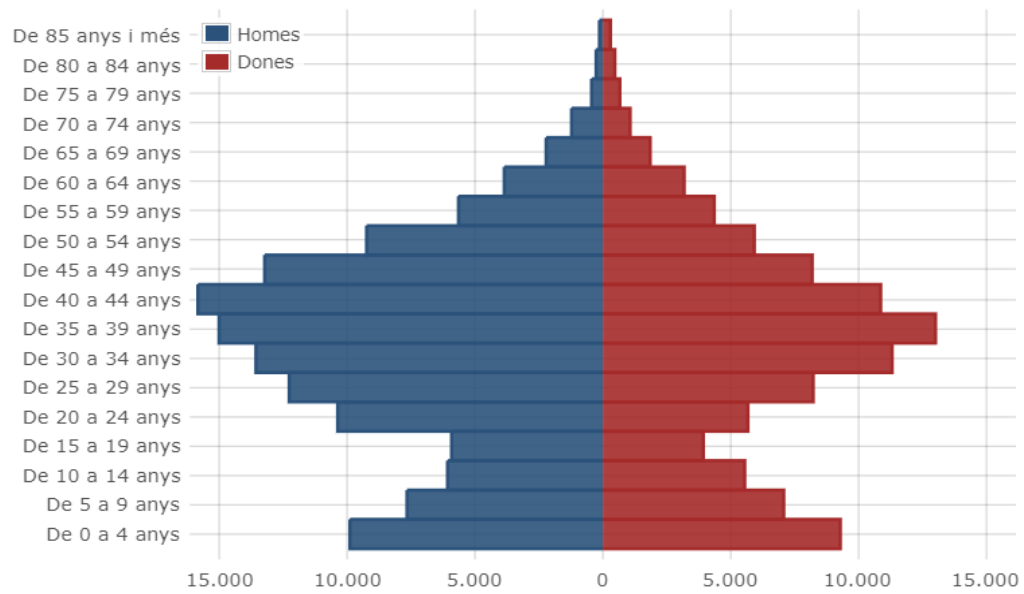
No obstante, es en esta situación de crisis económica, falta de oportunidades educativas, laborales y precariedad que ciertas mujeres, ya sea a través de la movilidad familiar o mediante un proyecto individual han encontrado en la migración una salida (El Mouali, 2021). A esos efectos, es a partir de los años 90, que se produce una feminización de la migración marroquina y crece también el componente familiar. Tal como destaca Ramírez (2004), esta feminización muestra la diversidad de situaciones y proyectos migratorios y hace visible la agencia de estas mujeres.

Actualmente, en Catalunya, residen un total de 234.054 (Idescat, 2023) personas procedentes de Marruecos. De estas, 101.030, un 43,2 % son mujeres. Además, podemos observar un número alto de mujeres en edades fértiles, con posibilidad de tener descendencia.

A continuación, adjuntamos un gráfico con la distribución por edades.

Figura 1

Población extranjera de origen Marruecos por sexo y edad quincenal. Catalunya 2023



Nota: Idescat (2023).

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

3.1 Migraciones femeninas

Como hemos comentado, España y Catalunya se han convertido en las últimas décadas en unos de los principales puntos europeos receptores de flujos migratorios, asimismo, la migración femenina, ya sea en solitario o como consecuencia de la reagrupación familiar, también se ha visto incrementada notablemente.

Gran parte de estas mujeres migradas asentadas en España y Catalunya provienen de países africanos, principalmente del territorio marroquí y en los años de residencia en la sociedad receptora han tenido descendencia.

Pese al incremento de las mujeres migradas, tal como comentan Ayuste y Payá (2010), la situación, las opciones y las estrategias sociales y laborales de la migración femenina permanecen ocultas ya que se encuentra la tendencia de asignar a la mujer un papel secundario en la esfera socioeconómica y a percibirla, a menudo, como un ser vulnerable. Esto no nos permite reconocer a primera vista sus aportaciones y el rol clave que está desempeñando en la esfera económica, social y de género de sus sociedades de origen al mismo tiempo que de las receptoras.

La mujer migrada sufre de esta manera una triple discriminación: la primera, debido a sus carencias económicas, la segunda, por pertenecer a un grupo cultural subordinado y, la tercera, por su condición de mujer (Parella, 2003). Asimismo, las mujeres descendientes de estas mujeres migradas, muchas nacidas en la sociedad receptora, de igual manera que sus madres también encuentran barreras u obstáculos que les dificultan la inclusión social, perpetuándose consecuentemente algunos factores de exclusión social.

Por otro lado, estas mujeres, cuando emprenden su proyecto migratorio se encuentran con obstáculos y barreras que han de superar, pero simultáneamente, desarrollan las capacidades y estrategias para sortear la difícil situación a la que les coloca el mismo hecho de migrar (Ayuste y Payá, 2010). Por lo tanto, podemos decir que a pesar de las dificultades y los elementos de exclusión que comporta la triple discriminación comentada, estas mujeres consiguen realizar su proyecto migratorio y mejorar su inclusión social, gracias, entre otros: a su capacidad de resistencia, los factores resilientes y a las redes de solidaridad que tejen entre ellas.

Queremos destacar cómo las investigaciones sobre migraciones de las últimas décadas, comúnmente, se han enfocado con premisas muy reduccionistas y generales. Con esto, las ciencias sociales han respondido a un patrón del proceso migratorio muy heteronormativo y tradicional, centrándose en la figura masculina, haciendo caso omiso de las especificidades de la migración femenina y dejando otra vez a las mujeres en la sombra (Courtis y Pacecca, 2010).

No obstante, también es cierto que, en los últimos años, se ha puesto mucho énfasis en sacar de la invisibilidad a las mujeres migrantes y reivindicar su rol como actrices económicas y sociales. Han tomado fuerza estudios científicos centrados en las incógnitas sobre el verdadero papel que las mujeres han desarrollado dentro de los procesos migratorios, con autoras como Fatiha El Mouali, Sonia Parella, Saskia Sassen, Claudia Pedone, Laura Oso o Ana Inés Mallimaci.

Por lo que es notable el creciente interés por parte de las ciencias sociales hacia los estudios de género e inmigración, cobrando este objeto de estudio un progresivo protagonismo mientras que antes era un tema marginal (Oso, 2008). Como argumenta Chalà (2021), el acento sobre las mujeres en las últimas dos décadas busca visibilizarlas como una pieza clave dentro de las migraciones, dejando de verlas como “objeto pasivo-acompañante”, y sobre todo subrayar su rol activo y cómo su participación influye directamente en el desarrollo de la superestructura social, política y económica en el mundo.

De acuerdo con Mallimaci (2012), esta “feminización” de los estudios de las migraciones hace hincapié en el aumento cuantitativo de las mujeres migrantes y refleja cualitativamente su rol dentro de las migraciones. Ya que siguiendo a Ciurlo (2015), en las migraciones internacionales, los movimientos poblacionales de mujeres son muy significativos, no solo por el número de personas que involucran, sino también porque presentan características propias que los distinguen de los movimientos poblacionales masculinos.

Desde la década de 1990, los procesos de migración por parte de las mujeres en busca de un empleo dejan atrás la visión de que la migración femenina se encuentre vinculada únicamente a la reagrupación familiar. De hecho, Sassen (2003) ya identificó la incorporación regular de mujeres en los circuitos transfronterizos.

En esta línea queremos destacar el concepto de la **cadena de cuidados**, desarrollado por Hochschild en el año 2000, este explica cómo las mujeres migrantes sustituyen el rol tradicional de otras mujeres en el cuidado del hogar y la familia mientras dejan atrás su país de origen y el cuidado de los suyos.

Este proceso creciente de la **globalización de la cadena de cuidados** es de vital importancia para comprender la migración femenina y el repunte que ésta ha tenido sobre todo en dirección Sur Global-Norte Global. Fraser (2007) explica esta situación con el nombre de “crisis de cuidados”, mostrando cómo los privilegios de ciertas mujeres se han garantizado a costa de la opresión de otras.

En la misma línea, Pérez Orozco (2014) define las cadenas globales de cuidados como cadenas de dimensiones transnacionales que se conforman con el objetivo de sostener cotidianamente la vida, y en las que los hogares se transfieren trabajos de cuidados de unos a otros en base a ejes de poder, entre los que cabe destacar el género, la etnia, la clase social y el lugar de procedencia. Esta las describe como un poderoso posicionamiento desde el que debatir la interrelación entre la migración y el desarrollo.

Siguiendo a Pérez Orozco (2014), debemos partir por enfatizar que existe una división sexual y racializada del trabajo. Y, además, en este reparto sistémico según el sexo, se asocian a la feminidad los trabajos que otorgan menor poder socioeconómico, los más invisibles. En nuestra sociedad capitalista, estos trabajos son muchas veces los que sostienen la vida: los cuidados.

Como comenta Sassen (2003), la conformación de las cadenas globales de cuidados es uno de los fenómenos más paradigmáticos del actual proceso de feminización de las migraciones en el contexto de la globalización y la transformación de los estados del bienestar. Es más, podríamos decir que estas son un aspecto estratégico de la investigación para examinar la dinámica organizadora de la globalización y para empezar a esclarecer cómo opera la dimensión de género.

En primer lugar, porque el género atraviesa tanto los comportamientos individuales, como las instituciones y las macroestructuras. En segundo lugar, porque el género debe entenderse en su cruce con otros ejes de desigualdad, especialmente con las desigualdades estructurales de clase y etnia (Sassen, 2003).

Sin duda, el crecimiento en número de las mujeres migrantes que cruzan fronteras para insertarse en el trabajo reproductivo tiene significativas implicaciones económicas, sociales y políticas tanto para los países de origen como de llegada. Este fenómeno es lo que algunas investigadoras feministas han denominado la **transferencia transnacional del trabajo reproductivo** (Pedone, 2003).

Al mismo tiempo, la migración y la familia transnacional cuestiona la función tradicional de la familia y los papeles que en muchos contextos sociales han desarrollado hombres y mujeres en la sociedad (Oso, 2008).

Por otro lado, nos gustaría recalcar a parte de la configuración global de las migraciones femeninas, las **motivaciones de las migraciones desde la perspectiva psicosocial**, que se basan además de en cuestiones estructurales, en sus realidades particulares y personales.

Basabe et al. (2004), desde el enfoque psicosocial, realizan una clasificación con las principales motivaciones que pueden originar un proyecto migratorio, estas serían: 1) las migraciones por motivos económicos, 2) las motivadas por situaciones externas que les obligan a salir del país: guerras, represión, corrupción, delincuencias, catástrofes naturales, etc. 3) por idealismo o deseo de ayudar a su país o gente, 4) por relaciones familiares, como una reagrupación familiar, 4) la búsqueda de estimulación y crecimiento personal, 5) las ganas de vivir en un país con “mayor prestigio” y tener más libertad para elegir el propio futuro, etc.

Como hemos comentado, pese a las dinámicas de exclusión, la movilidad de estas mujeres y las estrategias que desarrollan muestran su **capacidad de resistencia y agencia**, conceptos que, en el caso de las mujeres procedentes del Sur Global, permiten ir más allá de la imagen de sujetos subalternos y sin disposición de decisión propia que muchas veces se ha querido mostrar (Manzanera et al., 2013).

La agencia se entiende como la capacidad de buscar el bienestar propio y realizar los intereses particulares por encima del “peso de las costumbres, tradiciones, voluntad trascendental u otros obstáculos, ya sean individuales o colectivos” (Mahmood, 2019). Esta agencia se manifiesta en prácticas y actitudes que buscan resistir y superar situaciones de violencia construida a partir de una red de estructuras de opresión y discriminación, como son el género y la condición de migrante o refugiada (Güell y Parella, 2021).

A modo de conclusión, podríamos afirmar que los procesos migratorios femeninos se vinculan a factores y coyunturas mucho más extensos que la concreta y propia migración. Por lo que son esenciales los fenómenos a nivel más macro como las realidades de poder y desigualdades en el contexto Norte-Sur Global, las estructuras de opresión, la globalización de la cadena de cuidados, la transferencia transnacional del trabajo reproductivo, la división sexual y racializada del trabajo, etc. No obstante, no podemos olvidar las motivaciones micro y personales de las mujeres desde la perspectiva psicosocial, las diferentes agencias y resistencias de estas, etc.

3.2 Exclusión social, segregación e interseccionalidades

Podemos entender la exclusión como una relación social, que impide u obstaculiza el logro de una mejor posición social, superar una situación o un derecho al que se debería tener acceso. Esta relación puede afectar a categorías sociales, sistemas de interacción o grupos sociales (Chuaqui et al., 2016). De tal manera, se puede caracterizar la exclusión social como un proceso dinámico, multicausal, multidimensional, relativo y estructural.

Tal como explican Chuaqui et al. (2016), de acuerdo a la posición o estatus dentro de los sistemas o subsistemas sociales se dan diversos grados de poder en el sentido de capacidad de lograr sus intereses y pueden existir barreras estructurales o limitaciones en la posición o estatus, que se expresan en distintas dimensiones, como en cuanto a servicios de salud, educación, acceso territorial a servicios, dificultad para acceder a una posición laboral o clase social, etc.

Desde este punto de vista, podemos caracterizar la exclusión y segregación social como la situación social de un conjunto definido de individuos que ven notoriamente dificultada su realización personal por barreras sociales estructurales, que se manifiesta como una diferenciación física, material y social.

Como hemos comentado, la exclusión social es un fenómeno multidimensional. Siguiendo esta afirmación y con tal de buscar una definición más técnica o práctica del concepto destacamos las aportaciones de Subirats et al. (2004). Estos definen diferentes factores de exclusión social, que afectan a distintos ámbitos vitales y clasifican la exclusión social en siete dimensiones: económica, laboral, formativa, sociosanitaria, residencial, relacional y participativa.

Por otra parte, relacionado con la exclusión social, las condiciones de segregación y tendencias de ubicación territorial pueden generar a su vez otras condiciones de exclusión, ya que como explican Chuaqui et al. (2016): dificultan el acceso a servicios y derechos básicos, por distancia y por calidad de los servicios, dificultan la posibilidad de acceder a otras fuentes laborales, educacionales, de distracción y cultura y a otro tipo de relaciones.

No obstante, siguiendo la realidad social y urbana actual, podríamos afirmar que la segregación es una parte esencial y natural de la ciudad capitalista. De otra manera, se puede constatar que la segregación es un eje propio de nuestra identidad urbana, donde lo extraño sería la no-segregación, mientras que la desigualdad urbana y social se siga manteniendo (Fullaondo, 2008).

Un concepto que nos parece interesante vinculado con la exclusión residencial y la segregación es el de “cadena de vacantes”, Achebak (2015) comenta que este se refiere a un proceso en el que la población se ve reemplazada, a medida que prospera socioeconómicamente, por otra de más vulnerable. Esto provoca el cambio de los colectivos que residen en diferentes zonas urbanas.

Por otro lado, en relación al ámbito formativo o académico, El Mouali (2021) describe como las mujeres de origen cultural marroquí entienden la escuela como vía de promoción social de los hijos e hijas y de la familia, valoran positivamente la escolarización, y la perciben como fuente de enriquecimiento y desarrollo.

Sin embargo, tal como destaca en sus estudios Pàmies (2013), los niños, niñas y jóvenes de familias de origen migrante, en muchos casos ven como por parte del sistema educativo se desvían sus trayectorias e itinerarios educativos en grupos de diversificación o de “bajo nivel”, a pesar de tener las mismas capacidades que el resto. Además, esto en repetidas ocasiones acaba condicionando las trayectorias reales y provocando fracaso escolar y exclusión formativa. Cómo describe Pàmies (2006), el paradigma asimilacionista interpreta en muchos casos las diferencias como déficit y colabora así a preservar y amplificar estereotipos y nociones previas.

Dicho esto, relacionado con la exclusión social encontramos el concepto de situación de “riesgo de exclusión” o “situación de vulnerabilidad”. Queremos remarcar como esta exclusión o vulnerabilidad no es un aspecto inherente a los colectivos, sino precisamente la consecuencia de las desigualdades que los atraviesan. Las mencionadas desigualdades se interseccionan y delimitan fronteras de pertenencia y de exclusión que obstaculizan el acceso a ciertos derechos (Saulesleja, 2022).

Siguiendo esta línea, cabe comentar que las migraciones son un eje fundamental para estudiar las desigualdades y estas se hacen visibles mediante una interseccionalidad que muestra el sistema complejo de estructuras de opresión que son múltiples y simultáneas. Precisamente el enfoque de la interseccionalidad se ha vuelto una perspectiva central en los estudios actuales que pretenden teorizar sobre el vínculo entre género y migraciones (Parella y Reyes, 2019).

Federici (2018) argumenta que desde el feminismo es imprescindible poner en el centro que la sociedad se perpetúa a través de generar divisiones: por género, por raza, por edad, etc.

Parella y Reyes, (2019) consideran que, si bien la noción de interseccionalidad ha recibido distintos nombres, como “sistemas de opresión entrelazados”, “matriz de dominación” o

“desigualdades múltiples”, la principal aportación es considerar que las divisiones sociales se deben tratar como relacionales. Ya que como sostiene María Lugones (2005), la interseccionalidad revela lo que no se ve cuando categorías como género y raza se conceptualizan como separadas unas de otras.

Fernández (2009) nos recuerda que las desigualdades son diferencias que se acaban convirtiendo en desigualdades, pero que no se construye primero una diferencia y luego una sociedad injusta la desiguala, sino que la diferencia es construida ya por la sociedad injusta. La autora insiste en que la construcción misma de una diferencia se produce siempre dentro de dispositivos de poder, ya sean de género, de clase, de etnia, geopolíticos, etc.

Queremos destacar que los estudios iniciales de interseccionalidad se dirigieron contra la hegemonía del feminismo blanco, demostrando que la categoría “mujer” utilizada por muchas teorías feministas, había sido constituida basándose en la experiencia de las mujeres privilegiadas por razones de clase y raza, ignorando la situación de las mujeres cuya situación social era diferente (Viveros, 2016).

Nos parece imprescindible comentar, que como argumenta Saulesleja (2022) la proliferación de fronteras antiderechos, antigénero, antigitanismo, antiislam, antiinmigración ha crecido en el discurso público, en prácticas y medidas institucionales, así como en el imaginario colectivo. Esto no puede separarse de la manera en la que se articulan y constituyen los ejes de diferenciación social como el género, clase, etnicidad, nacionalidad, edad y generación y/o capacidad.

Cuando estos ejes de diferenciación se jerarquizan, pueden transformarse en ejes de opresión, lo que conduce a las desigualdades. Estos diferentes ejes de opresión se interrelacionan y crean múltiples niveles de injusticia social. A través de la naturalización, se legitiman situaciones de injusticia que resultan beneficiosas para una parte de la sociedad, por tal razón los imaginarios o representaciones sociales sobre las personas migrantes continúan vigentes (Saulesleja, 2022).

Nos parece interesante el concepto de islamofobia de género trabajado para el caso español por Mijares y Ramírez (2008). Este concepto define las formas específicas de discriminación étnico-religiosa y racializada dirigidas hacia las mujeres musulmanas, que proceden de estereotipos negativos construidos históricamente y que forman parte tanto de las opresiones individuales como de las sistémicas.

3.3 Concepto de inclusión social

La inclusión social, como muchos otros conceptos, no surge de forma espontánea o sin relación conceptual alguna y lo podemos encontrar relacionado conceptualmente con la democracia, el mercado, el estado de bienestar o estrechamente con la exclusión social. (Hyman et al., 2011). Por lo que pensamos, que el concepto se debe problematizar y entender desde perspectivas críticas, ya que si no podría resultar más normativo que descriptivo.

Sandoval (2017), con afán de problematizar el concepto explica que dos de los principales problemas son el entender la inclusión como “todo lo no excluido” y partir de la metáfora de que hay personas que están fuera de la sociedad y deben traerse a dentro. Estas dos concepciones de la inclusión no necesariamente concuerdan con la realidad y relegan el concepto a una lógica reduccionista.

Como argumenta Sandoval (2017), esto también puede dificultar el pensar que las personas están dentro de una sociedad cuyas estructuras o instituciones les niegan recursos materiales y simbólicos indispensables tanto para participar como para participar plenamente.

Subirats et al. (2009) indican que la sociedad podría ser entendida como la interacción de tres esferas: la esfera del estado o política (o de producción de derechos civiles, políticos y sociales), la esfera económica (o de valor) y, finalmente, la esfera social (o de producción de relaciones sociales e interpersonales).

Por otro lado, Huxley et al. (2012) distinguen cuatro sistemas: el sistema cívico (relacionado con la ciudadanía en términos civiles y políticos), el sistema económico (relacionado con el trabajo y la autonomía económica), el sistema social (relacionado con la provisión de servicios por parte del Estado) y el sistema de lo interpersonal (relacionado con la familia, los amigos, lo vecinos y las redes sociales).

Subirats et al. (2009), explican que la inclusión social de cualquier persona o colectivo pasa por el acceso garantizado a la ciudadanía y a los derechos económicos, políticos y sociales, así como por la participación efectiva en la esfera política; por la solidez de las redes de reciprocidad social (de carácter afectivo, vecinal, familiar, comunitario, etc.); y, por último, por el espacio de la producción económica y el mercado de trabajo.

Estos insisten en que las carencias en los espacios comentados de inclusión social son las que llevan a procesos de precarización, vulnerabilidad y finalmente exclusión social. En la contra,

los que tienen más oportunidades y participan más en los espacios son personas y colectivos con mayores cuotas de inclusión social.

Atendiendo a esto, la inclusión social podría ser definida como el proceso mediante el cual las sociedades, principalmente encarnadas en el Estado Social, incorporan de forma efectiva y sustantiva a diversas personas y grupos en los mecanismos articulados o interdependientes de redistribución y reconocimiento, para protegerlos de las desventajas que producen los ámbitos económico, político y social, con la finalidad última de que estas personas puedan lograr y llevar la vida que consideran vale la pena vivir (Sandoval, 2017).

Asimismo, nosotros creemos siguiendo a Chuaqui et al. (2016) que la concepción de la inclusión social debe defender un concepto que reivindique el bienestar y la capacidad de tener un rol activo y protagónico de los individuos dentro de los sistemas sociales donde participan como sujetos y actores. A diferencia de la “no-exclusión”, la inclusión supone una acción activa y proactiva.

Por otro lado, según Subirats et al. (2004), la inclusión se puede entender como el acceso en igualdad de condiciones y de oportunidades a los servicios, recursos y espacios necesarios para el desarrollo personal y colectivo, así como a la plena participación del individuo en la vida económica, social y política.

