



Universitat Autònoma de Barcelona

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi queda condicionat a l'acceptació de les condicions d'ús establertes per la següent llicència Creative Commons:  http://cat.creativecommons.org/?page_id=184

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis queda condicionado a la aceptación de las condiciones de uso establecidas por la siguiente licencia Creative Commons:  <http://es.creativecommons.org/blog/licencias/>

WARNING. The access to the contents of this doctoral thesis it is limited to the acceptance of the use conditions set by the following Creative Commons license:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=en>

UAB

Universitat Autònoma
de Barcelona

GENER 2021

TESI DOCTORAL

MARES D'ORIGEN MARROQUÍ A CATALUNYA

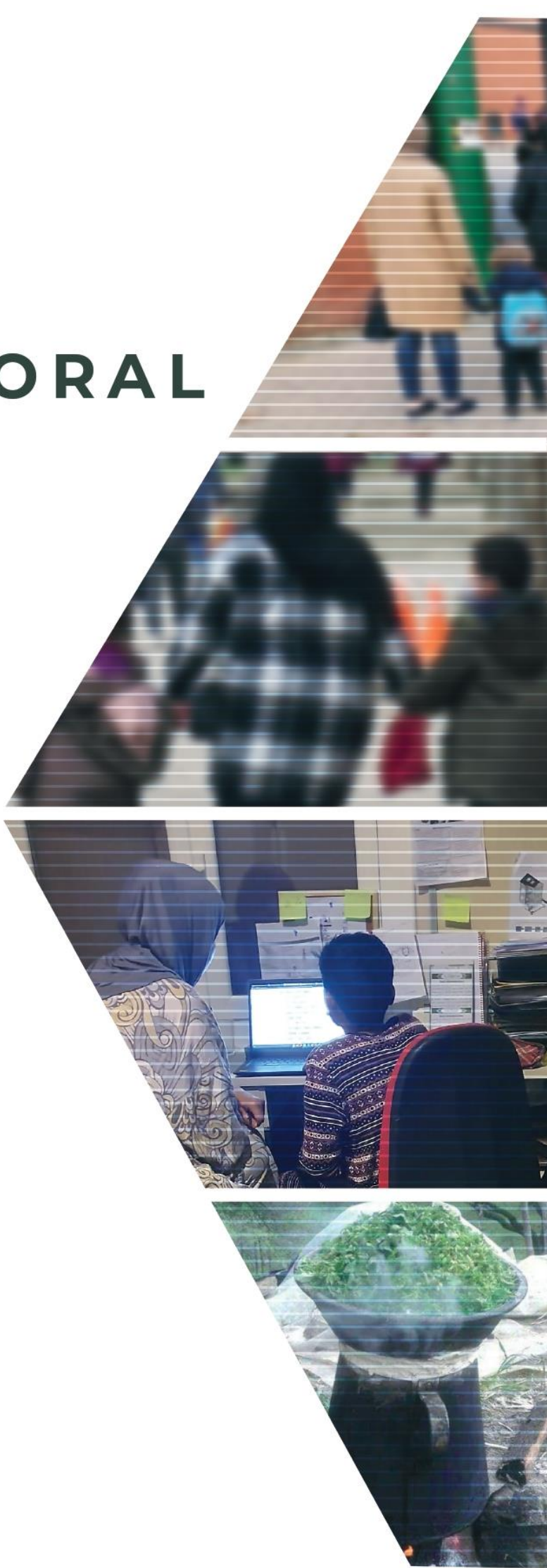
ENTRE LES EXPERIÈNCIES
PERSONALS I ELS PROCESSOS
D'ACOMPANYAMENT
A L'ESCOLARITZACIÓ
DELS FILLS I FILLES

FATIHA EL MOUALI SAMADI

DIRECCIÓ:
DR. JORDI PÀMIES ROVIRA
DR. MARTA BERTRAN TARRÉS

DEPARTAMENT
TEORIES DE L'EDUCACIÓ I PEDAGOGIA SOCIAL
FACULTAT DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ

BELLATERRA 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: Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i
els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Autora: Fatiha El Mouali Samadi

Dirigida per: Jordi Pàmies Rovira i Marta Bertran Tarrés

Doctorat en Educació

Departament Teories de l'Educació i Pedagogia Social

Facultat de Ciències de l'Educació

Gener de 2021.

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Resum

La present tesi doctoral planteja un objectiu doble, per una banda, conèixer les experiències de les mares d'origen marroquí a Catalunya, tot identificant les dimensions que poden explicar la seva relació amb l'escola i la comunitat educativa i, en segon lloc, analitzar les formes i estratègies d'acompanyament que realitzen durant l'etapa descolarització obligatòria dels seus fills i filles.

La recerca s'inscriu en la línia dels treballs que s'han interessat en estudiar la relació família-escola però des d'una vessant que situa a les famílies, i en concret a les mares com a focus central. El treball supera les formes en que tradicionalment s'entén des dels centres escolars la participació i la implicació familiar, opta per visibilitzar el paper de les mares en la vida escolar dels fills i filles i busca destacar les estratègies diàries poc reconegudes vers l'acompanyament que les mares impulsen.

La recerca adopta una perspectiva interseccional i multidimensional i articula variables diverses; posa de relleu aquelles que resulten pròpies i intrínseques al propi col·lectiu, com són el gènere, la classe social, el país d'origen i la maternitat, mentre que d'altres són resultat de les conjuntures geopolítiques i les dimensions estructurals, on prenen rellevància les relacions dominants Nord - Sud.

La imbricació de tots aquests elements es posen en joc a l'espai escolar. L'objectiu de la tesi ha determinat la metodologia qualitativa i el relat biogràfic com l'apropament més apropiat. Aquest, ha estat complementat amb observació participant presencial i a través de les xarxes socials, la netnografia. L'enfocament interpretatiu proposat ha permès analitzar el fenomen des de la perspectiva de les protagonistes. La investigadora ha estat privilegiada al poder incorporar a aquesta posició la d'immigrant d'origen marroquí, amb fills en edat escolar, treballadora d'una institució pública i la seva experiència com a formadora en centres escolars.

Els resultats obtinguts mostren la singularitat dels itineraris migratoris i la heterogeneïtat dels perfils de les mares, així com l'existència de barreres i dificultats que caracteritzen en bona mesura la seva relació amb el sistema escolar, situació que es manifesta en diferents moments de la trajectòria escolar dels seus filles i fills. La tesi presenta com les mares materialitzen de formes diverses el sentit originari del terme *estar al costat i compartir el camí*, però com en tots els casos, l'acompanyament constitueix l'eix principal de les seves quotidianitats, transcendeix la seva presència física i el suport acadèmic, i assoleix un sentit relacional, emocional i preventiu davant un entorn que perceben hostil.

Hem pogut construir tipologies diferenciades vers aquest acompanyament, el que s'enfoca de forma exclusiva sobre l'infant o el que resulta un acompanyament holístic que, a més d'enfocar-se sobre l'infant de forma directe, també pretén actuar sobre l'entorn. Les mares que aposten per aquest acompanyament estan presents en els diferents òrgans de l'escola i/o estan presents també en espais de militància social contra la discriminació i la injustícia social.

Summary

This doctoral thesis has a dual aim. On the one hand, to get to know the experiences of mothers of Moroccan origin within Catalonia, identifying the elements that can explain their relationship with the school and with the educational community. On the other, to analyse their methods and strategies for accompanying their children during their period of compulsory education.

The research forms part of the line of investigations that have studied the family-school relationship, but with a perspective that places families, and in particular mothers, as a central focus. This thesis goes beyond the ways in which family participation and involvement have traditionally been understood by schools, choosing to make visible the role of mothers in their children's schooling and seeking to highlight the often unrecognised day to day strategies that mothers use in accompanying their children. The study adopts an intersectional and multidimensional perspective, relating different variables.

It highlights those that are specific and intrinsic to the group itself, such as gender, social class, country of origin and motherhood, while others are the product of geopolitical circumstances and structural dimensions: here the relations of dominance between the global North and South show their importance.

All these elements interweave and come into play within the educational environment. The aim of the thesis has dictated a qualitative methodology and the biographical account as the most appropriate approach.

This has been complemented with face-to-face participant observation and the analysis of social media, netnography. The interpretive approach adopted has made it possible to analyse the phenomenon from the perspective of the protagonists.

The researcher has been privileged to be able to incorporate into this her position as a migrant of Moroccan origin, with children of school age, working in a public institution and with experience as an educator in schools.

The results obtained show the uniqueness of migratory itineraries and the heterogeneity of mothers' profiles, as well as the existence of barriers and difficulties that strongly influence their relationship with the school system, a situation that manifests itself at different times throughout their children's schooling.

The thesis shows how mothers materialise in diverse ways the original meaning of the term to be by their side and share their path. However, as in all cases this accompaniment is the central axis of their daily lives, it goes beyond their physical presence and academic support, and takes on a relational, emotional, and preventive aspect in the face of an environment they perceive to be hostile.

We have been able to establish different typologies in this accompaniment: those which focus exclusively on the child itself; and others that involve a more holistic accompaniment which, in addition to focusing directly on the child, also aim to act on the environment. Those mothers who opt for this accompaniment strategy participate in the different organs of the school and/or in spaces of social activism against discrimination and social injustice.

Resumen

Esta tesis doctoral establece un doble objetivo, por un lado, conocer las experiencias de las madres de origen marroquí en Cataluña, identificando las dimensiones que pueden explicar su relación con la escuela y la comunidad educativa y, en segundo lugar, analizar las formas y estrategias de acompañamiento que llevan a cabo durante la etapa de escolarización obligatoria de sus hijos e hijas.

La investigación se inscribe en la línea de trabajos que se han interesado en estudiar la relación familia-escuela, pero desde una perspectiva que coloca a las familias, y específicamente a las madres, como el foco central. El trabajo supera las formas en las que la participación de la familia se entiende tradicionalmente desde el punto de vista de las escuelas, elige hacer visible el papel de las madres en la vida escolar de los hijos e hijas y busca destacar las estrategias diarias poco reconocidas hacia el acompañamiento que las madres promueven.

La investigación adopta una perspectiva interseccional y multidimensional y articula diversas variables; destaca aquellas que son propias e intrínsecas al propio colectivo, como el género, la clase social, el país de origen y la maternidad, mientras que otras son el resultado de coyunturas geopolíticas y dimensiones estructurales, donde las relaciones dominantes Norte -Sur toman relevancia. La imbricación de todos estos elementos se pone en juego en el ámbito escolar.

El objetivo de la tesis ha determinado la metodología cualitativa y la historia biográfica como el enfoque más adecuado. Esto se ha complementado con la observación participando en persona y a través de redes sociales, la netnografía. El enfoque interpretativo propuesto ha permitido analizar el fenómeno desde la perspectiva de las protagonistas. La investigadora ha tenido el privilegio de poder incorporar a esta posición la de inmigrante de origen marroquí, con hijos en edad escolar, trabajadora de una institución pública y su experiencia como formadora en centros escolares.

Los resultados obtenidos muestran la singularidad de los itinerarios migratorios y la heterogeneidad de los perfiles de las madres, así como la existencia de barreras y dificultades que caracterizan en gran medida su relación con el sistema escolar, situación que se manifiesta en diferentes momentos de la trayectoria escolar de sus hijas e hijos.

La tesis presenta cómo las madres materializan de diferentes maneras el sentido original de la expresión *al lado y compartir el camino*, y cómo en todos los casos, el acompañamiento constituye el eje principal de su vida cotidiana, trasciende su presencia física y al apoyo académico, y adquiere un sentido relacional, emocional y preventivo en un entorno que perciben hostil.

Hemos sido capaces de construir tipologías diferenciadas hacia este acompañamiento, que se centra exclusivamente en el niño/a o deviene un acompañamiento holístico que, además de centrarse de forma directa en el niño/a, también pretende actuar sobre el entorno. Las madres comprometidas con este acompañamiento están presentes en los diferentes órganos de la escuela y/o también en espacios de militancia social contra la discriminación y la injusticia social.

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Índex

Agraïments	21
Preàmbul general	23
Introducció	25
○ 0.1. Per què investigar l'acompanyament de les mares a l'escolarització?.....	34
○ 0.2 Objectius i metodologia de recerca.....	38
○ 0.3. Posicionament teòric i conceptual de la recerca	40
○ 0.4. Organització dels capítols.....	48
Capítol 1. Acompanyar: continguts i pràctiques	53
○ 1.1 Què vol dir acompanyar?.....	55
○ 1.2. Les limitacions conceptuals de l'acompanyament	57
○ 1.3 Perquè parlar de l'acompanyament maternal a l'etapa escolar?	61
○ 1.4 L'acompanyament maternal en els països de destí.....	62
Capítol 2. Maternitats: debats sobre experiències, funcions i significat	67
○ 2.1. El fet maternal en el context occidental.....	69
○ 2.2. Els corrents feministes i el fet maternal.....	72
○ 2.3. Les maternitats al Marroc: conceptualització	81
2.3.1 Lectures sobre dones en el món arabo-musulmà	82
2.3.2 Lectures orientalistes al fet maternal al Maghreb	84
2.3.3 Autores marroquines i el fet maternal al Marroc	84
○ 2.4. Les maternitats en contextos migratoris: el cas de les mares marroquines.....	87
2.4.1. Experiències internacionals de mares d'origen marroquí	89
2.4.2. Les mares d'origen marroquí en les recerques a Espanya i Catalunya	92
Capítol 3. Al voltant de la matriu de dominació: entre l'espai físic i l'espai normatiu	101
○ 3.1. Una mirada transversal al context de la migració.....	104
○ 3.2. La immigració marroquina a Europa. el cas d'Espanya i Catalunya.....	109
○ 3.3. Les dimensions de la matriu de dominació.....	116

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

○ 3.4. Imaginaris i construccions de la immigració marroquina en femení.....	132
Capítol 4. Metodologia	145
○ 4.1. Una aproximació al relat biogràfic	148
○ 4.2. L'apropament etnogràfic: de la netnografia a l'autoetnografia.....	150
○ 4.3. Les mares de la recerca.....	154
○ 4.4. Trobades, espais i registres	165
○ 4.5. Limitacions del treball de camp.....	175
Capítol 5. Desiguals condicions, diverses experiències	179
○ 5.1. Les formes d'arribada.....	182
○ 5.2. La frontera com a inici de la vida de l'immigrant	195
○ 5.3. Experiència d'assentament i instal·lació	199
○ 5.4. Un apropament holístic als entorns d'assentament	211
Capítol 6. De dones a mares: maternitats diferenciades	223
○ 6.1. Percepcions i vivències maternals: mares de zones rurals i urbanes	225
○ 6.2. Canvis i continuïtats: la reconfiguració de les maternitats en zones foranies.	230
○ 6.3. Les mares i el model de família i de criança en el context migratori	236
○ 6.4. Context migratori i maternitats subalternes	245
○ 6.5. A la recerca de models maternals alternatius.....	249
Capítol 7. Mares marroquines i àmbit educatiu a Catalunya	257
○ 7.1 Processos d'escolarització dels fills i filles a Catalunya.....	259
○ 7.2 Les mares i la relació amb l'escola	268
○ 7.3. La imatge del professorat a casa a través el go-between de l'infant missatger	273
○ 7.4 Les mares i l'educació especial	277
○ 7.5 “La meva amiga em convida al seu aniversari”.....	279
○ 7.6. El menjador escolar: espai de convivència i reconeixement?.....	280
○ 7.7. Visibilitats en els òrgans representatius de l'escola	283
○ 7.8. “Quan més m'integro em desintegro”	284

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

○ 7.9. Maternitats militants vers la justícia social.....	287
Capítol 8. Les mares i l'acompanyament escolar dels fills i filles a Catalunya	291
○ 8.1. Acompanyament: quotidianitats i trànsits.....	293
○ 8.2. Invertint capital emocional	302
○ 8.3. Estar al costat per aprendre.....	304
○ 8.4. Tipologitzant les presències maternals	317
Capítol 9. Conclusions	335
Referències	349
Annexos	397
○ Annex 1. Guió relats de vida	399
○ Annex 2. Consentiment informat.....	409

Índex de Taules, gràfics i figures

Figura 1: Els principals eixos de discriminació de les mares d'origen marroquí immigrades	47
Taula 1. Data dels acords bilaterals amb Marroc	109
Taula 2. Aportacions de la literatura acadèmica sobre migració marroquina segon període	112
Gràfic 1. Població marroquina per sexe i edat (Catalunya, 2018)	116
Figura 2: Construcció social hegemònica sobre la imatge de les dones i mares d'origen marroquí	144
Taula 3: Les mares de la recerca	157
Taula 4: Formes d'arribada de les mares a Espanya	183
Figura 3: Les formes d'arribada de les mares al territori espanyol	198
Figura 4: L'arribada i la primera estada	200
Taula 5 : Anys des de l'arribada de les mares de la recerca	201
Taula 6. Criteris per escollir l'escola	260

Taula 7. La relació amb els diferents agents escolars	268
Taula 8. Les pràctiques d'acompanyament escolar de les mares	293
Taula 9. La rutina diària de la Sabrine	294
Taula 10. La rutina diària de la Sara	296
Taula 11. La rutina diària de la Samia	298
Taula 12. La rutina diària de l'Amal	300
Taula 13. Nombre de mares que usen l'espai virtual com a medi per acompanyar	311
Figura 5: Tipus d'acompanyament escolar	318

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

" الكرامة هو أن يكون لك حلم، حلم قوي يمنحك الرؤية، عالم لك فيه مكان، مهما كانت فيه مشاركتك صغيره، ستغير شيئاً ما" (نساء على أجنحه الحلم، فاطمه المرنيسي)

“La dignité, c'est d'avoir un rêve, un rêve fort qui vous donne une vision, un monde où vous avez une place, où votre participation, si minime soit-elle, va changer quelque chose”

(Fatima Mernissi, Rêves de femme)

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Agraïments

Dedico aquesta tesi als meus directors Marta i Jordi per creure en mi, per la vostra paciència, la vostra entesa, la vostra confiança i per tot i cada moment que m'heu dedicat al llarg d'aquest camí.

من لا يشكر العبد لا يشكر الله
فالحمد والشكر لرب العالمين

Un agraïment molt especial al meu pare, al meu marit, als meus fills per ser com sou, homes que veuen en les dones la companya d'un camí a compartir junts.

A totes les dones que han passat per la meva vida; a la dona que m'ha parit, a les dones que m'han criat, a les meves àvies, tietes, germanes, cosines, nebodes, veïnes i a totes les meves amigues, gràcies per tot el que heu aportat a la meva vida i pel vostre suport moral i emocional.

Mil gràcies Maria, Khadija per ser-hi sempre i sobretot quan ja no podia més.

A les mares de la recerca, gràcies pel temps que m'heu dedicat, la confiança que m'heu brindat, l'amor que m'heu regalat. Gràcies per obrir-me les portes de les vostres cases, obrir-me els vostres cors, explicar-me les vostres històries, pors, angoixes i també les vostres esperances i alegries. Gràcies per recolzar-me fins al final i fer que aquest treball sigui vostre, sigui nostre.

Gràcies als meus germans, companys i companyes de lluita, de camí, de vida i de convivència.

A tots aquells i aquelles que em consideren “Lwalida” perquè han reconegut en la meua veu, tot allò que ha invisibilitzat i silencià el sistema dominant i el context migratori, en les seves mares.

I per últim gràcies a totes aquelles persones que m'han subestimat i sense voler han ajudat a que es mantingui viva la meua voluntat de superar les dificultats, de trencar barreres i de continuar el meu procés d'auto-coneixença. Gràcies perquè heu fet que em senti encara més orgullosa de mi com a dona, mare, migrant, marroquina i musulmana amb hijab.

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Preàmbul general

Quan vaig començar aquest treball de recerca no era conscient que havia emprès un viatge sense saber com seria el trajecte, ni el lloc de destí ni la data d'arribada. Tot ha sigut una aventura que ha requerit molts anys de dedicació i grans esforços per conciliar els diferents aspectes de la quotidianitat. L'experiència ha constituït un punt d'inflexió important en la meua vida i ha generat un nou estat de consciència i percepció de mi mateixa, del món i del context que m'envolta.

Durant aquests anys, he pogut comprovar, com de difícil resulta ser mare, immigrant, treballadora, investigadora i compartir una sensibilitat que empeny a formar part de les lluites socials que defensen la justícia i el reconeixement dels drets (Fraser, 2006). Decidir arribar fins al final d'aquesta tesi doctoral ha significat desafiar les múltiples dificultats que s'han presentat pel camí. Necessitava resistir davant les traves i l'enuig, que sentia en molts moments, perquè volia deixar constància d'un treball que ha esdevingut una sort de memòria col·lectiva, ja que moltes de les dones que han acceptat brindar-me la seva confiança i permetre'm entrar a formar part de les seves vides, han acabat considerant aquesta recerca, un projecte comú que recull les nostres veus i vivències.

Necessitava resistir i acabar el treball també, per no defraudar la confiança dipositada en mi per part de moltes persones i principalment la meua família, el meu director i la meua directora i per donar esperança a tots aquells i aquelles que s'han trobat en alguns moments abatudes per les circumstàncies de les seves vides, en tant que migrants.

Una vegada finalitzat el viatge i després de més de 7 anys d'un treball intens i continu, puc resumir l'experiència en tres etapes essencials:

- ❑ La primera es caracteritza per la meua manca de coneixement profund sobre el tema de recerca proposat i per tant un gran entusiasme per descobrir i aprendre.

