Anuario de Psicología
2002, vol. 33, nº 4, 535-549
© 2002, Facultat de Psicologia
Universitat de Barcelona

Experiencias migratorias y de integración de chicas marroquíes en Barcelona*

Laura Torrabadella
Elisabet Tejero
Universidad de Barcelona

El trabajo que aquí se presenta tiene como objetivo abordar específicamente las trayectorias biográficas de integración social de chicas adolescentes y jóvenes de origen marroquí, en tanto que proceso conflictivo y, al mismo tiempo, lleno de potencialidades tanto para el sujeto como para la colectividad. La cuestión de la integración no se aborda en términos básicamente socioeducativos y ocupacionales, sino que se recogen también los aspectos de inclusión familiar y sociosimbólicos. En cuanto a la perspectiva teórica y metodológica se opta por el método biográfico que da protagonismo al sujeto y a la dimensión vivida de los fenómenos que le afectan.
Palabras clave: *migración, integración social, experiencia y trayectoria biográfica.*

This paper aims to analyse the processes of social integration of adolescent girls and young women of Moroccan origin. These processes are at the same time difficult and full of potential for both the individual and the community. The issue of integration is not analysed merely in socio-educational and occupational terms, but also in terms of family and socio-symbolic inclusion.
Key words: *Migration, social integration, experience, biography.*

---

* El presente artículo es producto de un estudio realizado entre la primavera de 2000 y la primavera de 2001 bajo la coordinación del profesor Miquel Siguan (catedrático emérito de la Universidad de Barcelona) sobre las trayectorias biográficas de adolescentes y jóvenes en los barrios del Raval y del Besós de Barcelona. El estudio tiene como objetivo dar continuidad al trabajo publicado en 1998 con el título *La escuela y los inmigrantes*. De las conclusiones de dicho estudio se desprende la necesidad de profundizar en la trayectoria biográfica de jóvenes de origen inmigrado para entender su proceso de integración social y plantear una serie de orientaciones ante el reto de la convivencia.
Correspondencia: Elisabet Tejero. Escuela Universitaria de Trabajo Social de Barcelona. C/ Córcega, 409. 08037 Barcelona. Correo electrónico: etejero@eutsb.org; lauratorrabadella@btlink.net

El objetivo del artículo es abordar las trayectorias biográficas de integración social[1] de chicas adolescentes y jóvenes de origen marroquí en tanto que proceso conflictivo y, al mismo tiempo, lleno de potencialidades tanto para el sujeto como para la colectividad. Hemos considerado oportuno en esta ocasión recoger los resultados específicos del colectivo de chicas por dos motivos. En primer lugar, las hijas de las familias inmigrantes son menos (re)conocidas en el ámbito de la investigación y de los medios de comunicación que abordan mayoritariamente las dinámicas de integración o exclusión desde el punto de vista masculino. Sin embargo, cuantitativamente esta realidad contrasta con los datos recogidos en las estadísticas municipales de Barcelona del año 2000. Dentro del colectivo de población de origen marroquí de 0 a 24 años se registra un 39,6% de mujeres frente al 31,3% de hombres. En segundo lugar, los resultados obtenidos a partir de los testimonios de las chicas abren campos de reflexión interesantes desde el punto de vista social y pertinentes desde el ámbito de la reflexión política.

Como se podrá apreciar a lo largo de la lectura, el presente estudio no aborda la cuestión de la integración en términos básicamente socioeducativos y ocupacionales, sino que se recogen también los aspectos de inclusión familiar y sociosimbólicos con la pretensión de no encorsetar el proceso de integración en su dimensión más «formal».

A la hora de plantearnos la elección de la perspectiva teórica y metodológica hemos optado por un método que diera protagonismo al sujeto y a la dimensión vivida de los fenómenos que le afectan. Nos ha interesado dar voz a las jóvenes, convertirlas en sujetos activos en el proceso de investigación, conocer sus inquietudes y frustraciones, sus referentes y modelos, con quién se sienten solidarias; y todo ello a través del hilo conductor de sus vidas. Por este motivo, el método biográfico nos ha parecido el más pertinente. Este método[2], que supone un distanciamiento epistemológico con el positivismo, se inscribe en la tradición sociológica interpretativa y de la acción, desde Max Weber, pasando por la Escuela de Chicago, hasta nuevas perspectivas desarrolladas alrededor de trabajos biográficos como los de Bourdieu (1993), Bertaux (1993), Rosenthal (1991), así como Bornat, Chamberlayne y Wengraf (2000).

Los métodos biográficos tienen como punto de partida el relato del narrador (o biógrafo) que constituye la fuente principal a partir de la cual se lleva a cabo el trabajo empírico y, por lo tanto, la formulación de hipótesis y su contrastación. Se trata de una perspectiva que pretende analizar la intersección entre individuo y sociedad, y que nos permite llevar a cabo un análisis sociológico de las trayectorias de vida de individuos en contextos en proceso de transformación. La noción de individuo como agente social es clave dentro de esta perspectiva ya que se parte de la premisa de que los sujetos tienen un papel activo en las socie-

1. El concepto de *integración* ha recibido numerosas críticas por considerar que segrega a aquellos que están «integrados», de aquellos que deberían asumir los patrones de funcionamiento de la sociedad receptora. En este sentido, el concepto de integración reduciría la responsabilidad de los colectivos e instituciones ya establecidas. Sin embargo, cabe decir que, sin obviar las connotaciones implícitas en el concepto, lo hemos utilizado por no haber encontrado ningún sinónimo que no reprodujera cierto estigma segregador.

2. Las reflexiones metodológicas que siguen a continuación se basan en el trabajo de las autoras, *Costos biogràfics en la lluita pel benestar* (2000) publicado en Ed. Mediterrània.

dades en las que viven, y que su conocimiento y experiencias, aunque de manera implícita, son un recurso indispensable para el estudio de las sociedades de las cuales son miembros.