Por lo que siguiendo a Subirats et al. (2009) podemos interpretar la inclusión como un proceso de construcción colectiva en el que los poderes públicos deben garantizar la autonomía de los individuos, fomentando en general la participación de la sociedad, para la cohesión social y el bienestar de todos sus miembros. Esto supone la colaboración y el consenso, o dicho de otra manera un enfoque basado en el aprendizaje, la cooperación y el diálogo.

Relacionado con la inclusión social, nos parece muy interesante el concepto de tokenismo, que proviene del inglés (token: símbolo). Este se refiere a la falsa participación o inclusión superficial o decorativa, que genera situaciones vacías en las que la participación no tiene impacto (Pardo-Beneyto y Abellán, 2023). El Aaddam (2022), advierte cómo en ocasiones los gobiernos utilizan este modelo con las personas racializadas.

3.4 Migraciones y modelos de integración: asimilacionismo, multiculturalismo, interculturalidad y transculturalidad

Cuando hablamos de modelos de integración o inclusión social de las personas migrantes, solemos encontrar tres modelos representativos: el asimilacionismo, el multiculturalismo y la interculturalidad. No obstante, nos gustaría explorar también el concepto de la transculturalidad. En este apartado realizaremos una revisión y análisis de los modelos y conceptos.

Como explican Ovejero et al. (2006), cada uno de los modelos se vincula a las medidas legales o políticas adoptadas en términos de inserción laboral, y, por otro lado, tiene unas consecuencias psicosociales y en el imaginario colectivo que terminaran favoreciendo o dificultando la expresión de actitudes xenófobas y discriminatorias.

En la línea, Comas d'Argemir (2008), argumenta cómo las políticas públicas tienen una poderosa incidencia en la organización social, la construcción de identidades, las dinámicas de género y la cotidianidad de las personas. La autora concreta que estas forman parte de la antropología, en el sentido que integran normas, instituciones, poder, ideología, discursos, significados e identidad. Estas políticas influyen e impregnan todas las áreas de la vida modelando también la “construcción del individuo como concepto y como sujeto social” (Comas d'Argemir, 2008).

Centrándonos en los modelos de integración, en primer lugar, el patrón **asimilacionista** consiste en un proceso de adecuación del inmigrante a la sociedad receptora, por lo que requiere que las personas adquieran la cultura, costumbres y modos de vida de la comunidad de acogida. Este modelo no se limita solo a la adquisición cultural del lugar de llegada, sino que le exige a la persona que deje atrás sus propias costumbres y cultura con tal de hacer desaparecer la condición de “extraño” o “diferente”.

Como argumentan Ovejero et al. (2006), para el modelo asimilacionista, en la sociedad de adopción solo se reconoce a las personas como uno de los suyos y se facilita su integración si se cumplen estos requerimientos. Con ello encontraríamos que la responsabilidad de la integración es vista como unilateral, recayendo sobre las personas inmigrantes, que son las que para integrarse deben “adaptarse” a los distintos patrones de la sociedad de llegada.

Por otro lado, Berry (2005), lo define como un modelo de relación en el que se establece la posibilidad de acercarse y participar en la cultura dominante, pero sin tener las mismas

posibilidades para manifestar la cultura de origen, no reconociéndola socialmente y relegándola únicamente al ámbito privado.

Malgesini y Giménez (2000) destacan que el modelo se caracteriza por la unilateralidad, homogeneidad y exaltación de lo cultural en contra de lo social. Vansteenberghe (2012) va más allá y argumenta que el modelo asimilacionista es un modelo que proviene de la colonización, ya que sigue la premisa de brindar al resto del mundo la superioridad cultural de la cultura occidental.

En segundo lugar, encontramos el modelo del **multiculturalismo**. Siguiendo a Ovejero et al. (2006), podemos decir que este representa la primera expresión del pluralismo cultural, la no discriminación por razones de etnia o cultura, el reconocimiento de la diferencia cultural y la expresión y vivencia de esta por parte de las personas inmigrantes.

Vansteenberghe (2012) hace una diferenciación entre la multiculturalidad y el modelo multicultural o multiculturalismo. Este define la multiculturalidad como la coexistencia de varias culturas en un mismo espacio y el modelo multicultural o multiculturalismo como una forma de gestionar la coexistencia desde el reconocimiento de las diferencias culturales y la posibilidad de autoorganización.

Con esto podríamos afirmar que el multiculturalismo es una perspectiva antiasimilacionista, que surge como reacción a esta y a la homogeneización cultural impuesta.

No obstante, el modelo del multiculturalismo tiene también críticas, ya que algunos autores argumentan que puede llevar a perpetuar las desigualdades de poder, segmentando la sociedad y creando guetos. Vansteenberghe (2012), por su lado, insiste en que, aunque el modelo multicultural respeta inicialmente la cultura del otro y promueve la coexistencia en igualdad de condiciones, termina dándole un valor inferior. Queremos destacar, que tanto con el modelo asimilacionista como desde el multiculturalismo, muchas personas que no se adaptan a los patrones de la sociedad dominante resultan fuera de la igualdad real de derechos.

Como el tercer modelo, podemos englobar a la **interculturalidad**. Esta, se describe según Vansteenberghe (2012) como la promoción de un intercambio entre todas las culturas que coexisten, favoreciendo el mestizaje tanto en la dimensión biológica como cultural.

Nos parece interesante la definición de Marina (2002), este describe la interculturalidad como la práctica que hiciera posible la realización de la integración. En esta misma línea, y siguiendo a Berry (2005), podemos decir que la integración se entiende como la posibilidad de participar

de la cultura a la que se llega, manteniendo al mismo tiempo la cultura de origen. De este modo, la práctica de la interculturalidad se haría imprescindible para conseguir la inclusión.

De otra forma, como menciona Vansteenberghe (2012) en el paradigma de la interculturalidad todos los grupos y personas en relación muestran su identidad y expresiones culturales, evitando lo excluyente y buscando los puntos en común. Con esto estaríamos hablando de una relación horizontal, con un enfoque bidireccional que enriquece a todas las partes.

Nos parece muy interesante la visión del filósofo Guillermo Vansteenberghe (2012), que ya hemos mencionado con anterioridad. Este, con un enfoque humanista, describe que la integración ha de promoverse con el encuentro entre culturas y mediante el entendimiento, la observación y el conocimiento mutuo. También menciona el “pensamiento intercultural”, que se basa en: la autorreflexión, la propia identidad y el respeto al otro.

Por otro lado, Peinado (2021), considera la interculturalidad como el estado ideal de convivencia de toda sociedad pluricultural, ya que esta fomenta las relaciones interpersonales del conocimiento y reconocimiento, el aprendizaje mutuo y la comunicación. El autor defiende que solo de esta manera se produce el reconocimiento y la aceptación de las diferencias y se integran todas las culturas.

Buscando una definición más actual del concepto de la interculturalidad, encontramos a García y Tello (2022). Estos explican que la interculturalidad pone en el centro el entendimiento del “otro” reconociendo la existencia de modos de vida, sistemas de pensamiento, creencias y valores distintos. Este entendimiento conduce a la reflexión y a las relaciones horizontales mediadas por la inclusión y la convivencia.

¿Pero, cuanto es de cierto que, la interculturalidad lleva a la inclusión y a la convivencia sin llegar a ningún tipo de conflicto? García y Tello (2022) lo tienen claro, y explican que la interculturalidad no está libre de conflicto, no obstante, este se puede superar con el diálogo, el respeto y la visión de la diversidad cultural como una riqueza para el mundo.

En relación a lo antes expuesto, podríamos decir que la interculturalidad impacta en las relaciones de poder y dominación entre las culturas mediante el diálogo, la reflexión, el encuentro, las historias personales compartidas, la convivencia, el respeto y la relación-interacción recíproca. Esta relación-interacción debe partir de la voluntad y de la empatía y nunca acercarse a la dominación, subordinación y renuncia.

García Canclini (2004) explica que el asunto de la integración de las personas inmigrantes debe defender el reconocimiento de las diferencias desde la visibilidad de las desigualdades.

En los últimos años ha surgido un nuevo y poderoso concepto: la **transculturalidad**. Hidalgo (2017) lo define como un “proceso de acercamiento entre las culturas diferentes, que busca establecer vínculos más arriba y más allá de la cultura misma en cuestión, casi creando hechos culturales nuevos que nacen de la fusión y no de la unión. Por lo que la convivencia de culturas, facilitada a su vez por los modernos medios de desplazamiento, comunicación e información, puede ser un elemento fundamental que contribuya a la maduración de la humanidad, manifestada en el acuerdo, respeto y promoción de unos valores universales por encima de peculiaridades de raza, etnias y hasta religiosas, caminando decididamente hacia la fraternidad universal o hacia una transculturalidad”. Como argumenta Robins (2008), las culturas han cedido el paso a las transculturas y la diversidad cultural es cada vez más un asunto transnacional.

3.5 Resiliencia, gubernamentalidad y resiliencia de comunidad

El concepto de resiliencia, lo podemos encontrar vinculado con la afrontación de los elementos de exclusión social y la adversidad, al mismo tiempo que con la facilitación de la inclusión social. Pero este término tan actual y complejo merece un análisis más profundo, que se realizará a continuación.

Podemos entender la resiliencia de manera simple y como una característica individual de las personas con la siguiente definición: capacidad humana de superar la adversidad (Arranz, 2007). De tal manera, la resiliencia se definiría como el resultado del equilibrio entre factores de riesgo y factores protectores e implicaría esa capacidad de proyectarse hacia el futuro pese a los acontecimientos desestabilizadores (Utria et al., 2015).

Anleu (2015), agrupa las adversidades de las personas migrantes en tres grupos: las adversidades dentro del plano estructural (políticas migratorias, estatus jurídico, trabajo y condiciones laborales y vivienda o jurídica, laboral y residencial), las adversidades dentro del plano interpersonal (separación de familia, amigos, país y acceso a la sociedad de destino) y las adversidades en el plano cultural (distancia cultural y discriminación).

En el plano emocional, de acuerdo a Hovey (2001) las personas migrantes se ven sometidas a grandes niveles de estrés o factores de adversidad provocados, por cinco grandes grupos de

estresores: 1) según su relación con el proceso de migración *per se*, incluyendo el duelo migratorio; 2) las barreras del lenguaje y problemas de comunicación; 3) los estresores del ambiente relacionado con los cambios socioculturales y el choque cultural; 4) estresores económicos, desempleo y marginación social y; 5) la pérdida de apoyo social y familiar.

Anleu (2015), basándose en diferentes autores, destaca cinco ideas que caracterizan la resiliencia, estas son: 1) es una cualidad o habilidad para enfrentar situaciones adversas (adversidades), riesgo o exclusión; 2) se ha de entender como un proceso dinámico; 3) tiene un desarrollo complejo que no se puede reducir a la personalidad; 4) en la resiliencia intervienen factores tanto ambientales como personales; 5) previamente hay una presencia de adversidades o riesgos frente a las cuales las personas activan factores resilientes.

Queremos remarcar, de acuerdo con Anleu (2015), que lo más relevante del concepto de la resiliencia es que ofrece una perspectiva diferente para acercarse a la realidad, centrándose en la salud, habilidades y fortalezas en vez de hacerlo en los riesgos, enfermedades y síntomas. Por consiguiente, en el caso de las migraciones, a pesar de las situaciones complicadas que se pueden encontrar y que sea a nivel psicosocial un “acontecimiento vital estresante” (Anleu, 2015), la resiliencia aborda los procesos de superación, la agencia, las potencialidades y los factores protectores.

No obstante, queremos destacar que en la actualidad el concepto de resiliencia frecuentemente se encuentra vinculado a la Psicología Positiva, la cultura terapéutica y la literatura de autoayuda. La concepción de la resiliencia desde estos ámbitos como argumentan Martínez y Medina (2021) enfatiza la capacidad individual de las personas y la responsabilidad individual, con lo que los discursos de la cultura de autoayuda se convierten en guías que regulan y orientan la conducta, el pensamiento y la afectividad de los sujetos.

Entendemos el concepto de **gubernamentalidad** (Focault, 2008) como las configuraciones específicas con las que el poder actúa sobre poblaciones e individuos de manera estratégica para orientar y regular sus acciones según una lógica o racionalidad específica. Un elemento que nos parece interesante es el vínculo del concepto de resiliencia con las racionalidades socioeconómicas de los órdenes imperantes y la “gubernamentalidad”.

El enfoque de la gubernamentalidad, puede hacernos deducir cómo los discursos de la resiliencia con el contexto actual neoliberal y del libre mercado se centran en lo que Martínez y Medina (2021) llaman la interioridad subjetiva y la voluntad individual. De tal forma, el mundo exterior compartido y la colectividad quedan en segundo plano en contra del

cuestionamiento, la transformación y la mejora de las condiciones sociales. Parte de esta individualización de la resiliencia la podemos entender determinada por corrientes darwinistas y positivistas, ya que, según estos preceptos, en conformidad con la racionalidad neoliberal, los individuos deben adaptarse de manera productiva a condiciones cambiantes e incontrolables y no deben preocuparse por evitarlos o prevenirlos.

Por otro lado, como señalan Ruiz-Román et al. (2020), el concepto de resiliencia ha pasado de entenderse solamente como una característica individual a hacerlo también desde un nivel comunitario y relacional.

Esta idea lleva al concepto de **resiliencia de comunidad**, que concierne a cualquier situación donde tanto los problemas de menor entidad como los urgentes se enfrentan mediante recursos colectivos y compartidos, puestos en circulación entre las personas en sinergia, movidas por objetivos comunes (Marzana et al., 2013).

Ojeda et al. (2007), definen lo que llaman los pilares de la resiliencia desde una mirada quizá más de comunidad, estos serían: la solidaridad, la autoestima colectiva, la identidad cultural, la honestidad gubernamental y el humor social.

- 1) La **solidaridad** se define como la adhesión a una causa con un fin común para todos con actitudes y sentimientos que hacen del grupo una unidad sólida capaz de resistir fuerzas externas.
- 2) La **autoestima colectiva** la podemos entender como el amor por las costumbres, la aceptación de los valores, sentirse dueño del ambiente físico que está alrededor, así como el apego, la identificación, el reconocimiento y la valoración positiva por el lugar en el que habitan.
- 3) Por otro lado, la **identidad cultural**, se refiere al conjunto de elementos propios, que recogen la tradición y la historia de un grupo humano y está estrechamente unida a la noción de cultura. Pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias.
- 4) La **honestidad gubernamental**, tal como hacen referencia los autores, se refiere a la existencia de una conciencia grupal que condena la deshonestidad de los funcionarios del gobierno y valora el ejercicio justo de la función pública.
- 5) Por último, el **humor social**, sería la posibilidad humana a través de la cual se puede enfrentar de forma creativa, placentera y/o festiva una situación contradictoria entre una condición deseada y una no deseada. De acuerdo con Ruiz (2015) podemos decir que

el humor social reafirma los lazos de amistad, el sentido de pertenencia y los sentimientos de bienestar entre los integrantes de un colectivo, lo que favorece a su vez la resiliencia comunitaria.

Uriarte (2013) explica cómo la **resiliencia colectiva** se construye en el día a día, cuando las personas se implican en la implantación de los derechos humanos y la justicia social, en la resolución no violenta de los conflictos, en los frecuentes comportamientos de afrontamiento positivo, de cooperación, de ayuda mutua, etc.

Subirats et al. (2009) describen cómo la existencia de redes de solidaridad es un elemento clave en las estrategias de personas y grupos para dar solución a situaciones determinadas, también para la creación de resiliencia en base a la reconstrucción de los lazos y la organización colectiva.

Relacionado con la resiliencia de comunidad, colectiva, y la solidaridad también podríamos encontrar a la autora Mari Luz Esteban (2017), esta describe el concepto de cuidado saliendo de un enfoque individualizado y centrado en el propio sujeto, y plantea alternativas proponiendo los conceptos de apoyo mutuo y las reciprocidades.

Con el apoyo mutuo, la autora destaca la importancia de compartir momentos y necesidades y colaborar conjuntamente. Este concepto, defendido por Pier Kropotkin (1970), argumenta que contrariamente a lo que defiende el darwinismo social, la cooperación y la ayuda mutua son claves para la supervivencia y la evolución. Además, el apoyo mutuo como manera de vivir, puede resultar peligroso para el capitalismo y el sistema mercado-estado-hogar ya que puede desafiar las categorías normativas de familia (Cerri y Alamillo, 2012). Este fomenta el compartir protección económica, apoyo moral e ideológico, tiempo libre, actividad política, etc. (Mari Luz Esteban, 2017).

Relacionado con el apoyo mutuo y el apoyo social encontraríamos las redes y cadenas migratorias. Estas se entienden como relaciones interpersonales que vinculan a las personas migrantes con parientes, amigos y paisanos, tanto en el país de origen como en el de destino. Las redes transmiten e intercambian información, ayuda económica, instrumental, proporcionan alojamiento y prestan apoyo de distintas formas, reduciendo los costos y los sentimientos de soledad e incertidumbre generalmente presentes en los primeros años (Anleu, 2015).

Por lo que las redes de apoyo social proporcionan recursos que facilitan el proceso de adaptación. Del mismo modo que son importantes la información y el apoyo material e instrumental que significan las redes para las personas inmigrantes, el disponer de confidentes y de apoyo emocional y afectivo es una condición necesaria para el bienestar psicológico (Maya, 2009). Algunos autores definen estas redes como una forma de capital social.

En cuanto a las reciprocidades, Mari Luz Esteban (2017) se centra en los intercambios, pero insiste en que debemos comprenderlas desde visiones menos occidentales de las relaciones sociales y entender lo colectivo y lo común.

4. MARCO JURÍDICO Y NORMATIVO

La *Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España*, sería la primera de las llamadas Leyes de Extranjería del Estado Español, configurándose como la norma española que regula la entrada y la estancia de los extranjeros extracomunitarios en el territorio español y los derechos y las libertades que se les reconocen.

En el mismo momento de la aplicación de esta ley, el Estado Español firmó el Tratado de Adhesión a la Comunidad Económica Europea, con lo que pasaría a ser la frontera sur de Europa. Con esto queremos comentar que la creación de la Ley de Extranjería parecería un requisito para formar parte de la Unión Europea (UE).

Esta tenía un carácter puramente restrictivo y condenó a la irregularidad a miles de personas migrantes que venían o ya vivían en el país. Además, para las personas extranjeras que tenían residencia y querían obtener o renovar el permiso de trabajo se fijaron dos requisitos básicos: “que no existieran trabajadores españoles en paro en la actividad que se proponga desempeñar” y “la insuficiencia de mano de obra española en la actividad o profesión y zona geográfica”. Con su aplicación también se creaban los Centros de Internamiento de Extranjeros (CIEs) y “la detención del extranjero con carácter preventivo” (Sainz, 2020).

La ley ha supuesto un acceso muy restringido al mercado laboral, provocando frecuentemente los empleos en la economía sumergida, los salarios reducidos, las jornadas laborales extenuantes, los protocolos de seguridad inexistentes y la falta de cotizaciones a la Seguridad Social (Esteban y Mendoza, 2023). Con esto, las políticas de extranjería muestran una gran contradicción, ya que criminalizan el trabajo “sumergido”, pero permiten y potencian su desarrollo al no adaptar la regularización a la realidad social de las personas migrantes.

La ley promovió también que muchos derechos quedaran restringidos solo para las personas que se encontraban de manera “legal” o regular en el territorio español: el acceso a recursos y servicios básicos, el derecho de reunión, de formar parte de una asociación, de afiliarse a un sindicato, a la educación y libertad de enseñanza. Otro derecho privado para las personas migrantes en situación irregular o sin nacionalidad española fue el derecho a voto, un derecho esencial para la representación política que impide influenciar y decidir sobre las políticas que inciden en las condiciones de sus propias situaciones, la participación ciudadana y el derecho a ser sujetos políticos.

Queremos destacar que la legislación española de extranjería o inmigración, que como hemos comentado desarrolló la primera ley en 1985, ha sufrido numerosas modificaciones. No obstante, el eje vertebrador de estas leyes ha sido la lucha contra la inmigración irregular en el territorio con medidas de criminalización y represión. Estas han actuado como mecanismos de control y sumisión, con el objetivo principal de cubrir las necesidades del mercado laboral, pero omitiendo la existencia de todas estas personas como ciudadanos sociales, civiles y políticos.

En cuanto a las modificaciones, cabe remarcar que dos años más tarde de la aprobación de esta ley, el 1987, el Tribunal Constitucional declaró la inconstitucionalidad de varios puntos. No obstante, el año 2000 el Partido Popular creó una nueva ley que hizo que se volviera al estado inicial: la *Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social*.

El Tribunal Constitucional vuelve a restituir los derechos robados y se realiza otra vez la modificación de la ley el 2009 con la *Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social*.

La modificación más actual se hace efectiva con el *Real Decreto 629/2022, de 26 de julio, por el que se modifica el Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, tras su reforma por Ley Orgánica 2/2009, aprobado por el Real Decreto 557/2011, de 20 de abril*. Aunque es cierto que esta reforma conlleva una flexibilización de algunos requisitos y mejoras para las personas que ya disponen de permisos, concede poco protagonismo al verdadero problema de vulneración de derechos humanos que se desarrolla en torno a las personas en tránsito y no incide sustancialmente en la falta de justicia social y de bienestar socioeconómico.

La llegada de muchas mujeres, en el marco de la reagrupación familiar de la ley, ha representado el acceso a la regularización inmediata de su residencia, pero solo ha estado posible cuando el marido ha dispuesto de un domicilio para la familia y de un ingreso que garantizara la subsistencia. Según las prescripciones de la *Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España*, las esposas mantenían estos privilegios siempre y cuando se mantuviera la relación conyugal. Paralelamente, la misma ley privó a estas esposas reagrupadas del derecho a trabajar, una situación que solo fue modificada

con la *Ley Orgánica 2/2009, del 11 de diciembre*, coincidiendo precisamente con una grave crisis de la economía española.

La instauración de la Ley de Extranjería marcó el inicio de una nueva realidad y la necesidad de tramitar el visado para acceder al Estado Español. La entrada libre se convirtió en un delito y pasó a ser un acto clandestino. Según la clasificación de El Mouali (2021), el visado puede ser de estudiante, trabajo y residencia, turista, temporera o reagrupación familiar.

Los relatos muestran que muchas mujeres, independientemente de la forma de entrada, han acabado encontrándose con unas situaciones legales, laborales y sociales de mucha vulnerabilidad. Las narraciones permiten deducir que la ley determinó el nuevo estatus social y jurídico de las mujeres y colaboró en su invisibilización en el espacio social y público, borrando sus singularidades y la diversidad de historias vitales.