- ❑ La segona s'ha emmarcat en un estat emocional oscil·lant entre la tristor i la ràbia després de revisar gran part de les publicacions sobre les dones marroquines i descobrir com l'acadèmia, malgrat algunes aportacions rellevants (Losada, 1995, Ramirez, 1997, Vitale, 2000, Aixelà, 2008, entre d'altres) també ha participat en la construcció de les mirades de superioritat i prepotència cap a aquestes dones. Així m'he trobat, com a dona marroquina, retratada des de la falta d'ètica que assenyala López Fernández (2017). Tot i així, i com a part essencial
- ❑ en qualsevol treball de recerca, s'havia de continuar llegint i, per tant, empassar-se una tendència discursiva sovint paternalista que parteix d'una mirada arrogant (Frye,1983) i que confina a les dones marroquines a un estat de víctimes de la seva realitat cultural, social i religiosa minimitzant l'impacte d'altres factors, especialment, el context d'arribada i les polítiques migratòries i que formarien part de la *matriu de dominació* (Collins, 2009)¹.
- ❑ L'última etapa ha suposat prendre la distància necessària per tal de poder descriure i analitzar les dades empíriques obtingudes durant el treball de camp, elaborar el document final de tesi i formular-ne les conclusions. Aquest document que teniu entre les vostres mans n'és el resultat.

¹ També Audre Lorde (2002) en el llibre titulat *La germana, l'estrangera* explica com era molt necessari, per a les dones subalternes, poder parlar i convertir la ràbia i la indignació que sentien en accions contra les discriminacions i les injustícies que patien.

Introducció

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Darrera aquest treball d'investigació resideixen uns interrogants que s'han formulat al llarg dels meus 15 anys de residència a Espanya i concretament a Catalunya. Les motivacions de base parteixen de tres vessants principals que es poden resumir de la forma següent:

- *Una motivació personal*, condicionada per la pròpia experiència de dona i mare immigrada, interessada en indagar i reflexionar sobre la pròpia identitat i la complexitat de la funció maternal, sobretot, en un context migratori. Aquesta motivació neix com a conseqüència dels múltiples interrogants que m'han acompanyat des dels primers moments de la meva arribada a Catalunya, uns interrogants que s'han resistit a acceptar les respostes no fonamentades sobre les realitats que he anat coneixent entorn de les mares d'origen marroquí, dones i mares que he trobat totalment diferents a les que vaig deixar al Marroc. Les trobava estancades, compartint unes condicions de precarietat econòmica i social, i una marginació normalitzada, interioritzada i naturalitzada que manifestaven de forma recurrent en moltes de les converses que teníem, sobretot en els espais privats que hem compartit com a membres del mateix col·lectiu.

Al Marroc vaig tenir la possibilitat de viure en diferents zones del país i conèixer moltes de les seves realitats, de la seva gent i sobretot de les seves dones. Aquestes, quan vaig deixar el Marroc a l'any 2000, suposaven una realitat diversa i molt heterogènia; a nivell de formació, professions, realitats socials, familiars i econòmiques. Algunes havien arribat a ocupar càrrecs importants a nivell polític, acadèmic i professional mentre d'altres encara vivien en zones aïllades sense oportunitats escolars, però fent una vida de poble i comunitat. En canvi les que es trobaven a Catalunya, gairebé totes semblaven dedicar-se de forma exclusiva a la criança dels seus infants i/o tenien feines precaritzades, sense prestigi social, professional i escàs valor econòmic. Aquest fet ha contribuït a que em resultés xocant i estrany la vida de moltes marroquines a Catalunya, i sobretot de les mares, encasellades en una construcció social que els hi atribueix unes formes de ser i d'estar similars, especialment en l'espai públic. Amb aquesta tesi he volgut reflexionar sobre

la pròpia experiència migratòria i analitzar les experiències de les mares d'origen marroquí a Catalunya, tot identificant els moments i les dimensions que intervenen en els processos de configuració individuals, familiars i sociocomunitaris, fins a convertir-les en lo social en una categoria estandarditzada.

- *La motivació professional* s'ha anat consolidant al llarg dels anys al desenvolupar la meva tasca laboral. He pogut comprovar de prop el grau de desconeixement i l'elevat nombre de prejudicis que existeixen en diferents àmbits professionals sobre la comunitat marroquina i la resistència d'alguns professionals a qüestionar les seves mirades i concepcions². La meua presència en espais diversos m'ha permès constatar la poca comprensió i empatia que demostren molts professionals envers les dones marroquines. Tècnics i tècniques que, malgrat el pas del temps, segueixen mantenint una mateixa línia respecte a les qüestions que es plantegen. I així, les preguntes del 2019 sovint continuen sent idèntiques a les del 2006³, tot i l'esforç d'alguns per ser en ocasions, políticament correctes; però com Romero i Serrano (2010) afirmen, la comunicació no verbal i les expressions corporals deixen escapar allò que s'evita expressar explícitament

A continuació incloc algunes de les preguntes que acostumo a trobar en les formacions i xerrades que he anat impartint al llarg de la última dècada en centres educatius:

² “Perquè les dones marroquines no tenen orgull?”. Aquesta és una pregunta que em va fer una vegada un professional, responsable d'un servei clau en l'atenció a persones immigrades que viuen precarietat econòmica i laboral. No va palpejar a l'hora d'expressar aquestes paraules mentre em mirava esperant la meua resposta. Al meu costat hi havia una companya dona, em vaig girar esperant compartir amb ella la indignació. Malauradament no va ser així; el seu silenci venia a reafirmar el que es podia considerar xenofòbia d'aquell professional, que actualment imparteix classes a la universitat. No recordo que li vaig dir, però encara ara trobo sorprenent i feridor el moment.

³ Aquesta data s'inclou perquè a l'any 2006 vaig començar a desenvolupar la meua tasca de tècnica i formadora a les escoles.

- Per què moltes vegades la dona va pel carrer uns passos darrera de l'home?
- Es contempla la responsabilitat en la planificació familiar? Quin és el nombre de fills que tenen les famílies marroquines?
- Per què no adapten la seva vestimenta per aconseguir feina? I perquè després demanen feina i es queixen que no n'hi ha?
- Què pensen els marroquins de *nosaltres*, com a país? I com a serveis socials?
- Quina idea tenen els marroquins del treball i d'haver d'espavilar-se?
- Què ens pots dir d'aquesta idea que hi ha sobre que els marroquins *es penjen* de les ajudes, és a dir, *prefereixen viure de les ajudes*. Què hi ha de cert? És un plantejament d'origen o es dona aquí? És veritat que de vegades hi ha certes exigències per part d'ells? O creus que això no és representatiu de la comunitat marroquina?
- Les relacions de parella, en què es basen?
- Per què les dones marroquines no surten de casa?
- Per què les dones marroquines accepten ser maltractades?
- Per què les dones marroquines no tenen dignitat?
- Per què les mares marroquines no ajuden o no motiven als seus fills en les tasques escolars?.
- Per què l'autoritat femenina (de la mestra) no està tan valorada com la de l'home (el tutor o mestre)?.
- Per què les famílies marroquines tenen una falta d'interès per integrar-se tant a la dinàmica escolar com a altres aspectes socials i culturals? i perquè no participen a cap activitat del municipi ni porten als seus fills i filles a la biblioteca?.
- Les famílies immigrades no tenen formació, o és que *no capten o no se n'adonen d'algunes coses*?.
- De què serveix la nostra feina, com a professionals?

Trobar-me de forma reiterada davant d'aquestes preguntes, formulades per professionals d'àmbits socials diversos, m'ha conduït a plantejar aquestes reflexions:

- Permetrien els professionals observacions i valoracions similars envers les seves persones, vers la majoria i les activitats que realitzen?
- Existeixen realment dades empíriques contrastables que corroborin aquest tipus de lectura envers *l'altre*?
- Des de quin posicionament ideològic i cultural es fan aquestes valoracions?
- Quina formació tenen els professionals que treballen en l'àmbit social i com aquesta contempla la diversitat cultural que representa el món globalitzat del nostre temps i la diversitat sociocultural del context local?
- Que els impedeix als i les professionals plantejar directament aquestes preguntes a les persones usuàries?
- Realment busquen cercar respostes a aquestes preguntes, o més bé les fan per justificar i legitimar les creences que tenen i que estan ben arrelades?

La necessitat de qüestionar aquesta mirada construïda des del prisma de l'alteritat que presenta a la població marroquina com diferent, inferior i endarrerida⁴, ha sigut un dels motius determinants per decidir desenvolupar aquest projecte de recerca i més encara després de veure com la revisió bibliogràfica demostra que aquesta percepció no respon al contacte dels últims anys amb la immigració marroquí sinó que ve construïda de segles anteriors com ens ho presenten autors diversos, des de l'obra de

⁴ Els últims anys, diferents persones subalternes postulen que el tracte diferenciat a certes poblacions continua persistint tot i la desaparició de la creença biològica en les races. La jerarquització actual ha substituït el factor biològic per altres elements com són la cultura i la religió (Vergès, 2018). Aquestes aportacions es poden trobar en les iniciàtiques obres de Levi Strauss (*Raça i història*, 1952 i *Raça i cultura*, 1971), en l'obra de Taguief (1987, 1991) quan a l'abordar la retòrica de l'exclusió encunya el terme "racisme desigual" o en les aportacions de Stolcke (1995) sobre el "fonamentalisme cultural".

Said (1978) o Balta (1994) a Martín Muñoz (1994), Mateo (1997) i Corrales (2002), en el cas d'Espanya, entre d'altres publicacions.

Haig de mencionar que els professionals en qüestió, són gairebé sempre autòctons i manifesten conèixer el col·lectiu marroquí a través dels serveis que gestionen. Es relacionen majoritàriament, en contextos on les dones marroquines es troben en una relació vertical i desigual i en un contacte que es produeix en circumstàncies que situen a la persona professional en una posició de poder mentre l'usuari, en aquest cas la persona immigrada, es troba en una situació de necessitat, per tant, lluny de permetre un coneixement i reconeixement mutu en igualtat. Per això, és necessari revisar aquestes construccions fetes des de la desigualtat, on la relació de poder col·loca a *l'altra* en un punt que la debilita i la vulnerabilitza.

Aquesta tesi doctoral busca presentar el col·lectiu de mares d'origen marroquí lluny del retrat habitual i de l'estigmatització des de la què en lo social se les construeix. Al llarg del treball, les mares han pogut sentir reconeguda la seva veu i explicar les seves experiències des de la confiança d'unes relacions entre iguals amb la investigadora, lluny de pressions de l'entorn i a partir del reconeixement de l'autoritat que a aquesta han atribuït.

- *La motivació acadèmica.* Una ullada als estudis publicats sobre el tema immigració, permet constatar com la gran majoria de les recerques estan fetes per acadèmics autòctons davant d'una minsa producció de recerques produïdes per acadèmics que hagin viscut l'experiència migratòria. Aquesta constatació m'ha resultat xocant, tot i les més quatre dècades que fa de la instal·lació de les persones immigrades estrangeres i els seus descendents a Espanya i Catalunya.

L'absència d'aquests estudis podria estar relacionada amb la manca de perfils acadèmics entre les persones immigrades o a un inexistent interès d'apropar-se i investigar en aquest camp; podria estar relacionada amb el context d'arribada i els tipus de dificultats que troben aquestes persones per desenvolupar la formació en el nou país de residència. Independentment dels factors explicatius d'aquesta absència,

sens dubte la memòria històrica de tot un col·lectiu resta incompleta i amb un buit epistemològic quan existeix una manca de recerques i lectures formulades des de la pròpia experiència.

Generalment, resulta difícil per a les persones immigrades, malgrat tenir formació i preparació, prioritzar la carrera acadèmica en un context que no els permet sempre garantir uns mínims per poder subsistir de forma digna. Moltes vegades, la nova vida en els nous contextos exigeix canviar l'ordre de prioritats i dedicar-se a cobrir necessitats bàsiques i de supervivència⁵. Virginia Woolf en la seva obra *Habitació pròpia* publicada l'any 1929 parla de la necessitat de disposar de la capacitat econòmica i llibertat per poder dedicar-se a escriure. Woolf denuncia les dificultats que troben les dones que volen dedicar-se a pensar i publicar, poder escriure es converteix en un privilegi gaudit per a poques. En el meu cas, poder comptar amb un espai, una habitació pròpia, i el temps necessari, és el que he trobat a faltar al realitzar aquest treball; falta de temps i falta d'espai. Tot i així, vaig decidir no rendir-me i convertir tots els moments d'esperes, de viatges en l'autobús, en el tren, en moments de lectura i reflexió aprofitant el suport de la nova tecnologia i el mòbil com a eina lleugera per navegar i prendre notes. En altres paraules i tal com ho explica Bourdieu (2004) la investigació i el fet d'indagar en les realitats socials no es troba a l'abast de tothom, és una tasca que requereix temps i disponibilitat suficient per arribar a explicitar allò implícit i desvelar allò invisible.

⁵ Les persones que no disposen del confort suficient per fer d'investigadores han de lluitar a través d'aquestes estratègies. La nova tecnologia pot ser un bon aliat en aquest aspecte i haig de dir que en el meu cas, m'han servit de gran ajuda els àudios, conferències i entrevistes d'autors i autores, destacats en els seus àmbits. Intervencions audiovisuals que m'han resultat de gran suport i que m'han permès escoltar les explicacions les vegades que fos necessari, tornar enrere en cas de dubte i, prendre notes tot i fer feines de cura i de casa. I accedir als documents escrits, a partir de les referències que oferien.

Moltes vegades, les responsabilitats laborals i familiars no deixen marge per a més compromisos però crec que a la vegada de reivindicar un canvi de paradigma i del model socioeconòmic actual, cal continuar visibilitzant la nostra existència malgrat sigui en condicions poc adients; són aquestes lluites les que marquen l'especificitat de les nostres experiències.

El nostre interès en aquesta recerca està centrat en les mares d'origen marroquí i l'escolarització dels seus fills i filles a Catalunya. Tanmateix resulta difícil dissociar la motivació personal i professional de la motivació acadèmica perquè, com he comentat, al llarg d'aquests anys he trobat a faltar també en aquest àmbit recerques escrites per persones immigrades que aconseguissin donar resposta als meus interrogants i inquietuds. En el tema mares i escola, també es constata una gran mancança de literatura acadèmica i de recercadores mares, i encara més d'estudis fets per mares immigrades que puguin enriquir el coneixement des d'unes noves perspectives i per tant complementar i/o contrastar les aportacions realitzades per recerques anteriors. Des d'aquesta consciència, inquietud i perspectiva, i malgrat totes les dificultats i les limitacions, m'he embrancat en aquesta aventura acadèmica per tal d'analitzar les experiències i relacions humanes teixides per les mares d'origen marroquí, un fet que m'ha permès endinsar-me en les seves vivències i detectar les estratègies que implementen durant l'etapa escolar dels seus fills i filles. Un treball que pretén enriquir el coneixement científic des de les narratives formulades des d'una perspectiva de proximitat (per l'origen, edat, gènere, i condició de mare de la recercadora), i capaç d'assolir una elevada qualitat informativa i detectar els matisos existents.

Una vegada exposat el punt de partida i les motivacions centrals per fer aquesta tesi doctoral, passem a centrar-nos en el tema de la recerca: l'acompanyament escolar de les mares d'origen marroquí als seus fills i filles a Catalunya. Un tema que s'inscriu en la línia dels treballs que s'han interessat en estudiar la relació família-escola però des d'una vessant que situa a les famílies com a focus central, i que ha estat posat a debat des de la publicació de l'informe Coleman (1966), sense que hi hagi consens, encara, sobre la fórmula ideal que ha d'adquirir aquesta relació (Giró Miranda i Cabello, 2016).

0.1. Per què investigar l'acompanyament de les mares a l'escolarització?

Se solen utilitzar els conceptes *cooperació*, *aliances*, *partenariat*, *participació* o la terminologia anglesa *involvement* (Jordán, 2009; Garreta, 2008; Almirall, 2011; Ferradás Blanco, 2015; Giró Miranda i Andrés Cabello, 2016) per referir-se al tipus de relació que es pot donar entre les famílies i les escoles. A Espanya i Catalunya, les investigacions consideren aquest tema encara una assignatura pendent (Garreta i Llevot, 2007; Gonzále, 2010) mentre les publicacions continuen indagant per tal de cercar els factors que dificulten o faciliten aquesta relació (Egido i Bertran, 2017).

La majoria dels treballs acadèmics fets a Espanya i concretament a Catalunya que se situen en el marc de l'escola, consideren als agents educatius (professorat i direcció), membres d'AMPA (ara AFA) i/o del Consell Escolar com a principals informants. Les principals conclusions d'aquestes recerques apunten que la relació família-escola és un tema, encara, no resolt de forma satisfactòria (Segovia, Titos & Martos, 2010; Garreta, 2013; Llevot i Bernad, 2015) tot considerant què les famílies, de manera general, s'impliquen poc i no traspassen les portes dels centres escolars (Comas, Escapa i Abellán, 2014).

Generalment, es mesura la participació i la implicació familiar segons el seu grau de presència a la institució i, en concret, en els òrgans de representació dels centres educatius, donat que aquests encara es consideren com a únics dispositius pensats per permetre a les famílies tenir veu en la gestió dels centres escolars (Dubet, 2006; Fernández Enguita, 1992). No obstant això, limitar-nos a aquests canals de recollida d'informació no pot resultar suficient atès que la major part de les famílies no estan presents en aquests òrgans (Garreta, 2008; Miranda & Cabello, 2012)). Cal doncs, confrontar altres espais i buscar vies diferenciades per arribar a recollir les veus i presències absents, visibilitzant d'altres presències, suports i relacions fins ara, poc valorades i reconegudes.

De manera general, les consideracions envers la participació i implicació familiar parteixen d'una perspectiva acrítica sobre l'escola com a institució educativa dominant i d'objectiu independent, que ha modelat i modela un tipus de parentalitat també dominant

que es construeix com a positiva (Tàpia i altres, 1994) a través de les actituds i pràctiques que l'escola espera que les famílies han de tenir en els processos d'escolarització dels seus fills i filles (per exemple, Segovia, Titos & Martos, 2010; Garreta, 2013; Llevot i Bernad, 2015). En aquest model s'espera, per exemple, que les mares estimulin als seus nadons en una proposta dirigida a l'adquisició de les competències desitjades a l'iniciar l'escola (David, 1984; Bertran, 2012). Aquestes noves expectatives i responsabilitats que genera el model escolar amb criteris educatius del context dominant de cada indret, reforcen la idea de *erroneïtat* de les pràctiques parentals així com el sentiment de culpa i de *mala mare* en aquelles dones que no dominen els registres de les escoles en els nous entorns socials (Ael-deen & Crowley-Vigneau, 2019). Això no vol dir que les famílies que no tinguin un model d'objectius parentals independent (Greenfield i Suzuki, 1998) no estan fent res per ajudar els seus fills i filles en la seva escolarització, sinó que potser cal canviar l'enfocament des del que es planteja la relació i així, també, la perspectiva des de la que aquesta es valora.

Per aquest motiu, i perquè els conceptes anteriors estan *contaminats* del privilegi de les pràctiques i mecanismes institucionals, es vol partir d'un concepte que pugui posar al centre les pràctiques de les famílies, en concret de les mares. El nostre enfocament s'interessa especialment pel paper d'aquestes en l'etapa escolar dels seus fills i filles i per tal de fer factible aquest plantejament hem decidit utilitzar el concepte *acompanyament*, al considerar-lo el més fidel a l'essència de les funcions portades a terme per la majoria de les mares i dones al llarg de la història (Bertran, 2009).

Els orígens terminològics del concepte *acompanyament* en educació es remunten a la Grècia antiga quan el pedagog era aquell esclau que conduïa els infants fins als espais on eren educats per un instructor privat (Planella, 2003). *L'acompanyament* així, implica un desplaçament espai-temporal, una connexió o relació amb algú i una idea de simultaneïtat que Paul (2009) designa com caminar al costat d'altri. Paral·lelament, utilitzem el concepte *acompanyament* amb el significat de *caminar al costat de* (Paul, 2009) per referir-nos a totes les presències que duen a terme les mares al costat dels seus fills i filles amb l'objectiu de conduir-los en els espais d'aprenentatge formal. És a dir, vinculem l'acompanyament a l'escolaritat amb l'estil de criança, com el patró general de

les pràctiques educatives familiars on qüestions com el compromís, la sensibilitat, la calidesa, el foment de l'autonomia i la supervisió, i les estratègies mateixes que s'impulsen, poden prendre formes diverses (Bergonnier- Dupuy i Esparbès-Pistre, 2007; Bertran, 2013).

Acompanyar permetrà doncs, reflectir el significat de les presències maternals durant aquesta etapa i incloure aquelles vivències poc visibles que es desenvolupen en formes diverses tant en àmbits públics com a privats.

Optar per visibilitzar el paper de les mares en la vida escolar dels fills i filles busca destacar les estratègies diàries poc reconegudes que les mares impulsen. Aquestes estratègies, com a part de *tasques de cura*, i tal com ho reivindica l'economia feminista (Carrasco, 2006; Orozco, 2006; León, 2009)⁶, són poc visibles i estan menysvalorades, afegint-s'hi més invisibilització en el cas de les mares immigrades, poc presents a l'espai acadèmic i força estigmatitzades a l'imaginari públic, als mitjans de comunicació i també a l'escola, atès que aquesta no es pot dissociar del seu entorn (Serra, 2006; Ouassak i Kebe, 2015)⁷.