Con esta herramienta teórica y metodológica esperamos poder abordar las trayectorias vitales de chicas adolescentes y jóvenes que biográficamente se encuentran en un proceso de cambio; bien sea por su edad adolescente, de transición a la vida adulta, o bien porque sus vidas están atravesadas por una experiencia de migración. Así pues, el presente artículo tiene la voluntad de profundizar en la articulación entre la dimensión biográfica y social del cambio, en un contexto en el que la inmigración plantea transformaciones y retos ineludibles para las sociedades receptoras.

En el presente trabajo nos hemos acercado a las realidades de los barrios del Raval y el Besós de Barcelona El primero forma parte del distrito de Ciutat Vella donde se asientan la mayoría de inmigrantes de origen marroquí que llegan a la ciudad. Según los datos del Padrón de 1998, en el Raval vivían 1.034 personas de origen marroquí. Es decir, un 25.3% de los residentes extranjeros de este barrio. En el año 2000 esta cifra sube a 1.396 personas (Departament d'Estadística de l'Ajuntament de Barcelona, 2000). Por otro lado, el Besós forma parte del distrito de Sant Martí, que ha visto crecer en estos últimos años los residentes de origen marroquí. En el año 2000 este distrito es el tercero en número de personas empadronadas de origen marroquí, un 11% (703 personas).

Sin embargo, nuestra opción por los barrios del Raval y el Besós no responde exclusivamente a cuestiones numéricas. El Raval ocupa una posición de centralidad, no sólo en términos geográficos sino también simbólicos, ya que forma parte del centro histórico de la ciudad, donde los procesos migratorios están en el punto de mira permanente de instituciones políticas y sociales. En este sentido, podríamos decir que el Raval se encuentra hoy en una situación de extrema visibilidad pública. Para no limitarnos a tratar la realidad del Raval como la realidad de la inmigración en Barcelona, hemos creído oportuno fijarnos en el Besós como barrio de la periferia geográfica y social de la ciudad edificado durante los años sesenta. En contraste con la extrema visibilidad del centro, esta zona se ha venido caracterizando por una significativa invisibilidad.

En el barrio del Raval hemos trabajado con la Associació Casal dels Infants del Raval, un centro constituido en 1983 cuyos orígenes se remontan al inicio de la transición democrática. En el mismo barrio, hemos contactado también con el IES Milà i Fontanals. El Milà i Fontanals es un centro educativo de titularidad pública históricamente muy consolidado en la red social de los barrios barceloneses de Sant Antoni y Poble Sec. Finalmente hemos trabajado con un centro privado concertado del mismo barrio que tiene la especificidad de ser considerado un centro de atención especial por parte del Ayuntamiento de Barcelona.

En el barrio del Besós hemos establecido contactos con dos centros educativos: El IES Barri Besós y el IES Rambla Prim. El IES Barri Besós es un Instituto de titularidad pública con más de veinte años de historia y el IES Rambla Prim es un centro público que imparte educación secundaria obligatoria, bachillerato y ciclos formativos de grado medio y superior.

LAS ENTREVISTADAS					
Nombres[3]	*Sexo*	*Edad*	*Edad al llegar al barrio*	*Procedencia familiar*	*Situación escolar*
Yasmina	M	14	4 - Raval	Tánger	2º ESO
Zhora	M	14	Nacida en el Raval	Marruecos	2º ESO
Nora	M	15	1 - Raval	Tánger	3º ESO
Lubna	M	16	7 - Raval	Tánger	1º Bachillerato
Mariam	M	17	13 - Raval	Atlas	2º Bachillerato
Fadila	M	17	13 - Besós	Melilla	2º Bachillerato
Amina	M	17	7 - Besós	Marruecos	Ciclo formativo medio

Temas clave a través de los testimonios biográficos

Relaciones familiares

Una lectura atenta de las historias de nuestras entrevistadas nos permite apreciar los siguientes elementos claves para entender las dinámicas familiares existentes.

En referencia a la posición objetiva de los miembros de la familia, y más concretamente de los padres de nuestras entrevistadas, en la estructura social se constata que la totalidad de ellas pertenecen a la clase trabajadora, si atendemos al lugar que ocupan en el mercado laboral. Sus ocupaciones se concentran en el sector de trabajos no cualificados que, en la mayor parte de los casos, están sometidos a cambios y fluctuaciones. Entre las ocupaciones masculinas encontramos transportistas, camareros, albañiles, electricistas etc. Entre las ocupaciones femeninas predominan los contratos en empresas de limpieza, o bien el servicio de limpieza en domicilios privados. Esta situación genera una gran vulnerabilidad, no sólo en términos estrictamente económicos, sino en términos de convivencia familiar. En este sentido, la experiencia del desempleo no es ajena a algunas de las historias recogidas.

El primer elemento destacable cuando analizamos las relaciones familiares tiene que ver con la familia nuclear como agente de socialización clave para las adolescentes y jóvenes. La función socializadora desempeñada por la institución familiar juega un doble papel. Por un lado, contamos con casos en los que los padres ejercen una 'autoridad parental democrática', apoyando a sus hijas e hijos en cuestiones centrales para la transición a la vida adulta. Así por ejemplo, en la narrativa de la gran mayoría de las chicas marroquíes, se evidencia con gran claridad el apoyo y el acompañamiento que sienten por parte de sus padres en la realización de sus estudios y objetivos formativos. Sin embargo, no todas las relaciones familiares cumplen la misma función socializadora de carácter democrático.

3. Los nombres de las entrevistadas se presentan de forma anónima.

Mis padres ven que no tengo que salir ¿Pa'qué vas a salir si tienes un techo? Eso es una tontería muy grande. Lo primero que voy a hacer con mis hijos es dejarles salir, lo vea como lo vea (...) Es una pasada porque en Marruecos ves que todas las niñas son como tú, que ya es un ambiente que llevamos todas, pero voy los veranos a Marruecos y estando en Marruecos, y viviendo en Marruecos, y las dejan salir. Yo lo que pasa es que no sé qué les pasa a los míos (a los padres), o tienen un chip metío en la cabeza o yo no sé lo que les pasa. Yo ahora tengo diecisiete años y lo siguen viendo así, y entonces ¿qué pasa? que te entra depresión, pero te lo comes tú sola y, lo reconozco, que se pasa mal (Amina).