Tal como detalla El Mouali (2021) en su estudio, las mujeres de origen marroquí que han migrado a España explican que la privación de acceso al mercado laboral y los requerimientos de la ley les han obligado a vivir cerradas en los espacios privados y a realizar funciones vinculadas al hogar y a la cura de los niños y niñas, al margen de las dinámicas socioeconómicas públicas. La mayoría de mujeres que optaron por trabajar, solo lo pudieron hacer en la economía sumergida, sin poder tener acceso a la cobertura de la Seguridad Social, una situación que les ha acabado segregando a sectores productivos marginales, abocando a ocupaciones precarias y sometiéndoles a la invisibilidad y a una mayor vulnerabilidad socioeconómica.

Existen numerosas críticas a la Ley de Extranjería, entre otras, se postula que diferencia dos categorías de ciudadanos, que no promueve la igualdad de derechos, que vulnera los derechos humanos fundamentales y fomenta las desigualdades, que produce una exclusión social y legal y que no reconoce el derecho a migrar.

Para la catedrática de la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense de Madrid, Margarita Martínez Escamilla (Sainz, 2020), la Ley “es instrumento de una política migratoria de la UE y de España que concibe los movimientos migratorios como una amenaza y ha declarado la guerra a los migrantes y refugiados sin papeles”. Este colectivo en particular en numerosas ocasiones vive situaciones de extrema vulnerabilidad y exclusión socioeconómica (Esteban y Mendoza, 2023).

Peio Aierbe, de la Federación de SOS Racismo en Sainz (2020), defiende que es “perfectamente posible” pensar una sociedad sin Ley de Extranjería. A su entender “son imaginables otras

formas de regular la llegada de personas a partir del derecho que tienen a buscarse la vida en cualquier parte”.

Por otro lado, existen iniciativas y campañas por el reconocimiento y la regularización de las personas migrantes, un ejemplo es la proposición de ley de Iniciativa Legislativa Popular (ILP) para la regularización extraordinaria de personas extranjeras en España, que tiene el lema de “Regularización YA”.

5. OBJETIVOS

Los objetivos de investigación del presente Trabajo Final de Máster son los siguientes:

Objetivo general 1: Conocer las principales realidades que intervienen en la exclusión social y la inclusión social de las diferentes generaciones de mujeres de origen cultural marroquí residentes en el barrio de Campoclaro.

Objetivos específicos:

1. Identificar las realidades de exclusión social e inclusión social de las mujeres de origen cultural marroquí residentes en el barrio de Campoclaro.
2. Indagar sobre la exclusión social y la inclusión social en las diferentes generaciones (madres e hijas).

Objetivo general 2: Problematizar el concepto de la inclusión social dando voz a las mujeres de origen cultural marroquí residentes en el barrio de Campoclaro.

6. PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

6.1. Preguntas principales

Las preguntas principales de esta investigación son:

¿Cuáles son las principales realidades que intervienen en la exclusión social y la inclusión social de las diferentes generaciones de mujeres de origen cultural marroquí residentes en el barrio de Campoclaro?

¿Cómo definen el concepto de la inclusión social las mujeres de origen cultural marroquí residentes en el barrio de Campoclaro?

6.2. Diseño metodológico

En cuanto a la metodología del presente trabajo destacamos lo siguiente. La **investigación se ha realizado con un enfoque cualitativo**, dado que se considera que es el más adecuado para alcanzar los objetivos planteados. Además, porque tenemos la finalidad de comprender la trayectoria vital, los conceptos, los significados, las vivencias y las experiencias personales y subjetivas de las mujeres participantes en lo relativo a la inclusión social y la exclusión social.

El estudio ha pasado por el comité de ética de la Universitat Rovira i Virgili (CEIPSA) y ha seguido las directrices de protección de datos. Además, todas las mujeres entrevistadas han firmado el documento de consentimiento informado.

Por otro lado, con tal de **hacer partícipes a las personas** en el transcurso de la investigación esta ha buscado la colaboración y la implementación de la **metodología dialógica y comunicativa**. De tal forma, se ha pretendido el diálogo igualitario y el contrastar las argumentaciones de la ciencia y de los sujetos manteniendo las relaciones o interacciones sistema-sujetos con tal de orientarse a la transformación social.

La investigación, como se ha comentado, parte de la idea de Hyman et al. (2011) de que la inclusión social, como muchos otros conceptos, no surge de forma espontánea o sin relación conceptual alguna y la podemos encontrar relacionada conceptualmente con la democracia, el mercado, el estado de bienestar o estrechamente con la exclusión social. Por este motivo,

pensamos que el concepto se debe problematizar y entender desde perspectivas críticas, ya que si no podría resultar más normativo que descriptivo.

De tal forma, en la investigación se han utilizado diferentes técnicas para abordar las realidades de exclusión e inclusión social, indagar en el concepto de la inclusión social y que las mujeres trataran de responder la siguiente pregunta: ¿qué es para ti la inclusión social?

El trabajo, parte de un **enfoque “emic”**, que al mismo tiempo le da importancia conocimiento “lego”. Además de resaltar la importancia de la **concepción “lego”** de la persona informante para legitimar sus discursos, también destacamos que le damos relevancia a la narrativa y el relato de vida comunicativo, ya que nos ofrece más perspectiva y el poder acercarnos mejor a la realidad de la persona. Creemos que es sumamente importante el recuperar los sentidos considerados erróneos desde la visión experta, para poder dar más protagonismo, agencia y empoderar a las personas participantes para la transformación de sus realidades.

Por otro lado, con nuestro enfoque destacamos que queremos contribuir a la **co-creación y la eliminación de la injusticia epistémica**, ya que entendemos que la injusticia epistémica se produce cuando se anula y minusvalora la capacidad de un sujeto para transmitir su conocimiento y dar sentido a sus experiencias sociales promoviendo su invisibilización (Gamero, 2018) y nosotros nos centramos en fomentar lo contrario. Asimismo, siguiendo a Pulido y Zepa (2010) apostamos por la **desmonopolización del conocimiento experto**, ya que pensamos que favorece la transformación social del contexto.

6.3 Muestra y sujetos de estudio

En referencia a la muestra y los sujetos de estudio, podemos decir que en la investigación se ha trabajado con mujeres de origen cultural marroquí residentes en el barrio de Campoclaro (Tarragona). Se estudiaron dos generaciones: la generación de las madres y la de las hijas. Las edades son las siguientes: madres de 40 a 60 años e hijas de 18 a 28 años.

En total se han entrevistado 3 mujeres de entre 40 y 60 años que son madres (generación madres) y 5 mujeres de entre 18 y 28 años que son sus hijas (generación hijas), por lo que entre estas hay una relación de parentesco maternofilial. Inicialmente se querían seleccionar 5 madres y sus respectivas 5 hijas, pero no fue posible y solo se entrevistó a 3 madres.

Antes de describir los resultados y de realizar su correspondiente análisis y discusión, creemos necesario contextualizar al lector con una breve descripción de algunos datos generales y el perfil de las mujeres participantes.

Adjuntamos dos tablas con información de las mujeres informantes de las dos generaciones.

Tabla 1

Perfil de las madres

GENERACIÓN MADRES	EDAD	RELIGIÓN	HIJOS/AS	ESTUDIOS	ORIGEN MARRUECOS	EDAD DE LLEGADA
Aicha	53	Musulmana	4	Bachillerato y FP de Gestión de Empresas Marruecos	Nador	32 años
Samira	40	Musulmana	4	Bachillerato Marruecos. Cursos dependiente, camarera de pisos, geriatría...	Agadir	18 años
Fadma	60	Musulmana	4	Sin estudios	Tetuán	41 años

Tabla 2

Perfil de las hijas

GENERACIÓN HIJAS	EDAD	RELIGIÓN	HIJOS/AS	ESTUDIOS	ORIGEN MARRUECOS	EDAD DE LLEGADA
Soraya	20	Musulmana	No	FP medio Administración	Nador	Nace en Tarragona
Aya	18	Musulmana	No	FP medio Auxiliar de Enfermería	Agadir y Oujda	Nace en Tarragona
Soumaya	28	Musulmana	No	Actualmente g. universitario Trabajo Social. FP superior de Educación Infantil	Tetuán	6 años
Asmae	22	Musulmana	No	Actualmente g. universitario ADE. FP superior de Turismo	Oujda	5 años
Btissam	25	Musulmana no practicante	No	FP superior Integración Social	Taza y Oujda	7 años

Nos gustaría introducir el parentesco que existe entre las mujeres participantes. Por una parte, Aicha, de 53 años es madre de Soraya, de 20 años; Samira, de 40 años es madre de Aya, de 18 años; Fadma, de 60 años es madre de Soumaya, de 28 años.

Por otra parte, encontramos a Asmae, de 22 años y a Btissam de 25 años. Las madres de estas dos mujeres finalmente decidieron no participar en el estudio.

6.4 Técnicas de investigación

Por lo que se refiere a las técnicas de investigación, para realizar el trabajo de campo hemos utilizado las **entrevistas semiestructuradas en profundidad y un grupo focal comunicativo**. Se han elaborado un total de tres guiones: un guión para las entrevistas a las madres, un guión para las entrevistas a las hijas y un último guión para el grupo focal (en el que participaron 3 hijas). Conjuntamente con el grupo focal, se realizó un **taller participativo de co-creación**, relacionado con el concepto de la inclusión social.

Después de realizar las entrevistas, el grupo focal y el taller, se elaboraron las transcripciones con el programa Trint y posteriormente se revisaron una a una. Con la información obtenida en las transcripciones y para facilitar el análisis de resultados, se creó un documento Excel con el vaciado de la información por ítems relacionados con los objetivos.

El **trabajo de campo** se ha completado entre los meses de septiembre del 2023 y marzo del 2024. Las entrevistas se han realizado en diferentes puntos de los barrios de Campoclaro y Torreforta (parques y cafeterías) y del centro de Tarragona (cafeterías de la plaza del mercado). Por otro lado, el grupo focal y el taller se realizaron en el local de la Asociación de Familias Árabes de Campoclaro (AFAC). Las entrevistas han tenido una duración de entre 40 y 90 minutos, mientras que el grupo focal junto al taller de 90 minutos.

Para contactar a las personas informantes, hemos contado con **la colaboración de las siguientes asociaciones y entidades**: Casal Cívic de Campclar, Asociación de Familias Árabes de Campoclaro (AFAC).

6.5 Temporalización

La presente investigación se ha elaborado entre los meses de diciembre del año 2022 y julio del 2024. A continuación, se adjunta una tabla con la temporalización de las principales tareas desarrolladas:

Tabla 3

Temporalización de la investigación

TAREAS	MES
Diseño de la investigación	Diciembre 2022
Revisión bibliográfica sobre el objeto de estudio	Diciembre 2022 Septiembre 2023-Enero 2024
Elaboración de los guiones de las entrevistas, grupo focal y taller de co-creación	Septiembre 2023
Trabajo de campo	Septiembre 2023-Marzo 2024
Transcripción de las entrevistas	Abril-Mayo 2024
Codificación y vaciado de la información	Mayo 2024
Redacción del informe final	Febrero-Julio 2024
Entrega informe final TFM	Septiembre 2024

6.6 Impacto social

Con tal de plasmar el impacto social ex-ante o potencial de la investigación y propuesta de intervención “Grups Interculturals de Dones a l’Institut” (GIDI) exponemos una tabla donde se explican los indicadores para medir el impacto que podríamos obtener, las técnicas o medidas que se aplicarían para recoger el impacto y la progresión de este a corto, medio y largo plazo.

Tabla 4

Impacto social ex-ante

INDICADORES RESULTADOS	IMPACTO	MEDIDAS / EVIDENCIAS	A CORTO PLAZO	A MEDIO PLAZO	A LARGO PLAZO
Número de familias participantes e interesadas en los GIDI.	Incremento participación social y educativa minorías étnicas.	Entrevistas alumnado, familias y equipo educativo.	Sensibilización centros educativos de la capacidad de transformación social GIDI.	Formación en los centros educativos para introducir GIDI como acción educativa.	Implementación programa GIDI en los centros educativos por parte del Departament d'Educació, el Departament de Drets Socials y el Departament de Recerca i Universitats.
Número de centros interesados en los GIDI.	Mejora en la formación y sensibilización del equipo educativo.	Grupos de discusión.	Charlas para dar a conocer GIDI.	Jornadas y conferencias (equipos educativos, alumnado, políticos).	Transferibilidad programa GIDI a los diferentes niveles educativos.
Número de profesionales informando e interviniendo en los GIDI.	Contribución al reconocimiento e integración interculturalidad.	Cuestionarios.	Publicación resultados GIDI.	Incremento relación y vínculos comunidad educativa.	Promoción formación dialógica e intercultural en la universidad.
Conocimiento acerca de la interculturalidad.	Mejora de la convivencia en la comunidad educativa.	Documentos internos centros.		Fomento metodologías dialógicas y la diversidad e inclusión en los centros educativos.	Identificación del alumnado y familias en su contexto cultural.
Porcentaje de participantes que mejoran idiomas castellano y catalán.	Fortalecimiento relación-vínculos comunidad educativa.			Implicación asociaciones, entidades y ONG en los GIDI.	
Porcentaje de estudiantes que mejora los resultados académicos.	Augmento intercambio y sensibilización intercultural. Progreso aprendizaje castellano y catalán. Mejora de resultados académicos alumnado.				

Tal como argumenta Flecha (2018), pensamos que la investigación debe contribuir a los objetivos que han sido definidos democráticamente por la sociedad (como los ODS). Este enfoque supone un gran avance para la ciencia y para la ciudadanía, ya que pone el conocimiento científico al servicio mismo de la sociedad.

A continuación, realizaremos una vinculación de los objetivos propuestos con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Los objetivos ODS en los que enmarcamos el trabajo son los siguientes: el Objetivo 5. Igualdad de género, el Objetivo 10. Reducción de desigualdades y el Objetivo 16. Paz, justicia e instituciones sólidas.

Por lo referente al **Objetivo 5. Igualdad de género**, este se divide en objetivos concretos que los podemos relacionar con nuestro trabajo. Principalmente podríamos vincular los siguientes: **5.1** Poner fin a todas las formas de discriminación contra todas las mujeres y las niñas en todo el mundo; **5.4** Reconocer y valorar los cuidados y el trabajo doméstico no remunerados mediante servicios públicos, infraestructuras y políticas de protección social, y promoviendo la responsabilidad compartida en el hogar y la familia, según proceda en cada país; **5.5** Asegurar la participación plena y efectiva de las mujeres y la igualdad de oportunidades de liderazgo a todos los niveles decisorios en la vida política, económica y pública; **5.6.b** Mejorar el uso de la tecnología instrumental, en particular la tecnología de la información y las comunicaciones, para promover el empoderamiento de las mujeres y **5.6.c** Aprobar y fortalecer políticas acertadas y leyes aplicables para promover la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas a todos los niveles.

Por otro lado, del **Objetivo 10. de Reducción de las desigualdades**, podemos relacionar los siguientes objetivos más específicos con los de nuestro trabajo: **10.2** De aquí a 2030, potenciar y promover la inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición; **10.3** Garantizar la igualdad de oportunidades y reducir la desigualdad de resultados, incluso eliminando las leyes, políticas y prácticas discriminatorias y promoviendo legislaciones, políticas y medidas adecuadas a ese respecto; **10.4** Adoptar políticas, especialmente fiscales, salariales y de protección social, y lograr progresivamente una mayor igualdad y **10.7** Facilitar la migración y la movilidad ordenadas, seguras, regulares y responsables de las personas, incluso mediante la aplicación de políticas migratorias planificadas y bien gestionadas.

Por último, del objetivo **16. Paz, justicia e instituciones sólidas**, que trata de promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas, vinculamos los siguientes objetivos concretos con nuestro trabajo: **16.7** Garantizar la adopción en todos los niveles de decisiones inclusivas, participativas y representativas que respondan a las necesidades y **16.10.b** Promover y aplicar leyes y políticas no discriminatorias en favor del desarrollo sostenible.

7. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

En este apartado, se expondrán los resultados de las diferentes realidades de exclusión e inclusión social que nos relatan las mujeres informantes. Además, se mostrarán sus definiciones y testimonios sobre el concepto de la inclusión social.

Estos se describen según la agrupación de diferentes puntos que se trataron en las entrevistas, el grupo focal y el taller de co-creación. Estos puntos son: residencia y vivienda, llegada al país y situación administrativa, redes de apoyo y relaciones sociales, religión, formación académica, ámbito laboral, idiomas, identidad y concepto de inclusión social.

En el apartado posterior se realizará el análisis y discusión de los resultados aquí expuestos según los objetivos de la investigación.

7.1 Residencia y vivienda

En cuanto a la **residencia**, las mujeres entrevistadas actualmente viven en Campoclaro o en los barrios de Ponent. No obstante, se destaca que en sus años de residencia han ido cambiando de lugar de domicilio por diferentes barrios de Tarragona (los barrios de San Salvador, Sant Pere y Sant Pau, Bonavista y Torreforta) y el pueblo de Alcover.

Estos cambios de residencia vemos que se deben, en la mayoría de los casos, a la búsqueda de pisos con mejores condiciones y que se adecuen a las posibilidades económicas y necesidades de la familia.

“Hemos cambiado de pisos por el precio. Porque antes, por ejemplo, estábamos en Bonavista por 500 € al mes y vivir era muy caro. Solo trabajaba mi marido y yo no trabajaba. Esa vez ganaba solo mil euros, para luz y agua y ya no llega y por eso estamos siempre buscando algo mejor. Es por el precio la verdad no por la zona” (Entrevista. Samira, madre).

“Y estábamos viviendo con mi tío, entonces como los alquileres eran más caros también en ese momento, pues mi padre y mi tío pagaban el alquiler, o sea, entre las dos familias. Y después nos cambiamos porque ya queríamos un piso para nosotros. Éramos muchos” (Entrevista. Asmae, hija).

Las madres entrevistadas, todas viven con sus familias en la vivienda familiar del barrio. Por otro lado, de las hijas entrevistadas, solo una está independizada y vive sola en un piso de alquiler, las otras viven con sus madres y familias en la vivienda familiar.

También hemos observado que de las mujeres informantes solo una madre y su respectiva hija viven en una vivienda de propiedad, mientras que las otras residen en pisos de alquiler.

Las mujeres generalmente comentan que no están contentas con las viviendas donde viven, ya sea porque les falta espacio, porque no les gusta el barrio o porque han tenido problemas con los vecinos. Consideran que la vivienda familiar de Marruecos les gusta más, ya que allí residían en casas, con más espacio y tenían una vida mucho más familiar y comunitaria.

“No me gusta la vivienda, porque no me gusta el barrio... Yo toda la vida viví en una casa con jardín y grande, pero aquí el piso es como un cuadradito, no hay mucho espacio. En la casa de Marruecos se tiene más libertad, no molesta a nadie”
(Entrevista. Samira, madre).

Tal como explica Asmae (Hija) en la entrevista: *“no me gusta el piso donde vivimos, no tiene nada que ver con la vivienda de Marruecos, porque esa, quieras o no, es nuestra casa... No estamos de alquiler, a parte que es más grande”*. Por otro lado, Aya (Entrevista. Hija) dice que: *“en Marruecos era muy diferente porque vivíamos en una casa, había más espacio, también teníamos mucha relación con los vecinos... eran como familia y nunca estábamos solos”*.

No obstante, dos hijas también explican que la vivienda donde residían en Marruecos tenía unas condiciones muy precarias y que vivían en situación de pobreza. Estas valoran positivamente el piso donde viven ahora.

Queremos resaltar que la hija que vive independizada comenta que, para poder conseguir un piso de alquiler para ella, ha tenido problemas y ha vivido situaciones de racismo y discriminación. Por este motivo, mayoritariamente ha accedido a las viviendas de alquiler mediante conocidos y a través del “boca a boca”.

“He tenido problemas con las aplicaciones típicas de buscar piso. Los mensajes directamente no me los contestaban porque salía mi nombre, las llamadas iban bien porque yo tengo un catalán muy bueno, pero cuando me preguntaban el nombre o les decía que no tenía DNI empezaban los problemas. Me preguntaban de dónde soy, si tengo hijos, cuanto hace que trabajo, etc. Las preguntas surgían cuando veían que tenía NIE” (Entrevista. Btissam, hija).

7.2 Llegada al país y situación administrativa actual

Por lo que se refiere a la **llegada al país**, tanto las madres como las hijas comentan que llegaron a España mediante el trámite de la reagrupación familiar, ya que sus respectivos maridos y padres ya residían y trabajaban en Tarragona. La reagrupación familiar les permitió obtener el Número de Identidad de Extranjero (NIE), mientras que los dos informantes que nacieron en Tarragona porque sus padres ya vivían aquí lo obtuvieron directamente.

Las madres llegaron todas siendo mayores de edad, con 18, 32 y 41 años y explican que fue duro, sentían miedo y echaban de menos muchas cosas de Marruecos. También explican que estaban contentas por encontrarse con sus maridos.

“En la llegada recuerdo que tenía miedo por el futuro, la gente nueva, el idioma, la cultura; mucha tristeza por haber dejado a mis padres en Marruecos, a mis vecinas que eran como hermanas, la pequeña casa que tanto nos costó construir, pero muy contenta de estar por fin con mi marido y mis hijas todos juntos” (Entrevista. Fadma, madre).

“Yo, la verdad, es que nunca había pensado que vendría aquí y que estaría fuera de mi país... estaba sola, no tenía a la familia ni nada. Los primeros años fueron muy duros, yo no sabía ni hablar ni escribir” (Entrevista. Samira, madre).

Por otro lado, las hijas llegaron al país entre los 5 y 7 años y lo describen como un momento duro en sus vidas, que no fue lo que se esperaban, llegaron a un lugar extraño para ellas y sintieron sentimientos de soledad, tristeza y de miedo. Al mismo tiempo, expresan que se sintieron contentas por reencontrarse con sus padres.

Asmae (Entrevista. Hija) lo define como: *“me daba como miedo, era extraño todo. O sea, no conocía nada, no sabía el idioma, no entendía nada y estaba fuera de mi entorno. Fue un poco duro al principio”*. Por otra parte, Btissam (Entrevista. Hija) comenta que: *“cuando vine el sentimiento era como de soledad un poco porque había dejado atrás mi pandilla y amigos, también de tristeza”*.

Soumaya explica como antes de venir a España tenía el país muy idealizado, y eso le hizo vivir y sentir contradicciones en la llegada.