⁶ La dominació del paradigma econòmic tradicional ha ignorat tot tipus de treball que no produeixi una plus-vàlua resultat de les transicions al món mercantil. En canvi, l'economia feminista situa la vida humana en el centre d'interès i considera que el no vetllar per una vida vivible per a tothom al llarg del planeta es troba a l'origen de les injustícies i les desigualtats. Des d'aquesta perspectiva aquest corrent demana una revisió del paradigma social i econòmic actual a la cerca d'un altre més just i que respecti la vida humana i el medi on estem vivint.

⁷ Les autores es situen en el context francès i recullen les experiències de mares immigrades a les escoles franceses a través de dues publicacions: Ouassak, Fatima (2015). *Discriminaciones de clase / género / raza*. Ifar. I Kebe, Diariatou (2015) *Maman noire et invisible Broché*. Editions. La Boite a Pàndore. També ho fan a través d'un blog: Fatima Ouassak, Diariatou Kebe (Dijous 16 de febrer de 2017). La escuela enseña a nuestros hijos a avergonzarse de sus madres, a avergonzarse de quiénes son [Missatge en un blog]. Recuperado de <http://contre-attaques.org/magazine/article/1-ecole-381>

Aquesta elecció, a més, és motivada i informada també, per l'experiència personal i professional de la investigadora:

- Com a mare, amb més de 15 anys observant els viatges d'anada i tornada a l'escola, d'infants acompanyats quotidianament per les seves mares i que m'han omplert d'interrogants. En els últims anys he anat observant de forma intencionada, metòdica i intensiva aquesta realitat, de fet moltes de les trobades amb les mares s'han iniciat i concretat a les portes de les escoles.
- Com a professional, al portar més de 12 anys fent activitats i intervencions en centres escolars on he pogut comprovar com, quasi sempre, la mare és la principal encarregada de fer no tan sols els viatges, sinó també l'acompanyament i esdevé la principal interlocutora amb els tutors/es i l'encarregada de mantenir les relacions amb l'escola.
- Com a investigadora, dona i mare, considero que el fet de parlar en genèric de la família en les recerques que estudien la relació família-escola invisibilitza la presència dominant de les mares. Un fet fàcil de constatar quan revisem les recerques i confirmem que la majoria de les entrevistades són mares. Per tant, parlar de família en aquests casos és una forma d'amagar un fet irrefutable: les responsabilitats que assumeixen les mares arran de l'escolarització dels seus fills i filles. Aquest fet, resulta potser encara més rellevant en el cas de les famílies immigrades, ja que es troben sense xarxa i suport de la família extensa.

Aquesta realitat, observada durant anys, es troba poc estudiada a nivell acadèmic a Espanya. També és una activitat poc valorada socialment malgrat sostingui el sistema d'ensenyament actual en molts aspectes, començant pels trànsits llar-escola que realitzen

les mares⁸ cada dia i tot el que succeeix en aquest espai-temps. Ignorar aquest esforç invisibilitza el rol de les mares en general, i de les mares immigrades en concret. Perpetua un imaginari col·lectiu que desvalora tasques que, com veurem, són molt importants en la vida dels infants i de l'escola, i oculta la labor que fan les mares per respondre a les exigències del model escolar actual.

0.2 Objectius i metodologia de recerca

La present tesi doctoral planteja un objectiu doble, per una banda, conèixer les experiències de les mares d'origen marroquí a Catalunya, tot identificant les dimensions que poden explicar la relació de les mares amb l'escola i la comunitat educativa i, en segon lloc, analitzar les formes i estratègies d'acompanyament que realitzen durant l'etapa d'escolarització obligatòria dels seus fills i filles.

En funció de la que ha estat pregunta inicial de recerca, a saber, quins tipus d'acompanyament a l'escolarització dels seus fills i filles realitzen les dones mares d'origen marroquí que viuen a Catalunya?, els objectius que es plantegen en aquesta tesi doctoral són els següents:

- Conèixer les experiències vitals de les mares d'origen marroquí que viuen a Catalunya:

⁸ És ben conegut que en diversos països s'estan desenvolupant alternatives al sistema escolar tradicional per famílies que aposten pel Homeschooling (Valle Aparicio, 2012). En el cas d'Espanya veure Cabo, C (2012) *El "homeschooling" en España, descripción y análisis del fenómeno*. Tesis doctoral. Universidad de Oviedo. A Catalunya el homeschooling abasta a casos aïllats, tot i així aquesta alternativa educativa permet evidenciar un fet important; la primera gran mostra de col·laboració de la família és portar els seus infants cada dia a l'escola.

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

- Descriure les experiències de recepció i assentament a Catalunya de les mares d'origen marroquí
- Identificar les experiències de maternitat de les dones d'origen marroquí en el context dels processos migratoris a Catalunya.

- Conèixer i analitzar els tipus d'acompanyament que realitzen les mares d'origen marroquí que viuen a Catalunya a l'escolarització dels seus fills i filles en l'etapa obligatòria.
 - Conèixer el significat que atribueixen les mares d'origen marroquí a l'escolarització i a l'acompanyament escolar dels seus fills i filles
 - Dimensionar la incidència de les experiències i trajectòries de les mares d'origen marroquí en les formes d'acompanyament als seus fills i filles.
 - Conèixer els factors que limiten o habiliten l'acompanyament de les mares d'origen marroquí als seus fills i filles, en les seves variades formes.
 - Identificar les dimensions que expliquen la relació que tenen les mares d'origen marroquí amb l'escola i la comunitat educativa
 - Conèixer els mecanismes d'apropament i les estratègies que implementen les mares d'origen marroquí vers l'escola
 - Construir tipologies que permeti conèixer les diverses formes d'acompanyament en els processos d'escolarització dels fills i fills

Abans d'aprofundir en la fonamentació teòrica, posarem en comú el significat de les paraules claus en les que s'emmarca aquesta tesi doctoral i que per seva rellevància són: *maternitat, dona d'origen marroquí, l'acompanyament escolar i context d'immigració*. Elles determinen l'objecte i l'objectiu del present treball.

La definició d'aquestes categories ha ajudat a conceptualitzar la metodologia i establir els instruments que s'han seguit per a la recollida de la informació i les dades de la recerca. En aquest sentit i per tal de conèixer les vivències de les mares, cal fer notar que ha estat necessari recollir els aspectes més invisibles, aquells que només es detecten a través de l'observació i l'estada prolongada al camp, les complicitats i la confiança que ha pogut establir la investigadora amb les mares que hi han participat.

Ens hem apropiat a les vivències de les mares des d'una metodologia qualitativa que ha permès interactuar amb elles des de la proximitat i la confiança i que s'ha concretat amb la realització d'entrevistes en profunditat a 50 mares. Els seus relats s'han recollit de manera paral·lela a un apropament quasi etnogràfic que s'ha realitzat i que ha permès viure i observar situacions diverses i detectar dimensions essencials per a la comprensió de la temàtica estudiada.

Tot plegat ens ha permès conèixer com les dones marroquines han viscut el procés migratori, la maternitat i els processos d'acompanyament escolar als seus fills i filles, en un entorn i sistema educatiu diferent al del país d'origen (quan no han nascut a Catalunya) i identificar les estratègies i pràctiques que han adoptat.

0.3. Posicionament teòric i conceptual de la recerca

El nostre treball parteix d'un plantejament que té present la imbricació de molts àmbits en la construcció de les realitats estudiades. L'articulació del fet migratori amb el fet maternal i l'escolarització dels fills i les filles requereix una perspectiva que pugui visibilitzar la complexitat del tema, objecte d'estudi, i la diversitat de les experiències. La construcció del marc teòric no ha sigut una tasca fàcil atès que requeria una revisió minuciosa de literatura diversa davant l'escassetat de treballs específics sobre el tema plantejat. La particularitat de l'objecte de l'estudi, exigia, també obrir el ventall per construir una perspectiva interseccional i multidimensional.

Partim de la premissa que situa el tema d'estudi en un marc global d'unes relacions internacionals desiguals sobretot entre el nord i el sud i una realitat geopolítica molt complexa. Els fluxos migratoris de la nostra era s'inscriuen en un context històric de globalització i mundialització propiciat per la lògica neoliberal i l'expansió del capitalisme; per tant les seves dimensions van més enllà d'un simple desplaçament humà d'un indret a un altre en aquest planeta.

Centrar la nostra recerca en el col·lectiu de mares, immigrades, ens porta a revisar lectures que articulen les variables que constitueixen l'especificitat d'aquesta categoria en el context actual a nivell local i internacional. Hem fet prevaldre les aportacions feministes, especialment el corrent de l'economia feminista i de les teories feministes postcolonial i decolonial. Considerem que aquestes són les principals aproximacions conceptuals que tracten la immigració femenina de zones empobrides cap als països del nord tot qüestionant els paradigmes econòmics i socials en els quals s'està exercint l'atenció a la vida humana en les societats contemporànies més allà del context local.

D'una altra banda, considerem imprescindible les aportacions de la teoria interseccional perquè permet destacar la particularitat d'aquelles realitats constituïdes des de la imbricació de moltes dimensions, tal com ho representa el col·lectiu de la nostra recerca. Paral·lelament a aquests fons teòrics, hem fet servir també, aportacions de diverses investigadors i investigadores que analitzen les relacions entre les famílies immigrades i els centres educatius centrant-se en la rellevància dels progenitors com a part important per garantir l'èxit escolar dels fills i filles, compromentent a les famílies a responsabilitats educatives que acaben sent assumides, majoritàriament, per les mares com mostrarem a la tesi.

0.3.1. Perspectiva geopolítica de la immigració femenina

La perspectiva geopolítica resulta necessària per estudiar la immigració de la nostra era ja que ens situa en un marc global i permet entendre la relació amb l'espai geogràfic i les polítiques mundials (Agnew, 2005; 2006). Una simple mirada macro a les fronteres entre nord-sud, permet veure com una part de la població mundial es troba

privada del seu dret a circular i sotmesa a unes lleis i restriccions que dificulten el seu desplaçament (Wolf, 2018) mentre que la ciutadania de països denominats del primer món gaudeixen d'aquest privilegi sense grans complicacions. Una realitat paradoxal en el moment històric que estem vivint, perquè el desenvolupament del sector del transport i les noves tecnologies ha revolucionat la connexió entre pobles i territoris sense precedent en la història.

A més, en virtut de l'article 13 de la Declaració Universal dels Drets Humans, la llibertat de moviment de totes les persones ha de ser garantida. Tanmateix, a nivell pràctic la realitat presenta un món constituït per dos pols i, per tant, dos tipus de ciutadania; una que gaudeix del privilegi de viatjar sense grans complicacions mentre una altra es troba obligada a passar per tràmits burocràtics, barreres i obstacles diversos que trobem recollits en moltes de les autobiografies de persones immigrades. És el cas de Kem-Mekah Kadzue (2018), i en d'altres articles, com per exemple a Wolf (2018) que explica com la dificultat d'obtenir els visats obliga a moltes persones a recórrer camins perillosos que els exposen a finals tràgics a les fronteres, entre la mort i la persecució policial.

A nivell de discursos, els agents polítics parlen de la necessitat de prendre mesures per incidir sobre aquesta realitat. L'organització a Marràqueix de la conferència intergovernamental convocada per Nacions Unides els dies 10 i 11 de desembre de 2018 per a consensuar un Pacte Mundial per a una Migració Segura, Ordenada i Regular n'és un exemple. Però tal com s'ha pogut comprovar, el resultat dels debats entre els representants dels països presents a Marràqueix, ha sigut un pacte jurídicament no vinculant el que suposa que cada estat pugui continuar aplicant lleis restrictives i polítiques migratòries de control i persecució en les fronteres⁹.

La revisió de la història de relacions entre el que es denomina comunament Nord i Sud, permet veure com s'han mantingut les relacions de dominació instaurades durant les èpoques colonials i que estan reforçades per les polítiques neoliberals del segle passat.

⁹ Per conèixer una valoració del pacte es pot consultar d'entre altres, l'article de Cachón Rodríguez, Lorenzo i Aysa-Lastra, María (2019) El Pacto Mundial para la Migración Segura, Ordenada y Regular: un contrato social internacional. *Anuario CIDOB de la Inmigración 2019*, p. 84-95.

Es pot veure també com els organismes financers internacionals han sigut instruments en mans de polítiques que buscaven vetllar pels interessos del capital de les potències mundials en detriment dels drets bàsics de certs col·lectius i poblacions tal com ho expliquen, entre altres, les aportacions teòriques de l'economia feminista i la teoria decolonial (Lugones, 2008).

0.3.2 Aportacions des de l'economia feminista

L'economia feminista és un corrent, relativament, recent amb un plantejament crític que qüestiona l'estructura del model econòmic actual centrat de forma exclusiva en la part mercantil de la producció humana i invisibilitzant totes les activitats de reproducció i de cura encara, que siguin les que sostenen la vida humana (Carrasco, 2006; Orozco, 2014). La seva visió econòmica global integra la perspectiva de gènere i situa la lluita de les dones en esferes globals. Reivindica el canvi del paradigma de funcionament social i econòmic per una altra estructura que garanteixi equitat i igualtat socioeconòmica entre dones i homes i, també, entre pobles i països. Les economistes feministes es posicionen en contra de l'explotació dels esforços i dels cossos de les dones a nivell local, però també a nivell transnacional on l'economia no valorada s'està delegant cada vegada més a dones migrades, reforçant així el grau de la seva invisibilització i marginació.

Per l'economia feminista, el sistema sociopolític i econòmic dominant és patriarcal i sexista, i no vetlla ni per la vida humana ni per l'ecosistema on es desenvolupa aquesta vida. L'economia feminista reclama polítiques que incideixin en les llars perquè hi hagi responsabilitat col·lectiva ja que el sistema patriarcal encara domina i travessa a les famílies (Calderón, 2013; Carrasco, 2017).

Les aportacions de l'economia feminista coincideixen amb els plantejaments de la filòsofa i politòloga Nancy Fraser, coneguda, també, per les seves reivindicacions de revisió dels marcs conceptuals feministes tradicionals per tal que puguin incloure les lluites pel reconeixement cultural i identitari sense ometre la igualtat i la justícia material (Fraser, 2012). L'autora reivindica justícia i reconeixement a nivell global per a totes les

capes socials posant l'incís sobre el treball reproductiu de la força humana que es troba marginalitzat i invisibilitzat pel sistema neoliberal i neocolonial actual.

Mi objetivo más general consiste en vincular dos problemáticas políticas que en la actualidad se hallan disociadas la una de la otra. Únicamente articulando el reconocimiento y la redistribución podremos construir un marco crítico teórico que se adecúe a las demandas de nuestra era. (Butler & Fraser, 2016, p. 26)

0.3.3. El feminisme decolonial

La perspectiva decolonial és una línia de pensament recent que va néixer de mans d'autors i autores sud-americans (Quijano, 2000; Mignolo, 2009; Dussel, 2004; Grosfoguel, 2016; Lugones, 2008; Espinosa-Miñoza, 2014, entre d'altres). Un corrent que tot i compartir amb el pensament postcolonial la crítica al colonialisme i el sistema dominant, té certes particularitats.

La divergència entre les dues línies de pensament, postcolonial i decolonial, es situa en dos punts principals: el primer és el context de formulació de cadascun dels dos corrents i el segon és la terminologia i la forma d'anomenar, així com la filosofia que defensen.

Pel que fa al context; el pensament postcolonial s'ha desenvolupat per autors i autores indis en les universitats anglosaxones i situa els seus anàlisis en l'època de dominació de l'imperi britànic al territori asiàtic, en canvi, el pensament decolonial se situa a l'any 1492, considerat com un punt d'inflexió històric en les relacions entre uns territoris que s'ha denominat posteriorment Sud-Amèrica i Occident. Unes relacions que perduren fins a l'actualitat i que s'han expandit per més territoris al llarg del temps, inclòs al nord del Marroc, amb una especial transcendència en el període de colonització de més de 40 anys del segle passat.

El segon punt de divergència està relacionat amb la pròpia denominació; postcolonial- decolonial. Uns consideren el colonialisme com un fet del passat i ho analitzen amb aquesta perspectiva mentre el corrent decolonial defensa la tesi que

considera el colonialisme un fet que segueix vigent en l'actualitat via estructures modernes de poder i dominació (Quijano, 2005). La perspectiva decolonial fa servir uns conceptes propis¹⁰ per definir aquesta realitat i parla de la colonialitat del poder (Quijano, 2000), colonialitat del saber (Lander, 2000), colonialitat del ser (Maldonado-Torres, 2007) i colonialitat de gènere (Lugones, 2008).

El feminisme decolonial es pot dir que és un corpus en construcció i revisió permanent, aparegut inicialment, de la mà d'autores sud-americanes (Lugones, 2008; Espinosa-Miñoso, 2014; Curiel, 2014; Mendoza, 2015) però que actualment es pot considerar com a línia de pensament que agrupa a autores de diferents orígens, també àrabs i musulmanes (Adlbi Siba, 2012; Salem, 2014; Bouteldja, 2016; Mestiri, 2016).

La lògica teòrica d'aquest corrent no acota les realitats femenines, exclusivament, en la diferència sexual amb els homes tal com ho presenten les narratives feministes dominants. Conceptualitza les realitats de les dones del sud global des d'una perspectiva que intersecciona ètnia, gènere, i classe social i defensa les particularitats de les pràctiques feministes locals davant la tendència del feminisme hegemònic¹¹ d'homogeneïtzar i universalitzar el seu model concebut com *el més avançat* des d'una lectura lineal de la història.

10

Al llarg d'aquest treball farem servir conceptes de la teoria decolonial perquè és l'enfocament que més considerem que s'adequa al nostre anàlisi. Tanmateix, no sembla haver consens fora d'aquest corrent sobre moltes de les terminologies utilitzades. Ara bé, els objectius de la recerca no permeten aprofundir en la teoria. Per tal de fer-ho veure, entre d'altres, Meneses, M. P., Bidaseca, K (2018) *Epistemologies del Sur*. CLACSO/Coimbra. Buenos Aires o De Sousa Santos, B. (2018) *Construyendo las Epistemologías del Sur: Para un pensamiento alternativo de alternativas*. CLACSO/Fundación Rosa Luxemburgo, Colección Antologías del Pensamiento Social Latinoamericano y Caribeño Buenos Aires

¹¹ És l'expressió que es fa servir per referir-se a les tendències feministes dominants construïdes en països ex- colonitzadors i que es va servir en més d'una ocasió com a instruments per sotmetre a les dones dels pobles colonitzats a pràctiques que les denigraven com ho constata Boittin, (2010) en el cas del països del Magreb.

El pensament decolonial reconeix, defensa i busca recuperar les pràctiques locals malgrat no encaixin amb els canons feministes hegemònics, i es nodreix de les aportacions teòriques d'autores negres d'Estats Units (Hooks, 2000 Davis, 2005), i autores provinent del sud; d'origen asiàtic (Mohanty, 1993; Spivak, 2010), africà (Oyewumi, 2002) i de les indígenes d'Amèrica Llatina que mostren lideratges femenins com és el feminisme comunitari (Paredes, 2010) o el moviment zapatista (Mendoza, 2014; Millán, 2006).

A banda d'aquests tres eixos de reflexions i anàlisi, la nostra fonamentació teòrica contempla, també, les aportacions de la teoria interseccional que considerem fonamental per poder entendre com s'imbriquen els elements que intervenen en la formació de les realitats del col·lectiu de mares.

0.3.4. La teoria interseccional i les realitats de grups socials marginats

La teoria interseccional va aparèixer de mans de Kimberlé Crenshaw l'any 1989 i constitueix un marc de referència per pensar realitats que no encaixen en els paràmetres tradicionals d'anàlisi i per tant romanen invisibles i silenciades. L'autora explica¹² com la seva teoria respon a una necessitat de justícia social que s'havia formulat després de conèixer el cas d'Emma DeGraffenreid: una dona mare afrodescendent que va denunciar una fàbrica d'automòbils local per no contractar-la; Emma considerà allò un acte de discriminació per ser negra i dona. Però el jutge va desestimar la demanda perquè la fàbrica tenia treballadors negres i treballadores dones.

L'anàlisi de Kimberlé va poder demostrar com Emma tenia raó en la seva demanda perquè l'empresa, malgrat tenir altres persones negres contractades, totes es trobaven fent tasques industrials no qualificades i de manteniment, identificades socialment amb el sexe

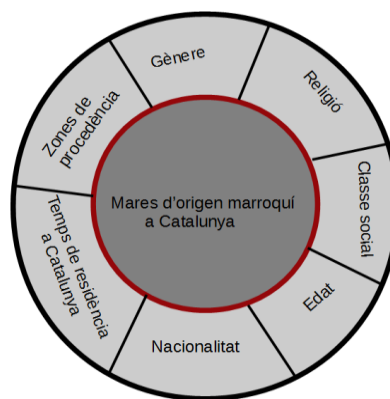
¹² Ho fa en una presentació audiovisual en TEDWomen 2016 i entre d'altres a Crenshaw, Kimberle (1989) Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics, *University of Chicago Legal Forum*: Vol. 1989: Iss. 1, Article 8. Disponible a: <http://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8>

masculí. L'empresa, també, tenia contractades treballadores dones, però totes eren blanques i treballaven com a secretaries i a l'oficina. Per tant, no era fàcil rebatre els arguments del jutge basant-se per separat en el factor "raça" o gènere; s'havia d'utilitzar un altre prisma, que l'autora denomina interseccionalitat, per poder mostrar l'encreuament d'eixos de discriminació que afectaven l'Emma i que, considerat per Kimberlé, resulta exclusiu a les dones afroamericanes, ja que ni els homes afroamericans ni les dones blanques el pateixen.