Otro aspecto destacable con relación a la familia es la nostalgia sentida por un pasado familiar «idílico» o «idealizado» de familia extensa, en la que muchas de nuestras entrevistadas se han socializado antes de llegar a Barcelona. En este sentido, el desarraigo familiar tiene unos efectos muy determinantes en las experiencias de asentamiento en la nueva sociedad.

Cuando se fue mi madre echaba de menos verla pero es como si estaba rodeada de mi familia y cuando vine aquí encontré a faltar mucho a mi familia. (...) Con mi padre no tengo ninguna relación. Mi madre me ha dado todo lo que necesitaba y, como te he dicho, he estado en un ambiente muy familiar (...) Vivía con mi madre, ahora vivo con mi tío también, y ahora estoy mucho más tranquila, aunque vivía con mi madre pero no sé, necesitaba más familia y ahora hay otro miembro (Mariam).

Los sábados y domingos tienes que ir a una casa en el campo, pues al lado del mar y salimos toda la familia, es bonito, lo pasas allí muy bonito. Mi padre tiene cinco hermanos, mi madre tiene siete. Tengo allí mucha familia (Fadila).

(A los abuelos) sólo los conozco por lo que me explican mis padres, de fotos, porque nunca he estado con ellos, es como una persona que nunca la has visto y te dicen que es tu abuela. La primera vez que los vi me quedé sorprendida. Me gustó pero me daba un poco de vergüenza, y esto de pequeña me hacía un poco de daño porque mis amigos siempre decían que iban con sus abuelos y yo no, con mi padre y con mi madre, qué suerte, no, de tener padres, que muchos no tienen, pero los abuelos también (Nora).

Un rasgo que sí es compartido por las familias de nuestras entrevistadas es el reparto desigual del trabajo doméstico-familiar. Éste recae, sin excepciones, en madres y hermanas. Ahora bien, esto no nos debe llevar a pensar que las diferencias de género y edad atraviesan las relaciones familiares en función de que el origen de la familia sea marroquí o autóctono.

Aparte de que soy una niña que tengo que trabajar, ¡ay, bueno, un poquillo! Pero que aparte de los estudios también tengo mi familia porque mi madre está mala, son cuatro niños, o sea, no es poca gente la que hay en casa, son cuatro personas y no es fácil aguantar a cuatro personas, entonces entre que los estudios, entre que eso y entre que lo otro, pues bueno, que no tienes tiempo pa'ti. Y que también un poco mal con la mamá porque no me dejaba salir, y aquello que se te agrupa todo, que si un nivel alto, que si esto, que si la faena, que si el trabajo, aquello que te da un bajón que ya no sabía por dónde vas (Amina).

Escuela, entidades educativas y uso de las lenguas

Uno de los elementos clave compartido por las diferentes tipologías de relaciones familiares es la percepción de las jóvenes de ser portadoras de un proyecto de movilidad familiar ascendente, que conseguirán a través de sus estudios o formación profesional. En este sentido, los testimonios recogidos muestran las expectativas de mejora social que los padres vierten en ellas, independientemente del momento de llegada a Barcelona. Efectivamente parece haber una percepción compartida de que la inserción educativa de las jóvenes es una pieza clave en la inserción de la familia en la sociedad de acogida. Al mismo tiempo, a través de los testimonios de las jóvenes se plasma cómo la estrategia formativa no sólo es útil en el ámbito de la sociedad de acogida, sino que es igualmente importante en el caso de un posible retorno a Marruecos.

Bueno, mi madre está muy de acuerdo en que estudie derecho: «lo que a ti te vaya bien», y mi padre, pues nada, me dice: «tu haz lo que quieras menos dejar de estudiar». Dice mi padre y mi madre que para esto hemos cambiado de país: «para que estudiéis y para esto estamos trabajando, y esforzándonos para que vosotros, Ah, no sé cómo se dice, lo sé en marroquí para levantar la cabeza, para tener la cabeza bien alta, ¿para qué hemos luchado? para que después se note, ¿vale? que se nos trate de que hemos luchado (Yasmina).

El sentimiento de responsabilidad de la mayoría de las chicas entrevistadas en relación con su escolarización, no sólo depende de la influencia parental, sino que aparece como una prioridad que ellas mismas han hecho propia. Su principal preocupación es no fracasar en los estudios. El imaginario del abandono no forma parte de sus perspectivas de futuro. En caso de fracasar en la vía educativa, ellas mismas plantean alternativas que les permitan dar continuidad a su trayectoria formativa.

Ya trabajaré porque el dinero no llega, simplemente es por eso, pero quedarme sin estudios, sin nada, la verdad es que no, ahora sí, vivo en mi casa y no me falta de nada, pero el día de mañana estaré yo sola, o estaré casada o lo que haga falta, y yo quiero trabajar, trabajo limpio como aquel que dice (Amina).

(Respecto al futuro) primero no pienso nada, de momento lo que pienso es en los estudios (Zhora).

Intentaré continuar estudiando; me gustaría estudiar aviación, lo que me dice toda la gente es que es una carrera muy difícil y muy cara también, y piden una nota alta, y si no puedo haré un módulo de grado superior, no sé, algo que tenga que ver con la aviación (Mariam).

Al mismo tiempo, los estudios pueden cumplir otra función que les da un valor añadido. Tal como se revela en algunos casos, donde la situación familiar es sumamente precaria, la educación formal puede convertirse en una estrategia para liberarse de unas relaciones familiares opresivas.