“Pues recuerdo que al venir estaba muy feliz y muy contenta, siempre nos hablaban de que España era un país brutal, era Europa y todo el mundo quería venir y también estaba contenta porque estaríamos con mi padre. Pero no encontré lo que esperaba,

nos esperábamos que tendríamos una habitación para cada una, con ordenadores y sus cosas y no fue así. El piso era muy pequeño y estábamos las tres en la misma habitación sin nada de eso” (Entrevista. Soumaya, hija).

Tanto en las madres como en las hijas observamos que, aunque se alegraron por encontrarse con sus respectivos maridos y padres, la llegada al país la vivieron como algo duro, con sentimientos de soledad, de tristeza y de miedo.

En cuanto a la **situación administrativa actual**, algunas mujeres entrevistadas cuentan con NIE (lo obtuvieron con la reagrupación familiar o el nacimiento) y otras con el Documento Nacional de Identidad (DNI). En total una de las tres madres (33%) y cuatro de las cinco hijas (80%) entrevistadas disponen de DNI.

Mostramos en unos gráficos el porcentaje de madres e hijas del estudio que disponen actualmente de DNI.

Figura 2

Madres con DNI

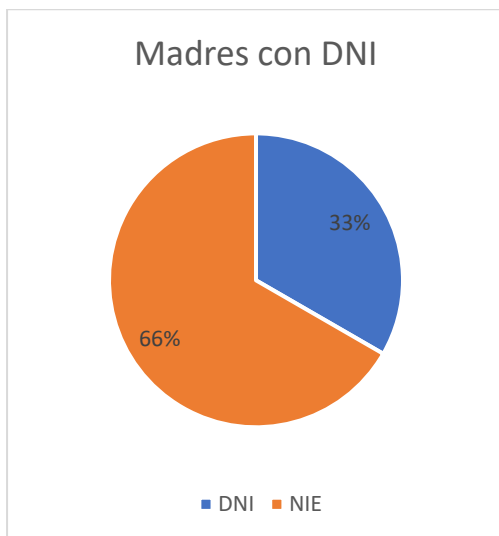
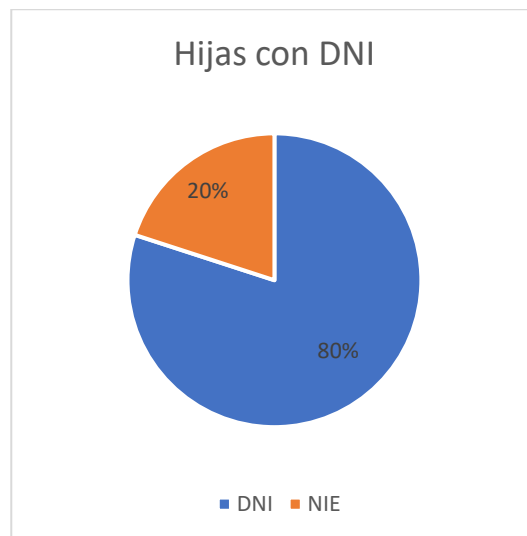


Figura 3

Hijas con DNI



Todas coinciden en que conseguir la nacionalidad supone numerosas complicaciones burocráticas, es costoso a nivel económico y es un proceso muy largo. También comentan que se requiere mucha documentación de origen de Marruecos, lo que les conlleva depender de otras personas o familiares. Explican que, por lo general, les ha sido necesario vivir 10 años en España para poder obtener la nacionalidad, aunque hayan nacido en el mismo país y en muchos casos después ha tardado 4 o 5 años en tramitarse.

En el caso de las hijas, al haber estudiado la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en España han podido solicitar la nacionalidad sin tantas complicaciones. No obstante, la madre con DNI para poder obtenerlo ha tenido que realizar dos exámenes oficiales: el diploma de español DELE nivel A2 o superior, que acredita un conocimiento básico de la lengua española, y la prueba de Conocimientos Constitucionales y Socioculturales de España (CCSE).

Mostramos algunos testimonios de las informantes explicando las complicaciones vividas para obtener la nacionalidad española:

“Es muy complicado. O sea, si tú no tienes constancia en ello no vas a poder tener la nacionalidad. Yo he estado cada dos por tres mirando a ver si me llegaba alguna notificación a ver qué me pedían, porque encima te dan como X días para que puedas traerles la documentación que les hace falta y si te pasan los días pues más problemas, se te anulaba todo y tenías que volver a hacerlo de nuevo” (Entrevista. Asmae, hija).

“Se pide mucha documentación de Marruecos, entonces tienes que traer papeles de allí, enredando a los familiares o viajando a buscarla. Todo vale dinero, te dejas una pasta para tener la nacionalidad. Si quieres la nacionalidad en España has de prepararte bien el bolsillo, es una gran dificultad administrativa” (Entrevista. Soumaya, hija).

Fadma (Entrevista. Madre) también explica que el NIE exige una renovación cada 5 años y que se ha encontrado ciertas dificultades, sobre todo por el idioma y el coste económico de la gestión.

7.3 Redes de apoyo y relaciones sociales

Las **madres** entrevistadas narran que, en su llegada al barrio solo tenían a sus maridos y familiares y amigos de sus maridos, por lo que vivieron momentos de soledad. Aunque comentan que al principio esto se les hizo duro, rápidamente conocieron a otras mujeres del barrio que estaban en una situación similar a la suya y recibieron apoyo, lo que les facilitó mucho algunas cosas, como: la comunicación, los trámites, el moverse por los sitios, etc.

“Llegué al barrio de Torreforta y no tenía ningún familiar salvo el hermano de mi marido, pero mi marido me presento a una mujer marroquí que era la mujer de su amigo y fue un gran apoyo, así como también las mujeres de mi comunidad que fui conociendo en el colegio de mis hijas. Me ayudaron muchísimo en la comunicación,

acompañándome al médico, al colegio, a hacer algún trámite para pedir la residencia en España y otras gestiones” (Entrevista. Fadma, madre).

Aicha (Entrevista. Madre) lo explica de la siguiente manera: *“al llegar tenía solo a mi marido y amigos de mi marido, pero conocí a gente muy rápido. Yo nunca estuve sola”*.

En cuanto a las relaciones sociales y actividades, las madres comentan que actualmente se relacionan con sus familiares e hijas, compañeras del trabajo, amigas y vecinas del barrio. Estas van a clases de castellano y árabe, realizan actividades en el centro cívico y en una asociación, salen a pasear y a tomar café con sus hijas, familiares y vecinas, etc.

“Si salgo voy sola, con mi hija o con mi hermana, pero mi día a día interactúo mucho con mi vecina Júlia cuando tendemos la ropa o cuando viene a hacer el café conmigo por la mañana. Ahora he empezado a estudiar árabe y veo a más mujeres de mi comunidad. A veces salgo a pasear y después me tomo un café con la mujer del primo de mi marido o con mi hermana” (Entrevista. Fadma, madre).

Aicha (Entrevista. Madre) de sus relaciones cuenta que: *“me relaciono con todo el barrio, vecinos, amigas, gente de la asociación, antes el Casal Cívico también era como familia, hacíamos muchas actividades y nos reuníamos todos”*. Samira (Entrevista. Madre), por su lado, lo expone de la siguiente manera: *“me relaciono con muchas compañeras del trabajo y salgo también con mis hijas”*.

Dos de las madres comentan que, al trabajar, tener sus responsabilidades familiares y/o estar estudiando cursos no tienen el tiempo que les gustaría para poder hacer más actividades.

Por otra parte, las **hijas** explican que en el barrio tienen a familiares, conocidos, vecinos y amistades. Estas narran que, aunque quizá sintieron más acompañamiento y ayuda en el momento de la llegada al país, en la actualidad también sienten que de alguna manera la comunidad se ayuda y acompaña. Esta ayuda se manifiesta con recursos económicos, trámites administrativos, cosas cotidianas, etc.

“Hoy en día no encuentro tanto esta ayuda, pero sí que es verdad que al venir gracias a conocidos nos pudimos apuntar a la escuela, ir a X sitios, tramitar los papeles, etc. porque hay una barrera lingüística muy grande cuando llegas y si no encuentras a alguien que hable tu idioma no te puedes mover. A veces no hace falta ni que sea un conocido, puedes explicarle a una persona y te ayuda” (Entrevista. Soumaya, hija).

Soraya (Entrevista. Hija), dice que: *“tengo muchas tías, tíos, familia, amigos, vecinos y gente de la asociación. Nos ayudamos, todos estamos cerca. En la asociación de mi madre nos reuníamos para hacer clases, actividades, etc.”*.

Una de las hijas argumenta que el compartir una misma situación y no estar en su “tierra” cree que es lo que les hace empatizar más con otras personas de su comunidad y solidarizarse, ayudándose de manera más directa e indirecta.

“Yo creo que sí que nos ayudamos, tenemos un conector común que nos une y es que no estamos en nuestra tierra, por eso sentimos la debilidad del otro y empatizamos con la soledad. Hacemos piña. Nos ayudamos con dinero si hace falta, papeles, documentación, etc. Esta ayuda va más allá, en el sentido que quizá tú necesitas una ayuda, pero no para ti directamente, sino para tu familia de Marruecos. O sea que a veces se amplía a ayuda de manera mucho más que directa, es muy guay esto” (Entrevista. Btissam, hija).

Acerca de las relaciones sociales, las hijas comentan que se relacionan con amigas del barrio, compañeras del instituto o de la universidad, compañeros del trabajo y familia. Estas, de las actividades que realizan explican que, principalmente quedan con sus amistades y dos realizan actividades deportivas como ir al gimnasio y hacer excursiones por la montaña. Las tres hijas que estudian y trabajan, también exponen que no realizan más actividades por falta de tiempo.

7.4 Religión

Por lo que se refiere a la **religión** de las mujeres participantes, todas se identifican con la religión musulmana.

Tanto las madres como las hijas le dan mucha importancia a la religión en su vida, la relacionan con las tradiciones, la familia, la educación y los valores. Además, la religión como vemos, se convierte para ellas en un elemento de unión y de creación de comunidad.

“Creo que es muy importante la religión, es con lo que hemos crecido, lo que nos hace ser buenas personas, ayudar a la gente sin importar de donde son. Nos mantiene unidos tanto en nuestra comunidad como en nuestra familia” (Entrevista. Fadma, madre).

“Invitamos a nuestras amigas y familia, vienen a comer en Ramadán y rezamos. Es muy importante la religión para mí, las tradiciones y la religión van con nosotros. Hacemos

mucha comunidad: a la mezquita van muchas mujeres, el día de rezar vamos juntas al campo de Campoclaro y rezamos todos juntos los viernes” (Entrevista. Aicha, madre).

Samira (Entrevista. Madre) lo explica de la siguiente manera: *“para mí es muy importante la religión, porque define la educación y el comportamiento. El islam es muy bonito, promueve la solidaridad y cosas buenas”*.

Soraya (Entrevista. Hija), por otra parte, dice que: *“es muy importante, muy bonita, me identifico con ella y me transmite paz. Soy practicante, rezo y los viernes tenemos reunión familiar”*. Asmae (Entrevista. Hija) lo expone como que: *“es muy importante para mí, la ley de mi vida, una guía. Te da muchas cosas positivas”*.

Una madre, también comenta que cree que por los medios de comunicación se muestra una imagen errónea y equivocada de su religión, lo que puede fomentar situaciones de discriminación.

“Es que la gente tiene una idea mala del islam, pero si lo conoces de verdad no es como lo enseñan en la televisión, la gente no es así. El islam es muy bueno si lo conoces, es así todo lo bueno” (Entrevista. Samira, madre).

Las participantes, tanto madres como hijas, comentan **situaciones de discriminación** que han vivido por practicar la religión musulmana y por su etnia. Estas relatan discriminaciones que han vivido estando en diferentes espacios públicos: instituciones, centros médicos, transporte público, etc. No obstante, dos madres destacan que esta discriminación no la han sentido tanto en el barrio.

Queremos decir que, aunque a continuación dejamos una muestra de los testimonios más significativos, las mujeres han relatado muchas más situaciones de rechazo y discriminación.

“Me he sentido discriminada constantemente, las miradas, el trato de algunos profesionales tanto de las administraciones públicas como sanitarios, muy fríos, muy bordes, me han gritado muchas veces... Una vez tenía henna en las manos y una enfermera no me quiso tocar y las del supermercado al darme el cambio tampoco” (Entrevista. Fadma, madre).

“Yo he sufrido discriminación por religión siempre, sobre todo por el pañuelo. Lo típico, me decían que no me pusiera el pañuelo, que por qué me tapaba, que estaba más guapa con el pelo suelto. Trabajo de recepcionista y en el trabajo no me lo dejan poner.

Además, en el bus la gente sopla y se queja si llevo pañuelo o voy con alguien que lo lleva” (Entrevista. Asmae, hija).

“Desde que llevo el velo he notado que la gente me mira diferente, hace 3 años que lo llevo y he notado cambios. Por ejemplo, iba al médico y sin velo no había problema, tengo nacionalidad española y todo “normal”. Pero desde que llevo el velo noto que se me trata de menos, se me da una atención diferente. Cuando voy con familiares también lo veo, sobre todo en el médico. Algunas veces sí que me he encontrado a gente muy maja que te intenta entender, pero otras veces por llevar el velo o ser extranjera ya no te tratan igual” (Grupo focal. Soraya, hija).

“Me he sentido discriminada muchas veces desde que llevo el pañuelo. Una vez en el instituto teníamos que hacer lo típico de vender papeletas. Entonces nosotros fuimos y le íbamos a vender a un señor. Pero de repente pasó otro señor y le dijo: es mora, no le compres, coge la cartera que no te vayan a robar. El señor le hizo caso. También me dejaron de lado unas amigas españolas cuando me lo puse” (Grupo focal. Aya, hija).

“Yo no he notado la discriminación por ser musulmana sino por ser marroquina. Yo no llevo hiyab ni nada identificativo de la religión, pero lo he vivido con mi madre que sí lo lleva, a veces en el bus se ha sentado y la persona del lado se ha levantado y se ha ido” (Entrevista. Soumaya, hija).

Como podemos ver, la discriminación suele verse más en casos donde las mujeres llevan el pañuelo o hiyab. Estas situaciones les generan mucha rabia, impotencia y malestar. Como explica Soumaya (Grupo focal. Hija): *“a veces no sabes ni cómo actuar. Cuesta asimilarlo y todo, porque es muy fuerte. Pasa y después llegas a casa y estás todo el rato pensando que por qué no has hablado, por qué no les has contestado...”*

El pañuelo, observamos que para las hijas en muchos casos supone una gran cuestión identitaria y que les genera dilemas, a menudo por las reacciones de la sociedad. Algunas, lo han llevado solo en breves periodos de su vida o lo llevan puntualmente.

Asmae explica que al llevar el pañuelo ha sentido discriminación y que cuando no lo lleva ha sentido que la sociedad española la ha integrado más y la ha identificado más como parte de ella. No obstante, aunque no lleve el pañuelo sigue escuchando frases de racismo y discriminación, nota una diferenciación, y esto le enfada.

“Es como que las pocas veces que llevo el pañuelo escucho muchas cosas desagradables. Y cuando no lo llevo pues es como: “ay, pues mira, es más como nosotros. Aunque sigues escuchando frases tipo: aquí venís a robar el pan, aquí venís a no sé qué...” (Entrevista. Asmae, hija).

7.5 Formación académica

En cuanto a la formación académica de las **madres**, cada una parte de una situación diferente que explicaremos con más detalle a continuación. Una madre estudió el bachillerato y un ciclo formativo de Formación Profesional (FP) en Gestión de Empresas en Marruecos, otra madre empezó el bachillerato en Marruecos pero no lo pudo acabar porque vino antes de acabarlo con su marido a España y la tercera madre no pudo estudiar.

La madre que estudió el ciclo formativo de Formación Profesional en Marruecos, explica que no ha podido convalidar sus estudios. Resulta que en España se le reconocieron, pero para homologarlos le pedían 3 meses de prácticas formativas en una empresa y no ha podido conseguir ningún sitio. Esta mujer comenta que el trabajo, los hijos e hijas, la carga familiar y las necesidades económicas le han dificultado mucho poder realizar las prácticas formativas.

“Me dijeron que necesitaban tres meses de prácticas. No pude hacerlas, no pude conseguir ningún sitio. Tengo desde hace muchos años los papeles, los documentos, la carta... pero ahora ya... Tenía muchas cargas familiares, mis hijos, el trabajo, el colegio, los gastos de casa y no lo pude conseguir” (Entrevista. Aicha, madre).

Por otro lado, la madre que empezó el bachillerato en Marruecos explica que no ha pedido el reconocimiento para poder acabar los estudios aquí por miedo y por sus dificultades con el idioma castellano y catalán. No obstante, empezó a estudiar el graduado en ESO, aunque cuenta que al tener la responsabilidad de la casa, tres hijos pequeños y la situación de que su marido en ese momento perdió el trabajo, se tuvo que poner a trabajar para ayudar a su familia y lo tuvo que dejar. Ella comenta que a pesar de los impedimentos que ha tenido para poder estudiar el bachillerato y la ESO le gusta estudiar y ha podido hacer cursos: de geriatría, de dependienta, de camarera de pisos y de idiomas (castellano y catalán).

“Pero gracias a Dios me he sacado otras cosas, un diploma de geriatría, de dependienta, de camarera de pisos y de castellano y catalán. También me estoy sacando

el carnet de conducir. Cuando no trabajo me gusta estudiar y aprender” (Entrevista. Samira, madre).

La tercera madre, Fadma, no pudo ir nunca al colegio en Marruecos, sin embargo, cuando llegó a España se apuntó al centro cívico del barrio para poder aprender castellano.

Como vemos, dos madres coinciden en que no han podido seguir sus trayectorias formativas como les hubiera gustado por las responsabilidades o cargas familiares y la necesidad económica. Viven esta situación con tristeza, resignación y rabia.

Samira (Entrevista. Madre) explica que, si pudiera volver atrás, acabaría el bachillerato antes de venir a España y formar su familia: *“era muy joven, en mi cabeza solo estaba la familia... pero si pudiera volver la vida atrás, no sería esta ruina mi vida y estudiaría, terminaría el bachillerato y sacaría algo bueno”*.

Por otra parte, en cuanto a la formación académica de las **hijas**, podemos decir que todas han cursado o cursan actualmente un ciclo formativo. Además, dos de ellas estudian un grado universitario.

Nos llama la atención que, aunque 3 de las jóvenes empezaron sus estudios de bachillerato, solo una consiguió acabarlos. Estas exponen que no los pudieron acabar porque tuvieron problemas familiares o con la comunidad educativa del instituto y porque estudiaban y trabajaban al mismo tiempo, lo que les suponía una dificultad añadida.

Mostramos el testimonio de una de las hijas, Soumaya:

“Yo dejé el bachillerato con 3 cosas suspendidas. Y es como que no podía, o sea, todo lo que he vivido ahí, en bachillerato, nunca en la vida me he sentido tan mal en el colegio y esas ganas de no querer ir al instituto. Con esos profesores y los alumnos que venían de la escuela concertada. Es donde más discriminación he sentido y donde más racismo. O sea, fue fatal, un ambiente horrible” (Entrevista. Soumaya, hija).

Ponemos de relieve, que las hijas entrevistadas explican que han vivido situaciones de discriminación y segregación escolar dentro de sus propios institutos. Estas comentan que, al finalizar sus estudios de ESO, en los centros han sentido que se les animaba a estudiar ciclos formativos y no a hacer el bachillerato para después poder acceder directamente a la universidad. Esto, como ellas dicen, ha podido marcar la trayectoria de muchos y muchas

jóvenes de origen extranjero y sobre todo ha podido limitar sus oportunidades académicas y laborales.

Asmae (Entrevista. Hija) lo explica de la siguiente manera: *“en el instituto he vivido pues que me dijeran: es que no puedes hacer bachillerato, no puedes. Como que daban por hecho que a lo mejor no podía hacer ciertas cosas, ¿sabes?”*.

“Me encontré con un profesor en bachillerato que creo que es el profesor más asqueroso que he tenido en la vida. A todos los de origen extranjero directamente en clase no nos miraba. No hacía que aportáramos nada, no podíamos dar nuestras ideas ni intercambiar ideas con otros compañeros, al resto de clase sí le hacía partícipe pero a nosotros no. Sobre todo, nos decía que, bueno que fuéramos a hacer un ciclo o que nos fuéramos a trabajar” (Grupo focal. Soumaya, hija).

“En 4º de ESO a casi todos los extranjeros nos pusieron en una clase, solo a uno que sacaba notas muy buenas lo pusieron en otra clase. No nos dejaban ni escoger si queríamos hacer bachillerato o ciclos...nos llevaban directamente al instituto “la laboral” y nos lo metían en la cabeza. Nos decían que el nivel de bachillerato era muy difícil para nosotros. Esto nuestra misma tutora, nos limitaba las oportunidades” (Grupo focal. Soumaya, hija).

Una de las jóvenes, también explica que cuando iba al colegio no había prácticamente personas inmigrantes en el centro. Ella y su hermano eran de los pocos marroquíes de su clase, y aunque se llevaban bien con sus compañeros no les invitaban a las fiestas de cumpleaños.

Por lo que se refiere a si están contentas con su formación, todas menos una de las hijas reconocen que sí. La hija que muestra no estar contenta, especifica que quiere estudiar más y que le gustaría estudiar algo relacionado con el diseño y moda, pero que no ha podido porque todos los centros son privados, están en Barcelona y requieren invertir muchos recursos económicos. También una hija, especifica que, aunque está contenta con su formación, le hubiera gustado poder acceder a la universidad antes, al acabar el bachillerato, pero que no lo pudo hacer por motivos económicos.

Vemos como denominador común, que tanto las madres como las hijas participantes en el estudio creen que la formación es muy importante e insisten en seguir estudiando y formándose.

7.6 Ámbito laboral

En este apartado presentamos diferentes puntos para mostrar las vivencias y trayectorias laborales de las mujeres del estudio.

Respecto a las **madres**, dos de ellas trabajaban en Marruecos, una trabajó como costurera y la otra como secretaria gestionando la contabilidad de unas empresas. La madre que no trabajaba cuando vivía en Marruecos era más joven y explica que estaba estudiando bachillerato y ayudando en casa.

La mujer que trabajó como secretaria en Marruecos, narra que a pesar de haber cursado un Ciclo Formativo en Gestión de Empresas y trabajar de lo que había estudiado, allí vivía una situación de mucha precariedad laboral.

En la actualidad, dos de estas mujeres trabajan en Tarragona: una como cuidadora en una casa del centro de Tarragona y la otra como técnica de limpieza. La madre que en la actualidad no trabaja tiene 60 años y explica que no puede trabajar por motivos de salud.