Per l'autora, la no identificació d'aquest tipus de discriminacions significa la seva invisibilitat i la seva inexistència i per tant l'absència d'iniciatives per buscar-li solució, Kimberlé argumenta que la mirada del jutge era esbiaixada i distorsionada ja que li faltava el marc de referència des del que tractar i analitzar el cas.

La teoria interseccional permet posar l'enfocament sobre realitats que es donen com a conseqüència d'injustícies socials on s'articulen diferents dimensions que travessen els col·lectius que pertanyen a grups humans poc considerats socialment i històrica. En el cas d'Emma, *la raça* i el gènere van ser elements claus que l'ubicaven en una situació desfavorida. Considerem que el nostre col·lectiu de mares, també es troba ubicat en circumstàncies semblants, al ser travessades per múltiples eixos de discriminació, tal com es mostren a la figura següent: gènere, religió, classe social, edat, nacionalitat i temps de residència a Catalunya-Espanya i zones de procedència.

Figura 1: Els principals eixos de discriminació de les mares d'origen marroquí



Font: Elaboració pròpia

Collins (2009) proposa el concepte de *matriu de dominació* que integra elements estructurals, com són les lleis i les polítiques institucionals, els aspectes disciplinaris, que fan referència a les jerarquies burocràtiques i tècniques de vigilància, els elements hegemònics i ideologies, i les pràctiques discriminatòries en l'experiència quotidiana, i en les que interactuen el racisme, el colonialisme i el classisme, entre d'altres, en els seves múltiples formes i nivells d'opressió.

Cada component d'aquests constitueix per ell mateix un motiu de marginació i exclusió i quan s'imbriquen entre ells, l'efecte agafa una nova dimensió. Aleshores, la discriminació no succeeix de forma additiva sinó que se'n deriva un tipus de discriminació exclusiu que afecta a perfils específics de persones (Browne y Misra, 2003; Hancock, 2007; Bowleg, 2008).

Dit això, resulta, per tant, necessari llegir la presència de les dones mares d'origen marroquí en el territori espanyol i català des d'aquesta perspectiva holística, per no caure en unes lectures reduccionistes i esbiaixades de la realitat. Per això en aquesta tesi doctoral considerem necessari situar la immigració femenina marroquí en el seu context geopolític i històric abans de passar a analitzar la seva presència en el context espanyol i català.

0.4. Organització dels capítols

La tesi ha estat estructurada en un total de 9 capítols. A la primera part, es proposa un preàmbul i la introducció general al treball, on es presenten els objectius i metodologia de recerca i el posicionament teòric i conceptual- Així, es posen de relleu les diverses arestes de la tesi i l'intent de fer-ne un abordatge interseccional i multidimensional. Es situen en valor tant la perspectiva geopolítica de la immigració femenina, i les aportacions de l'economia feminista i el feminisme decolonial, com la teoria interseccional i les realitats dels grups socials marginals, ja que així considerem el nostre col·lectiu de mares.

La fonamentació teòrica la integren els tres primers capítols de la tesi, dirigits a poder entendre les experiències vitals de les mares d'origen marroquí que viuen a Catalunya i els tipus d'acompanyament que realitzen a l'escolarització dels seus fills i filles en l'etapa obligatòria.

En el primer capítol ens apropem al **significat de l'acompanyament i de l'acompanyament escolar** i discutim al voltant de les seves limitacions conceptuals, Tanmateix contemplem les aportacions en el marc de la recerca internacional sobre l'acompanyament de les mares immigrades a la vida escolar dels fills i filles.

En el capítol segon ens centrem en el debat, **les experiències, les funcions i els significats de les maternitats**. Aquest resulta un punt de partida essencial per a nosaltres. En primer lloc, ens endinsem en el concepte, el seu significat en el context occidental, i el tractament que li han donat els corrents feministes. En segon lloc, girem la mirada vers el Marroc i la consideració que adquireix la dona i la maternitat, tant a partir de les lectures patriarcals dels textos islàmics (Alcorà i hadiths), com dels textos orientalistes o des de les aportacions de diverses autores marroquines. Tanmateix en el capítol, ens apropem a les experiències de les maternitats en contextos migratoris i en concret presentem la literatura internacional sobre l'experiència de les mares d'origen marroquí a Canadà i a Europa i el tractament que han tingut aquestes en les recerques sobre l'escola a Espanya i Catalunya. El capítol finalitza posant de relleu els treballs que les filles d'ascendència magrebí han realitzat sobre l'experiència migratòria de les seves mares a Europa i que hem titulat: *mirades creuades, quan les filles recullen les històries de les mares*.

En el capítol tercer recuperem el concepte de Collins (2009) de **matriu de dominació** i tenint en consideració la posició de les mares d'origen marroquí en aquesta matriu abordem les **diverses arestes que configuren l'experiència de les mares d'origen marroquí** i que es poden incloure en el que hem anomenat *espai físic* i *espai normatiu* i que abasta des de la Llei d'estrangeria i les polítiques institucionals, les jerarquies burocràtiques i les ideologies, fins les pràctiques discriminatòries en l'experiència quotidiana. En el capítol realitzem una breu aproximació a la migració marroquina a Europa, a Espanya i a Catalunya, centrant-nos en la seva evolució històrica

des de la dècada dels 50 del segle passat, fins l'actualitat. Tot i així, no és la nostra intenció realitzar una aproximació exhaustiva sobre el tema ja que d'altres treballs ja ho han fet abans (López y Berriane, 2004; Pàmies, 2006, Colectivo Ioé, 2012, entre d'altres). El capítol finalitza parant esment als imaginaris i les construccions sobre la immigració marroquina, en femení. Ens apropem inicialment a la migració en l'imaginari del col·lectiu marroquí, per considerar posteriorment les construccions orientalistes i neocolonials sobre les dones marroquines, els imaginaris col·lectius sobre *la mora*, així com les mirades acadèmiques sobre les dones marroquines migrades.

A la segona part es presenta el **disseny metodològic** de la tesi doctoral i es realitzen algunes reflexions al voltant dels rols compartits durant el treball de camp desenvolupat. Es presenten les mares de la recerca, s'aborden els espais en els que s'ha desenvolupat la mateixa i els registres contemplats, assenyalant-se també les limitacions existents.

En la tercera part s'inclouen els resultats i les conclusions, en format de 5 capítols. En el primer d'aquests, capítol 5, i sota el títol **desiguals condicions, diverses experiències** es presenten les formes d'arribada i les experiències d'assentament i instal·lació en el nou espai de les mares, realitzant-se un apropament holístic a aquests entorns d'assentament.

El capítol 6 aborda les **experiències maternals diferenciades de les mares**, com entenen i interpreten les seves maternitats i com han viscut i viuen l'experiència en un entorn forà. Parem esment a les seves històries particulars, abracem les seves singularitats i ressaltem les dimensions comunes que han manifestat en els seus relats.

En el capítol 7 ens enfoquem en **l'àmbit educatiu i l'experiència de les mares**, fent un recorregut que abasta des dels inicis de la relació d'aquestes amb l'escola, i les formes d'elecció de centre, fins a les dinàmiques que mantenen amb els diversos agents escolars. El capítol posa de relleu les estratègies que impulsen envers l'escola i fins i tot, com, en ocasions, esdevenen militants vers la justícia social.

En el capítol 8 abordem **l'acompanyament escolar que fan les mares als seus fills i filles**, centrant-nos en les quotidianitats i els trànsits, les inversions en capital

emocional i les formes variades en les que es situen al costat dels infants. Finalitzem el capítol fent una tipologització de les presències, els acompanyaments, maternals.

La tesi finalitza amb les **conclusions**, a mode de recapitulació, dels resultats obtinguts en la investigació, al voltant de les maternitats i els processos d'acompanyament escolar de les mares d'origen marroquí als seus fills i filles a Catalunya. A la fi del document, i després de l'apartat dedicat a la bibliografia, s'inclouen els annexos, en els que es completa la informació sobre diferents aspectes abordats en la investigació.

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Capítol 1. Acompanyar: continguts i pràctiques

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

1.1 Què vol dir acompanyar?

La definició semàntica del verb *acompanyar* és sumar-se a algú i anar allà on va al mateix moment que ell/a, és un caminar al costat que, sempre, ha caracteritzat les relacions humanes i que fa present tres dimensions segon Ghouali (2007): temps, espai i relació.

En el gran diccionari de la llengua catalana el verb *acompanyar* significa l'acció de guiar, fer costat, ajuntar-se amb algú per fer el que fa i anar allà on va. És un concepte paraigua, segons Planella (2008), perquè abasta moltes formes d'estar amb les persones des de la proximitat i és la font i l'essència de moltes pràctiques que resulten recurrents a l'actualitat, i entre les que Paul (2009, 2014) cita *coaching*, *parrainage*, *mentoring*, *conselling*. Unes pràctiques en les que es configura l'*acompanyament* segons el camp d'aplicació, ja que el procés no té delimitació en el territori (Paul, 2009).

L'ús acadèmic del concepte va començar els anys 90, quan l'*acompanyament* es va convertir en un fenomen social en el context francès (Paul, 2014; Planella, 2003). Paul parla de l'emergència de l'*acompanyament* després de començar a ser utilitzat en el vocabulari professional i en els discursos polítics (Paul, 2009), un fet que ha permès, al concepte, reaparèixer amb força i guanyar consideració com a pràctica en camps diversos: clínic, social, jurídic i educatiu, entre d'altres (Arduino, 2000; Paul, 2009; Ghouali, 2007; Planella, 2008).

Convertir l'*acompanyament* en un concepte acadèmic i un dispositiu amb polítiques diverses respon a una necessitat que busca pal·liar les deficiències que es detecten en molts camps entre ells, el social i educatiu (Planella, 2003, Paul, 2014). Així doncs, i per centrar-nos en el nostre camp de recerca, presentarem com es defineix i com es manifesta l'*acompanyament* en el camp educatiu i escolar, identificarem les parts implicades i algunes de les valoracions formulades pels autors que han analitzat les experiències d'*acompanyament*.

En el camp de l'educació, tal com hem assenyalat a la introducció els orígens terminològics del concepte *acompanyament* es remunten a la Grècia antiga, quan el pedagog conduïa els infants als indrets on eren educats. Era aquesta la persona que *acompanyava* l'infant de casa a l'escola del mestre i de l'escola a casa, en un caminar al costat quotidià del que a partir dels 7 anys les famílies benestants en permetien gaudir als seus fills, no així a les filles (Planella, 2003).

L'*acompanyament* significa doncs, compartir camí, converses i aprenentatges diversos; és un donar i rebre mutu perquè com afirmen Alonso, Foré, Mir i Trinidad (2004), ningú és tan ric que no pugui rebre ni tan pobre que no pugui donar. L'*acompanyant* representa protecció i guia a un *acompanyat* en un camí cap a la institució, l'escola del mestre, on s'imparteix el coneixement científic i filosòfic. Per Paul (2014) l'*acompanyament* suposa l'existència de dues parts: l'*acompanyant* i l'*acompanyat*, ambdós interactuen en una relació dinàmica lluny de tota consideració assistencial o d'ajuda econòmica (Paul; 2014).

Actualment, quan es menciona l'*acompanyament* en l'àmbit escolar i educatiu es fa referència a un dispositiu, un programa, que resulta extern a la família i a l'escola i que té una missió ben concreta, intervenir en l'alumnat que manifesta dificultats en els processos d'aprenentatge i que en conseqüència es veu exposat a una trajectòria de fracàs i/o corre el risc de quedar fora del sistema escolar a edat primerenca. L'*acompanyament*, en aquest cas, passa a ser un instrument institucional, que actua quan l'escola i la família no aconsegueixen que l'alumne/a assoleixi el nivell curricular que li pertoca (Longás, Longás, Morlans i García, 2016). Tanmateix, sembla resultar exclusiu per a aquells estudiants que tenen dificultats d'aprenentatge, una conceptualització que considerem atenua l'abast del terme i ajuda a invisibilitzar la diversitat de processos d'*acompanyament* que es situen en l'àmbit informal, i en el nostre cas, familiar i més enllà de les estratègies relacionades amb l'exclusivitat de la millora dels resultats acadèmics. I aquesta crítica es fa més evident quan adoptar l'*acompanyament* com a dispositiu per superar les dificultats, pal·liar les desigualtats entre l'alumnat i evitar l'exclusió i la marginació en el sistema educatiu (Ghouali, 2007) suposa, per a les institucions (escolars), buscar una figura professional, externa a la família i a l'escola que

entra en relació amb els i les joves i infants que tenen dificultats d'aprenentatge acadèmic. I que confirma la separació, que a França es realitza entre el temps *périscolaire*, aquell que l'infant passa a l'escola fora de l'horari obligatori, i el temps *extra escolar*, el que passen sota la responsabilitat de les famílies.

Amb *l'acompanyament escolar* s'espera retornar a l'alumnat confiança en l'escola i en els i les mestres. També s'espera restaurar la seva autoestima, involucrant a la família i treballar, paral·lelament els motius de distanciament i desvinculació escolar (Ghouali, 2007). Són diversos els programes que, amb característiques diferenciades treballen en *l'acompanyament* a l'aprenentatge dels infants (a Catalunya, comptem amb el programa CROMA de la Fundació Autònoma Solidària (UAB), el programa d'acompanyament a l'èxit educatiu de la Fundació Catalunya - La Pedrera, el Programa EXIT del Consorci d'Educació de Barcelona, el Projecte Rossinyol de la Universitat de Girona, entre d'altres). Els treballs acadèmics que han avaluat les experiències d'*acompanyament* a l'escolaritat revelen dades dispars sobre la seva eficàcia i la millora que poden aportar sobre els resultats acadèmics (Payet, 1994). Posen en valor l'interès dels programes sempre que compleixin requisits de qualitat intrínseca i treball sostingut en el temps i en el territori. Ara bé, tot i esdevenir sovint activitats reduïdes al reforç escolar, la seva extensió i la bona valoració que reben, com indiquen Longás, Longás, Hernández i Vinagre (2015) no poden ser indicadors exclusius de la seva efectivitat.

1.2. Les limitacions conceptuals de l'acompanyament

L'experiència de *l'acompanyament escolar* a França va ser objecte d'estudis diversos, entre els que destaca el treball de Glassam (1996). L'autora analitza el paper de les associacions de caire social que treballen voluntàriament a barris populars i d'immigració i fan d'intermediàries entre escoles i famílies, ajudant els alumnes amb dificultats acadèmiques fora de l'horari escolar. En les conclusions del seu treball mostra que els dispositius d'acompanyament no assoleixen l'èxit desitjat perquè, tot i ser un

dispositiu extern i institucionalitzat, els professionals acaben subsumint-se en la lògica de l'escola, i buscant més el seu reconeixement i legitimitat que propiciar un apropament real entre família i escola (Glassamn, 1996). Per la recercadora, l'*acompanyament* queda buit del seu significat, per la seva essència - una acció de caminar al costat -, quan s'inscriu en la línia i l'interès de l'escola.

Glassamn no és la única en fer una valoració de l'acompanyament educatiu en el context francès en aquests termes. Payet (1994), per la seva banda, també posa en dubte la finalitat de l'*acompanyament* com a pràctica institucionalitzada, i considera el dispositiu analitzat com a instrument poc autònom. L'autor confirma que s'inscriu en la lògica del partenariat amb l'escola, i no amb l'alumnat o la seva família. Considera que el dispositiu s'adreça a l'alumnat amb l'objectiu de restaurar la seva autoestima i motivació, mentre que s'espera de l'escola un reconeixement de l'alumnat re-motivat. Payet (1994) assenyala el seu desacord amb la mesura considerant la subjectivitat d'avaluar aquesta re-motivació i posa, tanmateix, en dubte el nivell de competència dels professionals del recurs.

A Catalunya, la pràctica *d'acompanyament escolar* en el seu sentit institucional té un recorregut menor i, en conseqüència, hi ha menys treballs acadèmics que n'avaluïn la seva implementació. Tot i així, Longás, Longás, Hernández i Vinagre (2015) analitzen l'experiència del programa per l'èxit escolar de la fundació Catalunya-Pedrera, un programa adreçat a infants amb dificultats d'aprenentatge identificades com a resultats del xoc sociocultural entre el currículum escolar i la cultura familiar, i que provenen d'un nivell sociocultural baix o són de procedència migrant en condicions socioeconòmiques desfavorides. Tot i no fer un anàlisi dels propis criteris d'inclusió dels infants en el programa i de les condicions escolars que se'ls ofereix, l'avaluació sistemàtica que realitzen mostra una gran satisfacció amb el programa per part dels participants, acompanyants, alumnat, famílies i docents i constata la millora dels resultats acadèmics dels i les joves. Els investigadors consideren com a factors claus de l'assoliment dels bons resultats del programa, els aspectes d'acompanyament socio-emocionals i de personalitat. Apunten que els esforços es centren en treballar l'autoestima i proporcionar un entorn saludable, lluny de tot estigma. D'aquesta manera afirmen que ha resultat cabdal la

creació d'expectatives positives entre l'alumnat i la promoció en l'adquisició d'hàbits d'estudi. Uns resultats similars aporta l'avaluació que fan Prieto, Casademont, i Feu (2019) del projecte Rossinyol, centrat en els processos d'acompanyament – i de mentoria social - de l'alumnat d'origen estranger a través del desenvolupament d'una xarxa de suport de relacions entre estudiants universitaris i l'esmentat alumnat. I els resultats que obtenen Pàmies, Bertran i Tajadura (2017) en l'avaluació del projecte CROMA de la Fundació Autònoma Solidària (UAB).

Les valoracions de totes aquestes experiències posen de manifest la rellevància que té per l'èxit escolar l'acompanyament emocional, sovint poc considerat en els processos d'educació-aprenentatge a l'escola, i la importància que adquireixen la cura i l'atenció a l'alumnat de forma holística. Una situació que, en sentit invers, demandaria un *canvi de la mirada i les pràctiques escolars*: “Para que la corresponsabilidad educativa progrese será preciso más cambios en la mirada y las prácticas por parte del sistema educativo”. (Longàs, Longàs, Morlans i García, 2016: 25)

Enfront d'aquestes activitats *périscolaires*, l'acompanyament familiar en el temps *extra escolar* es veu en dificultats per assolir certs objectius, principalment perquè les famílies no saben identificar d'on venen les dificultats que poden tenir els seus fills i filles a l'escola, i per tant, no poden incidir en el seu millorament.

L'acompanyament, doncs, ha entrat al món educatiu com a dispositiu extern a la família i a l'escola limitat a la cerca de solucions a les dificultats d'aprenentatge de certs infants. En el nostre plantejament el concepte *acompanyament* torna a recuperar el seu sentit tradicional de *caminar al costat* durant l'etapa escolar i pretén superar la concepció que el vincula de manera preferent a les dificultats acadèmiques. Un fet que constitueix una de les tasques diàries de totes les famílies amb infants menors d'edat; i que és més present per les mares, tot i no estar reconegut. De fet, aquest no reconeixement quan s'amplifica col·labora a l'articulació en els mitjans de comunicació i fòrums educatius d'un discurs centrat en l'anomenada *dimissió de la família*, en comptes de valorar les aportacions que aquesta fa en els processos d'escolarització dels fills i filles (Comellas, 2006, Pàmies et al, 2013).

La utilització d'aquest concepte ens permetrà visibilitzar i donar valor a les tasques quotidianes desenvolupades per les mares que com d'altres tasques maternals, es troben poc valorades per l'entorn i els agents educatius. Donar el valor que es mereix constitueix, primer de tot, una forma de reconèixer la contribució que les mares fan i, en segon lloc, evidenciar l'existència de l'acció primera i necessària en la relació família i escola, i que realitzen les mares quan preparen els infants cada matí per portar-los a l'escola i possibilitar, així, la tasca docent. La primera gran mostra de *relació, cooperació, col·laboració, aliança* amb l'escola consisteix doncs, en portar els menors als centres, és a dir, la corporalitat de l'acte de l'acompanyament. Reconèixer aquesta tasca diària, amb tot el que comporta per a les mares, i en especial per alguns col·lectius, constitueix un pas per legitimar els espais que ocupen i les accions que impulsen, davant de la seva suposada dimissió, darrera la que s'amaga la consideració que les famílies i mares hagin d'estar a disposició de la institució, convertint-se les exigències d'aquesta en un motiu de pressió per a les mares.

No obstant, fa dècades que els experts parlen de la importància de la relació família i escola tot i que resulta difícil definir la forma més efectiva de plasmar-la i encara es debat de si cal parlar de *cooperació, col·laboració, partenariat o aliança* (Ferradás, 2015). L'eix central que poden adoptar aquestes formes convivencials fa referència a una relació que es construeix (i es tradueix) moltes vegades des de les presències físiques de les famílies a l'escola i per tant s'ignora tot allò que es desenvolupa en altres àmbits, allunyats de la institució; els espais domèstics, els parcs infantils i els moments d'oci, les biblioteques i d'altres espais, temps i moments d'educació informal.

Per tot això, es pot considerar la relació família i escola una tasca pendent però no amb el sentit de cercar l'encaix en els paràmetres que l'escola determina, sinó amb el sentit de revisar aquesta relació i les seves configuracions i "anomenar" (posar nom) a la tasca feta per les mares, per donar pas al seu reconeixement. Es vol amb aquesta tesi doctoral donar valor a les tasques maternals i posar-les en relació a l'escola, recollir totes

aquelles formes *d'estar al costat*, de recolzar, utilitzades per les mares durant el trajecte escolar i vital dels seus fills i filles.