Y claro, yo de cultura soy islámica y mi madre me dice: «si no vas a estudiar...», no entiende que sí que estudio pero que me va mal, no, dice que: «si estudias, apruebas» y que si no apruebo, que ya se me acabó los estudios. Yo no, yo quiero estudiar pero no hay manera de explicárselo. Mi padre tampoco, mi padre menos, si le dice una vez: «la niña no estudia» «pues que se quede en casa

porque si no estudia significa que ella no quiere», porque como no me deja salir a la calle ni nada, pues entonces dice: ¿qué va a hacer, que aprovecha para ir al Instituto y entonces no aparece por aquí? (Amina).

Otro de los temas clave en torno a la educación que aparece en la narrativa de las entrevistadas es el importante papel ejercido por profesores, tutores y profesionales de entidades socioeducativas como agentes de socialización. Nos referimos tanto a los responsables de la educación compensatoria o regular dentro del circuito educativo formal, como a personas significativas dentro de los circuitos de actividades extraescolares. En un periodo biográfico de tránsito de una etapa vital a otra, el papel de autoridad desempeñado por estos agentes es fundamental para la orientación biográfica de las adolescentes y jóvenes.

Me cuestan los estudios. La mayoría de las veces encuentro dificultades en entender las cosas, pero lo intento, intento a ver si saco el curso (...) Los profesores me encantan, te ayudan, y más cuando ven que te cuesta entender algo, no son de esos que pasan de ti, intentan explicarte lo más posible que pueden (Mariam).

Con una profesora de EGB, la llamé, le decía: «soy Amina» y ella me decía: «que no Amina, que tú estudias mucho, que tú tranquila, así que no tienes que preocuparte de nada, y si te pasa, que a cualquiera le pasa». Aquello que te anima ¿no?, que son palabras pero te animan, y ya está, nadie me entendía, mi madre no entiende lo de suspender, lo que me sucedía, y mi padre menos (Amina).

Finalmente, queremos destacar otro aspecto recurrente en la narrativa de las entrevistadas. Nos referimos al aprendizaje y uso de las lenguas castellana y catalana, así como la relación que mantienen con su lengua de origen (árabe, bereber etc.). Excepto aquellas entrevistadas de origen marroquí que ya han nacido aquí, el resto define su experiencia de confrontación inicial con las nuevas lenguas de una manera problemática.

De sus relatos se desprende que el aprendizaje forzado de una nueva lengua se vive conflictivamente. Hay que añadir que la lengua castellana y la catalana no están en el mismo nivel de aprendizaje y de percepción en cuanto a su utilidad. El catalán se considera y se siente como una lengua cuyo aprendizaje y uso ocupa un rango subordinado al castellano. Al mismo tiempo, las propias entrevistadas destacan el hecho de que sus hermanos menores tendrán otra relación con el catalán, y también con el castellano, puesto que ya se han escolarizado aprendiendo ambas lenguas.

El catalán no lo suelo hablar, excepto cuando es muy, muy necesario, en la clase. Me parece muy pesado, muy raro de pronunciar. En cambio a mis hermanos pequeños que desde los 3 años y antes están aquí, sí lo hablan y les gusta (Lubna).

Sin embargo, una vez aprendido, el dominio del catalán se vive como un logro personal y genera sentimientos positivos que facilitan la integración. El hecho de controlar diferentes lenguas otorga a estas jóvenes tanto un recurso de poder y distinción, como una habilidad a la hora de utilizar una u otra lengua en función del ambiente en el que estén. En términos generales, se valora muy positivamente no perder o incluso aprender el árabe o bereber, aunque su uso quede restringido al ámbito doméstico. En este aspecto, el papel activo de los padres es

crucial para no perder la lengua de origen, tal como revelan las narrativas de las chicas.

El catalán lo hablo en las clases, con mis amigos el castellano y en casa el árabe, lo entiendo perfectamente pero al contestar me sale el castellano, como en árabe tardo tanto para decir «pásame el vaso», pues lo digo en castellano que es más directo (...)cuando tengo que leer algo en árabe, le pregunto a mi hermano y tal como me suena en castellano, me lo escribo en árabe, y así lo puedo leer (Nora).

En casa no me dejan hablar el castellano. En la calle sí, pero en casa ,no. Tengo la costumbre de hablar con mis amigas en árabe, no es que digamos para hacer rabiar a nadie, claro que cuando hay alguien entre medio que no lo habla, pues cambiamos y ya está (...) Hay marroquíes que vienen aquí y olvidan el idioma, sólo castellano, sólo castellano. Y cuando bajan a Marruecos, ¿qué hacen? (Zhora).

Con mis hermanos hablo castellano, a veces hablo árabe, cuando estamos enfadados; nosotros en árabe no sabemos hablar en cachondeo y eso (Lubna).

Experiencias de emigración e inmigración: la imagen de Marruecos, de Europa y del barrio

La experiencia de la migración para nuestras entrevistadas viene determinada por el proyecto migratorio familiar y, la mayoría de veces, por el cabeza de familia. Por lo tanto, lo primero que tenemos que destacar cuando hablamos de migración es que se trata de un proyecto impuesto e involuntario para estas adolescentes. Por este motivo, en muchas ocasiones, la partida del lugar de origen se narra con cierto dramatismo. Asimismo, la llegada a Barcelona se relata a partir de la vivencia del desconocimiento, del choque (cultural en general y lingüístico en particular), de la extrañeza por lo nuevo. De todos modos, la ruptura que más se sufre por parte de nuestras entrevistadas es la separación de la familia extensa y de las redes de comunidad.

Cuando cogimos el barco pensaba que íbamos a otro sitio de Marruecos, cuando llegamos, no sabía dónde estaba, digo, ¿dónde está Tánger? Estamos fuera de Marruecos, me contestaron, ¿fuera? ¿Hay otros sitios fuera de Marruecos? (...) Cada noche lloraba y pedía volver, pero mi madre me decía que me acostumbraría... al final me he acostumbrado... (Lubna).