En los años de residencia en España, las madres han tenido oficios como cuidadoras, trabajadoras en el ámbito de la geriatría, técnicas de limpieza, operarias de fábricas y como dependientas. Una de ellas destaca también que trabajó un tiempo como profesora de árabe de niños y niñas del barrio.

Estas explican que, aunque les guste su trabajo, les hubiera gustado poder trabajar de algo más relacionado con sus estudios o sus intereses.

“Sí, me gusta mi trabajo, pero me hubiera gustado trabajar de otra cosa más relacionada con mis estudios. La verdad que yo quería trabajar de lo que trabajaba en mi país, pero no pude hacer la convalidación... siempre me queda dentro una cosa que no he podido hacer” (Entrevista. Aicha, madre).

Fadma (Entrevista. Madre) comenta que: *“me hubiera gustado continuar trabajando y formándome en algo relacionado con la costura”*. Samira (Entrevista. Madre) lo expone de la siguiente manera: *“la verdad que a mí me hubiera gustado trabajar de algo relacionado con la mecánica de coches. Siempre me ha gustado, desde joven”*.

Por otro lado, en cuanto a las **hijas**, estas han trabajado en ámbitos diversos y han tenido también empleos relacionados con su trayectoria académica.

De las 5 jóvenes participantes, en la actualidad trabajan 3, que compaginan y han compaginado el trabajo con los estudios. La que está acabando de estudiar el Ciclo Formativo de Grado Superior de Integración Social trabaja de integradora, la que estudió el Ciclo Formativo de Grado Superior de Turismo y actualmente cursa el Grado Universitario de Administración y Dirección de Empresas trabaja de recepcionista en un hotel y, por último, la que estudia el Grado Universitario en Trabajo Social realiza su actividad laboral en un supermercado.

De las otras dos participantes, una estudia un ciclo formativo y está realizando las prácticas formativas y la otra actualmente está en búsqueda de empleo.

A parte de los trabajos más relacionados con su formación académica, mientras han estado estudiando también han trabajado cuidando a niños, niñas y a personas mayores, de monitoras y dando clases de repaso, de dependientas de tiendas y de supermercado, de técnicas de limpieza, de operarias de fábrica, en la hostelería, etc. Estas explican que compaginar el trabajo con el estudio de tan jóvenes no siempre se les ha hecho fácil y les ha podido influenciar en alguna de sus trayectorias académicas y laborales.

Asmae (Entrevista. Hija) comenta lo siguiente: *“bueno, he trabajado de un montón de cosas más: en la fábrica de mascarillas, de fruta, con amigas de mi madre, etc. Y esto mientras estudiaba. O sea, no sé ni cómo me lo he compaginado”*. Btissam (Entrevista. Hija), en la línea, explica que: *“trabajar y estudiar no siempre es fácil... en bachillerato, al ser la primera vez que estudiaba y trabajaba quizá me pudo influenciar. Te haces adulta y ves que no te puedes compaginar muchas veces el trabajo con los estudios”*. Soumaya (Entrevista. Hija) por otro lado cuenta que: *“trabajo en un supermercado, me gustaría trabajar de técnica de educación infantil pero no me compensaba el sueldo y el horario no lo podía compaginar con los estudios en la universidad”*.

Queremos destacar que algunas de ellas describen que empezaron realizando trabajos ya de muy jóvenes, con 14 o 15 años (de manera informal), y que a los 16 años todas trabajaban (informal o formalmente).

En cuanto a la pregunta de si les gusta su trabajo actual (o reciente) o les gustaría tener otro, solo una comenta que le gusta mucho su trabajo. Las otras hijas participantes explican que les gustaría tener otro más relacionado con sus estudios o con sus intereses.

Vinculado con el ámbito laboral, queremos exponer **situaciones de discriminación y racismo** que nos han relatado. Estas comentan que en muchos trabajos se les ha exigido quitarse el hiyab o pañuelo para trabajar o directamente se les ha excluido del proceso de selección de candidatas al trabajo. Además, por sus rasgos físicos, explican que han vivido situaciones de discriminación y el tener menos oportunidades laborales u oportunidades “de segunda o tercera”. Comentan que conocen casos de personas inmigrantes o racializadas a las que se les ha impedido poder trabajar de cara al público y solo han podido acceder a trabajos en los que están más “escondidas” y son menos visibles.

“El hiyab hace que tengas menos oportunidades laborales, aunque no nos lo digan cara a cara. Bueno a veces sí porque nos dicen que nos lo quitemos. Pero, por ejemplo, mandas el currículum por páginas como InfoJobs y te sale que cumples un 90% los requisitos y te rechazan. ¿Por qué te rechazan? Es el velo, lo piensas directamente y más si es cara al público” (Grupo focal. Soraya, hija).

“Las chicas que llevan hiyab creo que están súper limitadas a la hora de encontrar trabajo. Muchas veces han de renunciar a llevarlo o quitárselo para tener X oportunidades o poder trabajar en X lugar” (Grupo focal. Soumaya, hija).

“Mi amiga habla perfectamente el francés, el inglés, el castellano y el catalán. Trabajaba en un hotel y le decían: baja abajo, tu abajo, siempre en la cocina. O sea, no la querían tener a la vista o cara al público porque sus rasgos son muy marroquíes, pero atendiendo por teléfono sí, porque claro, los idiomas son muy importantes...” (Entrevista. Asmae, hija).

“Siempre esperan que seas una persona de segunda, tus oportunidades siempre van a ser de segunda o de tercera. Porque como tú eres mora no te van a poner yo que sé, como de cara al público o en un sitio importante. Por ejemplo, en un restaurante, no te van a poner de cajera, te van a poner en la cocina porque sino a lo mejor les dañas un poquito la imagen” (Grupo focal. Soumaya, hija).

Una de las hijas, también explica que cuando hizo las prácticas formativas de sus estudios en un colegio concertado del centro de Tarragona, en el colegio en ese momento prácticamente no había alumnado inmigrante. Ella comenta que, en algún momento, sobre todo al principio, sintió que algunos padres de los niños y niñas estaban extrañados con que en el centro estuviera realizando actividades una chica de origen cultural marroquí o diferente, que algunos le

miraban con desconfianza y eso le provocaba inseguridades. Ella remarca que no fue con todos, pero con algunos padres sí.

“Al principio veía caras que decían: ¿pero esta que hace aquí? Desentona un poquito. Algunos me trataban muy bien, pero otros sentía que me miraban con desconfianza y no sabía cómo actuar. Llegue a pensar: ¿Y si no les gusta que me acerque tanto a sus hijos?” (Entrevista. Soumaya, hija).

Esta joven, también expone que en el ámbito laboral muchas veces ha tenido que vivir situaciones y soportar bromas que realmente no eran bromas sino comentarios racistas.

7.7 Idiomas

En cuanto a los idiomas todas las mujeres participantes, tanto madres como hijas, creen que son muy importantes y defienden que se deberían ofrecer más recursos y ayuda para fomentar su aprendizaje y una buena comunicación.

Las **madres** hablan árabe (darija y bereber), francés, castellano y un poco de catalán. Estas explican que creen que los idiomas son muy importantes tanto para la vida en general como para el ámbito laboral.

“Es muy importante, la primera cosa que tiene que hacer un extranjero que viene de fuera es aprender la lengua. Es hablar y entender la primera cosa para integrarse, sino no puedes hacer nada. En cualquier país tienes que hablar su idioma” (Aicha, madre).

Las madres, también explican que al llegar se apuntaron a cursos de castellano y catalán, en centros cívicos, el Centro de Normalización Lingüística, la escuela de adultos, etc. para poder aprender el idioma del país rápido. Estas, además, comentan que han aprendido catalán y castellano gracias a sus hijos e hijas, a sus vecinas y relacionándose con gente del barrio. Asimismo, vemos que en los cursos de castellano y catalán para mujeres árabes pudieron conocer a mujeres del barrio con situaciones similares a las suyas.

“El castellano lo aprendí aquí, gracias a mi profesora del centro cívico, a mis vecinas Júlia y Mari, pero sobre todo a mi hijo pequeño. Como el nació aquí, toda su primera comunicación era en castellano por más que yo le hablase en árabe, así que fui desarrollando la lengua con él” (Entrevista. Fadma, madre).

“Mi madre al llegar iba a comprar sola, a buscarnos a la escuela... el hecho de ir sola ya hizo que hablara. También nos ha ayudado mucho la comunidad del edificio donde vivimos, hay un patio abierto y están las puertas de las vecinas siempre abiertas. Mi vecina nos tocaba la puerta y nos ofrecía café, en ese momento quizá ella solo necesitaba hablar con alguien, mi madre no hablaba a la perfección, pero ya se podían sentar juntas y hablaban. Esto a mi madre le fue muy bien” (Entrevista. Soumaya, hija).

Aicha (Entrevista. Madre) cuenta lo siguiente: *“íbamos al centro cívico de Bonavista a una clase de mujeres con Carmen (la profesora), había muchas mujeres. Yo hablé con ellas y les dije: vamos que Carmen nos va a enseñar castellano; y éramos muchas”*.

Por otro lado, las **hijas** participantes conocen generalmente los siguientes idiomas: árabe (darija y bereber), castellano, catalán, inglés y algunas francés. Estas comentan que han aprendido los idiomas en la escuela y en casa con su familia. Al igual que las madres, consideran que el conocimiento de los idiomas es muy importante y necesario para poder vivir en el país.

También hemos visto, por lo que narran las mujeres, que el hecho de no entender el idioma les supone una barrera muy grande para la comunicación, la relación y la inclusión en la comunidad o sociedad de llegada. Esto puede implicarles mucho sufrimiento y tristeza y el tener que depender siempre de acompañantes u otras personas que entiendan el idioma.

Samira (Entrevista. Madre) comenta de su situación: *“los primeros años fueron muy duros, yo no sabía ni hablar ni escribir en castellano o catalán”*. Soumaya (Entrevista. Hija), explica: *“hay una barrera lingüística muy grande cuando llegas aquí, y si no encuentras una persona que hable tu idioma no te puedes mover”*.

“Tendrían que haber traductores en todos los sitios, esto es un problema, la gente necesita acompañantes. Esto a la gente le hace sufrir y llorar también. Me encontré una mujer en el bus que estaba llorando porque para hacer la tarjeta del bus no se entendió con la trabajadora social. Me dijo que nadie le podía acompañar y ella no podía hablar con la trabajadora” (Entrevista. Aicha, madre).

Una de las hijas y una madre, explican que, en reiteradas ocasiones no se tiene en cuenta que muchas mujeres que han venido de Marruecos, sobre todo de entornos rurales, ya eran analfabetas en el lugar de origen por lo que les puede costar mucho más aprender los idiomas.

“Mucha gente a lo mejor se lo toma muy mal y dice: es que llevan aquí un montón de años y no saben hablar el idioma. No se trata de los años que lleven, sino de que ella

en su mismo país ya es una persona analfabeta, a lo mejor no sabe ni el idioma principal de Marruecos y no ha tenido la oportunidad de ir al colegio. El ser analfabetas pues ya les impide aprender un nuevo idioma” (Grupo focal. Soumaya, hija).

“Hay personas que van a aprender y no pueden. A lo mejor es gente que en Marruecos nunca ha ido al colegio y no ha podido aprender. Vienen aquí, siempre tienen que ir acompañadas y sufren mucho. Hay muchos sitios donde van, se van y no entienden nada” (Entrevista. Aicha, madre).

7.8 Identidad

La información de este apartado nos parece muy relevante, ya que en él se muestra lo que han expresado las mujeres de cómo se sienten viviendo en el país y en el barrio de Campoclaro.

Las tres **madres** participantes narran que actualmente se sienten bien viviendo en el país, dicen que están contentas y tranquilas porque después de unos años ya tienen su vida montada, han podido acceder a un trabajo y pueden disponer del sistema sanitario cuando lo necesitan. También destacan que se sienten bien porque sus hijos e hijas han crecido y han podido estudiar y que aquí no sienten tener las desigualdades y la falta de oportunidades que vivían en Marruecos.

“Me siento bien la verdad, contenta, tranquila, estoy bien. Ahora si me dices que vuelva a Marruecos, no vuelvo. Si me lo preguntas hace diez años... pero ahora no, como los niños han crecido aquí y ahora mi vida está aquí y todo” (Entrevista. Samira, madre).

“Me siento mejor que antes porque hay oportunidades de trabajar, siento que mi familia ha avanzado, mis hijos han podido estudiar bien, tenemos médico cuando lo necesitamos. En Marruecos es muy difícil, la gente con dinero puede vivir muy bien y ser felices, pero los otros no” (Entrevista. Aicha, madre).

Por otro lado, respecto a si sienten el barrio de Campoclaro como casa suya encontramos que las madres dicen que sí, sobre todo porque llevan muchos años viviendo en él y han formado su familia y su vida. Aun así, una madre concreta que no le gusta para sus hijos e hijas.

En cuanto a la pregunta de si con los años viviendo en el país se sienten españolas, comentan que no, que se sienten de Marruecos.

“No me siento española, mis hijos sí, porque ellos dicen que como han nacido aquí son españoles. Pero yo no me he sentido nunca española, solo de Marruecos. A mis hijas les digo vamos y nos hacemos el pasaporte marroquí, y me dicen: yo tengo el pasaporte rojo (español), ¿para qué quiero el pasaporte verde (marroquí)? Yo soy española” (Entrevista. Aicha, madre).

Por otra parte, las **hijas** explican en cuanto a cómo se sienten viviendo en el país, que han vivido muchas situaciones de rechazo y que sienten que, aunque hayan nacido o crecido en España generalmente la comunidad no les considera del país, sino de “fuera”, como “extranjeras”. Esto repercute en cómo lo viven ellas y en ocasiones no les hace sentir parte ni sentirse acogidas. Soumaya (Entrevista. Hija) expone que: *“a veces piensas: es que yo soy española. Pero entonces pasa algo y piensas que no... siento aún mucho rechazo y racismo hacia las personas de mi país, esto me hace tirar atrás”*.

“Al final es donde vivo mi día a día y donde estoy la mayor parte de mi vida, pero la comunidad no te hace sentir parte de aquí, ¿sabes? Por mucho tiempo que lleves en España, aunque hayas nacido, crecido y vivido aquí, digamos que nunca vas a ser de aquí. O sea, nunca vas a pertenecer a España, aunque tú ames el país. Pero yo sí que siento que España pertenece a Tarragona y Tarragona me pertenece en algún sentido [...] La comunidad no te hace sentir eso que tú quieres sentir, porque siempre eres como la de fuera, lleves el pañuelo o no. Siempre eres la extranjera que viene de Marruecos, por eso sientes que no estás en tu sitio o en tu zona de confort, muchas veces no me siento acogida” (Entrevista. Asmae, hija).

Asimismo, Asmae (Entrevista. Hija) explica que a menudo al ir a Marruecos también siente como que viene de fuera, lo define como: *“aquí soy la extranjera y ahí soy la turista, la que viene de España”*. Relacionándolo con los problemas identitarios, Btissam comenta que ella cree que a veces siente que “está en tierra de nadie” y lo argumenta de la siguiente forma:

“Estás en tierra de nadie, no eres de aquí ni eres de allá, siempre serás una inmigrante. Realmente, de cara a los otros siempre eres y serás de fuera. Y cuando vas al país de origen también eres de fuera, porque ya has crecido fuera y no piensas como las personas que llevan allí toda su vida” (Entrevista. Btissam, hija).

Soumaya define los problemas de identidad como que estás “entre dos mundos”, en el medio de dos culturas diferentes y que cuesta saber a dónde se “pertenece”. Explica que en la misma

situación que ella se pueden ver muchos y muchas jóvenes de origen cultural marroquí nacidos o que han crecido en el país.

“Es como que estás entre dos mundos, en el medio. Hay un problema de identidad muy grave, con chicos y chicas que han nacido en este país que no saben exactamente que son. Te has criado aquí, has nacido aquí, pero en tu casa tienes otra cultura. I no sé, tus padres te dicen: no vayas con esa chica por como viste, no se pone pañuelo y tal. I a lo mejor después un grupo de amigas te dicen que no vayas con esa que es mora. Te rechazan vayas donde vayas, es en plan: ¿dónde tengo que ir? ¿A dónde pertenezco?”
(Entrevista. Soumaya, hija).

Vinculado con esto y con los problemas de identidad, otra hija nacida en el país, Soraya (Grupo focal. Hija) añade que a veces siente que: *“no soy ni muy mora para ser mora ni muy paya para ser paya”*.

Respecto a si sienten el barrio de Campoclaro como casa suya las hijas coinciden en que, aunque sea su lugar de residencia y donde viven con su familia, no lo sienten como casa suya por diferentes motivos: porque les gustaría vivir en otro sitio, por la presión social que han vivido, porque no les gusta el barrio, etc.

En cuanto a si las hijas se sienten españolas, 4 de estas explican que se sienten españolas y marroquinas y una última que se siente catalana y marroquina. Las jóvenes participantes insisten en que a veces les cuesta sentirse españolas por el rechazo que viven por parte de la sociedad.

Soumaya (Entrevista. Hija), lo explica de la siguiente forma: *“es muy difícil, porque me identifico como marroquí y como española. Tengo cosas de allí y de allá, cada cultura me aporta alguna cosa, estoy en medio y no me quiero definir”*.

“Aunque yo quisiera sentirme española, la comunidad no ayuda ¿sabes? Al final, soy española en el DNI, en los documentos y tal, pero realmente sentirme española al 100% no me lo siento por la comunidad, no por mí. Para mí España es mi segundo país y siempre lo voy a querer. Es donde he crecido, donde llevo muchísimo tiempo, incluso más tiempo que en Marruecos, pero la gente no ayuda en la sociedad... En las redes sociales también se ven muchos comentarios racistas que te hacen sentir mal y no te hacen sentir acogida” (Entrevista. Asmae, hija).

7.9 Concepto de inclusión social

Con tal de indagar y problematizar el concepto de la inclusión social, veremos cómo lo definen las dos generaciones de mujeres, los ejemplos que dan y como creen que se podría conseguir.

A continuación, en una tabla, detallamos las definiciones de la inclusión social y los ejemplos que nos han dado las **madres** en las entrevistas:

Tabla 5

Definición concepto de inclusión social madres

GENERACIÓN MADRES	DEFINICIÓN CONCEPTO INCLUSIÓN SOCIAL
Aicha	<i>“Para mí la inclusión social sería vivir con las familias, con la gente, entender lo que sufren las familias, lo que necesitan y lo que les falta”.</i>
Samira	<i>“Para mí la inclusión social es educación, respeto, ayudarnos. La inclusión me parece muy importante para vivir, hace falta para vivir. Un ejemplo para mí de la inclusión social sería ser solidarios y ayudar a quien lo necesita”.</i>
Fadma	<i>“Para mí la inclusión social es que todos podamos vivir juntos en comunidad sin mirarnos mal ni tratarnos diferente, incluso entre los extranjeros a veces hay racismo entre nosotros, cuando una persona no es de nuestro país”.</i>

Vemos que estas relacionan el concepto de la inclusión social con el respeto, la ayuda, la solidaridad y la eliminación del racismo y las discriminaciones. Asimismo, estas también lo vinculan con la comprensión entre las personas y la empatía con el sufrimiento y las necesidades ajenas.

Las madres explican algunas formas o medidas con las que se podría conseguir más inclusión social en los siguientes testimonios de las entrevistas:

Samira comenta lo siguiente: *“yo creo que se podría conseguir la inclusión social con respeto y ayuda, eso es la vida. Que cada uno respete al otro sin importar la religión y otros temas, somos todos hermanos”.*

Por su parte, Fadma, explica que cree que: *“una buena manera de conseguir la inclusión social sería desde el colegio, cuando los niños son pequeños y todos los padres los llevamos al colegio: hacer actividades de diferentes países, talleres de cocina, etc.”*.

Aicha, expone que: *“yo creo que una buena medida para conseguir más inclusión social sería con traductores en las instituciones, colegios, con los médicos, etc. ya que si no siempre hacen falta acompañantes. El no conocer el idioma provoca sufrimiento, porque no entienden nada. Antes en el hospital había un traductor y ahora no, solo hay traductores en el juzgado”*.

Mostramos agrupadas en una tabla, las principales propuestas para conseguir más inclusión social de las madres:

Tabla 6

Propuestas para conseguir más inclusión social madres

GENERACIÓN MADRES	
PROPUESTAS PARA CONSEGUIR MÁS INCLUSIÓN SOCIAL	
1	Fomentar el respeto y la ayuda mutua entre personas
2	Trabajar y promover la interculturalidad desde las primeras etapas escolares
3	Impulsar y facilitar la comunicación y el aprendizaje de los idiomas castellano y catalán desde las instituciones. Implementación de la figura de personas traductoras en centros e instituciones como las educativas y sanitarias

Por otro lado, presentamos en una tabla cómo las **hijas** definen la inclusión social en las entrevistas, el grupo focal y el taller de co-creación y los ejemplos que proponen:

Tabla 7

Definición concepto de inclusión social hijas

GENERACIÓN HIJAS	DEFINICIÓN CONCEPTO INCLUSIÓN SOCIAL
Soraya	<i>“Para mí la inclusión social sería igualdad, respeto, adaptarse a nuevos hábitos, nuevas culturas, nuevas formas de pensar diferentes a las que tú has aprendido. Y por parte de ellos, de la sociedad de acogida, adaptarse a nosotros, por ejemplo”.</i>
Aya	<i>“Para mí la inclusión social sería que no importe el género, la religión, la cultura, si eres moreno... que te sientas cómodo estes en el círculo que estés, que te sientas integrado”.</i>
Soumaya	<i>“Para mí la inclusión social se basa en un trabajo entre la gente de aquí y la gente de fuera, el trabajo es compartido. A mí me molesta porque se dice que los inmigrantes no se integran pero, ¿Tu qué haces para que estas personas se integren? ¿Qué se hace desde las administraciones? ¿Te integras tú en el hecho de que en tu ciudad vivan personas de diferentes partes del mundo?”.</i>
Btissam	<i>“La inclusión social para mí es que nadie se sienta menos o sin voz. Yo creo que es bidireccional, porque una persona tiene que querer integrarse en la sociedad, pero la sociedad tiene que estar preparada para recibirla. Que no haya márgenes, delimitaciones, casillas y guetos... que todo el mundo se pueda mover por todos los sitios y llegar a todos los lugares”.</i>
Asmae	<i>“O sea, que todos acepten a todos de la misma manera, que no haya barreras por ser de un país diferente o de una religión diferente o etnia diferente y tener diferentes costumbres”.</i>

Vemos que las hijas definen la inclusión social relacionándola con la igualdad y el respeto a las personas de diferentes géneros, culturas, religiones, etnias y procedencias. Estas también hablan de “dar voz”, eliminar las barreras, los márgenes, delimitaciones y guetos y favorecer la equidad e igualdad de oportunidades. Observamos que estas definen la inclusión social como bidireccional y defienden que las personas y las administraciones deberían plantearse que hacen para conseguir realmente la integración y la inclusión social de las personas inmigrantes y de orígenes culturales diversos.