1.3 Perquè parlar de l'acompanyament maternal a l'etapa escolar?

Parlar de l'acompanyament escolar maternal busca visibilitzar la presència maternal, dominant, en aquest camp però poc recollida als estudis acadèmics. Hem volgut fer servir aquest concepte per referir-nos, d'una banda, a aquella part visible que es materialitza amb els viatges d'anades i tornades no només a l'escola sinó, també, a les activitats extraescolars i altres espais, i d'una altra banda, a la part més invisible, que es desenvolupa en els domicilis i altres llocs privats i d'intimitat familiar i, per tant, lluny de les mirades públiques i difícils de ser detectades, i conegudes. Espais on les mares conversen, ensenyen, canten a i amb les seves criatures, i també, s'entesten en ajudar-los, en els seus treballs, deures, lectures, dibuixos, cal·ligrafia i en tot allò que consideren pot estimular el desenvolupament i afavorir l'aprenentatge, malgrat, trobar-se, a vegades, sense temps, mancades de les habilitats necessàries o del material suficient (Smith, 1987).

Actualment s'espera de les mares més competències i, sobretot, més disponibilitat per ser estimuladores durant les etapes de criança (Bertran, 2009). Unes etapes en les que, com ha estat àmpliament constatat, les mares transmeten als seus infants no només els seus bagatges i el seu capital social i cultural i lingüístic (Bourdieu, 1997), sinó també les seves sensibilitats en termes de gènere i igualtat (Gorden, 1999; Ribbens, 1990) i els seus estats d'ànims (Reay, 2000).

Per tant, l'*acompanyament* escolar s'inscriu en les tasques diàries d'atenció a la infància, indissociables -fins el moment- a la funció maternal i al sentit mateix de ser mare que es construeix en l'imaginari social. L'*acompanyament* escolar per a les mares no es desvincula de les altres tasques quotidianes que formen part de la seva rutina i que absorbeixen part de la seva energia, força, temps i dedicació. És un *acompanyament* no institucionalitzat i, per tant, no està remunerat, ni reconegut com a treball productiu.

Com afirma Arenas (2000), les dones han interioritzat el rol de bona mare i, aquest ha comportat també, ser les més presents en la vida escolar dels fills i les filles. Malgrat això, han estat invisibilitzades i els treballs acadèmics han utilitzat més la categoria família no facilitant el reconeixement de les seves múltiples presències (Garreta, 2015). Cal esperar la inclusió de la perspectiva de gènere en la relació educativa per detectar i destacar el paper específic i dominant de les mares en l'àmbit escolar (David, 1993; Smith, 1987; Gordon, 1990; Laureau, 1989; Reay, 2000).

1.4 L'acompanyament maternal en els països de destí

El paper de les mares immigrades en la vida escolar dels fills/es, és un camp encara per estudiar a Catalunya i Espanya. Són escasses les publicacions que ens apropen a aquestes vivències (Arenas, 2000) i la majoria de les existents estan relacionades amb el context nord-americà. Es tracta, generalment, de comparacions de les actituds de les mares autòctones amb les de les mares immigrants envers l'escola (Bhandan, Mullen, Calderon, 2005) o treballs que analitzen les suposades característiques pròpies de certs grups migrants amb fills escolaritzats a Estats Units, com és el cas de mares coreanes (Sohn i Wang, 2006; Kwon, 2012), mexicanes (Crosnoe i Kalil, 2010) o índies (Chanderbhan-Forde, 2010), entre altres.

L'escola és un centre de transmissió de coneixements i un espai de convivència per l'alumnat. Per a les mares immigrades, acompanyar als seus fills i filles els permet trencar l'aïllament i contactar amb la societat receptora (Mulette, 1981), conèixer el sistema educatiu, i incorporar-se a noves dinàmiques socio-administratives.

La recerca de Chanderbhan-Forde (2010) sobre les mares índies migrades a Estats Units revela que aquestes tenen un nivell educatiu elevat i gran domini de l'anglès i, per tant, no tenen dificultats a l'hora de comunicar-se amb el professorat i ajudar els fills i filles en els deures. Aquelles amb més possibilitats econòmiques, busquen poder oferir als seus fills i filles més reforç en el temps extraescolar i durant l'estiu. Aquests recursos

permeten als infants obtenir millors resultats acadèmics interpretats com a èxit familiar, motiu aquest que també fa que moltes mares decideixen quedar-se a casa com a forma de dedicació total vers els seus fills i filles. Són mares que s'esforcen per transmetre, també, la cultura i els valors d'origen. La dedicació materna constitueix doncs, una mobilització de capital cultural i econòmic (Mulette, 1981). I posa també de relleu, com ja ho va fer Van Zanten (2001) en el cas francès i Pàmies (2006) a Catalunya en el cas de les famílies marroquines que el prestigi d'aquestes es juga a l'escola.

Alguns estudis sobre les mares coreanes als Estats Units (Sohn i Wang, 2006; Kwon, 2012, entre d'altres) consideren que el professorat es mostra poc sensible davant la dificultat que tenen del domini de l'idioma de l'escola. Aquests treballs constaten que el moment de l'entrevista que tenen les mares amb els tutors/es escolars, acaba sent per aquestes més un espai de frustració que d'apropament. En canvi, el tracte dels mestres envers aquestes és més receptiu quan els primers coneixen l'esforç que fan les mares per formar-se i per aprendre l'idioma i manegen els codis socials estatunidencs, tal és el que apunta la recerca de Crosnoe i Kalil (2010) en el cas de les mares mexicanes.

La llengua és, sens dubte, un dels majors hàndicaps que poden trobar les mares immigrades en els nous entorns. La barrera de la llengua dificulta la relació fluida amb els agents escolars i limita les possibilitats d'actuació amb els fills i filles de les mares llatines a països angloparlants (Bhandan, Mullen, Calderon, 2005). La relació amb l'entorn es troba molt limitada i amb l'escola dels fills i filles encara més, tal com ho recull també Kwon (2012). La dificultat idiomàtica genera també en les mares sentiments de discriminació, malestar, incomoditat i, de vegades, sentiments de culpabilitat. Les mares senten que no poden oferir als seus fills i filles les mateixes oportunitats d'aprenentatge que les mares autòctones, malgrat els esforços que fan per adquirir un domini acceptable de l'idioma i per desxifrar els codis socioculturals en els nous contextos.

Crosnoe i Kalil (2010) mostren que els programes educatius que ofereixen les escoles per a les famílies poden ser eines no només adequades per a superar el handicap de la llengua, com passa entre les mares mexicanes a USA sinó que tenen impacte en l'escolarització dels infants. L'estudi correlaciona de forma positiva l'aprenentatge de la

llengua de l'escola per part de les mares amb la millora de la gestió de l'educació dels fills i filles. A les mares que s'inscriuen a escoles nord-americanes per participar en aquests tipus de programes, formar-se els permet viure i veure com es fan les classes, relacionar-se amb més persones i accedir a coneixements que els permeten entendre millor els mecanismes de funcionament de la societat en general i del sistema escolar en particular.

Les recerques també confirmen menys participació a les escoles, entesa com a presència física, de les mares d'origen migrant. Bhandan, Mullen i Calderon (2005) mostren alguns factors que hi tenen incidència, com no sentir-se ben vingudes a les activitats escolars. Això fa que disminueixi la seva presència i fa que algunes mares només contactin amb els mestres per parlar de manera exclusiva dels seus fills i filles; d'altres no assisteixen a les reunions de les associacions de pares i mares, i tampoc a xerrades i altres activitats voluntàries. Ara bé, els estudis de Sohn i Wang (2006) i Kwon (2012) constaten que per a les mares coreanes la via participativa és una estratègia per trencar amb l'aïllament i el desconeixement dels nous codis. El voluntariat a l'escola, permet a les mares entendre el funcionament del sistema educatiu i viure de prop l'escolarització dels fills i filles. Tanmateix, l'establiment de la relació amb l'escola és una font de motivació i d'autoestima pels fills i filles i permet, per altra banda, al professorat d'aproximar-se i acumular coneixements sobre la cultura i la família, lluny de prejudicis i estereotips, tal com ho van mostrar projectes com el *Funds of knowledge* (1992).

Ara bé, ajudar als fills i filles en les tasques escolars resulten responsabilitats per les que no totes les mares consideren estar preparades. Aquesta situació pot generar frustració, dificultats i tensions en l'àmbit familiar i amb els fills i filles (Cooper i Mosley, 2001; Arenas, 2000; Scherer-Korkut (2000). I que com constata Gómez (2012). es veu agreujada en el cas de les mares solteres migrades.

L'experiència de les mares turques a Suïssa ens resulta rellevant perquè, com en el cas de les marroquines, en la seva majoria són musulmanes, desconeixen la llengua del país receptor i provenen d'un país més pobre. La soledat d'aquestes mares, com a experiència és analitzada per Günes i Schenk (2000). Es tracta de mares que, malgrat

viure la maternitat amb menys angoixa que les mares suïsses, experimenten altres tipus de neguits i dificultats generades, principalment, pel fet de trobar-se sense xarxa familiar i social. La recerca mostra com aquestes mares emmalalteixen sovint, a causa de situacions d'estrès motivades per l'exclusió social i els problemes econòmics i com l'estrès repercuteix en la vida familiar i la criança dels fills i filles.

Les mares troben a faltar el suport emocional i l'afecte, i viuen en solitud i patiment la criança. La manca de xarxa social de confiança impedeix compartir problemes conjugals, personals i quotidianes; i se senten incompreses i poc valorades. Les investigadores recomanen generar espais de trobada amb més mares per crear relacions, practicar la llengua i compartir experiències amb més dones que viuen el mateix procés, i generar espais d'informació i de formació específica però sense causar un nou tipus d'exclusió. Conclouen que donar suport a les mares suposa també donar suport als infants.

Mira i Moreno (2010) constaten que la majoria de les dones espanyoles migrades a França a la dècada dels anys 30 del segle passat consolidaren xarxes entre elles i tenien poques possibilitats de contactar amb les persones autòctones i aprendre l'idioma del nou país. Aquestes dones, mares es trobaven a les cases i parlaven de temes relacionats amb els seus fills i filles, però els testimonis que recullen les autores ens mostren com la procedència no significa que s'hagi de tenir els mateixos ideals, ni, per suposat, la mateixa formació. Com assenyalen Mira i Moreno (2010) les dones preparades acadèmicament i de famílies acomodades també es convertiren en mà d'obra barata, ocupant espais laborals en sectors lluny de les seves credencials.

En aquesta situació, l'escola es convertí en el lloc d'obligat contacte entre nadius i estrangers (Carrasco, 2004). I certes famílies consideraren els valors francesos massa liberals i contraris a les normes i la moral que tenien; per això, intentaren, en la mesura que podien, tornar a la Espanya de l'època, quan les seves filles arribaven als 15 anys.

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Capítol 2. Maternitats: debats sobre experiències, funcions i significat

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

La maternitat com a objecte d'estudi s'ha tractat des de diferents vessants i perspectives de coneixement; filosòfica, mèdica, històrica, jurídica o social, entre d'altres. Pocs són els temes que han suscitat tant interès com la maternitat. Un fet que es pot explicar per diverses raons i, especialment, per ser font de vida i garant de l'existència i la continuïtat humana; “nacemos de mujer” com diu Rich (1995).

Generalment, quan es parla de maternitat(s) es diferencia entre la part biològica i la part social i de criança. Lamas (1989), seguint el model de la literatura anglesa, diferencia entre “maternidad” de l'anglès “motherhood” que fa referència a la gestació i el part, i “maternazgo” com a equivalent del “mothering”, que està relacionat amb tota la part emocional, la criança i l'atenció als infants, una responsabilitat que malgrat no sigui prescrita biològicament s'ha associat a les dones al llarg de la història.

L'enfocament en la nostra recerca es centra en l'acompanyament maternal durant l'etapa escolar i, per tant, tot debat relacionat amb la “motherhood” ens allunya del nostre objecte d'estudi, per això, ens limitem a revisar la literatura que s'ha interessat en analitzar el “mothering” durant la vida escolar dels fills i les filles i ens centrem en el col·lectiu de mares migrades d'origen marroquí a Catalunya. Però abans d'endinsar-nos en l'especificitat d'aquest col·lectiu, considerem oportú començar per fer una ullada al debat relacionat amb el fet maternal a Occident, per després poder situar-hi les mares de la recerca. Mares amb experiències en les que interseccionen diversos factors que col·laboren a configurar trajectòries particulars.

2.1. El fet maternal en el context occidental

La revisió bibliogràfica de les publicacions que s'han interessat en estudiar la història del fet maternal mostren que les societats estan en permanent transformació i, per tant, les pràctiques que defineixen els rols maternals també han anat canviant segons l'època històrica, entre les diverses cultures i grups ètnics, les diferents classes socials, i els valors religiosos i ciutadans establerts (Sáez Buenaventura, 1981; Knibiehler, 2015; Badinter, 1984).

Tradicionalment el fet maternal a les societats occidentals s'ha percebut de forma única, i la feminitat d'una dona no s'ha considerat completada si aquesta no arribava a tenir descendència. A més, la funció maternal s'atribuïa a les dones no només perquè físicament estan preparades per gestar i parir sinó també, perquè històricament han sigut elles, les que s'han fet càrrec de la criança i l'alimentació dels infants (Bertran, 2009). Sáez Buenaventura (1981) explica en el seu anàlisi epistemològic de la maternitat la correlació entre l'augment de l'interès per la infància i l'atenció especial a la maternitat, sobretot, en èpoques de malalties i epidèmies que han amenaçat amb deixar despoblat el continent europeu. L'autora constata, com també ho fan Aurrecoechea i Lorenzo (1998), que la revolució cultural i científica i la introducció de la medicina en el tractament i la cura de les malalties, ha fet de les mares les principals aliades dels metges i les primeres responsables dels fills i filles en la garantia d'una criança sana. Així, en aquest moment, per exemple, l'alletament maternal torna a ser ben considerat i recomanable des de certs sectors de classe mitja europeus seguint les recomanacions de la OMS, després d'una època en que les mares, sobretot de classe alta, deixaven els seus nadons a les dones dides (Nash, 1995).

El discurs sobre un nou rol maternal més actiu, passa a ocupar espais literaris de pedagogs de gran influència, com fou el cas de Rousseau a través la seva obra *Emili*, una obra que reforça la imatge de *bona mare*; una dona que es dedica, exclusivament, a la seva llar i als seus fills (Caporale-Bizzini, 2004). L'extensió d'aquesta imatge ha generat una atenció especial al fet de la maternitat, però, no com a forma d'atendre i entendre la dona, sinó, per assegurar una millor criança de la infància.

En el context espanyol, Nash (1995) posa de relleu la idealització de la funció maternal i el rol de l'esposa considerada *l'àngel de la llar* i la responsable de l'estabilitat familiar, una situació que bé a justificar i reforçar la subordinació de la dona en el cos legislatiu¹³. Abans de la industrialització, l'horitzó de les dones, esposes i filles, quedava

¹³ El 1861 el conegut metge i principal divulgador higienista a Espanya, Pedro Felipe Monlau, destaca la importància del treball femení: "El govern de la casa correspon naturalment a les dones, a la mestressa de casa, a la mare de família i en no poques ocasions, o per diverses circumstàncies, a la filla gran. Sense una

reduït a la funció domèstica, amb l'arribada d'aquesta, l'entrada de les dones al mercat laboral es considerà una amenaça a l'ordre jeràrquic de gènere i al model de família patriarcal establert. Nash (1995) explica les modificacions que imposà el nou sistema de producció i el rebuig de les classes benestants i de la classe obrera a la incorporació de la dona al món fabril.

Actualment, és difícil qüestionar la presència femenina en el mercat laboral, o el seu dret al vot. No obstant això, i en relació al nostre tema d'investigació, les lluites feministes no han pogut erradicar les desigualtats i les noves formes d'opressió més subtils que afloren quan les dones es converteixen en mares. El control social i moral s'intensifica, simultàniament, amb l'emergència de noves exigències i responsabilitats, davant de les que les mares es veuen abocades a prioritzar la criança. En aquesta situació, no renunciar a les pròpies expectatives i ambicions suposa, en ocasions, rebre pressions estigmatitzadores i fins i tot, ser construïda com *mala mare* (Verea, 2004).

El fet maternal s'ha considerat tradicionalment un assumpte privat en el que les mares viuen situacions emocionalment confuses i, en ocasions, culpabilitzadores (Solé i Parella; 2004). En l'actualitat, mares diverses exposen, públicament, a través de documents escrits i audiovisuals les seves experiències, trencant el tabú i reivindicant, així, la visibilitat de patiments que viuen en silenci.

El debat sobre el fet maternal sorgeix, actualment, per motius diversos. Principalment, per l'emergència de nous models familiars, i consegüentment pel reconeixement de noves formes d'exercir la criança. Es parla doncs, de maternitats, en plural, trencant, així, amb el prototipus tradicional i homogeneïtzador (Imaz, 2010). Els debats estan revaloritzant el fet maternal després d'estar ignorat i fins i tot menyspreat i criminalitzat per la primera onada feminista qualificada per Jean Bethke Elshtain de *matrifoba* (citada per Dietz i Tapias, 1994).

mare, filla, mestressa o dona de govern, no pot prosperar una família, sigui aquesta pobra, d'ingressos mitjans o bé opulenta. Per això s'ha dit amb encert que les dones són les que fan i desfan a les llars" (Nash, 1995: 139).

2.2. Els corrents feministes i el fet maternal

L'aparició del feminisme a les societats occidentals va ocasionar una gran revolució pel que fa el tema de la dona i també al tema de la maternitat. Es va qüestionar l'herència epistemològica i ideològica, els conceptes, les teories i les definicions construïdes sobre la dona i allò femení (de la Concha i Osborne, 2004). Les primeres reflexions i lluites partien de la idea que consideraven la dominació patriarcal el gran responsable de la situació desfavorable de la dona. Un sistema patriarcal que ha utilitzat la religió, la cultura i, fins i tot, la ciència i el factor biològic i fisiològic per atribuir a les dones la responsabilitat de criar als infants, interpretada com inherent a la naturalesa femenina i al poder de gestar i parir (Bolufer Peruga, 2007). Mentrestant, l'home s'ha apropiat del domini dels recursos, del discurs social i també de la dona i del seu cos (Beauvoir, 1949).

L'aparició de la literatura feminista ha permès qüestionar l'amor i l'instint maternal utilitzats, moltes vegades, per reforçar unes condicions de desigualtat, en les que s'ha arribat a atribuir a les mares les responsabilitats d'atenció als infants i en conseqüència s'ha afavorit la seva desaparició d'altres espais, que han quedat monopolitzats pels homes. Uns espais que són de presa de decisions i de regularització de la vida social.

La literatura feminista ha proporcionat un canvi de mirada a les dones, i també a les seves funcions biològiques i socials. Així, doncs, en el context europeu, Simone de Beauvoir provocà una convulsió a través del qüestionament de les pràctiques que estaven fins llavors normalitzades i naturalitzades. Beauvoir (1949), s'adreça al seu context social¹⁴ que col·loca a les dones en l'àmbit domèstic, fent de mestresses de casa i mares,

¹⁴ En el seus inicis, el feminisme occidental tenia un fonament burgès, integrat per dones amb certa capacitat intel·lectual i formativa per poder conceptualitzar i formular reivindicacions que partien de les necessitats d'unes dones que buscaven formar part de la vida social i laboral igual que els homes de les seves categories socials. En canvi, les dones de la classe popular i pobre sempre han treballat per poder sobreviure i han

privades de tots tipus d'autonomia, d'independència econòmica i d'activitat i de participació política. De Beauvoir rebutja reproduir aquest model i comença a reivindicar el dret de les dones a desenvolupar i aprofitar totes les seves potencialitats, aptituds i capacitats.

L'auge del discurs feminista va coincidir amb la necessitat de mà d'obra a les fàbriques per pal·liar la pèrdua en vides humanes masculines durant les dues guerres mundials. L'entrada massiva de les dones al món laboral assalariat els va permetre disposar del fruit de l'esforç físic que prestaven i, en conseqüència, la possibilitat d'aspirar a una vida independent. Ara bé, la incorporació a la vida social i laboral va significar encaixar-se en una estructura de funcionament dissenyada, prèviament per homes, sense càrregues domèstiques ni d'atenció a la infància. I l'encaix va suposar per a les dones començar a rebutjar la maternitat en tant que forma de domini patriarcal i esclavisme a la vida domèstica i a la criança dels menors (Beauvoir, 1949).

Aquest seguit de plantejaments han conduït a menystenir el fet maternal, mentre s'ha promogut un model econòmic que ha materialitzat la separació entre l'àmbit domèstic, considerat no productiu, i l'àmbit laboral (Scott, 1992). En aquesta situació, les reivindicacions pels drets específics de les dones, mares i treballadores, s'han materialitzat en el desenvolupament de prestacions econòmiques en unes societats del *benestar social en construcció* (Bock i Thane, 1996). A *Maternidad y políticas de género: La mujer en los estados de bienestar europeos, 1880-1950*, Bock i Thane exposen com les prestacions econòmiques han servit per convèncer a les dones a tenir més fills, quedar-se a casa i consolidar la imatge de *bona mare*. Un fet que Nash (1996) també avala en el cas espanyol.

La maquinària mediàtica ha estat un altre instrument que ha servit per reforçar la imatge de *bona mare*. Però autores clàssiques feministes com Freidan (1963) als Estats

desenvolupat diversos oficis com mostren moltes publicacions de les quals citem Alcalá (2006) en el cas espanyol. Les dones pobres, a més a més, eren les que cuidaven de les llars de la classe burgesa.