(...) Lo que hacía allí: tenía amigas, estuve ahí acostumbrada con ellas, vas al colegio, tienes que volver otra vez, vas a pasear con ellas, pues el idioma es igual, lo conoces muy bien pero si te vas a otro país pues tienes que aprender a hablar y es más difícil. Así, en tu país, el idioma, la gente, la religión es igual, todo es igual, si vas a otro país no, es un poco difícil, estoy viviendo aquí para sufrir (...) es difícil pues hemos dejado la casa, no quedaba allí nadie, todas mis amigas llorando, es como si te vas a morir ¿Y dónde voy ahora que no conoces España ni nada? ¿dónde voy? Pues eso, porque vine con tristeza (Fadila).

En Marruecos vivíamos mi madre y yo con mis tíos, con mis abuelos,

como mis primos, no estaban casados pues vivíamos todos en la misma casa, y también porque la casa era grande. Cuando se fue mi madre echaba de menos verla pero es como si estaba rodeada de mi familia y cuando vine aquí encontré a faltar mucho a mi familia (Mariam).

La percepción de extrañeza de nuestras entrevistadas se mantiene cuando, al volver a Marruecos por vacaciones, se dan cuenta de las imágenes, según ellas distorsionadas, que familiares y amigos tienen sobre Europa. Una Europa opulenta, fácil, abierta a los extranjeros, de oportunidades y de libertades parece configurar, según ellos, el imaginario de sus compatriotas.

Ahora la gente no piensa en nada, sólo piensa en venir a Europa a trabajar, bajan los europeos de vacaciones y ahí se enciende la mecha, ¡ay!, mira lo que se trae, mira el coche, y lleno de cosas, y mira cómo va vestido! Somos nosotros los europeos los que encendemos la mecha (Zhora).

Se creen que aquí van a venir, van a encontrar algo grande pero esto no, se creen, es desprecio por la calle, depende a qué sitios vayas pues te tratan pues con una gran... distancia ¿sabes? Te separan mucho, hacen el separo pero muy fuerte y entonces pues te da así (Yasmina).

¿Cómo significan y justifican nuestras entrevistadas el proyecto familiar de la emigración? La presentación de la iniciativa familiar es eminentemente argumentativa, en la medida que se detallan las razones por las que la situación principalmente económica de Marruecos es insostenible. Aunque no se obvian elementos de carácter político y educativo, la precariedad económica y la imposibilidad de llevar a cabo un proyecto estable de futuro en el ámbito familiar son las claves de la argumentación de las entrevistadas.

El hecho de que se justifique la emigración, no implica que estas adolescentes y jóvenes dejen de identificarse culturalmente con la sociedad marroquí, ni con la sociedad de acogida. Esta ambivalencia es justamente uno de los nudos gordianos de la construcción identitaria de nuestras entrevistadas. El hecho de poseer un referente cultural y vital «doble», el hecho de estar «entre dos mundos», les aporta riqueza, y a la vez conflicto. No podemos menospreciar que los contactos con Marruecos (sean vía televisión o vía relaciones sociales) son permanentes. En este marco de contacto el periodo de vacaciones, que todas nuestras entrevistadas pasan en Marruecos, consolida el vínculo con la cultura marroquí.

Allí (Marrruecos) viven mejor los ricos, si estás pobre pues no, a la policía le dan dinero, pero al pobre nada, es bastante triste (...) Para mi padre fue muy duro pero después se acostumbró ya, y ahora le gusta aquí más que a Marruecos, se ha acostumbrado ya, dice que para vacaciones sí, pero que para vivir allí no, no le gusta, pues por problemas económicos, que no hay trabajo y aquí dice que está mejor ahora (Fadila).

Lo que me preocupa es que, no importa que el país haya aumentado, el país es libre, se puede aumentar cualquier tipo de raza, si los magrebíes vienen aquí es porque tienen alguna necesidad, de trabajar o vivir una vida diferente a la de Marruecos (...).

Yo he nacido aquí, soy catalana, pero en cambio mis padres y el resto de mi familia son árabes, islámicos, son de Marruecos...hay cosas que los cristia-

nos hacen que los musulmanes no hacen, que los musulmanes hacemos y los cristianos no, es como distintas cosas al revés (Zhora).

Yo prefiero, diciendo la verdad, estar en mi país porque cuando llegas también aquí pues te sientes de fuera y cuando estás en tu país también de fuera, y entonces pues no sabes dónde estás, eso es lo malo (...) Por ejemplo cuando vas a Marruecos pues no sabes cómo hablar con ellos porque tienen pensamientos muchísimo más diferentes y tienes miedo de decir algo pues que ellos digan: ¿y qué dice ésta, a ver? Y entonces te tienes que callar y acostumbrarte a lo que digan, a cómo piensan, y todo esto ¿ vale? Y después tú ya meterte más o menos, no sé cómo, pues prefiero estar en mi país, bueno, donde nací, que tampoco es mío (Yasmina).

Si nos fijamos ahora en la sociedad de acogida podemos apreciar cómo los procesos identitarios no sólo se circunscriben a los contextos nacionales, sino que se circunscriben a los ámbitos más cercanos, más próximos a la vida social de las jóvenes. El barrio es uno de estos contextos de proximidad que llega a constituirse también como un ámbito de relaciones y socialización (secundaria) importante en la vida cotidiana de las entrevistadas. Se trata de un «espacio de vida» en el que conviven experiencias positivas (de integración, cohesión social, intercambios enriquecedores, diversidad cultural) y negativas (racismo, presión policial, inseguridad, droga, deterioro ambiental). En definitiva, los discursos de nuestras entrevistadas reflejan la complejidad de las lógicas de la convivencia.

(...) El Raval es algo muy bonito y muy antiguo que se va construyendo poco a poco, es algo real ¿sabes? El Raval no es conocido como el Raval, es conocido con otro tipo de nombre como el Barrio Chino, la gente dice en el Barrio Chino sólo invaden inmigrantes, y no es verdad, también puedes encontrar inmigrantes en la zona de Montjuïc, en zonas altas encuentras menos inmigrantes, menos gente de tipo mala, menos de todo (...) hay gente que piensa que es el mejor barrio, hay gente que no, pero el Raval es algo auténtico, es algo real, para mí es el mejor barrio del mundo (Zhora).