Las jóvenes explican en los siguientes testimonios cómo creen que se podría conseguir más inclusión social:

“Hacer actividades en las que la gente se relacione y pueda ver cómo piensa la gente que viene de fuera, cómo vive, cómo sufre, cómo tiene que sacrificarse, dejar a familias en su país y venir a buscarse la vida. Mucha gente no ve las cosas como se deberían...” (Entrevista. Soraya, hija).

“Se podría conseguir quitando prejuicios, no juzgar a las personas solo con mirarlas, conocer a las personas” (Entrevista. Aya, hija).

“Para mejorar la inclusión hace falta eliminar prejuicios para alquilar pisos, para los trabajos, etc. La tramitación de la documentación debería ser más fácil. Muchas veces escuchamos: es que te tienes que integrar... ya pero no sé, es que igual tardas 10 años en tramitarme la nacionalidad... A veces parece que no quieren que se consiga, lo ponen tan difícil... También creo que se debería trabajar la diversidad y la inclusión en los colegios desde pequeños y con las familias, normalizar las cosas, hablar, acercar las culturas de verdad, mezclarnos y romper las barreras” (Entrevista. Btissam, hija).

“Que la gente conozca y empatice... hay mucha ignorancia, no conocen la realidad. No todo el mundo está igual que ellos, hay gente que ha tenido dificultades. Que se entienda que hay diferentes culturas y religiones y ninguno es mejor que el otro, que se respete, todo es correcto visto de diferentes ojos. Tú en otro país también eres diferente... traductores y ayuda para los trámites” (Entrevista. Asmae, hija).

“Yo creo que para favorecer la inclusión social las instituciones públicas deberían fomentar el trabajo para personas extranjeras, por ejemplo, en el ámbito educativo prácticamente no hay docentes extranjeros. Creo que en las administraciones hay mucho racismo y esto lo fomenta en la sociedad. Creo que las aulas de acogida para que los alumnos recién llegados aprendan el idioma están muy bien y que se deberían eliminar los colegios gueto y la segregación escolar” (Entrevista. Soumaya, hija).

Estas en el taller participativo de co-creación vinculan la inclusión social con la empatía, la socialización, el conocer e informarse, preguntar con buenas intenciones, abrirse mentalmente y eliminar prejuicios. En este, también relacionan la inclusión social con el reconocimiento del esfuerzo de las personas inmigrantes, la intervención cultural en las etapas infantiles en centros escolares y la presencia de las personas inmigrantes en actos públicos y en las administraciones.

Intentamos agrupar en la tabla que se muestra a continuación, las propuestas para conseguir más inclusión social realizadas por las hijas:

Tabla 8

Propuestas para conseguir más inclusión social hijas

GENERACIÓN HIJAS	
PROPUESTAS PARA CONSEGUIR MÁS INCLUSIÓN SOCIAL	
1	Fomentar las relaciones entre las personas para favorecer el intercambio, la empatía, el conocimiento y reconocimiento de las diferentes realidades de las personas inmigrantes
2	Trabajar la diversidad y la inclusión en los colegios con los niños, niñas y familias con tal de normalizar, acercar, mezclar y romper las barreras entre las diferentes culturas
3	Promover la educación pública y la eliminación de los colegios guetos y la segregación escolar
4	Eliminar los prejuicios en todos los ámbitos, especialmente en el ámbito laboral y de la vivienda
5	Acabar con el racismo institucional impulsando la inserción de personas extranjeras o de diferentes orígenes culturales en empleos públicos y actos
6	Facilitar los trámites de la documentación administrativa
7	Fomentar las aulas de acogida y la figura de las personas traductoras para mejorar el aprendizaje del idioma de las personas recién llegadas

8. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

En este apartado realizaremos el análisis y discusión de los resultados expuestos anteriormente, agrupándolos según los objetivos del estudio. Encontramos las siguientes categorías: 1) la exclusión social, 2) la inclusión social y 3) el concepto de inclusión social.

8.1 La exclusión social

En los diferentes puntos de los resultados hemos podido ver cómo las mujeres nos relatan situaciones que podríamos categorizar como discriminaciones, adversidades y realidades de cierta exclusión social.

Estas situaciones y realidades de exclusión social, manifestarían algunos de los problemas y obstáculos estructurales que se encuentran las personas migrantes en el país de destino, tal como explican Saulesleja (2022) y El Mouali (2021). Al mismo tiempo, podríamos hablar de desigualdad social, entendiendo la actual estructura global de desigualdad y asimetrías de poder vinculadas a los fenómenos históricos del colonialismo, la creación del sistema mundial y la división internacional del trabajo (Lastra-Bravo, 2023).

Empezamos recordando que entendemos la exclusión social, siguiendo a Chuaqui et al., (2016) como una relación social, que impide u obstaculiza el logro de una mejor posición social, superar una situación o un derecho al que se debería tener acceso. Por lo que la exclusión social no es inherente a este colectivo, sino como señala Saulesleja (2022), la consecuencia de las desigualdades que le atraviesan. De tal modo, nos gusta comprender la exclusión social como un proceso dinámico, multicausal, multidimensional, relativo y estructural.

En el ámbito de la **residencia o vivienda, o el acceso a la vivienda**, encontramos diferentes realidades que se podrían calificar de exclusión. En este apartado, coinciden mucho las situaciones de las madres y las hijas.

Las mujeres relatan falta de estabilidad y cambios en el lugar de residencia, provocados por la búsqueda de pisos con mejores condiciones y adecuados a las posibilidades económicas y las necesidades de la familia. Aun así, prácticamente siempre han vivido en los barrios de Tarragona.

Achebak y Alberich (2015), con quienes estamos de acuerdo, explican cómo la población marroquí en Tarragona se concentra en los barrios periféricos populares de la ciudad, lo que supone una distribución espacial bastante endógena y segregada. Por otro lado, Cuadrada y Gutiérrez (2016) señalan que el aspecto geográfico o de la morfología urbana, reproduce intenciones políticas y deseos de poder. Nosotros pensamos, siguiendo a Fullaondo (2008) que la segregación es un reflejo de la desigualdad urbana y social, y que puede conllevar a más exclusión social.

También observamos que prácticamente todas las mujeres entrevistadas viven en pisos de alquiler, lo que puede indicar la falta de acceso a una vivienda en propiedad. Estas, además, generalmente no están satisfechas con su vivienda por la falta de espacio, porque no les gusta el barrio, porque la comparan con la vivienda de Marruecos o por el tipo de vida individualista al que les lleva.

Queremos resaltar que casi todas las hijas viven en la vivienda familiar y no han podido independizarse, lo que podría deberse a las dificultades para la emancipación. La única hija que actualmente está independizada relata situaciones de racismo y discriminación en la búsqueda de una vivienda de alquiler.

Por otro lado, en cuanto a la **llegada al país** tanto para las madres como para las hijas supuso un momento duro, de soledad, tristeza y miedo. Una hija también explica que tuvo que lidiar con la idealización del país y las contradicciones.

El ámbito de la **situación administrativa**, genera muchas vivencias de exclusión social para estas mujeres, sobre todo, porque la obtención de la nacionalidad o DNI les ha supuesto numerosas dificultades burocráticas, idiomáticas, ha sido costoso a nivel económico y lo definen como un proceso muy largo que suele durar entre 10 y 15 años. Además, no todas han podido conseguirlo, solo un 33% de las madres y un 80% de las hijas.

Es cierto que, en el caso de las hijas entrevistadas, que han podido estudiar la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en España y obtener el DNI con más facilidad, la situación administrativa no les ha supuesto tantas complicaciones.

Las mujeres que no han podido obtener el DNI y disponen de NIE viven limitaciones de movilidad y de oportunidades.

Nos parece imprescindible denunciar, junto con El Mouali (2021), cómo las políticas de extranjería, como la Ley de Extranjería española, actúan en muchos casos provocando

situaciones legales, laborales y socioeconómicas de mucha vulnerabilidad. Por lo que vemos cómo estas, en ocasiones, funcionan dificultando la igualdad de derechos y promoviendo desigualdades.

Por otra parte, la **religión**, o más bien dicho, el pertenecer a la religión musulmana junto con su etnia, supone realidades de exclusión social para estas mujeres, ya que tanto madres como hijas relatan numerosas situaciones de discriminación y tratos diferenciados vividas en espacios públicos e instituciones. Estas situaciones de racismo y discriminación se acentúan en casos en que las mujeres llevan un hiyab o pañuelo. Nos parece interesante el concepto de “islamofobia de género” desarrollado por Mijares y Ramírez (2008), entendiéndose como formas específicas de discriminación étnico-religiosa y racializada dirigidas hacia las mujeres musulmanas.

En el ámbito de la **formación académica**, encontramos realidades importantes de exclusión social que se pueden corresponder a las barreras y limitaciones estructurales que desarrollan Chuaqui et al. (2016). No obstante, vemos diferencias significativas entre la generación de las madres y la de las hijas.

En el caso de las madres, han tenido dificultades para el reconocimiento y la homologación de sus estudios académicos. Además, dos madres coinciden en que no han podido seguir sus trayectorias formativas como les hubiera gustado por las responsabilidades o cargas familiares y la necesidad económica.

Las hijas, si bien no han tenido las mismas dificultades, relatan situaciones de discriminación y segregación escolar en sus propios institutos. Estas explican cómo en muchos casos desde los centros se les ha orientado a estudiar ciclos formativos y no el bachillerato para poder acceder directamente a la universidad, justificándose por la falta de capacidades o de nivel académico, lo que ha podido marcar sus trayectorias y oportunidades.

Pàmies (2013), ya denunciaba que los niños, niñas y jóvenes de familias de origen migrante, en muchos casos ven como por parte del sistema educativo se desvían sus trayectorias e itinerarios educativos en grupos de diversificación o de “bajo nivel”, a pesar de tener las mismas capacidades que el resto. Este enfoque proviene de los prejuicios, el trato discriminatorio, las bajas expectativas por parte del profesorado y la falta de mirada intercultural. Además, en repetidas ocasiones acaba condicionando las trayectorias reales y provocando fracaso escolar y exclusión formativa, o limitando las oportunidades académicas de los y las jóvenes.

Como comentamos, estas actitudes demuestran que en muchos casos no existe un modelo real intercultural en los centros educativos, y que más bien este se corresponde al paradigma asimilacionista que percibe las diferencias culturales del alumnado como una cosa negativa. Como define Pàmies (2006), con el que estamos de acuerdo, el modelo asimilacionista en la escolarización interpreta en muchos casos las diferencias como déficit y colabora a perpetuar estereotipos y discriminaciones.

Las hijas también explican que la necesidad de tener que trabajar mientras realizaban sus estudios o para poder estudiar, les ha supuesto dificultades en el ámbito académico. En ocasiones, no han podido estudiar lo que querían por cuestiones económicas.

Por lo que se refiere al **ámbito laboral**, observamos diferentes vivencias que se podrían relacionar con la exclusión social.

En el caso de las madres, independientemente de su formación en Marruecos, podemos ver que en los años de residencia en el Estado Español han tenido empleos generalmente como cuidadoras, trabajadoras en el ámbito de la geriatría, técnicas de limpieza, operarias de fábricas y como dependientas. Como vemos, son trabajos muy feminizados y que pertenecen a lo que llamaríamos “los cuidados”. Estos trabajos reproductivos o de cuidados, aunque sostienen la vida de las personas, en nuestra sociedad capitalista se muestran como invisibles, no se valoran, otorgan menor poder socioeconómico y generalmente generan escenarios de precariedad laboral.

Podemos vincular esta realidad con el concepto de la cadena de cuidados de Hochschild (2000), ya que estas mujeres migrantes sustituyen en muchos casos el rol tradicional de otras mujeres en el cuidado del hogar y la familia, mientras dejan en su país de origen el cuidado de los suyos.

Nos atrevemos a afirmar, que algunos casos de las mujeres del estudio, seguramente, los podríamos englobar en un fenómeno mundial denominado por Pedone (2003) como transferencia transnacional del trabajo reproductivo. Este ilustra la globalización de la cadena de cuidados a nivel transnacional, en dirección Sur Global-Norte Global.

Nos parece interesante la afirmación de Pérez Orozco (2014), que asiente que la globalización de la cadena de cuidados contribuye a sostener la cotidianidad y la vida, ya que en los hogares se transfieren trabajos de cuidados de unos a otros siempre en base a ejes de poder y opresión como serían el género, la etnia, la clase social y el lugar de procedencia.

Sassen (2003), con la que estamos de acuerdo, explica cómo el género debe entenderse en su cruce con otros ejes de desigualdad, especialmente con las desigualdades estructurales de clase y etnia. Según estos ejes de poder y opresión, podríamos afirmar que existe una división sexual y racializada del trabajo.

Por otro lado, las madres informantes afirman que les hubiera gustado trabajar de una cosa más relacionada con sus estudios o intereses. Nos parece importante señalar, que existen factores institucionales y estructurales que limitan en muchos casos las posibilidades laborales de las mujeres migrantes, generando desigualdad en el mercado laboral. Esto siguiendo a Galtung (1995) lo podríamos considerar una arista de la violencia estructural existente.

Queremos destacar, relacionando la Ley de Extranjería con el apartado del ámbito laboral, como creemos en conformidad con Esteban y Mendoza (2023), que la ley ha supuesto un acceso muy restringido al mercado laboral para las migrantes, provocando frecuentemente los empleos en la economía sumergida, los salarios reducidos, las largas jornadas laborales, los protocolos de seguridad inexistentes y la falta de cotizaciones a la Seguridad Social. Alguna de estas características las podemos ver en las situaciones de las mujeres del estudio.

Nosotros pensamos, de acuerdo a la denuncia de El Mouali (2021), que la misma Ley de Extranjería ha colaborado y colabora con la invisibilización en el espacio social y público de estas mujeres. Con los requerimientos legales se ha producido una privación de acceso al mercado laboral que ha promovido su “cierre” en espacios privados, desarrollando funciones vinculadas al hogar y el cuidado de sus hijos e hijas, abocándoles a sectores productivos marginales, precarios y a una mayor vulnerabilidad socioeconómica.

Las hijas, por otro lugar, a parte de los trabajos más relacionados con su trayectoria académica, mientras han estado estudiando también han trabajado cuidando a niños, niñas y a personas mayores, de monitoras y dando clases de repaso, de dependientas de tiendas y de supermercado, de técnicas de limpieza, de operarias de fábrica, en la hostelería, etc. Nos ha llamado la atención que algunas de ellas empezaron realizando trabajos ya de muy jóvenes, con 14 o 15 años (de manera informal) y que a los 16 años todas trabajaban (informal o formalmente). Estas explican que compaginar el trabajo con los estudios no siempre ha sido fácil y ha podido influenciar también en sus trayectorias laborales.

Las hijas, como las madres, explican que les gustaría tener otro trabajo más relacionado con sus estudios o con sus intereses.

Vinculado con el ámbito laboral, también encontramos situaciones de racismo y discriminación. Las mujeres explican como en muchos trabajos se les ha exigido quitarse el hiyab o se les ha excluido del proceso de selección por llevarlo. Asimismo, muestran casos en que personas inmigrantes o racializadas por sus rasgos físicos han visto limitadas sus oportunidades laborales o se les ha relegado a trabajos que no son cara al público o en los que son menos visibles. Una de las mujeres también relata que, en alguna ocasión trabajando ha sentido que se le trataba con desconfianza por tener un origen cultural diferente y que ha vivido comentarios racistas. Todo esto, de igual forma, promueve la invisibilización de estas mujeres.

En otro lugar, enlazando el ámbito de la formación académica y el laboral con las **relaciones sociales y las actividades** de ocio y tiempo libre, tanto madres como hijas explican que el tener que trabajar y/o estudiar (cursos, ciclos formativos, universidad, etc.), sumado en algunos casos a las responsabilidades familiares, les ha generado en muchas ocasiones no tener tiempo para hacer las actividades que les gustaría.

Por lo que se refiere a los **idiomas**, la falta de conocimiento puede suponer realidades de exclusión social para estas mujeres. El hecho de no poder entender y hablar los idiomas catalán y/o castellano, sobre todo en la llegada al país, conlleva para ellas una barrera muy grande para comunicarse, establecer relaciones y conseguir la inclusión en la comunidad o sociedad de llegada. Además, les hace depender siempre de acompañantes o personas que entiendan el idioma.

Las hijas entrevistadas, al haberse escolarizado en centros educativos españoles y haber crecido aquí no han tenido tantas dificultades con el idioma, pero las madres, sobre todo en la llegada al país sí vivieron situaciones complicadas.

Relacionado con la **identidad** y la exclusión social, queremos resaltar que las madres, a pesar de llevar bastantes años viviendo en el país y tener su vida aquí, se sienten marroquinas.

Por otro lado, las hijas, que mayoritariamente se sienten españolas y marroquinas, explican que han vivido muchas situaciones de rechazo y de no sentirse acogidas en el país. Estas, en ocasiones han sentido que, aunque hayan nacido o crecido en España, muchas veces, la comunidad no les considera del país, sino de “fuera”, como “extranjeras”. Estas situaciones vividas por parte de la sociedad han provocado que no se sientan parte y que a veces les cueste sentirse españolas. Además, más aún, como señala El Mouali (2021), vemos que los discursos dominantes, en sintonía con la narrativa que previamente culpabilizaba a sus países de origen,

también las hace responsables a ellas de sus condiciones de vida en el país de llegada y les acusa de no querer integrarse.

A los discursos dominantes culpabilizadores, se les une, como argumenta Saulesleja (2022) una diferenciación social basada en la proliferación de fronteras antiderechos, antigénero, antiislam, antiinmigración, etc. Esta situación no podría entenderse sin relacionarla con las tendencias políticas xenófobas, racistas y reaccionarias actuales que inciden en el discurso público, en prácticas y medidas institucionales, así como en el imaginario colectivo.

Algunas de las hijas, también explican que tienen problemas identitarios ya que se sienten en medio de dos culturas, “entre dos mundos”, que están “en tierra de nadie” y a veces les cuesta saber a dónde pertenecen. Pensamos que en la misma situación que ellas se pueden ver muchos y muchas jóvenes de origen cultural marroquí nacidos o crecidos en el país.

Siguiendo a Parella y Reyes (2019), Federici (2018) y Lugones (2005), observamos cómo estas situaciones de exclusión social no se pueden entender sin un enfoque interseccional que trate las desigualdades y estructuras de opresión como relacionales, múltiples y simultáneas. Por lo que insistimos que, en la situación de estas mujeres es determinante el vínculo entre género, etnia y clase social.

8.2 La inclusión social

En este apartado nos centraremos en las realidades de inclusión social significativas de las mujeres de origen cultural marroquí de Campoclaro, de acuerdo a los resultados.

Un elemento muy importante para la inclusión social de estas mujeres, hemos visto que podrían ser las **redes de apoyo y de solidaridad** que tejen entre ellas.

Las madres explican cómo al llegar al país rápidamente conocieron a otras mujeres del barrio con situaciones similares y recibieron apoyo y cierto acompañamiento, lo que les favoreció la comunicación, la tramitación de documentos, el conocer y moverse por los sitios de la ciudad, etc. Además, en la actualidad las madres comentan que se relacionan con familiares e hijas, compañeras del trabajo, amigas y vecinas del barrio y consideran el barrio de Campoclaro como “casa suya”. Por lo que se podría contemplar que tienen red de apoyo y buenas relaciones sociales.

Las hijas también explican que en el barrio tienen a familiares, conocidos, vecinos, amistades y bastantes relaciones sociales, se sienten acompañadas y que se ayudan en el caso necesario. Esta ayuda se manifiesta con recursos económicos, trámites administrativos, cosas cotidianas, etc. Ellas relacionan este apoyo y solidaridad con el hecho de empatizar con personas que comparten una misma situación y no están en su “tierra”.

Este punto de vista, junto a las relaciones sociales y redes de apoyo que comentan las mujeres del estudio, lo podemos vincular con los conceptos del apoyo mutuo y las reciprocidades (Kropotkin, 1970; Mari Luz Esteban, 2017; Subirats, 2009), la resiliencia de comunidad (Marzana et al., 2013), la resiliencia colectiva (Uriarte, 2013) y los pilares de la resiliencia colectiva (Ojeda et al., 2007). Queremos destacar cómo todos estos conceptos pueden resultar desafiantes para el capitalismo, el “status quo” y las estructuras de poder.

De acuerdo con Subirats et al. (2009), pensamos que en la inclusión social de estas mujeres intervienen de manera muy importante las redes de reciprocidad social y de solidaridad, con la construcción de lazos y la organización colectiva.

Asimismo, consideramos que entre estas mujeres el apoyo mutuo y las reciprocidades tal como los definen Kropotkin (1970) y Mari Luz Esteban (2017), son otro elemento esencial, ya que estas colaboran y comparten momentos, necesidades y protección.

De tal forma, siguiendo el concepto de resiliencia de comunidad de Marzana et al. (2013) podemos ver cómo estas enfrentan los problemas mediante recursos colectivos y compartidos, que circulan movidos por sinergias y objetivos comunes. Asimismo, vemos cómo esta resiliencia, que también la podemos entender en base al concepto de la resiliencia colectiva de Uriarte (2013), la construyen día a día, de manera cotidiana, con el afrontamiento positivo, la cooperación, la ayuda mutua, implementando de manera directa los derechos humanos y la justicia social.

También podemos observar en la situación de las mujeres la reproducción de los pilares de la resiliencia que definen Ojeda et al. (2007), sobre todo los de la solidaridad, la autoestima colectiva, la identidad cultural y el humor social.

Estos conceptos se materializan, entre otros, con las redes y cadenas migratorias a las que pertenecen, descritas por Anleu (2015).

Por otro lado, la **religión**, para las mujeres del estudio, tanto para las madres como para las hijas, es muy importante. Queremos remarcar cómo esta se convierte en un nexo de unión entre las personas que la comparten y en una pieza de creación de comunidad.

El **aprendizaje de los idiomas** del país, pensamos que favorece la inclusión social de estas mujeres y ellas mismas, tanto madres como hijas, lo consideran muy importante. Además, el hecho de aprender idiomas junto a sus hijos e hijas, vecinas, personas del barrio, en grupos de cursos de castellano y catalán para mujeres árabes, etc. creemos que ha potenciado sus relaciones sociales y también ha creado comunidad.