Units, desmitificaven la imatge que es transmetia des dels mitjans de comunicació i de les pel·lícules americanes i que buscaven, difondre el model ideal d'una dona feliç cuidant la seva llar i envoltada de comoditats. Friedan presenta un recull d'històries de vides de dones que no se senten satisfetes amb el rol que les ha estat assignat socialment, se senten buides i empentades a cercar refugi en les drogues, la prostitució o l'alcohol. Fugint, així, de la frustració o d'allò que s'ha arribat a denominar *un problema que no té nom* (Perona, 2005).

La crítica de Friedan no va en contra del fet maternal i la maternitat sinó més bé, en contra d'una estructura social i econòmica incapaç de permetre a les dones realitzar-se com a persones, des de capacitats i competències diverses i viure i gaudir de les maternitats.

2.2.1 conflicte dona-mare i la recerca de nous paradigmes

En els darrers temps es parla de maternitats, en plural, i les autores que revisen les teories sobre els rols maternals continuen sent dones. Els corrents feministes s'han diversificat i les perspectives ideològiques marquen el posicionament adoptat. Així, doncs, hi ha corrents que consideren prioritària la presència femenina en àmbits professionals, públics i de presa de decisions. I, per tant, lluiten en contra de tot tipus de limitacions d'aquests drets que poden suposar el retorn de la dona a l'àmbit domèstic (Badinter; 2010). Badinter en el seu llibre *Le conflit: la femme et la mère*, rebutja rotundament l'instint maternal, reduït per ella a una simple construcció social i cultural que s'ha utilitzat per legitimar l'assignació de les responsabilitats de *maternatge* a la dona. Badinter s'ha mostrat, també, molt crítica amb les crides ecologistes, - com a *l' Invité* (2010) -, que fomenten noves formes de pressió sobre la dona, reforcen la figura de *bona mare*; disposada a dedicar-se a temps complet al nadó, renunciant a tot el que ha assolit i tornar a tancar-se a casa; sense possibilitats professionals, ni autonomia econòmica.

D'una altra banda, el corrent marxista, explica la situació de les dones i mares, com a conseqüència del sistema capitalista que no valora la maternitat, malgrat, sigui la font de mà d'obra necessària per a la seva continuïtat com a sistema productiu (Federici,

2013). Les autores d'aquest corrent consideren la maternitat com a funció social i que com a tal mereix ser tractada. Son del parer que l'estat de degradació, desvaloració i menyspreu envers la maternitat és també resultat del menyspreu que va rebre per part de la primera onada feminista on prevalia el tema dona, i en la que la maternitat era considerada motiu i handicap davant de la llibertat de la dona tal com ho explica Knibiehler (2015) i també les diferents comunicacions acadèmiques presentades en el marc del seminari "Travail et maternité dans l'aire méditerranéenne" en Marsella, França.

Les marxistes reivindiquen la reintroducció del debat sobre el fet maternal en la vida pública perquè la dona mare pugui exercir la seva ciutadania igual que l'home sense que hi hagi exclusió per un tema que, en definitiva, beneficia a tota la societat i al sistema capitalista mateix; garantint mà d'obra renovable i proporcionant necessitats i mercat de consum. Des d'aquesta perspectiva, la revalorització de la tasca maternal només serà possible quan s'arribi a treure de l'esfera privada i quan la societat assumeixi que és una funció que requereix recompensa i remuneració econòmica com qualsevol tasca social.

Aquests debats mostren un intent de trobar millores a la vida de les mares, atrapades entre la responsabilitat maternal i les ambicions frustrades. Cerros Rodríguez (2011) mostra que mares amb alt nivell acadèmic que aspiren a feines d'acord a la seva formació, hi acaben renunciant quan són mares i cerquen treballs menys exigents, que els permeten major flexibilitat horària i poder tenir cura dels infants. Per Cerros (2011) l'estructura del sistema no permet a les mares realitzar-se en l'esfera laboral.

Conquerir l'espai públic i laboral i viure en nuclis familiars reduïts constitueix un gran dilema per a les dones mares, d'avui en dia, ja que suposa l'encaix en un model que no contempla la càrrega familiar ni les responsabilitats de cura. Per tant, les dones mares que opten per realitzar les seves aspiracions acaben fent doble jornada laboral o delegant la cria dels seus infants a altres persones. Aquestes persones solen ser majoritàriament dones de l'entorn familiar o de la classe subalterna i d'origen immigrant. Així, les dones immigrants han acabat fent-se càrrec dels domicilis i dels fills de mares autòctones de classe mitjana, facilitant així la realització professional d'aquestes. En alguns casos, fins

i tot, descuidant als propis infants (Chirinos, 2009; Tobio, 2005; Molinier, 2012; Herranz, 1998). Com Parella (2000) afirma, les visibilitzacions socials d'una part de les dones del nord, es fa, correlativament, en detriment de la invisibilització d'unes altres procedents del sud. Un fet que descriu Herranz (1998) citada per Vatale (2000), de la forma següent en el cas espanyol:

Resulta más cómodo para toda la familia –varones y mujeres- recurrir al trabajo externo para las tareas domésticas, que distribuir las y “pelearlas” entre los diferentes miembros, debido a la ruptura de patrones de conducta tradicionales según género a que ello conllevaría. Esto explica el aumento de demandas de servicios doméstico por horas y el externo o a domicilio para limpieza y cuidado de personas, en todos los niveles de la clase media. (Herranz, 1998, p. 72)

Molinier (2012), per la seva banda, parla d'una *mauvaise conscience* d'algunes feministes que deleguen les tasques de cura a altres dones perquè consideren que serà millor per les seves criatures estar cuidades per dones i no per homes. I, per tant, s'encarreguen, elles mateixes, i no els seus companys de buscar les dones que les substitueixen, reforçant, així, i reproduint la discriminació de treball de cura (Fraser, 2007)

En definitiva es pot dir que les mares es troben davant dues opcions: delegar la cura i l'atenció a la infància i al domicili a altres dones o bé, renunciar o reduir les seves expectatives i preferències per adaptar-se a la realitat que descobreixen un cop es converteixen en mares (Reche, Sachicola i Lucena, 2015).

En el Colloque Internacional *Travail et Maternité dans l'Aire Méditerranéenne*¹⁵ publicat el 26 de febrer de 2015, investigadores com Boulet (2015) exposen que en

¹⁵ Veure Boulet, Elsa (Febr, 26, 2015) Travail productif et travail reproductif. Rencontres internationales. Colloque International Travail et Maternité dans l'Aire Méditerranéenne [Arxiu de vídeo] Recuperat de <https://www.youtube.com/watch?v=3QuQ0k7ulJo&t=39s>] I també Boulet, Elsa (2015). Travail productif et travail reproductif au prisme des rapports sociaux de sexe. Une étude exploratoire auprès de femmes enceintes de leur premier enfant. *Travail et maternité dans l'aire méditerranéenne*, Association Déméter-Coré, Aix-en-Provence et Marseille, France.

diversos països del Mediterrani, les mares opten per un treball a temps parcial o fins i tot, renuncien a la feina i tornen a casa i al rol tradicional quan es troben davant de les expectatives frustrades i la precarietat que els ofereix el mercat laboral. Però aquest fenomen no és exclusiu dels països mediterranis i entre ells el Marroc, és la realitat de les dones d'arreu del món. Al Japó, per exemple, les pressions empenyen a les mares a abandonar el mercat laboral, on algunes estan sotmeses a un assetjament conegut com a *matahara*, malgrat siguin de les més formades del món.

Donath (2015) entrevista a 23 dones que lamenten haver estat mares. Molt lluny de tota idealització, les mares reconeixen sentir amor pels seus infants però paral·lelament expressen sentiments d'asfíxia, tortura emocional i patiment diari. Les entrevistades no posen en dubte l'amor maternal, sinó que desvelen uns altres sentiments maternals que no es declaren fàcilment, perquè es consideren no propis d'una *bona mare*. L'autora qüestiona el fet de ser dona i mare en les condicions socials actuals i mostra que aquestes condicions marquen la vida de la dona que treballa, de la que no treballa i també la vida d'aquelles a qui ni tan sols se'ls hi ha donat l'oportunitat d'escollir entre treballar o no.

Així, doncs, les dones malgrat haver aconseguit molts drets com a ciutadanes continuen expressant un gran malestar a l'hora de portar a terme les seves maternitats. Els seus itineraris professionals queden afectats per la dificultat que comporta optar per ser mares i ser actives a nivell professional (Soler, 2002; Navarro-Estrella i Duque-López, 2003; Igareda Gonzalez, 2011), acadèmic (Evans i Grant, 2008; Wolf-Wendel, i Ward, 2006; Armenti, 2004; Raddon, 2002; Marry i Jonas, 2005). social i polític (Tahon, 1997).

Les dones continuen sent objecte d'un tipus de violència simbòlica (Bourdieu i Passeron, 2001), que no es materialitza en ordres directes ni explícites que les obliga a actuar d'una forma determinada, sinó en unes opressions que fan que es rendeixin i per tant, acabin consolidant, indirectament, una estructura que els ha fet interioritzar que són les principals responsables dels seus infants. Per tant, prenen soles les mesures necessàries per garantir certes presències als seu costat, totalment o parcial, deixant de banda les altres

vessants de les seves vides i permetent, així, la persistència d'un estat d'opressió que els treu drets fonamentals. Les dificultats de les dones s'intensifiquen encara més quan els infants estan a l'etapa de la primera infància, són solteres o conviuen amb una parella poc col·laboradora¹⁶.

En l'apartat següent incloem experiències biogràfiques de dones que considerem de gran importància ja que permeten il·lustrar a través dels seus testimonis, reflexions que evidencien el malestar de les mares en les societats contemporànies.

2.2.2 Biografies reivindicatives: testimonis de mares feministes

Hi ha pocs escrits sobre les experiències maternals publicades i són més escassos, encara, testimonis i relats biogràfics de mares que s'identifiquin com a feministes. En aquest apartat hem volgut presentar unes reflexions formulades des de dintre de l'experiència maternal i expressades per dones, mares, que han trobat en la literatura autobiogràfica, una forma reivindicativa per visibilitzar la invisibilitat d'un món poc conegut socialment. Així, doncs, hem escollit unes quantes històries publicades en diferents llocs i des d'activismes diversos per il·lustrar aquest fet.

Comencem per Freixas (2015) que relata la sorpresa durant el seu embaràs en descobrir l'absència d'enfocaments amb perspectiva de mares, malgrat ser una funció estructural i vital en les societats. La figura de dona mare no apareix en escrits d'art, d'història ni tampoc té envergadura literària i filosòfica. L'autora condemna la invisibilitat de la faceta maternal en la dona i considera això un motiu que no permet a la dona mare, trobar models i referències. Freixas, en un acte de narració autobiogràfica, explica com al principi dels anys 90 del segle passat quan es va quedar embarassada de la seva filla, l'únic que trobava públic sobre la maternitat eren temes sobre ecografies, biberons i potets del nadó.

¹⁶ Darrerament, s'estan construint nous models de paternitats (i masculinitats) que aposten per a una participació suficientment equitativa en la cura, les tasques domèstiques i l'atenció als infants i persones dependents. Una tendència promoguda per homes que es defineixen com igualitaris, i que creen debats sobre la nova masculinitat i la importància del rol del pare en la criança dels fills i les filles (Gabarró, 2008)

Segons l'autora, el pas per l'experiència va canviar el seu món, i el tracte rebut de l'entorn immediat va permetre desvetllar davant d'ella una altra realitat que no contemplava anteriorment i que consisteix sobretot en la desigualtat envers la dona mare, manifestada en tots els àmbits: laboral, social, cultural i, també, familiar. La narració de Freixas és un acte de denúncia i de reivindicació però, també, una crida a les mares a parlar i explicar les seves experiències sense por ni complexos. Freixas menciona a la seva mare, com únic model que tenia, davant de la falta de referències literàries, una dona, que no va deixar d'estudiar i realitzar els seus projectes personals tot i fer de mare.

Una de les biografies polèmiques, va ser publicada per Maier el 2008 i titulada *No Kids*, en la qual l'autora, mare, explica com l'experiència maternal no és gens gratificant i que els infants són font d'angoixes i malestar i treuen a la mare, la llibertat de portar a terme projectes personals. L'autora cita 40 raons per les quals considera no oportú tenir fills i expressa el seu penediment d'haver-ne tingut dos. L'economista francesa considera el fet de tenir fills un sacrifici inútil i més en els temps actuals, en els que preveu que les generacions del futur vindran a un món sense drets ni la garantia d'una bona vida.

L'Éliette Abecassis és un altre exemple d'autora mare d'origen jueu marroquí i que va publicar un llibre el 2005 titulat *Un heureux évènement*. És una auto-narració lluny de tot idealisme, on l'autora explica com aquest esdeveniment no aporta només felicitat sinó també canvis, conflictes interns i amb la parella i que rarament es mencionen en la literatura sobre la maternitat. Del llibre s'ha fet una pel·lícula que ha generat una gran polèmica, ja, que l'autora qüestiona el silenci que regna al voltant d'aquest tema i trenca els tabús que es troben en la societat francesa, però també alguns aspectes del país d'origen i de la religió jueva. Segons aquesta autora, l'experiència maternal significa passar a assumir moltes responsabilitats en el marc d'un esdeveniment que s'espera que col·labori a la felicitat, però que acaba convertint a la mare en una combatent. El llibre pretén aportar reflexions sense idealització i intenta ser representatiu d'unes històries reals de mares i, per tant, compartir i difondre unes vivències i reflexions que ajuden a desculpabilitzar-les.

La història de Elif Shafak, l'escriptora turca, és una de les narracions que han pogut captivar els lectors en més d'un país. El títol que ha escollit l'autora és *Llet negra* i fa referència al període de depressió postpart que ha afectat la seva vida durant uns anys i que l'ha portat a revisar moltes obres de pensadores feministes com Simone de Beauvoir o Virginia Woolf, entre d'altres. Cita també a la novel·lista premi Nobel de Literatura de l'any 2007, Doris Lessing i la seva famosa frase “no existeix cap altra brutalitat en la vida que una mare jove i intel·ligent estigui obligada a passar el dia cuidant a un nadó”. Elif evoca la qüestió maternal i narra minuciosament, detalls i vivències, per mostrar com tot allò condiciona la vida de les dones que no volen ser només mares i com afecta a les seves vides personals i professionals.

Simone Monet-Chartrand, és mare de 5 fills i activista per a la causa femenina, política i social. Va publicar el seu relat autobiogràfic titulat *Ma vie comme rivière* l'any 1980, on trenca el silenci sobre aquest tema i explica com va resistir en les múltiples lluites sense renunciar a ser mare.

Les narracions d'aquestes autores ens permeten veure l'experiència maternal lluny de tota idealització; veure com genera una sèrie de complicacions en la vida de les dones, els impedeix realitzar projectes personals i professionals, crea frustracions i sentiments confusos, una vulnerabilitat que està acompanyada de tristesa i de patiments, de càrregues emocionals i laborals que són viscudes en total invisibilitat i sense suport social.

A través d'aquests testimonis, un gran nombre de dones busquen deixar enrere la idea que ser mare és signe de poca tendència feminista i posen en debat les complicacions que les mares es troben en la vida real per poder compaginar la maternitat amb la vida personal i professional. Una reivindicació portada a terme en altres camps per feministes del món polític a través la visibilització de les seves maternitats i l'exposició dels seus posicionaments.¹⁷

¹⁷ Les dones que arriben a tenir els màxims càrrecs polítics i, fins i tot, ser escollides com a presidentes en els seus països continuen sent una minoria. Una bona part de les dones de classe treballadora que arriben a

En definitiva, es pot dir que la maternitat en les societats occidentals representa un tema que ha estat ignorat durant molt de temps, exposant, així, les mares a viure, en silenci, el patiment i la càrrega moral que generava haver d'escollir entre una opció o una altra en un món i context que ni valora a la mare per la seva dedicació als infants ni tampoc l'ajuda a conciliar la vida professional amb la vida familiar. Per tant, les desigualtats envers les dones es perpetuen de forma subtil i les dones que busquen realitzar-se professionalment i a nivell públic, deleguen en altres dones les seves tasques de cura familiar i domèstica com ho hem explicat al llarg d'aquest apartat.

Fins aquest punt hem centrat la nostra mirada en el context on es desenvolupa la nostra recerca. Ara ens endinsem en el fet maternal al Marroc, país d'origen de les mares de la recerca.

2.3. Les maternitats al Marroc: conceptualització

Són poques les publicacions que han analitzat i tractat les maternitats i el fet maternal al Marroc. La revisió de la literatura sobre aquest tema ens porta a destacar tres tipus d'enfocaments:

- El primer, parteix de lectures patriarcals dels textos islàmics (Alcorà i hadiths) que atribueixen a la mare tota la responsabilitat en la criança i l'atenció als infants.

càrrecs polítics o ocupen llocs públics i privats de responsabilitat són aquelles que renuncien a la faceta maternal. Tot i així, darrerament, algunes dones polítiques estan trencant amb aquest patró i s'estan deixant veure com a mares en espais públics. A Espanya com en altres països europeus, algunes han exhibit els seus embarassos o han anat acompanyades dels seus nadons al parlament, com la diputada Bescansas o expressen el seu desig de tenir un projecte maternal que trenca amb el model dominant, com Anna Gabriel.

- El segon, el trobem en els estudis de l'antropòloga francesa Lacoste-DuJardin (1985) i d'altres autores francòfones que, encara, veuen la dona i la mare arabomusulmana des del prisma orientalista.
- La tercera via interpretativa es situa en els treballs de la sociòloga marroquina Fàtima el Mernissi i d'altres autores marroquines contemporànies.

A continuació aprofundim en els enfocaments proposats.

2.3.1 Lectures sobre dones en el món arabo-musulmà

Evocar el tema de la dona en el pensament arabo-musulmà ens porta a un debat que es remunta a molts segles enrere. Les dones que ens declarem musulmanes, consideren que l'Islam mai ha estat una font d'opressió per a la dona. Ara bé, moltes de les lectures patriarcals que s'han fet sobre l'islam, sí que ho son. La revisió del pensament de grans filòsofs, com Averroes, ens permeten veure com en cap moment es considerava a la dona menys capacitada intel·lectualment que l'home. L'obra d'Averroes es pot considerar, fins i tot, més avançada que les primeres obres del món arabo-musulmà contemporani amb contingut feminista. Es tracta d'una obra situada, segons el calendari gregorià, a l'època medieval.

Ara bé, actualment, la situació en certs països arabo-musulmans és molt discriminatòria amb les dones, no per ser musulmans o àrabs, sinó per la conjunció de molts factors que es perllonguen en el temps i que han acabat imposant una realitat que poc té a veure amb les identitats culturals múltiples d'aquestes parts del món.

Pel que fa a la dona mare, certes lectures patriarcals han sabut utilitzar els textos alcorànics i els hadiths per fer interpretacions que justifiquen el sotmetiment de la dona a pressions morals per a considerar-se la principal responsable de la cria dels infants. Abu Chokka (1990) mostra que hi ha textos ocultats o que caigueren en l'oblit que mostren com, en realitat, la mare pot fins i tot demanar al pare dels seus fills, recompensa econòmica a canvi d'alletar a les seves criatures (Abu chokka, 1990).

L'Alcorà i els hadiths reconeixen l'estat de cansament, fatiga i patiment de les mares durant l'embaràs, el part i el període d'alletament, uns estats que es mencionen

perquè la comunitat, la família i el marit en prenguin consciència i dediquin a la mare més cura. En canvi, les lectures patriarcales consideren aquest reconeixement com una crida a les mares per a dedicar-se exclusivament a la criança dels infants. Aquestes interpretacions han estat molt criticades, no només per les lectures que es fan des del feminisme laic, sinó també des del feminisme denominat islàmic. Dels textos objecte d'aquestes discussions i convergències, podem citar els següents:

Hem ordenat a l'home pel que fa als seus progenitors, la seva mare el va portar patint pena després pena i li va deslletar als dos anys. Sigues agraït amb mi i amb els teus pares (L'Alcorà, 31: 14)

El teu senyor ha decretat que no heu de servir sinó a Ell i heu de ser bons amb els vostres progenitors. Si un d'ells o ambdós s'envelleixen, no els diguis "Uf!" I tractis amb antipatia, sinó sigues afectuós amb ells. Per Pietat, mostra't deferent amb ells i digues: "Senyor, tingues misericòrdia d'ells com ells la van tenir quan em van educar sent nen" (L'alcorà, 17: 23-24)

El paradís està sota els peus de les mares (El profeta Muhammad)

Si analitzem el vocabulari del text alcorànic, es fa referència als dos progenitors, però les interpretacions realitzades responsabilitzen només a la mare. Les crítiques a aquests tipus d'interpretacions han facilitat, darrerament, les reivindicacions de dones, pensadores musulmanes, que reclamen la relectura i la reinterpretació del text alcorànic i tota la herència islàmica amb perspectiva de dona. Aquest corrent denominat *feminisme islàmic* (Badran, 2010) està en permanent creixement.

Aquest reconeixement alcorànic, en boca del profeta, a la mare, ha permès a aquestes tenir un estatut d'autoritat simbòlica, un tracte especial i certes consideracions familiars i per part dels seus fills i filles, i permetre a la vegada, desenvolupar una tasca educativa amb major confiança. Un fet que es troba pertorbat en el context migratori pels condicionants que anirem desvetllant.

2.3.2 Lectures orientalistes al fet maternal al Maghreb

Lacoste-DuJardin (1985) és una antropòloga francesa que ha passat molts anys de la seva vida instal·lada a la zona de *la Cabília* estudiant la societat algeriana. L'autora, des d'una mirada orientalista (Said, 1978) explica com la mare magrebí és una gran garant de la persistència del sistema patriarcal. Els anàlisis de l'autora en cap moment mencionen les seqüeles de la colonització, el paper dels francesos atemorint la població, o les violacions a les dones i menors (Branche, 2002). Un terror que va obligar a les dones a a refugiar-se a casa i en els seus homes, i aferrar-se en la família com a forma de resistència.