El barrio, la calle, es el escenario urbano donde nuestras entrevistadas han visto o expresan ser víctimas de actitudes racistas. La vivencia de manifestaciones racistas genera una profunda rabia y malestar entre las jóvenes quienes, por ser mujeres y marroquíes, son doblemente ofendidas. En el caso concreto del Raval, encontramos muchas referencias a la problemática de los llamados 'niños de la calle', a menudo de origen marroquí, acusados de pequeños delitos de robo en el barrio. Ante esta situación, relativamente reciente y tremendamente mediática, los sentimientos de rabia y vergüenza de las entrevistadas es notoria.

Alguna vez se meten conmigo pero sólo en palabras, nunca me han dicho nada que me haya herido, pero me da rabia por otros que no han tenido tanta suerte como yo, aquellos que vienen y lo pasan mal porque se los tienen que volver a llevar y todo el sufrimiento de Marruecos hasta aquí. Da mucha rabia, me hubiera gustado que en mi país las cosas fueran mucho mejor, pero la gente no viene porque ¡mira, voy a ver cómo es allí! así, sin motivo (Nora).

Y por ejemplo, yo qué sé, cuando vas con tu madre por allí, yo no es que me avergüence con mi madre pero me sienta mal que cuando vaya por ahí le empiecen a escupir en la cara, ¿sabes? así, al lao. Dicen: ¡qué asco, vete a tu país!

¡ni que fuese este el suyo, que es de todo el mundo, tengo el mismo derecho que él! (...) Mi madre, sobre todo, pues mi madre aunque no se lo toma tan así, tan a pecho como yo ¿vale? pero ella dice nunca he visto en ellos... ¡pero ellos no piensan cuando estaba aquí Franco y ellos se fueron a Alemania y hacia países del Norte, cómo les trataban para ellos empezar a tratar a la gente de aquí! (Yasmina).

Es venir aquí como esnifar, robar, eso es avergonzar a los paisanos, porque yo veo esto de esnifar más a los magrebíes que a las otras razas, no voy a mentir o agradecer a mi raza o a mi cultura, yo pienso decir lo que pienso de una raza o de otra. De la mía pienso todo bien, pero lo que veo en el Raval hace avergonzar (Zhora).

(...)Me encontré hace poco con un chaval que vino de Marruecos, estaba solo en el parque y no tenía donde vivir, yo digo, pues vale, ven y te llevo, yo no conocía Cáritas, yo nunca había ido, era la primera vez(...) Hay policías racistas, lo siento. No te puedes acercar a ellos, son los más duros, que digo yo, se acercan a los chicos, ven que no tienen papeles y a veces pegan, lo he visto muchas veces y me he metido en medio, y es que no tienen derecho a pegarles. Ni a uno que no esnife ni a uno que esnife. Tienen derecho a pedirles los papeles, a llevárselo por ahí, pero un policía de treinta o treinta y cinco años pegando a un chaval de quince no hay derecho (Zhora).

La religión, tradiciones culturales y uso del tiempo

Tal como se puede apreciar a través de los epígrafes anteriores, las entrevistadas se autodefinen como musulmanas hayan o no nacido en Marruecos. El respeto y la observancia de la cultura musulmana se aprecian en distintos ámbitos o esferas de su vida cotidiana. La autoridad de los padres se presenta como algo incuestionable, algo dado por descontado. Entre los diferentes valores transmitidos por padres y adultos hacia los más jóvenes, destaca el culto y las prácticas religiosas del Islam. Nuestras entrevistadas siguen más o menos estrictamente el Ramadán y otras tradiciones religiosas y festivas, sin problematizar estas prácticas en su relato. En cambio, sí tienden a problematizar las prácticas cotidianas (con su trasfondo moral) que mantienen los que no son musulmanes, como por ejemplo las relaciones sentimentales entre chicos y chicas.

Yo personalmente veo bien la religión, porque es mi religión porque es de mi país, vosotros la veréis muy cerrada y todo eso, ¿no?, pero yo la veo normal mi religión, y también, pues desde mi punto de vista, también veo que vuestra religión la veis de una manera, pues yo de otra, más abierta, ¿no? (Yasmina).

Aquí en Europa se dan abusos de esos de tener novio. En Marruecos hay que tener una edad para tener novio. Aquí en cambio se puede tener a cualquier edad. Hay algunos chicos musulmanes que les dejan tener, a otros no... pero decir «yo no tengo novio», pues es mentira porque lo tengo a escondidas (...) Estos últimos años Marruecos va funcionando como Europa, antes cuando bajábamos Marruecos funcionaba como un país islámico de verdad, sacado y nacido del Corán, como dice un verdadero musulmán, pero en cambio estos últimos

años Marruecos funciona como Europa, o todavía peor. Por ejemplo ahora la gente va borracha, antes no iba, pero ahora la gente no piensa en nada (Zhora).

Podemos observar también como las normas del Islam están claramente presentes en la cotidianeidad de las chicas. Ninguna de ellas piensa en la posibilidad de formar en el futuro un matrimonio mixto. De hecho, en la mayor parte de los casos este tema no se desarrolla de forma espontánea en las narrativas. Cuando se pregunta directamente, las respuestas dejan claro que su futuro familiar pasa por el matrimonio con un chico marroquí. Cabe destacar pues, que nuestras entrevistadas defienden los valores ligados a la autonomía personal en ámbitos como son los estudios y el trabajo productivo, pero se mantienen prudentes a la hora de valorar el margen de posibilidades que, efectivamente, podrán tener una vez asuman el compromiso del noviazgo y del matrimonio. Quizás por este motivo manifiestan su intención de no comprometerse a medio plazo y poder así llevar a cabo sus proyectos personales.