Nosotros consideramos, compartiendo el punto de vista con las mujeres del estudio, que, con tal de fomentar la inclusión, se deberían impulsar más medidas y recursos para promover el aprendizaje del castellano y catalán por parte de las mujeres provenientes de Marruecos u otros países, teniendo en cuenta que algunas parten de situaciones de analfabetización. También pensamos que se debería plantear el enfoque de los cursos, para que pudieran suponer un aprendizaje más activo, participativo y significativo para las mujeres. Además, creemos necesaria la figura de las personas intérpretes y traductoras en las instituciones públicas, ya que, en la llegada, aunque estén aprendiendo el idioma se les puede hacer todo muy complicado.

En cuanto a la **formación académica**, nos parece importante resaltar cómo las hijas han podido tener oportunidades y todas han cursado o cursan ciclos formativos o grados universitarios. Estas generalmente están contentas con su formación.

Tanto madres como hijas creen que la formación es muy importante, y en el caso de las hijas se podría definir como un elemento de inclusión social. Por lo que de acuerdo a la autora El Mouali (2021), pensamos que las mujeres de origen cultural marroquí entienden la escuela como vía de promoción social de los hijos e hijas y de la familia, valoran positivamente la escolarización y la perciben como fuente de enriquecimiento y desarrollo.

Relacionando la formación académica con el **ámbito laboral**, nos gustaría remarcar que, a diferencia de las madres, las hijas han podido tener trabajos relacionados con su trayectoria académica.

Vemos que, las mujeres del estudio, a pesar de la triple discriminación que comenta Parella (2003), las situaciones complicadas que puedan sufrir, las barreras estructurales que describen Ayuste y Payá (2010) y que puedan vivir a nivel psicosocial un “acontecimiento vital estresante” como remarca Anleu (2015), abordan procesos de superación y resiliencia mediante

el desarrollo de la resistencia y agencia. Con lo que siguiendo a Güell y Parella (2021), pensamos que las participantes desarrollan prácticas con las que resisten y superan estructuras de opresión, discriminación y situaciones de violencia.

Nos parece substancial destacar su capacidad de resistencia y agencia de acuerdo con Manzanera et al. (2013), desde una perspectiva transnacional (Anleu, 2015), entendiendo la complejidad de los fenómenos migratorios y contribuyendo a la visibilización y el reconocimiento de estas mujeres como sujetos activos y con disposición de decisión propia.

8.3 Concepto de inclusión social

De acuerdo a los resultados, en el presente apartado se problematizará el concepto de inclusión social, a la vez que se dará voz a las mujeres participantes en el estudio. Creemos que es muy relevante entender que significa para ellas la inclusión social y también cómo consideran que se podría conseguir.

Las madres, hemos visto que relacionan el **concepto de la inclusión social** con la comprensión entre las personas y la empatía con el sufrimiento y las necesidades ajenas. Además, también lo vinculan con el respeto, la ayuda, la solidaridad y la eliminación del racismo y las discriminaciones.

Las hijas, por otro lado, definen la inclusión social vinculándola con la igualdad y el respeto a las personas de diferentes géneros, culturas, religiones, etnias y procedencias. Estas también manifiestan una definición del concepto muy empoderadora, hablando de “dar voz”, eliminar las barreras, los márgenes, las delimitaciones y guetos y favorecer la equidad e igualdad de oportunidades.

Nos han parecido muy interesantes unas reflexiones que realizan las hijas, ya que insisten en que, aunque es importante que las personas inmigrantes se quieran integrar en la sociedad de acogida, al mismo tiempo es importante que la sociedad de acogida quiera que se integren y entienda, acepte la diversidad y se adapte a esta realidad. Por lo que definen el concepto como bidireccional, resaltando que la sociedad debería estar preparada para recibir a todas las personas y que esta se debe integrar también dentro de la diversidad.

Este enfoque lo podemos ver como una crítica al asimilacionismo, ya que critica que la integración o inclusión suponga responsabilidad unilateral y adaptación por parte de las

personas inmigrantes. El asimilacionismo nos hace plantearnos la afirmación de Vansteenberghe (2012), de que este proviene de la colonización y promueve la exaltación de la superioridad cultural de la cultura occidental.

Asimismo, podemos relacionar el enfoque con la interculturalidad. Vemos cómo las mujeres insisten en la promoción del intercambio, la identidad cultural, el conocimiento y reconocimiento de los diferentes modos de vida, el aprendizaje mutuo, la comunicación y las relaciones interpersonales, por lo que ponen en el centro el entendimiento del “otro” siguiendo las definiciones de la interculturalidad de Peinado (2021), Vansteenberghe (2012) y García y Tello (2022).

Nosotros pensamos, de acuerdo con Vansteenberghe (2012) y en sintonía con las mujeres del estudio, que para fomentar la inclusión social son esenciales: el encuentro entre culturas; el conocimiento y reconocimiento mutuo; y lo que el autor define como “pensamiento intercultural”, basado en: la autorreflexión, la propia identidad, la empatía y el respeto al otro.

Nos maravilla la reflexión de García Canclini (2004), que afirma que la integración de las personas inmigrantes debe defender el reconocimiento de las diferencias desde la visibilidad de las desigualdades. Con lo que podemos decir que la interculturalidad, en un estado ideal, supone romper las relaciones de poder y dominación entre las culturas, partiendo de un proceso horizontal, dialógico, reflexivo y bidireccional que enriquece a todas las partes.

Mediante estas reflexiones nos ha surgido una pregunta: ¿vivimos ya en medio de procesos de transculturalidad tal como expone Hidalgo (2017)?

Por otro lado, las hijas, cuestionan el papel de las personas y de las administraciones para conseguir la integración y la inclusión social de las personas inmigrantes y de orígenes culturales diversos. Por lo que su opinión, en concordancia con la nuestra, coincide con Sandoval (2017), que defiende que las estructuras e instituciones de la sociedad en ocasiones les niegan recursos materiales y simbólicos indispensables para su participación e inclusión.

En este punto, mostramos las **propuestas de las medidas para conseguir más inclusión social** que realizan tanto madres como hijas.

Las propuestas de las madres son: 1) fomentar el respeto y la ayuda mutua entre personas; 2) trabajar y promover la interculturalidad desde las primeras etapas escolares; 3) impulsar y facilitar la comunicación y el aprendizaje de los idiomas castellano y catalán desde las

instituciones. Implementación de la figura de personas traductoras en centros e instituciones como las educativas y sanitarias.

Como medidas más concretas, las hijas proponen: 1) fomentar las relaciones entre las personas para favorecer el intercambio, la empatía, el conocimiento y el reconocimiento de las diferentes realidades de las personas inmigrantes; 2) trabajar la diversidad y la inclusión en los colegios con los niños, niñas y familias con tal de normalizar, acercar, mezclar y romper las barreras entre las diferentes culturas; 3) promover la educación pública y la eliminación de los colegios guetos y la segregación escolar; 4) eliminar los prejuicios en todos los ámbitos, especialmente en el ámbito laboral y de la vivienda; 5) acabar con el racismo institucional impulsando la inserción de personas extranjeras o de diferentes orígenes culturales en empleos públicos y actos; 6) facilitar los trámites de la documentación administrativa; 7) fomentar las aulas de acogida y las traductoras para mejorar el aprendizaje del idioma de las personas recién llegadas.

Vemos como algunas de las propuestas de las diferentes generaciones coinciden, sobre todo las relacionadas con: fomentar el respeto, la ayuda mutua, el intercambio, etc.; trabajar la diversidad e interculturalidad en los colegios; y fomentar la comunicación y el aprendizaje de los idiomas castellano y catalán.

Además, podemos observar en la exposición de resultados que los testimonios, definiciones y propuestas que dan las mujeres, especialmente las hijas, se ajustan en gran parte con las concepciones de la inclusión social de los autores. Las participantes coinciden con Chuaqui et al. (2016) en que la inclusión social debe reivindicar el bienestar y la capacidad de tener un rol activo y protagónico de los individuos.

Asimismo, concuerdan con Subirats et al. (2004) entendiendo la inclusión como el acceso en igualdad de condiciones y oportunidades a los recursos y espacios, fomentando la participación y autonomía de los individuos. De la misma manera, coinciden con Subirats (2009), concibiendo la inclusión como un proceso de construcción colectiva que fomenta la cohesión social y el bienestar, y señalando que los poderes públicos tienen un papel importante.

Estas afirmaciones sobre la inclusión y la participación nos parecen muy valiosas, y nos llevan a remarcar la crítica hacia la práctica del “tokenismo”, entendida como la promoción de los gobiernos de participación superficial o decorativa por parte de las personas racializadas (Pardo-Beneyto y Abellán, 2023; El Aaddam, 2022), y lo que en el fondo esta esconde: el racismo institucional. El tokenismo lo consideramos peligroso, ya que supone una participación falsa, vacía, sin impacto, que no hace hincapié en cuestiones estructurales y de desigualdad.

9. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en la investigación nos permiten extraer algunas conclusiones que detallaremos a continuación. No obstante, queremos hacer constar que el presente trabajo se trata un estudio inicial o exploratorio y que creemos que sería interesante investigar el tema con más profundidad y ampliando la muestra del estudio, además de abrir nuevas líneas de investigación.

En cuanto al **primer objetivo general**, de conocer las principales realidades que intervienen en la exclusión social y la inclusión social de las diferentes generaciones de mujeres de origen cultural marroquí residentes en el barrio de Campoclaro, podemos obtener algunas conclusiones. Hemos constatado situaciones y realidades de exclusión e inclusión social en las dos generaciones.

Consideramos necesario remarcar como en el análisis se observan un volumen significativo de situaciones de exclusión social, lo que podría demostrar los obstáculos estructurales que se encuentran las mujeres migrantes en el país de destino, la desigualdad social y las opresiones que les atraviesan (Saulesleja, 2022 y El Mouali, 2021).

Centrándonos en la **exclusión social** identificamos cómo en el ámbito residencial existen obstáculos en el acceso a la vivienda que afectan a las dos generaciones de mujeres.

Por lo que se refiere a la situación administrativa, concluimos que esta genera muchas vivencias de exclusión social y dificultades, sobre todo en la obtención del DNI y en la renovación de los NIE. Además de las limitaciones producidas por disponer de NIE y no de DNI. Estas realidades de exclusión social y de vulnerabilidad son desencadenadas en muchos casos por las políticas de extranjería. No obstante, en cuanto a la situación administrativa las hijas no han vivido tantas complicaciones como sus madres.

El hecho de pertenecer a la religión musulmana junto con su etnia, hemos corroborado que ocasiona tanto para las madres como para las hijas un gran número de vivencias de exclusión social, tratos diferenciados y discriminación étnico-religiosa y racializada.

Asimismo, en el ámbito de la formación académica llegamos a la conclusión que las mujeres viven realidades de exclusión social que reproducirían algunas de las barreras estructurales más importantes, aunque vemos que las generaciones padecen situaciones diferentes. Mientras que las madres tienen problemas en la homologación de sus estudios y trayectorias formativas, las hijas viven situaciones de discriminación, segregación escolar y la falta de mirada intercultural.

Podemos identificar cómo la necesidad económica marca las trayectorias académicas de las dos generaciones, si bien las madres se ven también limitadas por las responsabilidades familiares.

Por otro lado, en el ámbito laboral encontramos situaciones de exclusión significativas, además de racismo y discriminación. Podemos concluir que las madres generalmente han desarrollado y desarrollan en su residencia en España trabajos muy feminizados y de cuidados que suponen en demasiadas ocasiones precariedad laboral y vulnerabilidad socioeconómica. Nos parece interesante cómo la situación de las madres del estudio se correspondería con la cadena de cuidados, su alcance global y la transferencia transnacional del trabajo reproductivo.

Estas ven sus deseos y posibilidades laborales limitadas por factores estructurales y de tipo institucional y legal. También observamos cómo en la situación laboral de las madres es determinante la división del trabajo según los ejes de opresión como son el género, la etnia, la clase social y el lugar de procedencia.

Por lo que se refiere a las hijas, aunque han podido acceder a trabajos relacionados con sus trayectorias académicas, vemos que desarrollan su actividad laboral desde muy jóvenes en ámbitos feminizados y precarizados. Estas compaginan el trabajo con sus estudios y de momento no han cumplido sus deseos laborales.

En cuanto a las relaciones sociales y actividades de ocio y tiempo libre, identificamos que madres e hijas viven limitaciones por diferentes motivos.

También hemos corroborado cómo la falta de conocimiento de los idiomas supone para ambas generaciones realidades de exclusión social significativas, sobre todo en la llegada al país. No obstante, las hijas al escolarizarse en centros españoles y crecer en el país aprenden más fácilmente los idiomas y viven menos dificultades.

Por último, por lo que se refiere a la identidad y las realidades de exclusión, podemos concluir que las madres no se sienten españolas y a las hijas les cuesta sentirse así por las situaciones que han vivido de rechazo y de no sentirse acogidas. Las hijas viven además problemas identitarios. Los resultados muestran como madres e hijas sufren una diferenciación social seguida de culpabilización por parte de los discursos dominantes, situaciones de racismo y discriminación. Creemos que estas situaciones surgen últimamente con más frecuencia a causa de los discursos y las tendencias políticas xenófobas, racistas y reaccionarias. Estos impactan en el imaginario colectivo y generan desinformación, desconocimiento, falta de empatía y que algunos sujetos

actúen reproduciendo conductas deshumanizantes e injusticia social. Por lo que pensamos que sería interesante realizar futuros estudios centrados en estos temas.

Remarcamos que entendemos las situaciones de exclusión social con un enfoque interseccional que trata las desigualdades y las opresiones como relacionales, múltiples y simultáneas, con lo que podemos afirmar que en las circunstancias de las mujeres es determinante el vínculo entre género, etnia y clase social.

Por otro lado, enfocándonos en la **inclusión social**, encontramos realidades importantes en las vivencias de las mujeres.

Podemos concluir que para la inclusión social de estas mujeres son fundamentales las redes de apoyo y de solidaridad que tejen entre ellas. Estas redes de apoyo y de solidaridad, parten del apoyo mutuo y las reciprocidades y se pueden relacionar al mismo tiempo con la resiliencia de comunidad o colectiva y sus pilares. También se materializan con las redes y cadenas migratorias a las que pertenecen.

Hemos identificado cómo las mujeres construyen lazos y organización colectiva, colaboran y comparten momentos, necesidades y protección. Además, en muchas ocasiones enfrentan los problemas mediante recursos colectivos movidos por sinergias, construyendo desde el día a día resiliencia colectiva y de comunidad. Por lo que las mujeres desarrollando estas redes de apoyo y solidaridad, se oponen a las lógicas neoliberales e individualistas y podrían resultar desafiantes para el capitalismo, el “status quo” y las estructuras de poder.

Del mismo modo, en el estudio se ha observado la relevancia de la religión para las madres y las hijas, ya que esta se acaba convirtiendo en un nexo de unión y de creación de comunidad.

Asimismo, hemos corroborado cómo el aprendizaje de los idiomas, sobre todo centrándonos en el caso de las madres, favorece la inclusión social y potencia las relaciones sociales y la red comunitaria. Creemos, junto a las mujeres del estudio, que debido a la importancia de los idiomas se necesitarían impulsar más medidas y recursos para promover el aprendizaje del castellano y catalán y plantearse el enfoque con tal de conseguir una enseñanza más activa, participativa y significativa. Además de implementarse la figura de las personas intérpretes y traductoras en instituciones públicas.

Por lo que se refiere a la formación académica y la inclusión, identificamos cómo las hijas, a diferencia de las madres, han podido tener oportunidades y están contentas con su formación. De acuerdo a El Mouali (2021), además, afirmamos que las mujeres de origen cultural marroquí

consideran la formación como muy importante y una vía de promoción social, de enriquecimiento y de desarrollo.

Relacionando el ámbito laboral con la inclusión, concluimos que las hijas, también a diferencia de las madres, han podido tener trabajos relacionados con su trayectoria académica. Creemos que serían interesantes estudios más a largo plazo de la inserción laboral de la generación de las hijas.

Mediante estas realidades de inclusión social podemos corroborar cómo las mujeres abordan procesos de resiliencia, desarrollando prácticas con las que superan opresiones y violencias. Además, vemos cómo destaca su capacidad de resistencia y agencia.

Por otro lado, en cuanto al **segundo objetivo general** de problematizar el concepto de la inclusión social dando voz a las mujeres de origen cultural marroquí residentes en el barrio de Campoclaro, hemos podido obtener las siguientes conclusiones.

Madres e hijas tienen concepciones similares sobre la inclusión social. Las madres relacionan la inclusión social con la comprensión, la empatía, el respeto, la ayuda, la solidaridad y la eliminación del racismo, los prejuicios y las discriminaciones. Por otro lado, las hijas la vinculan con la igualdad, el respeto a las diferencias y la eliminación de barreras, márgenes y guetos.

Además, las hijas muestran una definición del concepto muy empoderadora, manifestando la necesidad de “dar voz” y favorecer la equidad y la igualdad de oportunidades. Estas entienden la inclusión social como bidireccional, remarcando que la sociedad de acogida debería estar preparada para recibir a las personas y entender, aceptar e integrarse también dentro de la diversidad. Además, critican la responsabilidad unilateral y de adaptación por parte de las personas inmigrantes que promueve el modelo asimilacionista.

Las hijas también cuestionan el papel de la sociedad y de las administraciones para conseguir la integración e inclusión social de las personas inmigrantes y de orígenes culturales diversos. Con esto, coincidirían con Sandoval (2017) en que las estructuras e instituciones de la sociedad en ocasiones les niegan recursos materiales y simbólicos para su participación e inclusión.

Asimismo, las mujeres reivindican para la inclusión social el bienestar y la capacidad de tener un rol activo y protagónico, la participación y autonomía, las oportunidades y el acceso en igualdad de condiciones. Estas, por tanto, entienden la inclusión social como un proceso de construcción colectiva en que los poderes públicos tienen un papel importante.

Tanto las definiciones de las madres como las de las hijas las podemos relacionar con el enfoque de la interculturalidad. Estas ponen en el centro el entendimiento del “otro”, en contra del etnocentrismo. Podemos afirmar, en sintonía con las participantes, que para fomentar la inclusión social creemos esenciales: el intercambio o encuentro entre culturas; el conocimiento y reconocimiento mutuo; el aprendizaje recíproco; y lo que Vansteenberghe (2012) define como “pensamiento intercultural”, basado en: la autorreflexión, la propia identidad, la empatía y el respeto al otro.

Esto nos hace pensar que la interculturalidad podría suponer romper relaciones de poder y de dominación entre culturas, partiendo de un proceso horizontal, dialógico, reflexivo y bidireccional. También nos genera preguntarnos si vivimos ya el transcurso de la transculturalidad.

Entre las dos generaciones realizan un total de 10 propuestas de medidas para conseguir más inclusión social. Algunas de las propuestas coinciden, principalmente las vinculadas con: fomentar el respeto, la ayuda mutua y el intercambio; trabajar la diversidad e interculturalidad en los colegios; y promover la comunicación y el aprendizaje de los idiomas castellano y catalán.

En la línea de un análisis de la presente realidad, desde una mirada crítica, con perspectiva de género y feminista; creemos necesaria la lucha contra la triple discriminación de las mujeres migradas, el reconocimiento de sus aportaciones y del rol central que desempeñan en el desarrollo socioeconómico y de género tanto de sus sociedades de origen como de las receptoras. Además, vemos muy importante el reconocer su capacidad resiliente y de resistencia y agencia.

Es en el marco de las realidades, necesidades y desigualdades aquí descritas, que pensamos que la política cultural y de integración de la migración debería plantearse un nuevo rumbo o paradigma de intervención.

Debemos caminar hacia un modelo más participativo, activo y solidario que reconozca los derechos, favorezca la justicia social y aborde las causas que están en el origen de los problemas. Ya que pensamos, siguiendo a García Canclini (2004), que el asunto de la integración de las personas inmigrantes debe pasar por un proceso de verdadera integración e inclusión social que necesita ser estructural, cultural y jurídico y que requiere defender el reconocimiento de las diferencias desde la visibilidad de las desigualdades.

10. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Basándonos en los resultados y las conclusiones del estudio, hemos elaborado una **propuesta de intervención**.

En los últimos años han surgido diferentes metodologías, programas e intervenciones como la mentoría social, las comunidades de aprendizaje, las actividades interculturales, etc. Nosotros nos basamos en estas metodologías innovadoras para nuestra propuesta de los **“Grups Interculturals de Dones a l’Institut” (GIDI)**.

La propuesta parte de una prueba piloto que se realizaría en el Institut Campclar. Esta consiste en la creación de grupos interculturales e intergeneracionales, que realizarían encuentros semanales de intercambio en los institutos. En estos encuentros participarían profesoras, madres y alumnado y se realizaran las actividades de grupos interactivos, mentorías, tertulias dialógicas y refuerzo educativo a los hijos e hijas.

Con este proyecto se pretende principalmente: la participación de las minorías étnicas, el intercambio y la sensibilización intercultural, la generación de vínculos entre las mujeres participantes, la promoción del aprendizaje de los idiomas castellano y catalán, el impulso de las metodologías dialógicas y el fomento de la diversidad e inclusión en los centros educativos.

El impacto ex-ante o potencial de la propuesta, junto al de la investigación, se puede observar en la *Tabla 4: Impacto social ex-ante*.

11. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

- Achebak, Hicham (2015). Marroquins a Tarragona i Reus: pautes d'assentament i segregació residencial. Hi ha enclavaments ètnics?. *Treballs de la Societat Catalana de Geografia*, 153-174.
- Achebak, Hicham; Alberich, Joan (2015). Agrupació i segregació espacial de la població de nacionalitat marroquina a Tarragona, 2004-2012. *Documents d'anàlisi geogràfica*, 61(1), 23-47.
- Ajuntament de Barcelona. (2019). A Peu de Carrer, un projecte de medi obert de la Fundació Casal l'Amic de Tarragona en *Recerca: Acció comunitària en medi obert. Estudi de casos*. https://ajuntament.barcelona.cat/acciocomunitaria/ca/noticia/a-peu-de-carrer_760292
- Al Jabiri, A. 1973 "بالمغرب التعليم مشكلة على أوضاع". Casablanca, Dâr an-nashr al-maghribiya
- Anleu Hernández, Claudia María. (2015). *Latinoamericanos saliendo adelante. Una mirada desde la resiliencia sobre las migraciones y la intervención social con inmigrantes*. [Tesis doctoral, Universitat Rovira i Virgili] <https://www.tdx.cat/handle/10803/314180#page=1>
- Arranz, Pilar. (2007). La resiliencia en educación como elemento favorecedor del proceso de autodeterminación en las personas con discapacidad. En Marta Liesa, Pedro Allueva & Mercedes Puyuelo (Coord.), *Educación y acceso a la vida adulta de personas con discapacidad* (pp.119-132). Fundación Ramón J. Sender.
- Aymi, Oriol (2005). Camp Clar busca su sitio. El País. https://elpais.com/diario/2005/08/13/catalunya/1123895246_850215.html#
- Ayuste-González, Ana, & Payá-Sánchez, Montserrat. (2010). Prácticas cooperativas y redes de relación de las mujeres migrantes. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 62(4), 37-49. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/29317>
- Basabe, Nekani; Zlobina, Anna; & Páez, Dario. (2004). Integración socio-cultural y adaptación psicológica de los inmigrantes extranjeros en el País Vasco. *Cuadernos Sociológicos Vascos*, 15. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

- Berry, John. (2005), Fundamental psychological processes in intercultural relations en Landis, D. y Bennett, J. (eds.), *Handbook of intercultural research*. Thousand Oaks: Sage. pp.166-184.
- Cantos-Egea, Jessica. (coord.) (2023) *Informe de les condicions de vida a Ponent*. Institut Municipal de Serveis Socials de Tarragona.
- Cerri, Chiara; Alamillo, Laura (2012). La organización de los cuidados, más allá de la dicotomía entre esfera pública y esfera privada. *Gazeta de Antropologia*, 28 (2) <http://hdl.handle.net/10481/23793>
- Chalà, Mario Fernando. (2021). *Mujeres que un día se atrevieron a cruzar el charco’’: historia vida de una mujer ecuatoriana migrante en España* [Trabajo Final de Máster]. Universitat Rovira i Virgili.
- Chuaqui, Jorge, Mally, David, & Parraguez, Ruby. (2016). El concepto de inclusión social. *Revista de Ciencias Sociales*, 69. <https://doi.org/10.22370/rcs.2017.69.927>
- Ciurlo, Alessandra. (2015). La migración femenina y los cambios en las relaciones de género en las familias: el caso de las transmigrantes colombianas en Italia. *OASIS*, 21, 55. <https://doi.org/10.18601/16577558.n21.04>
- Comas D'Argemir, D. (2008). Construyendo imaginarios, identidades comunidades: El papel de los medios de comunicación en Margaret Louise Bullen y María Carmen Díez-Mintegui (coord.) *Retos teóricos y nuevas prácticas* (pp 179-208).
- Courtis, Corina, & Pacecca, María Inés (2010). Género y trayectoria migratoria: mujeres migrantes y trabajo doméstico en el Área Metropolitana de Buenos Aires. *Papeles de Población*, 16(63),155-185. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11213201006>
- Cuadrada, Carol; Gutiérrez, Esther (eds.) (2016). *Les dones als orígens de Torreforta*. Publicacions Universitat Rovira i Virgili.
- Disidencia. (2006). A todos ellos (canción). En *IV-III-VI*.
- El Aaddam, Safia. (2022). *Hija de inmigrantes*. Nube de Tinta.
- El Mouali Samadi, Fatiha. (2021). *Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles*. [Tesis

doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona].
<https://www.tdx.cat/handle/10803/673339#page=1>

Esteban, Mari Luz (2017). Los cuidados, un concepto central en la teoría feminista: aportaciones, riesgos y diálogos con la antropología. *Quaderns-e de l'Institut Català d'Antropologia*. 22(2): 33-48.
<https://raco.cat/index.php/QuadernseICA/article/view/333111/423965>

Esteban-Peñas, Diego; Mendoza, Cristòbal (2023). Ciudadanía, biopolítica y políticas de extranjería: estudio de un colectivo inmigrante marroquí y vulnerable en Barcelona. *Treballs de la Societat Catalana de Geografia*, (95), 35-56. Doi: 10.2436/20.3002.01.234

Federici, Silvia (2018). *El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo*. Traficantes de Sueños.

Fernández, Ana María (2009). Las diferencias desiguales: multiplicidades, invenciones políticas y transdisciplina. *Nómadas*, (30) pp 22-23.
<https://www.redalyc.org/pdf/1051/105112060003.pdf>

Flecha García, R. (2018). Evaluación del impacto social de la investigación. *Revista de Fomento Social*, 585-502. <https://doi.org/10.32418/rfs.2019.291-292.1514>

Foucault, Michael. (2008). *Seguridad, territorio, población*. Ediciones Akal.

Fraser, Nancy. (2007). Reframing justice in a globalizing world. *Global inequality: Patterns and explanations*, 252-272.

Fullaondo, Arkaitz (2008). Epíleg. Una interpretació per a la comprensió en Martori, Joan Carles i Hoberg, Karen *Immigrants a les ciutats. Segregació i agrupació territorial de la població estrangera a Catalunya*. Fundació Jaume Bofill – Editorial Mediterrània, 150-180.

Galtung, Johan. (1995). *Investigaciones teóricas, Sociedad y cultura contemporáneas*. Tecnos.

Gamero, I. (2018). *Injusticia epistémica en un juicio sobre violencia sexual*. V Jornadas CINIG de Estudios de Género y Feminismos. Ensenada, Argentina. Desarmar las violencias, crear las resistencias. Universidad Nacional de La Plata.
<http://jornadascinig.fahce.unlp.edu.ar>

- García Canclini, N. (2004). Diferentes, desiguales, desconectados. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, (66-67), 113-133. <https://www.jstor.org/stable/40586098>
- García, Teresa de Jesús Portador; Tello, Octavio Alonso. (2022). Génesis, evolución y debate sobre el multiculturalismo e interculturalismo. *Revista Peruana de Antropología*, 7(11).
- Güell, Berta; Parella, Sònia. (2021). Guidelines on how to include the gender perspective in the analysis of migration narratives. *BRIDGES – Bridges to assess the production and impact of migration narratives*. European Comission. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5040804>
- Hidalgo Hernández, Verónica. (2017). *Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad: evolución de un término*. UTE Teaching & Technology: Universitas Tarraconensis. 75-85.
- Hochschild, Arlie. (2001) Las cadenas mundiales de afecto y de asistencia y la plusvalía emocional. En Will Hutton y Anthony Giddens (eds.). *En el límite. La vida en el capitalismo global*. (p. 188-209). Tusquets.
- Hovey, Joseph .D. (2001). Mental Health and Substance abuse. *Migrant Health Issues, Monograph series* (4), 19-26. http://www.es.ncfh.org/uploads/3/8/6/8/38685499/04_-_mental.pdf
- Huxley, Peter; Evans, Sherrill; Madge, S.; Webber, Martin; Burchardt, Tania; McDaid, David; & Knapp, Martin. (2012). Development of a social inclusion index to capture subjective and objective life domains (Phase II): psychometric development study. *Health Technology Assessment*, 16(1). <https://doi.org/10.3310/hta16010>
- Hyman, I., Meinhard, A. y Shields, J. (2011). El papel de la política de multiculturalismo en el abordaje de los procesos de inclusión social en Canadá. *Serie de Documentos de Trabajo del Centro de Estudios del Sector Voluntario*.
- Idescat (2023). Cerca de població. Campclar. <https://www.idescat.cat/poblacio/?q=Campclar>
- Institut Campclar (2023). *Projecte educatiu*. <https://web.incampclar.cat/linstitut/projecte-educatiu/>
- Kropotkin, Piotr. (1970). *El apoyo mutuo*. Zero.

- Lastra-Bravo, Javier. (2023). Social inequality and environmental injustice. The effects of global consumption on the Global. *Revista de Estudios Contemporáneos del Sur Global*, 4(11). <http://dx.doi.org/10.46652/pacha.v4i11.188>
- Lugones, María. (2005). Multiculturalismo radical y feminismos de mujeres de color. *Revista Internacional de Filosofía Política*, (25), 61-75.
- Mahmood, Saba (2019). Teoría feminista y el agente social dócil: algunas reflexiones sobre el renacimiento islámico en Egipto. *Papeles del CEIC*, (202) p. 1-31.
- Malgesini, G. y Giménez, C. (2000): Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad. Catarata.
- Mallimaci-Barral, Ana Inés. (2012). Revisitando la relación entre géneros y migraciones: Resultados de una investigación en Argentina. *Revista Mora*, 5 (5), Nº 5, 151-166.
- Manzanera, Roser; López, Fernando y Lizárraga, Carmen (2013). Cambios socioeconómicos en Tanzania y su influencia en las relaciones de género y en las estrategias de las mujeres rurales, en Suárez, Beatriz y Moreno, Susana (coords.) *Repensando África. Perspectivas desde un enfoque multidisciplinar*. Habita-Africa, p. 111-133.
- Marina, José Antonio. (2002). *La Selva del Lenguaje*. Editorial Anagrama.
- Martí, J. (2017). Diagnósticos Comunitarios y participación local: El diagnóstico comunitario de la Zona Ponent de Tarragona.
- Martínez Guzmán, Antar, & Medina Cárdenas, Omar. (2021). Resiliencia y cultura terapéutica en tiempos neoliberales: una exploración de discursos de autoayuda. *Quaderns de Psicologia*, 23(1), e1808. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1808>
- Marzana, Daniela; Martha, Elena; Mercuri, Francesca (2013). De la resiliencia individual a la resiliencia comunitaria. Evaluación de un proyecto de investigación – acción sobre el desamparo social de los menores. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 16 (3), pp 11-32. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.16.3.186961>
- Maya Jariego, I. (2009). Mallas de paisaje: el entramado de relaciones de los inmigrantes. *Redes- Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 17(13), 273-303. doi: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/redes.385>

- Mijares, L., y Ramírez, Á. (2008). Mujeres, pañuelo e islamofobia en España: un estado de la cuestión. In *Anales de historia contemporánea* (Vol. 24, pp. 121-135). DOI
- Ojeda, Elbio Néstor Soares; La Jara, Ana; Marques, Cláudia (2007). *Resiliência Comunitária en Hoch, Carlos; Rocca, Susana. Sofrimento, Resiliência e Fé - Implicações para as relações de cuidado*. Editora Sinodal.
- Organización Internacional para las Migraciones (2024). *Términos fundamentales sobre migración*. <https://www.iom.int/es/terminos-fundamentales-sobre-migracion>
- Oso-Casas, Laura. (2008). Migración, género y hogares transnacionales. *Facultade de Socioloxia. Universidade da Coruña*. https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/sonia_parella/genero.pdf
- Ovejero Bernal, Anastasio; Retortillo Osuna, Álvaro; Cruz Souza, Fátima; Arias Martínez, Benito; Lucas Mangas, Susana (2006). Inmigración y modelos de integración: entre la asimilación y el multiculturalismo. *Revista Universitaria de Ciencias del Trabajo*, (7), pp 123-139.
- Pàmies Rovira, J. (2013). El impacto de los agrupamientos escolares: los espacios de aprendizaje y sociabilidad de los jóvenes de origen marroquí en Barcelona. *Revista de educación*. (362) 133-158. doi.10.4438/1988-592X-RE-2011-362-156
- Pàmies Rovira, Jordi. (2006). Dinámicas escolares y comunitarias de los hijos e hijas de familias inmigradas marroquíes de la Yebala en la periferia de Barcelona. *Perifèria: revista de recerca i formació en antropologia*, (5), -. <https://ddd.uab.cat/record/51762>
- Pardo-Beneyto, Gonzalo; Abellán López, María Ángeles. (2023). Metodologías de participación ciudadana con niños, niñas y adolescentes. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 75(2), 29-47. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2023.95146>
- Parella, S. (2003). *Mujer, inmigrante y trabajadora, la triple discriminación*. Rubí (Barcelona): Editorial Anthropos. DOI
- Parella, Sònia y Reyes, Liliana (2019). Identidades Interseccionales: mujeres migrantes poblanas con estatus migratorio indocumentado en Nueva York en González Torralbo, Herminia; Fernández-Matos, Dhayana Carolina; González-Martínez, María Nohemí (Comps.). *Migración con ojos de mujer. Una mirada interseccional*. Ediciones Universidad Simón Bolívar. (pp.85- 118). <https://hdl.handle.net/20.500.12442/4365>

- Pedone, Claudia. (2003) *Tú siempre jalas a los tuyos. Cadenas y redes migratorias de las familias ecuatoriana hacia España* [Tesis de doctorado]. Universidad Autónoma de Barcelona. Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Geografía.
- Peinado, Miguel Alejandro. (2021). De la diversidad cultural a una educación transcultural. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*. 7(1), 82-91. <https://dx.doi.org/10.17561/riai.v7.n1.5>
- Pérez Orozco, Amaia (2014). *Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*. Traficantes de sueños.
- Pulido, C. y Zepa, B. (2010). La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas. *Revista signos*, 43, 295-309.
- Ramírez, Ángeles. 2004. Las mujeres marroquíes en España a lo largo de los noventa en López, Bernabé (dir.), Berriane, Mohamed (aut.) *Atlas 2004 de la inmigración marroquí en España*. (31, pp. 223-225).
- Real Academia Española. (s.f.). Migración. En Diccionario del Estudiante. <https://www.rae.es/diccionario-estudiante/migraci%C3%B3n>
- Robins, K. (2008). El reto de las diversidades transculturales. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, (82) 67-75. <https://raco.cat/index.php/RevistaCIDOB/article/view/117027>.
- Roquer, Santiago; Alberich, Joan & Muro, José Ignacio. (2013). Segregación residencial de la población extranjera en ciudades medias de la Cataluña no metropolitana. En Valenzuela, Manuel (coord.) *Las ciudades españolas en la encrucijada. entre el 'boom' inmobiliario y la crisis económica*, Real Sociedad Geográfica y Asociación de Geógrafos Españoles. Real Sociedad Geográfica. https://realsociedadgeografica.com/wp-content/uploads/2018/02/Ebook_UrbSpain_2013.pdf
- Ruiz, José Ignacio (2015). Resiliencia comunitaria: propuesta de una escala y su relación con indicadores de violencia criminal. *Pensamiento Psicológico*, 13 (1), pp 119-135. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI13-1.rpe>
- Ruiz-Román, C., Pérez-Cea, J. J., y Cuesta, L. M. (2020). Evolución y nuevas perspectivas del concepto de resiliencia: de lo individual a los contextos y relaciones socioeducativas. *Educatio Siglo XXI*, 38(2 Jul-Oct), 213-232. DOI

- Sainz, Pablo. (1 de Julio de 2020). 35 años con leyes de extranjería. *El Salto*. <https://www.elsaltodiario.com/ley-de-extranjeria/35-anos-con-leyes-de-extranjeria>
- Sainz, Pablo. (2020). 35 años con leyes de extranjería. *El Salto*. <https://www.elsaltodiario.com/ley-de-extranjeria/35-anos-con-leyes-de-extranjeria>
- Sandoval Álvarez, B. (2017). ¿Inclusión en qué? Conceptualizando la inclusión social. *EHQUIDAD. Revista Internacional De Políticas De Bienestar Y Trabajo Social*, (5), 71–108. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2016.0003>
- Sassen, Saskia. (2003). *Contrageografías de la globalización género y ciudadanía en los circuitos trans fronterizos. Traficantes de sueños.*
- Saulesleja, Sofía. (2022). *Otras mujeres en España: gitanas y migrantes musulmanas. Análisis de la construcción de desigualdades desde la antropología de género.* [Tesis doctoral, Universidad de Salamanca] https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/150142/PDSDT_SauleslejaS_Reducida.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Solanes, Ángeles (2010). “Un balance tras 25 años de leyes de extranjería en España: 1985-2010”. *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración*. (90), 77-101. <https://vlex.es/vid/balance-tras-leyes-extranjeria-302568262>
- Subirats, Joan (dir); Riba, Clara; Giménez, Laura et al. (2004). *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea.* Fundación La Caixa. https://www.researchgate.net/publication/301824451_Pobreza_y_exclusion_social_Un_analisis_de_la_realidad_espanola_y_europea
- Subirats, Joan, Alfama, Eva; Obradors, Anna. (2009). Ciudadanía e inclusión social frente a las inseguridades contemporáneas. La significación del empleo. *Documentos de Trabajo (Fundación Carolina)*, (32), 133-142.
- Uriarte, Juan de Dios (2013). La Perspectiva Comunitaria de la Resiliencia. *Revista Psicología Política*. Universidad del País Vasco, (47), pp 7-18.
- Utria. Leider; Amar, Jose; Martínez, Miguel; Colmenares, Gina & Crespo, Fernando. (2015). *Resiliencia en mujeres víctimas de desplazamiento forzado.* Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano.

Vansteenberghe Waeterschoot, G. P. (2012). Coexistencia de los tres modelos de integración en España. *Barataria. Revista Castellano-Manchega De Ciencias Sociales*, (13), 225-237. <https://doi.org/10.20932/barataria.v0i13.124>

Vermeren, Pierre. (2001). *Le Maroc en transition*. La découverte.

Viveros-Vigoya, Mara. (2016). Interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52. <https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005>

12. ANEXOS

12. 1 Guión entrevistas madres

Datos demográficos

Edad
Estudios
Religión
Hijos/as

Marruecos

¿En qué zona de Marruecos residía cuando vivía allí? ¿Cómo era su vida allí?

Llegada al país

¿En qué año vinisteis a España?
¿Además de aquí, en dónde más ha vivido?
¿Cómo llegaron aquí, por qué?
¿Cuáles fueron sus sentimientos en la llegada y los primeros meses?
¿Encontraron lo que esperaban?

Redes de apoyo

¿Tenía familia o conocidos en la sociedad de llegada (ciudad, barrio, etc.)?
¿Le ayudaron cuando llegó? ¿De qué manera?

Formación académica

¿Ha cursado algunos estudios? ¿En caso afirmativo, cuáles?
¿Se le han reconocido en España los estudios?

Inclusión laboral

¿En Marruecos trabajaba?
¿Actualmente trabaja?
¿Le gusta su trabajo o le hubiera gustado tener otro trabajo? ¿Cuál y por qué?
¿De qué ha trabajado en España?

Vivienda

¿Dónde vive? ¿En una casa, piso, etc.? ¿Con quién? ¿Es de alquiler o de propiedad?

¿Les gusta la vivienda donde viven? ¿Era lo que esperaban antes de llegar?

¿Considera que es mejor que la vivienda donde vivían?

Facilidades y obstáculos encontrados.

Idiomas

¿Qué idiomas habla?

¿Cómo los ha aprendido? ¿Ha tenido ayuda para aprenderlos? ¿Por qué los ha aprendido?

¿Cree que son importantes para vivir aquí?

Situación administrativa

¿En qué situación administrativa se encuentra?

¿Cómo fue el proceso para llegar a la regularización?

¿Qué obstáculos o dificultades ha tenido?

Religión

¿Es importante para usted la religión? ¿Por qué?

¿Se ha sentido discriminada por tener una religión diferente? Explica situaciones.

Relaciones sociales

¿Con que personas se relaciona en su día a día?

¿Realiza alguna actividad? Deporte, tomar un café, quedar con amigas, etc.

Identidad

¿Cómo se siente viviendo en España? ¿Por qué?

¿Siente el barrio como casa suya? ¿Se siente española?

Inclusión social

¿Qué es para ti la inclusión social? ¿Podría darme algún ejemplo?

¿Cómo crees que se podría conseguir?

12.2 Guión entrevistas hijas

Datos demográficos

Edad

Estudios

Religión

Hijos/as

¿Dónde ha nacido?

(Marruecos

¿En qué zona de Marruecos residía cuando vivía allí?

¿Cómo era su vida allí?

Llegada al país

¿En qué año vinisteis a España?

¿Además de aquí, en dónde más ha vivido?

¿Cómo llegaron aquí, por qué?

¿Cuáles fueron sus sentimientos en la llegada y los primeros meses?

¿Encontraron lo que esperaban?)

Residencia

¿Ha vivido en otros barrios o lugares? ¿En cuáles?

¿Cómo llegó aquí, por qué?

Redes de apoyo

¿Tiene familia o conocidos en el barrio?

¿Considera que se ayudan de alguna manera? ¿Qué tipo de ayuda se dan?

Formación académica

¿Ha cursado algunos estudios o está estudiando? ¿En caso afirmativo, cuáles?

¿Está contenta con su formación?

¿Le hubiera gustado estudiar otra cosa? ¿Cuál?

Inclusión laboral

¿Actualmente trabaja?

¿Le gusta su trabajo o le hubiera gustado tener otro trabajo? ¿Cuál y por qué?

¿De qué ha trabajado?

Vivienda

¿Dónde vive? ¿En una casa, piso, etc.? ¿Con quién? ¿Es de alquiler o de propiedad?

¿Les gusta la vivienda donde viven? ¿Considera que es mejor que la vivienda familiar en Marruecos?

Facilidades y obstáculos encontrados.

Idiomas

¿Qué idiomas habla?

¿Cómo los ha aprendido? ¿Cree que son importantes para vivir aquí?

Situación administrativa

¿En qué situación administrativa se encuentra?

¿Cómo fue el proceso para llegar a la regularización?

¿Qué obstáculos o dificultades ha tenido?

Religión

¿Es importante para usted la religión? ¿Por qué?

¿Se ha sentido discriminada por tener una religión diferente? Explica situaciones.

Relaciones sociales

¿Con que personas se relaciona en su día a día?

¿Realiza alguna actividad? Deportes, ocio, quedar con amistades, etc.

Identidad

¿Cómo se siente viviendo en España?

¿Siente el barrio como casa suya? ¿Se siente española?

Inclusión social

¿Qué es para ti la inclusión social? ¿Podría darme algún ejemplo?

¿Cómo crees que se podría conseguir?

12.3 Guión grupo focal y taller de co-creación

Datos demográficos

Edad

Estudios

Religión

Hijos/as

Exclusión

Barreras, adversidades, trabajo, idiomáticas, género, prejuicios sobre ellas, etc.

Inclusión

Redes de apoyo, comunidad, religión, ayuda mutua, expectativas y realidades, etc.

¿En relación a la comunidad, se sienten incluidas en igualdad?

Resiliencia

Mecanismos que han desarrollado para sobrevivir o aprender a vivir en un nuevo contexto o sociedad, etc.

Dentro del grupo focal, realizaremos un taller participativo de co-creación, en el que las personas participantes responderán de manera conjunta a las preguntas de: ¿Qué es para vosotras la inclusión social? ¿Cómo creéis que se podría conseguir?

12.4 Foto taller de co-creación