A diferència d'autors com Fanon (1972) i Boittin (2010) que expliquen en els seus llibres com la colonització francesa va utilitzar a la dona com a instrument de guerra per afeblir la resistència indígena algeriana i com el feminisme de l'època s'ha mostrat al servei de l'imperialisme francès, Lacoste-DuJardin, es limita a carregar tota la responsabilitat de l'estat i l'estatut de les dones en els països magrebins sobre les mares que segons l'autora, són les que s'oposen en realitat a la llibertat de les dones. Lacoste-DuJardin (1985), en el seu llibre *Des mères contre des femmes. Maternité et patriarcat au Maghreb*, no només ignora les seqüeles del colonialisme sobre les relacions socials en una Algèria desarrelada (Bourdieu i Sayada, 1964), sinó que també busca traslladar el debat francès sobre la maternitat a una realitat totalment diferent, per acabar fent unes interpretacions descontextualitzades sobre les vivències i experiències que en la pràctica estan interseccionades per factors diversos.

2.3.3 Autores marroquines i el fet maternal al Marroc

Entre el discurs patriarcal i l'orientalista colonial, existeixen autores que representen una tercera via, Fàtima Mernissi és una de les figures que ha liderat aquesta línia al Marroc. L'autora, sociòloga i feminista, ha dedicat la seva vida a estudiar el context marroquí i el que representa per a les dones. Mernissi (2001) afirma que les musulmanes s'eduquen amb un fort sentiment d'igualtat i això explica perquè han emergit dones líders polítiques com Benazir Bhutto, Tançu Shiller i Megawati i universitàries que escullen professions, tradicionalment, considerades masculines:

Als anys noranta, a Egipte el percentatge de professores a les universitats o institucions equivalents era superiors al de França o el de Canadà. El percentatge de noies matriculades en cursos d'enginyeria a Algèria i Egipte era superior al del Canadà o Espanya (Mernissi, 2001, p. 30)

L'autora, en un llibre titulat *Le Maroc raconté par ses femmes* publicat al 1984, fa un recull d'històries de dones del Marroc i mostra la figura lluitadora de moltes mares que gestionen recursos escassos i que fan obres i mediacions per mantenir les famílies unides. L'obra presenta dones tant de l'àmbit rural com urbà, amb instrucció o sense, que lluiten per guanyar-se la vida en contra de l'atur, la pobresa i la inseguretats.

Mernissi ha estat de les primeres en criticar, públicament, l'estatut social de les dones marroquines i també en denunciar aquells discursos i intervencions que es fan sense coneixement profund del tema i de les realitats d'aquestes dones. Discursos com diu l'autora de *Milieus de reflexion féministe parisiens et New-Yorkais*, on considera que la veritable salvació d'un casament o incorporació precoç al món laboral de les nenes passa per garantir la màxima continuïtat escolar. Reconeix que el poder econòmic és l'altre font d'apoderament de la dona, ja que li permet gestionar la seva vida i, en cas de divorci, garantir independència i protecció.

Mezgueldi (2008), en un article sobre la maternitat en la literatura femenina al Marroc, critica la mirada importada del context occidental de certes autores marroquines i cita a Bouhdiba (1975), Chafik (1998) i Bousejra (1999) entre d'altres. Mostra com el tracte que fan del fet maternal al Marroc, presenta a les mares com a tradicionals i arcaïques, com a dones que esdevenen mares no per voluntat pròpia sinó obligades i per tal de satisfer al marit o a la seva família. Es tracta d'autores que han reduït el fet maternal a una relació en la qual s'instrumentalitza el cos de les dones i les seves maternitats a favor del patriarcat i que mostra certa colonialitat acadèmica.

Més recentment, السباعي (2011) en la seva tesi doctoral s'apropa a dones i mares de la zona de Jbala rural per descriure i analitzar la relació específica que aquestes dones tenen amb el cos, atès que els ofereix la possibilitat reproductiva i els representa font de força laboral. L'autora explica, també, que la manca de serveis bàsics en les zones rurals

contribueix a que les dones encara demanin l'assistència a curadors i utilitzin altres maneres poc segures per tractar les malalties. D'una altra banda, l'autora critica el predomini d'investigadors homes i anima a les dones investigadores a fer més treballs sobre les dones marroquines.

La implementació d'un nou estil de vida i l'aparició de nuclis familiars reduïts està transformant les realitats marroquines en les que les mares s'estan trobant davant el dilema de ser mares i les dificultats per realitzar-se professionalment (Hfdane, 2015).

Les mares en la societat marroquí tenen un paper clau en la vida social i familiar com constata Abdelaziz (2004) qui afirma que durant la dominació colonial, les cases i els espais femenins eren els llocs de transmissió de la cultura i de la tradició oral, que ha permès conservar els trets identitaris de generació en generació. En l'actualitat les mares han esdevingut també les defensores de la continuïtat educativa dels seus fills i filles amb independència del seu nivell d'instrucció (Omar, Fadzil, i Hamidi, 2017). Segons els resultats obtinguts al *programa Tayssir*, un projecte adreçat a zones pobres per lluitar contra l'abandonament escolar, i que aporta ajuts econòmics per reduir el cost directe i indirecte de l'escolarització, el recolzament a l'alumnat per part de la família i de les mares va continuar fins i tot després de deixar de rebre les subvencions. Mentre els resultats constaten també que les mares van invertir i utilitzar millor les subvencions i els suports que van rebre.

El paper de les mares en l'escolarització dels seus fills i filles el menciona, també, l'informe del Ministeri de Finances i Privatització publicat el 2007 quan explica que la presència de la mare incrementa en un 42% les possibilitats d'una nena rural de continuar la seva escolarització mentre la falta d'aquesta per mort o separació disminueix aquesta probabilitat.

2.4. Les maternitats en contextos migratoris: el cas de les mares marroquines

La maternité est une nationalité en soi qui nivelle les différences liées à l'origine des mères (Günes i Schenk, 2000, p. 185)

Generalment, les realitats de les mares immigrants en el context occidental han estat poc tractades. Les seves experiències no han format part, generalment, ni de les preocupacions feministes ni han estat incloses a les agendes dels debats socials. La universalització de certes problemàtiques de les feministes occidentals ha invisibilitzat i silenciats durant molt de temps les especificitats dels altres col·lectius subalterns (Mattar i Diniz, 2012).

La frase que encapçala aquest apartat és una de les conclusions d'un treball sobre les maternitats a Suïssa, un estudi que s'apropa a experiències de mares autòctones i mares d'altres procedències. Les autores presenten l'experiència materna com a gran denominador que uneix les dones que esdevenen mares. Una conclusió que considerem bastant discutible atès que les mares migrants viuen, simultàniament, dues experiències, la migració i la maternitat. Ser i fer de mare lluny de la família i la xarxa de suport, és un fet que marca la vida i la memòria de la majoria de les dones migrades, mares en terres foranes que es troben soles, sense el calor humà dels seus (Sarriera, Pizzinato, Rangel, 2005) i exposades a dificultats que generen vulnerabilitat, situacions d'estrès i de violència (González y Santana, 2001).

La revisió de la literatura sobre les mares immigrades ens permet identificar dues categories: la primera està formada per les mares que viatgen soles després de deixar els seus fills i filles en el país d'origen a càrrec dels familiars (Catarino i Morokvasic, 2005) i una segona formada per les mares que es troben instal·lades amb els seus infants en el país receptor. Aquesta segona categoria pot estar integrada al seu torn per mares que viuen en família en una situació administrativa regularitzada o sense aquesta.

La primera categoria ha estat objecte de molts estudis que han acabat destapant una situació de desigualtat global, i que Fraser (2007) anomena *care crisis*: una situació que mostra com els privilegis de certes dones s'han garantit a costa de l'opressió d'altres dones, també. Aquestes últimes, són les que emprenen projectes migratoris, abandonen els fills i filles en els països d'origen i passen a cuidar els fills i filles de les primeres en els països de destí, fent de substitutes en les funcions domèstiques (Hochschild, 2000). Maternitats que estan trencant els paràmetres tradicionals de fer de mare per una atenció a distància, encara menys reconeguda i valorada socialment, i que per tant situa aquestes mares en la categoria de *males mares* (Chiho Ogaya, 2004) i *mares abandoniques* (Pedone y Gil, 2008).

Pel que fa a la segona categoria, la revisió bibliogràfica de treballs fets en països diversos ens mostren mares que viuen situacions i circumstàncies que generen canvis radicals en l'exercici de les seves maternitats. Duval (1992) recull experiències de mares d'origen haitià del Salvador i de Vietnam, mestresses de casa a Montreal, que relaten les seves vivències. Expliquen que al migrar s'han trobat sense xarxa familiar, afrontant soles la tasca domèstica i la criança dels infants, en un context desconegut, sense domini de l'idioma i dels codis socials i culturals.

La dedicació als fills i filles i a la feina domèstica aïlla, generalment, a totes les mares, incloses les autòctones, com hem vist en l'apartat anterior, i com ho explica Badinter (2011). Però, en el cas de les mares immigrants, l'aïllament és més marcat perquè significa tenir accés a menys possibilitats de practicar la llengua i dificultats en accedir a informació sobre la realitat i les dinàmiques de funcionament del país receptor. Els pocs contactes es limiten, moltes vegades, quan es produeixen, a les persones de la mateixa comunitat.

L'aïllament no és només una realitat de les dones mestresses de casa, sinó també, de les que treballen en el sector domèstic ja que passen la major part del dia en espais familiars amb poc contacte amb l'exterior i la vida social i cultural. Aquestes mares es troben davant del dilema en el que es troben també altres dones: necessiten treballar per tenir un sou i independència econòmica, però, poques vegades el treball que fan els hi

aporta satisfacció personal, mentre, tenen dificultats per conciliar la vida laboral i familiar (Günes i Schenk, 2000).

2.4.1. Experiències internacionals de mares d'origen marroquí

La literatura internacional sobre l'experiència de mares d'origen marroquí a Canadà (Aouali, 2011) i a Europa, essencialment a Holanda (Van Der Veen, 2002; Pels, 2003; Van Den Berg, 2011), analitza el paper de la mare en l'escolarització dels fills i filles i posa de relleu la diferència entre els dos contextos i la incidència dels aspectes històrics i de les polítiques migratòries dels països receptors.

La majoria dels marroquins/es que es dirigeixen a Canadà ho fan en el marc d'una política migratòria selectiva que busca persones qualificades de parla francesa. Les investigacions constaten que els marroquins, tant homes com dones, instal·lats al Quebec tenen un nivell de formació mitjà que supera fins i tot el nivell dels autòctons canadencs (Laaroussi, 2008). No obstant això, ocupar un lloc de feina que correspongui a la preparació prèvia del país d'origen encara és una de les barreres no superades que provoca frustració en les persones immigrades, sobretot aquelles que busquen unes oportunitats millors per exercir les seves especialitats professionals (Laaroussi, 2008; Aouali, 2011). Laaroussi, com a experta en aquest tema, explica també que són les dones marroquines les que pateixen més desqualificació professional perquè són encara discriminades a causa dels estereotips que circulen sobre elles en tant que dones musulmanes, i acaben en feines feminitzades i poc valorades, malgrat tenir una elevada formació.

Canadà va adoptar un pla d'immigració familiar i l'arribada de persones de nacionalitat marroquina va anar acompanyada, quan era el cas, de l'escolarització dels fills/es. En aquest marc les recerques mostren que la frustració laboral fa que algunes mares tendeixin a quedar-se a casa amb els seus fills i filles. D'altres, sota la pressió i la necessitat econòmica busquen feines poc qualificades per cobrir les despeses del dia a dia. I una tercera part, mentre tenen els fills petits s'incorporen en estudis superiors o altres formacions amb sortida laboral ràpida en sectors que requereixen escassa qualificació (Aouali, 2011).

El projecte familiar migratori de les parelles joves fa que moltes vegades els rols tradicionals es modifiquin i vinguin condicionats per objectius familiars. Un dels cònjuges s'insereix al món laboral per mantenir la família però també per finançar la continuïtat d'estudis de l'altre i quan aquest accedeix a una feina qualificada i amb un bon sou s'inverteixen els rols. Les mares fan de mediadores amb l'administració i a través de les xarxes informals i el capital social, intenten resistir a la desvalorització dels seus rols i sabers (Laaroussi, 2008).

Les dones que treballen com mestresses de casa estan més presents a l'escola que les que treballen fora de la llar, ja que es suposa que tenen més temps lliure i contacten més sovint amb el professorat, assisteixen a les reunions i ajuden els fills i filles a casa en els deures. Les segones, estan menys informades i ho fan de forma preferent a través dels seus fills/es i dels fulls informatius els fa arribar l'associació de pares i mares. Però totes les mares, de manera independent de la seva major o menor assistència a l'escola, tenen unes expectatives molt altes en els seus fills i filles. Esperen de l'escola un ensenyament de qualitat que els permeti obtenir títols superiors i l'accés a feines dignes i ben qualificades.

En el cas de França, la política migratòria ha estat travessada per diversos fenòmens que dificulten el processos d'inclusió social, entre ells, la distribució habitacional segregada i l'establiment de la població migrada en zones concretes de la perifèria de les grans ciutats, on es concentra la pobresa i l'exclusió social. En unes de les conclusions d'un treball fet sobre les mares de la *banlieu* en relació amb la institució escolar, Francis (2000) constata l'interès que mostren les mares per estar informades sobre la vida intra-escolar dels seus fills i filles i posa de relleu les reticències i prevencions d'aquestes al no voler que els infants estiguin exposats a situacions similars i tractes hostils i discriminatoris com els que viuen elles en la quotidianitat: “Le bénéfice attendu de la fréquentation de l'institution scolaire est néanmoins traversé par la crainte de l'immixtion des phénomènes d'exclusion ou de violence perçus ou vécus par les parents” (Francis, 2000, p. 102)

Conjuntament amb la turca, la immigració marroquina constitueix la comunitat musulmana extra-comunitària amb més presència a Holanda, d'aquí l'interès de una multiplicitat de recerques que busquen entendre les condicions socioeconòmiques en les que es troben, les dinàmiques socioculturals i analitzar les particularitats i tendències. Els estudis relacionats amb l'educació dels fills i filles s'inscriuen en aquesta línia (Hermans, 2006; Crul, Doomernik, 2006; Pels i De Haan, 2007; Van der Veen i Meijnen, 2002; el Moussaoui i Braster, 2010).

Moltes de les mares d'origen marroquí a Holanda, sobretot les de la primera generació, procedeixen de zones rurals sense formació i amb dificultat per parlar l'holandès. Per això no aspiren a treballar fora de casa i el seu temps el dediquen a la cura i la criança dels fills/es (El Moussaoui i Braster, 2010; Van Den Berg, 2011).

Són mares amb poc contacte amb el professorat, la seva relació amb l'escola és molt limitada, i no poden ajudar als fills i filles en els deures a casa. Per això els fills/es petits compten amb el suport dels germans/nes grans (Hermans, 1995). D'una altra banda, són mares que conversen amb els seus fills/es i sobretot els ensenyen el respecte al professorat i els transmeten missatges de bona conducta a l'aula. En canvi, les mares amb formació ajuden a realitzar els deures, parlen més amb el professorat, van a les reunions i llegeixen i expliquen contes als fills i filles (Van Den Berg, 2011).

Les mares d'origen marroquí de Canadà i les d'Holanda, amb estudis o sense, les d'origen àrab o amazigh, totes, volen la inclusió dels seus fills/es en la societat d'acollida i al mateix moment, conservar la llengua, la religió i la cultura d'origen considerats com a pilars de l'educació a casa (Aouali, 2011; Pels i De Haan, 2007; el Moussaoui i Braster, 2010; Van Den Berg, 2011). La transmissió dels valors culturals i religiosos es considera element essencial, que permet la connexió amb la cultura d'origen i amb els familiars. En la recerca del Moussaoui i Baster (2011) aquestes activitats desenvolupades amb els fills a casa, també estan considerades com estimulants cognitius que preparen els fills per tenir èxit a l'escola.

La diversitat d'origens, sembla ser que marca poc la diversitat de percepcions i expectatives d'aquestes mares envers l'escola. Tanmateix, les mares entenen l'escola com

a via de promoció social dels fills i de la família. Totes, amb formació acadèmica o sense, i malgrat la diferència del context de procedència, valoren positivament l'escolarització dels fills i filles, sense diferenciació i la consideren necessària per al desenvolupament personal. L'educació és vista, per les mares, com un enriquiment pels seus fills i filles, com un mitjà que els proveirà d'independència i permetrà el desenvolupament de la presa de decisions pròpies.

L'escola és també valorada positivament perquè l'èxit dels fills s'inscriu en un trajecte familiar, i significa una satisfacció per a la mare i tots els membres familiars. Com va mostrar Van Zanten (2001) l'escola esdevé un espai on es posa en joc el prestigi de la família, una situació que va corroborar Pàmies (2006) en el cas de les famílies marroquines a Catalunya. A més, les famílies tradicionals i les que procedeixen de zones rurals, encara consideren els fills/es, un actiu econòmic que garanteix la vellesa als seus pares (Aixelà, 2000), una situació que en part es trasllada al context de destí i que, adquireix noves formes.

2.4.2. Les mares d'origen marroquí en les recerques a Espanya i Catalunya

Les publicacions sobre la presència i participació de les mares a les escoles a Espanya i Catalunya són escasses i per això i davant la manca de treballs específics hem realitzat una revisió de les publicacions que es centren en la relació família immigrada-escola (Santos, 2003; Rodríguez, 2004; Bueno i Balde, 2005; González Falcón, 2007; Garreta, 2007; Garreta et al, 2010; Garreta, Llevot, 2016; Carrasco, Pàmies, Bertran, 2009, entre d'altres), recerques sobre la joventut marroquina (Colectivo Ioé, 1994; Pàmies, 2006, 2013; Pàmies, Bertrán, 2018; Bertran, Ponferrada, Pàmies, 2016; Bernard, Tété, Günes, Massana, 2011) i la tesis doctoral de Bertran (2009) a fi i efecte de conèixer els apropaments realitzats i els resultats obtinguts al voltant de les mares d'origen marroquí.

Les recerques sobre les relacions famílies immigrades i escola es focalitzen tant en les construccions que el professorat i els agents escolars i socials fan de les famílies, com en les expectatives d'aquestes vers l'escola, i la seva presència (física) i participació

(en els canals preestablerts) en la institució. Els treball de Garreta (2003, 2007, entre d'altres) identifica una ambigüitat entre la convicció de la comunitat educativa de la necessitat de relació entre família i escola i els límits, dificultats i recels realment existents. Constata que el professorat considera que la col·laboració i participació de les famílies és necessària per assolir millors resultats escolars dels fills i filles i recull també com aquest responsabilitza a les famílies de la insatisfactòria comunicació existent. En realitat el treball de Garreta (2003) posa de relleu com l'escola es troba lluny de reconèixer a les famílies immigrades com *partners* reals mentre que considera que aquestes no assumeixen el paper que caldria en la relació. Tanmateix Garreta (2009) analitza les actituds i les expectatives de les famílies immigrades vers l'escola, conclouent que resulta clau per explicar les trajectòries dels fills i filles a més del bagatge familiar previ, la situació socioeconòmica resultat del procés migratori.

Les primeres aportacions que aborden la presència de les mares d'origen marroquí a l'escola es troben en l'obra pionera del Colectivo Ioé (1996) *La educación Intercultural a prueba. Hijos de inmigrantes marroquíes en la escuela*. Els investigadors constaten com el paradigma assimilacionista dirigeix l'escolarització dels infants marroquins interpretant les diferències com a dèficit i col·laborant així a preservar i amplificar estereotips i nocions prèvies, com també van posar de relleu els treballs de Mijares (2004) Pàmies (2006). I destaquen la presència de les mares d'origen marroquí no tan sols com acompanyants dels infants als centres escolars. Apunten l'existència de dues tipologies de mares, unes amb poc domini de la llengua catalana i castellana al portar poc temps d'assentament a Espanya, no gaudir de formació acadèmica d'origen, ni tenir contacte amb les mares autòctones. Es tracta de dones que han de recórrer als marits, als fills grans i a les veïnes d'origen marroquí a l'hora de decodificar les informacions i dinàmiques escolars. Tenen, doncs, dificultats per acumular *capital social binding* mentre reforcen els vincles intracomunitaris (o *capital social bonding*), uns vincles que no les apropa a formes i continguts culturals majoritaris, precisament aquells que des dels centres es valoren com condició sine qua non per a la integració (Carrasco, Pàmies i Bertran, 2009).

Treballs com ara el de Palaudàrias (1998) i Pàmies (2006) centrats en la comunitat marroquina aborden com des de la perspectiva de les pròpies famílies es conceptualitza

l'escola i l'escolarització, i constaten, com ho fan també investigacions com les de Garreta (1997), Fullana, Besalú i Vila (2003), Aparicio (2004), Santos Rego i Lorenzo (2009) que les famílies immigrants tenen un bon concepte de les escoles i dels seus professionals. Tot i això, les mares de la recerca del Colectivo Ioé (1993) també es mostren crítiques i descontentes amb algunes de les accions del professorat a qui fan responsable, en bona mesura, de les trajectòries de fracàs escolar dels fills i filles, i als que consideren que ofereixen un tracte discriminatori i escassa atenció. Aquest és el segon model de mares, amb un posicionament crític. Aquest posicionament el recull, també, Gómez (2012) quan aborda el descontentament de certes mares d'origen marroquí que perceben que el professorat les infravalora, situació que no vivien al Marroc i que afirmen, ve agreujada per l'escàs domini que tenen de l'idioma. Un handicap que acaba per ser determinant en la seva no presència als centres, ja que fa que es sentin insegures i que no es facin visibles i s'apropin a l'escola a interessar-se per la quotidianitat dels infants.