Así pues, estas jóvenes pasan la mayor parte de su tiempo libre con la familia y con amigos/as musulmanes, y durante los fines de semana su actividad principal es salir a pasear por la ciudad. En definitiva, el colectivo femenino no sigue las pautas de ocio y consumo de tiempo libre propias del resto de las jóvenes del Instituto y de la ciudad. Este hecho, en ocasiones, puede llegar a suponer un distanciamiento en las relaciones de amistad con las amigas o compañeras. En cambio, durante el tiempo pasado en común en el Instituto sí comparten otro tipo de identificaciones juveniles como, por ejemplo, la moda.

En Marruecos ahora la mayoría que llevan tapadas son mujeres, están casadas. Las jóvenes van normal, llevan el pelo suelto. Cuando se casan tienen que llevar si quiere su marido, si no quiere, pues no, a veces que hay problema entre mujer y hombre, él dice que tienes ir tapada, entonces la mujer dice que no, después hay una separación entre ellos, como la religión. En Melilla casi todas van tapadas, algunas hasta las piernas, las que están casadas, pero como yo no, en el colegio llevan igual, pantalones y jerseys. Yo, me da igual, cada uno tiene que seguir su costumbre y su religión, hagas lo que te da la gana, si te apetece llevar pañuelo, llévalo, si no, no. Pienso que antes de casar tienes que hablar con tu marido, él te va a decir cómo se va, cuando te casas ya tienes que hacer caso (Fadila).

Yo, es que no salgo y ¿qué pasa? Que yo me hago amigas íntimas que les digo y les cuento de todo pero llegan los fines de semana y se tienen que buscar otra con la que ir, ese es mi problema, las que son amigas, al no poder salir ni nada pues ya es un cambiazo (Amina).

Una de las diferencias significativas en el uso del tiempo extraescolar entre las chicas de origen marroquí y sus compañeras de Instituto es su responsabilidad en las tareas domésticas y en el cuidado de los hermanos menores. Si bien no parecen cuestionar el hecho de asumir su papel doméstico, las cargas de trabajo familiar les generan una sensación de angustia y estrés a la hora de seguir el ritmo que impone la dinámica escolar. También algunas de las chicas «autóctonas» tienen que cubrir tareas domésticas; sin embargo, la magnitud de las mismas no es comparable.

A veces me pregunto cómo es que hay gente que siempre hace los deberes,

siempre sabe las cosas, y aparte de eso por las tardes va con el novio, va con la novia, va a algún sitio... y digo yo, ¿la gente de dónde saca el tiempo para hacer los deberes? (...) Entre hacer la faena, hacer el pan, hacer trabajos, ir a la biblioteca a buscar algo o ayudar a mi hermana a hacer los deberes, antes de que el resto de la familia se vaya a dormir no puedo hacer nada, y siempre hago los deberes cuando los otros duermen, y entonces yo también me duermo (Lubna).

Perspectivas de futuro

Las perspectivas de futuro de nuestras entrevistadas están estrechamente relacionadas con la expectativa de continuar con sus estudios y, en muchos casos, tal expectativa pasa por un horizonte universitario. Las relaciones de pareja o noviazgo, así como la perspectiva de la constitución de una familia propia no son temas que nuestras entrevistadas saquen a la luz. En conjunto, su mayor aspiración es conseguir una autonomía laboral a través de una profesión de carácter liberal (abogada, periodista, ecóloga, médico) que además les satisfaga personalmente. Se trata de aspiraciones que van más allá de intereses de carácter instrumental, y que buscan la consecución de la realización personal. Además, se puede apreciar cómo sus elecciones tienen un fuerte vínculo con experiencias biográficas propias y con una estrategia de movilidad social ascendente respecto a la generación de sus padres.

Quiero ser médico, porque a mí me han ayudado y yo también quiero ayudar a los demás. Cada verano me tiene que pasar algo. En el 93 pasó la mala suerte que me caí y me abrí la pierna, justo cuando nos íbamos de vacaciones a Marruecos; en el aeropuerto sólo tenían tiritas y se me pudrió, al final se me curó pero jugando en la playa se me infectó el oído, mi madre me llamaba y yo no la oía. Estuve un mes y medio en el Hospital del Mar por otra infección, lo pasé fatal porque siempre tenía que estar en cama... y en el hospital como me bañaba con las ventanas abiertas y estaba al lado del mar, había mucha humedad y cogí una pulmonía. Y además me pusieron al lado de un niño pequeño que tenía asma. A mí no me dijeron que el asma era contagiosa, me lo ponían encima de las rodillas para jugar; él tosía y yo pillé el asma, es como el pelo de un gato que te si lo tragas también tienes asma (Lubna).

Pues a mí me gustaría ser abogado, a mi madre le hubiera gustado que yo hubiera hecho médico y yo le he dicho que no, que es muy difícil, quiero ir a la Universidad y ser abogado porque me gusta mucho la justicia, que se haga ¿sabes? que si no me salgo con la mía, que si la cosa no está justa pues no (Yasmina).

De momento no pienso en si me caso o no me caso, de momento pienso en terminar el ESO, el bachillerato, los estudios. Quiero ser periodista, así que ¡no dudes en llamarme si tienes que hacer cosas de éstas! (Zhora).

Podemos afirmar que las chicas perciben su futuro desde la óptica de las oportunidades que brinda el sistema educativo y laboral, aunque como se ha señalado con anterioridad, sus aspiraciones conviven con notables dudas sobre su capacidad para poder responder a los múltiples requisitos que les depara una larga trayectoria educativa. En su caso, el hecho de vivir en el seno de la unidad

familiar, y no sentirse obligadas a trabajar en el mercado cumplidos los 16 años, les permite llevar adelante un recorrido educativo que podrá o no verse truncado con el noviazgo y el compromiso matrimonial. Es más, la mayoría de los padres desean que sus hijas accedan a una educación superior. En definitiva, todas ellas comparten unas condiciones materiales y educativas similares ligadas a una posición social de clase trabajadora, que nos permite explicar la adecuación de sus expectativas de formación en función de las circunstancias que acompañan su trayectoria como mujeres y estudiantes.

Reflexiones finales sobre migración e integración

Tal como hemos podido apreciar a través de los testimonios presentados, la experiencia biográfica de la migración viene acompañada por sentimientos de dolor y extrañeza que no desaparecen a corto plazo. En aquellos casos que, como la mayor parte de nuestras entrevistadas, han llegado a Barcelona en plena infancia o adolescencia, tanto el impacto de la partida como la inserción inicial en la sociedad de llegada se presentan como experiencias dolorosas. Buena parte del dolor se produce a causa de la desaparición de la familia extensa como grupo de referencia, y de la comunidad como factor central de socialización en sus trayectorias.

Pero contrariamente a lo que se puede pensar a primera vista, la edad de llegada de estas jóvenes no juega un papel diferencial en el proceso objetivo y subjetivo de inserción en la nueva sociedad. Es curioso observar cómo el hecho de llegar a Barcelona a una edad temprana, incluso haber nacido aquí, no hace variar el discurso de la «doble identidad», o del estar inmerso en «dos mundos» (el marroquí y el catalán) simultáneamente.

Al mismo tiempo, aunque se presenta como un proceso doloroso en sus años iniciales, la emigración parece acabar constituyendo un recurso para la adaptación a los cambios implícitos en cualquier trayectoria vital. En otras palabras: las entrevistas revelan que el proyecto migratorio, aunque sea forzado, ofrece una base biográfica para una mejor adaptación a procesos de cambio y, de manera relevante, una mayor capacidad de articular proyectos de futuro. En este sentido hay que destacar el doble papel que juega la institución escolar en la sociedad de acogida. Por una parte, la formación secundaria y el bachillerato se revelan como mecanismos integradores en un nivel sociocultural y, por otra parte, los recursos que ofrecen son activamente aprovechados por el colectivo de chicas marroquíes.

Esta base educativa es la que explica que las entrevistadas estén biográficamente orientadas a la consecución de un proyecto de vida autónomo a través de la educación superior. Ahora bien, este proyecto autónomo de vida no parece romper con los patrones patriarcales, aparentemente bien arraigados en su vida cotidiana. Las entrevistadas asumen cargas doméstico-familiares y parecen también tener asumido un proyecto matrimonial y familiar (más o menos lejano) que puede hacer variar su aspiración de autonomía desde una perspectiva del pre-

sente. En este sentido no se vislumbra, al menos por el momento, una estrategia individual que comporte la manifestación de conflicto en el seno de las relaciones familiares.

En el caso de que efectivamente se materialice el acceso a la educación superior, el modelo de inserción de estas jóvenes se puede revelar como un modelo nuevo respecto al de la generación anterior de mujeres inmigrantes. Esta forma de integración tiene como aspiración situarse en los segmentos más cualificados de la estructura social local. En definitiva, podríamos pensar que este colectivo puede llegar a ser pionero en la creación de un nuevo patrón de inserción en las estructuras de la sociedad de acogida, sobre todo si recibe una atención social especialmente sensible a sus capacidades y deseos de construir un futuro en la sociedad catalana y europea. El gran interrogante es hasta qué punto estas jóvenes serán capaces de dar continuidad a esta trayectoria, actualmente en proceso de gestación, sobre todo teniendo en cuenta las condiciones y prácticas sexuales que estructuran su vida cotidiana y que constituyen una herencia familiar y cultural activa.

REFERENCIAS

Alegre, M.A. y Herrera, D. (2000). *Escola, oci i joves d'origen magribí*. Barcelona: Diputació de Barcelona.

Bornat, J., Chamberlayne, P. & Wengraf, T. (2000). *The turn to the biographical methods in social science*. London: Routledge.

Bourdieu, P. (1993). *La misère du monde*. Paris: Seuil.

Bertaux, D. (1993). La perspectiva biográfica: validez metodológica y potencialidades. En J.M. Marinas y C. Santamaría (Eds.), *La historia oral: métodos y experiencias*. Madrid: Debate.

Colectivo IOÉ (1994). *Marroquins a Catalunya*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana.

Debats Aula Provença (1999). *Menors immigrats: sols o desamparats?* Barcelona: FUS.

Departament d'Estadística de l'Ajuntament de Barcelona (2000). *La població estrangera de Barcelona*. Juny 2000.

Garreta, J. (1994). Expectativas educativas y sociales de las familias inmigrantes. *Papers, Revista de Sociologia, 43*, 115-122.

Garreta, J. (2000). *Els musulmans a Catalunya*. Lleida: Pagès Editors.

Lemkow, L., Tejero, E. y Torrabadella, L. (2000). *Costos biogràfics en la lluita pel benestar*. Barcelona: Editorial Meditarrània.

Mernissi, F. (1998). *El poder olvidado*. Barcelona: Icària.

Montón, M.J. y Solerdelcoll, M. (1999). *Experiències socioeducatives amb adolescents nouvinguts*. Barcelona: FUS, Col. Finestra Oberta.

Moreras, J. (1999). *Musulmanes en Barcelona*. Barcelona: CIDOB Edicions.

Pujadas, J.J (1992). El método biográfico: el uso de las historias de vida en las ciencias sociales. Madrid: CIS, Cuadernos Metodológicos, 5.

Roque, M.A. (1994). Percepciones controvertidas: migración marroquí en Cataluña. *Papers, Revista de Sociologia, 43*, 79-87.

Roque, M.A. (Ed.) (1996). *Las culturas del Magreb*. Institut Català de la Mediterrània, Barcelona: Icària.

Rosenthal, G. (1991). La estructura y la Gestalt de las autobiografías y sus consecuencias metodológicas. *Historia y Fuente Oral, 5*, 105-110.

Siguan, M. (1998). *La escuela y los inmigrantes*. Barcelona: Paidós.