Gómez (2012), per la seva banda, troba en una investigació feta a Màlaga, que és la mare la que més contacte té amb l'escola i posa de relleu el doble rol de les mares solteres d'origen marroquí que viuen en aquesta província.

Les diverses investigacions constaten l'interès que presten les mares als estudis dels seus fills i filles. Terrón (2008) en el seu treball comparatiu entre mares d'origen marroquí que viuen al Marroc i a Espanya, assegura que en les dues ribes en mostren un gran interès. Una constant que han pogut recollir també les aportacions de Pàmies (2006), de Pàmies i altres (2013) i de Bertran, Ponferrada i Pàmies (2016) i que mostren també les estratègies que les mares impulsen per donar suport a les trajectòries acadèmiques dels seus fills i filles.

Baraibar (2005), per la seva part, considera que quan les mares, també les d'origen marroquí, participen a les escoles ho fan perquè és el que tradicionalment i històrica ha caracteritzat el rol de la mare de classe baixa i mitjana. Santos Rego (2004, 2009), en investigacions sobre les famílies immigrades a Galícia, troba que les mares i en concret les d'origen marroquí participen poc, un fet que l'autor atribueix, únicament, a raons culturals.

La constatació general dels investigadors, revela expectatives molt altes de les mares i la conceptualització del caràcter instrumental de l'escola en la cerca de la mobilitat social desitjada. Per les mares l'escola ha de permetre a les filles poder tenir una feina millor que la del treball domèstic i l'hoteleria, i també poder viure sense dependre econòmicament de ningú (Gómez, 2012). L'autora també mostra que aquestes mares, igual que les de la resta de països de recepció, vetllen per que els seus fills coneguin la cultura d'origen, la religió i la llengua materna, en un procés d'*aculturació additiva*, que ha estat àmpliament constatat en altres recerques nacionals i internacionals en el cas dels joves immigrants i en concrets d'origen marroquí (Gibson, 1988; Pàmies, 2006; Gibson, Carrasco, Pàmies, Ponferrada i Rios, 2013, entre d'altres).

Bertran (2009) centra la seva investigació en les relacions entre famílies immigrades i institucions educatives en l'etapa de 0 a 6 anys. Assenyala que per comprendre les condicions que influeixen en la participació de les famílies immigrades en els serveis educatius per a la petita infància, cal distingir les motivades per la desigualtat social i les que tenen el seu origen en la diferència cultural. Entre les primeres, sens dubte el factor més important que condiciona l'accés als serveis és el marc legal que regeix l'estatus de la població immigrant. En segon lloc, la institucionalització de l'atenció a la infància entre els 0-3 anys sovint no té paral·lel en la societat d'origen. A més, els canvis en les estructures familiars derivats del procés migratori impedeixen comptar amb xarxes extenses i recrear les condicions considerades òptimes per al desenvolupament i la criança dels seus fills. Entre les segones, cal destacar la prevalença de models de criança en què els agents no-parentals i desconeguts no exerceixen d'educadors i socialitzadors dels fills per sobre de parents propers. Finalment, les pautes de criança que es consideren òptimes des de les institucions poden ser diferents i fins i tot contradictòries amb les seves pautes d'origen. El seu treball incorpora l'anàlisi de les tensions existents entre les directrius macroestructurals sobre educació i infància i la seva implementació local per comprendre com han canviat les experiències vitals educatives i enculturadores dels infants a Catalunya, en els dos últims decennis davant d'una etapa pre-escolar no obligatòria que, però, presenta nivells d'escolarització formal molt elevats (també remarcables en l'etapa 0-3 anys). En aquestes condicions locals considera que es

construeixen idees sobre *bona infància* i *educació necessària* davant les que les famílies tenen opcions limitades de reelaboració, mentre que l'elecció cimenta les noves experiències infantils.

La consulta bibliogràfica realitzada constata la disparitat de resultats existents, però posa en evidència tal com recullen diversos autors (Col·lectiu Ioé, 1996; Franzé, 2002; Carrasco, 2004, Pàmies, 2006), que la construcció problematitzada de l'alumnat immigrant, amb freqüència, ha abastat a les famílies. Són abundants en la literatura d'investigació nacional les referències a com el professorat construeix a les famílies des de la distància cultural, la manca d'interès per l'escolarització dels seus fills, les resistències als requisits escolars i l'escassa participació. Tal és el cas per exemple dels treballs de Garreta i Llevot (2004) que recullen els discursos dels agents educatius sobre les famílies immigrades. En la nostre recerca, tot i entendre que reconèixer aquests discursos resulta clau per explicar les trajectòries i experiències dels infants i joves marroquins, ens hem col·locat prop de les mares per tal de recollir les seves narratives en la quotidianitat de la vida escolar dels seus fills i filles a Catalunya.

2.4.3. Mirades creuades; quan les filles recullen les històries de les mares

Les vides de les mares d'origen marroquí immigrades han estat objecte de treballs acadèmics diversos, la majoria realitzats per persones originàries dels països receptors (Mulette, 1981). Les seves històries no han pogut ser escrites en primera persona. Molts factors han intervingut per dificultar aquesta possibilitat. Aquestes dones que a l'arribar no dominaven els registres dels nous territoris ni coneixien les eines necessàries per a poder deixar constància de les seves vivències, han tingut un limitat accés als espais públics i mitjans de comunicació i han estat focus d'escàs interès per part de la recerca. Els únics testimonis en primera persona que tenim d'aquestes dones, de les seves experiències i de la seva memòria, són les narracions que es recullen a través d'alguns documentals realitzats per les seves filles. Testimonis que constitueixen, actualment, la memòria viva i col·lectiva d'una època històrica i d'unes dones que han estat invisibilitzades. Entre aquests documentals en destaquen dos, els treballs de Yamina

Benguigui a França (*Diumenge si Déu vol*, 2001) i de Hadja Lahbib (*Patience, Patience, t'iras au paradis*, 2014) a Bèlgica, que modifiquen aquesta tendència i donen la paraula a les dones i mares *pioneres* dels processos migratoris i immortalitzen les seves experiències.

Pel que fa al treball de Benguigui¹⁸, la directora presenta a mares que provenen d'un país independitzat al 1962, Algèria, per instal·lar-se al país colonitzador, França. Relata un temps en el que les ferides encara no estan curades i l'imaginari d'ambdues parts té present les conseqüències dels enfrontaments històrics i del discurs de rebuig mutu, en una sort d'història de contacte (Ogbu, 1981). La incorporació de les famílies magribines a França s'assenta en unes condicions que segons l'expressió de Baeza (2008), resulten traumàtiques. Les mares del documental són reagrupades des de zones rurals, com ens ho diuen també les publicacions sobre el tema (El Hariri; 2003) i en la seva experiència quotidiana a territori francès relaten humiliacions, solitud, i estrès.

El treball de Benguigui, ha permès portar aquestes realitats, per primera vegada, a les pantalles franceses en homenatge a una memòria narrada per les pròpies protagonistes. No exempt de controvèrsia, el treball confronta l'anàlisi de Baeza (2008) i les aportacions de Maherzi (2010).

Baeza (2008) proposa una mirada victimista i interpreta les narracions, patiments i vivències de les dones, com a resultat del fet religiós i cultural i del masclisme. L'autor atribueix la no integració en el nou context a la cultura d'origen i considera els conflictes generacionals entre mares i fills i, sobretot, les filles, resultat de les dificultats d'incorporar de forma exitosa la identitat musulmana a la societat francesa, en la línia que va proposar Sartori (2001) a la *Sociedad Multiétnica: Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Ara bé, també Baeza posa de relleu que Benguigui considera a les mares heroïnes i grans lluitadores. Tot i així, obvia els factors socio-econòmics i històrics com a elements explicatius de la migració per centrar-se en els tòpics comentats. Baeza exposa

¹⁸ Derrais, B., Dupuis-Mendel, P (productor) Benguigui, Y (directora) (2001) *El domingo si Dios quiere (Inch'Allah dimanche)* [Cinta cinematogràfica] Coproducció Algèria-França.

la recança de les mares d'explicar la seva experiència i esmentar la realitat viscuda als fills i filles, una situació que atribueix al fet cultural i religiós, i que el porta a afirmar que entre la família *la incomunicació és costum i la paraula és tabú*. Aquesta declaració mostra poc coneixement de la cultura d'origen i de certes dinàmiques familiars, on les mares han estat principals subjectes de la transmissió oral entre generacions de narratives, coneixements i habilitats (El-Madkouri, 2003; Gómez, 2012; Hines, 2013).

Baeza aplica un anàlisi des de la perspectiva del dèficit, interpretant les dificultats de les mares en el context francès com resultat de les seves incapacitats. L'autor no contempla altres mirades com sí ho fa Leal (2012), quan exposa el silenci de les penalitats viscudes per les mares com una estratègia per facilitar l'optimisme cap a la nova situació, o com a estratègia per no intercedir en les trajectòries dels fills i filles, al no fer-los participants de les experiències viscudes, en un entorn que consideren hostil i poc acollidor (Mulette, 1981).

Maherzi (2010), presenta una altra lectura. Considera aquestes mares pioneres, i veritables mediadores; primer a la llar, gestionant les diferències existents entre fills, alguns nascuts a origen i amb el que això comporta a nivell de d'enculturació, i d'altres nascuts a França (Meherzi,2010):

Elles sont des fondatrices de foyers, éducatrices, médiatrices entre les enfants et leur père, entre leur famille et l'extérieur, entre les deux rives de la Méditerranée, entre une culture orientale et une autre occidentale, entre une société de type agricole et une autre industrielle, bref entre deux mondes qui se rejetaient. Elles ont établi un lien durable entre le pays d'accueil et le leur. Les maris qui étaient de simples travailleurs passagers, étaient désormais devenus des résidents à plein temps. Leurs enfants ont grandi et revendiquent avec fierté leur appartenance à la France. Ces femmes sont le véritable lien entre les gens d'un *ici* et ceux d'un *là-bas* que le passé semblait à jamais séparer. Elles sont ainsi les initiatrices de relations solides entre le Maghreb et la France. Meherzi (2010, p. 32)

Per la seva part, Mulette (1981) descriu com les mares s'han trobat soles, davant unes mirades poc amables, fins i tot de les veïnes, sense coneixement de l'idioma i amb

un nombre, en ocasions considerable, d'infants petits. Dones que viuen d'uns sous minsos dels seus marits i dels ajuts de l'Estat. Les dificultats de relació amb les persones autòctones els ha empès a enfortir les relacions amb les dones de la comunitat i a crear espais de trobades per conversar i també poder fer celebracions i cerimònies. Han estat mares que fan del fet maternal un projecte de vida perquè els permet ser agents actives i valorades, en els seus mons. I que s'han apoderat a través de la gestió de l'esfera domèstica.

El dia 10 de novembre de 2016 es va presentar el documental de Hadja Lahbib a Barcelona, concretament a la Filmoteca de Catalunya, titulat *Patience, patience. t'iras au paradis*¹⁹. Vaig tenir l'oportunitat de presentar-lo i de moderar el debat en el marc de la 10a Mostra de Cinema Àrab i Mediterrani de Catalunya. El treball presenta un grup de mares, pioneres en instal·lar-se a Bèlgica a través del reagrupament familiar els anys 60. I que mostren entusiasme amb la nova situació, amb ganes de sortir, viure, explorar i conèixer.

El guió del documental se centra sobre els elements *típics* que caracteritzen les dones àrabs i musulmanes en l'imaginari hegemònic occidental; no mostra gaire espontaneïtat en les narracions de les mares i tampoc hi ha aprofundiment. Es pot considerar una pel·lícula-documental que apropa al públic unes dones poc conegudes, però, que no permet situar-les en els seus contextos sociohistòrics.

Quan va ser el moment del debat, les preguntes del públic van girar al voltant dels típics temes *vel, religió i l'home*. Ningú no es va fixar en el seu nivell de francès, que informa del capital cultural: dones i mares que dialoguen i analitzen al llarg del documental, el tema de la llibertat (que es pot interpretar, des de la meua perspectiva de mare i immigrant com una sensació de relax en trobar-se, per primera vegada, més alliberades de les responsabilitats maternals i disposar de més temps) que els ha permès assistir a classe, aprendre a llegir i a escriure i, fins i tot, a organitzar un viatge a Nova

¹⁹ Les Passeurs de Lumière (producció) Lahbib, H (directora) (2014) *Patience, patience, t'iras au paradis*, [documental] Producció: Bèlgica.

York on expressen el seu coneixement fent preguntes sobre temes complexos durant una visita a la ONU, per exemple.

Com a mare immigrant, em vaig sentir identificada amb molts aspectes de les històries explicades, però també, frustrada perquè no hi havia aprofundiment en els fenòmens que generen desigualtats. Les narracions que es remunten a l'inici de les seves experiències migratòries, resulten melancòliques especialment quan fan referència a l'abandonament de la llar en origen i la solitud a l'inici en el nou entorn. Però quan parlen de les seves maternitats, totes es mostren satisfetes perquè el fet de ser mares, va donar sentit a les seves vides. El documental mostra les complicitats a nivell familiar, la comprensió en l'elecció d'un nou estil de vida de la nova generació, més obert a ambicions acadèmiques i laborals.

En conclusió, es pot dir que els documentals presenten unes veus de mares i dones migrants magrebines pioneres a Europa i unes maternitats viscudes fora del país d'origen on les vivències no sempre han estat les desitjades. Vides i experiències noves en entorns desconeguts i hostils i en els quals les maternitats han adquirit tot el sentit. Maternitats amb patiments però que també han estat font d'autoritat moral, de reconeixement social i d'apoderament personal per a moltes d'elles.

Capítol 3. Al voltant de la matriu de dominació: entre l'espai físic i l'espai normatiu

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Les investigacions sobre migracions han invisibilitzat en ocasions la relació entre el fet migratori i el passat colonial en molts dels països emissors i receptors de migrants (Fuchs, Mathis-Moser i Mertz-Baumgartner, 2018). No obstant, en el cas del context francès per exemple, cada vegada hi ha més veus que emfatitzen aquest debat, silenciats durant anys (Noiriel, 2017; Liauzu, 2000; Balibar, Brugère i le Blanc, 2018; Blanchard, 2019). En canvi, una part important de les investigacions publicades en el context espanyol, i malgrat algunes aportacions rellevants (en el cas del Marroc per exemple Narbona, 1993; López i Ramirez, 1996; Martín Corrales, 2002; Mateo, 2000; López i Berriane, 2004; Pàmies, 2006, Aixelà, 2008, entre d'altres) han ignorat la relació entre l'arribada de les poblacions de les ex-colònies espanyoles i la colonització.

Les lectures decolonials situen aquesta relació en el centre d'anàlisi a l'hora de tractar el tema de la immigració (Grosfoguel, 2013; Herrera Rosales, 2018). Per aquest corrent, la immigració és una de les conseqüències del colonialisme basat en els processos d'extracció econòmica, l'esclavisme i la implantació d'un sistema que buscava perllongar l'explotació dels recursos de les terres colonitzades a través de dispositius diversos i diversificats, fins arribar a la versió neocolonial actual que converteix els governants d'aquests països en els principals aliats que vetllen pels interessos dels ex-colonitzadors, com ho explica Ndongo-Bidyogo (2010) citant el cas dels països africans:

El neocolonialismo se encargó de situar en el poder a los africanos antipatrióticos que «colaborasen» con las antiguas potencias coloniales para «mantener a rayahy» a sus compatriotas con el fin de seguir asegurando a los verdaderos detentadores del poder la explotación de nuestros recursos. (Ndongo-Bidyogo, 2010, p. 5)

L'autor apunta també que els conflictes a l'Àfrica, no són guerres tribals sinó més aviat conflictes provocats per encobrir l'explotació i el robatori de les matèries primeres del continent: "En África no existen guerras tribales, sino conflictos provocados y mantenidos por las empresas que se benefician de nuestras materias primas, que arman a unos negros contra otros para que peleen entre sí" (Ndongo-Bidyogo, 2010, p. 9)

El cas del Marroc és similar al de molt països del continent africà, passem ara a fer una mirada transversal al context específic de l'emigració.

3.1. Una mirada transversal al context de la migració

La posició geogràfica del Marroc ha fet que sigui un país de pas del Sud al Nord i també a l'inrevés i un àrea de sortida de grans viatgers, com per exemple Ibn Battuta²⁰. No obstant això, les migracions del darrer segle i les actuals s'inscriuen en una dimensió diferent, caracteritzada per la necessitat de millorar les condicions de vida material i la cerca d'un millor futur.

El cas del Marroc és similar al de la resta dels països africans llevat de certs matisos. En general no es pot entendre l'estat actual del país sense evocar l'època colonial i l'ocupació francesa i espanyola que va durar més de 40 anys, de 1912 a 1956. Una colonització que va destruir l'estructura econòmica i el teixit sociocultural (Bourdieu i Sayad, 1964; Al Jabiri, 1973; Bessaoud, 2013; Bourquia, 2015; Atouf, 2009) per implantar les bases d'un nou sistema que lliga l'economia i la quotidianitat sociopolítica als interessos dels colonitzadors.

Deixar el país d'origen per instal·lar-se en un altre, respon a necessitats diverses. Presents de manera important des de l'època de la independència, i abans en sentit invers des d'Europa i Espanya, les migracions marroquines es van intensificar sobretot a partir dels anys 80 del segle passat després de l'enduriment del cost de la vida arran d'uns anys de sequera i una mala administració dels recursos. Recórrer a un endeutament extern va suposar acceptar la implantació del Pla d'Ajustament Estructural (PAE) impulsat pels organismes internacionals, FMI i Banc Mundial (Alaoui, 2013, Belguendouz, 2010). La

²⁰ Ibn Battuta (1304 – 1368), va ser un estudiós i explorador marroquí, un gran viatger que va estar més de 30 anys voltant pel món (Àsia Central, Sud-est Asiàtic, Índia i Xina) i escrivint les seves vivències en un llibre que es titula *Rihla*, és una valuosa experiència humana i documental sobre el món medieval.

posada en marxa d'aquestes mesures suposaren l'inici d'una política econòmica neoliberal defensada per Thatcher i Reagan, governants de les grans potències econòmiques dels anys 80. La implantació i la defensa d'una economia de mercat incità als estats a reduir les intervencions i impulsar la privatització, sense tenir en compte les conseqüències socials i la destrucció massiva de llocs de treball públic a favor de la privatització de sectors, alguns de primera necessitat, com l'educació i la sanitat (Clément, 1995; Benissad, 1997). Així doncs i passats 25 anys de la suposada sobirania i independència política, tornà el Marroc a ser intervingut, aquest cop en mans del Banc Mundial i el FMI. Aquesta situació va provocar la sortida de molts migrants marroquins, com succeí també en d'altres països africans i sud-americans vers Europa i Estats Units²¹.

La sortida de marroquins va resultar inevitable tanmateix davant la manca d'oportunitats laborals, la corrupció, el clientelisme i l'abús de poder (Ourzik, 2005; Hibou, 2009; Brachet, 1992; Schaeffer, 2001). Tanmateix, la sortida dels joves, va permetre reduir el risc de tensions internes generades per un elevat atur que afecta tots els perfils formatius, inclosos els diplomats (Bougroun i al, 1999; Aoufi i Bensaid, 2005) i paral·lelament augmentar les remeses (Gavira, 2008; Zeraoui i Guzmán, 2006; Belarbi, 2004; Dahiri, 2011), una font d'ingressos que supera la riquesa generada per les mines del fosfat tal com ja mencionaven López (1992) i Segura (1994), entre d'altres²².

La migració del jovent marroquí no es pot entendre sense analitzar la imbricació de factors diversos, entre els quals no pot faltar l'econòmic i el sociopolític, en bona part, deutor de l'època colonial. Durant aquesta època es va produir la destrucció del teixit productiu i de l'estructura social (Al Jabiri, 1973) per imposar-se un model nou forà que,

²¹ La implantació del Programa d'Ajustament Estructural (PAE) va significar l'entrada al Marroc de multinacionals i el liberalisme econòmic.

²² Entre 1968 i 1980 el volum de transferències dels emigrants marroquins residents a Europa va suposar la mateixa quantitat que la que van aportar els fosfats, i va doblar l'aportada pel turisme (Segura, 1994: 47). El 1990 les remeses van representar 16.537,2 milions d'Dh, molt per sobre de les rendes produïdes pel turisme i pels fosfats (López, 1992: 26). Khachani (2004) situava aquest volum de transferències per al 2000 en 2.108 milions de dòlars. L'administració marroquina i la banca han trobat en l'emigració avantatges econòmics.

a posteriori, ha resultat, com hem apuntat, massa dependent dels organismes financers internacionals.

El Marroc postcolonial es va convertir en un país de contrastos, paradoxes i dualitats (Escobar i Mernissi, 2007; Chafai, 1997) i la independència inacabada (Colectivo Ioè, 1995) no va permetre la posada en marxa d'una sobirania pròpia real ni la constitució d'un país unit després d'anys de divisió i explotació. Al contrari, va significar un agreujament dels conflictes interns a causa de divergències ideològiques i polítiques subjacents i silenciades fins aleshores (2004; Al Jabiri, 2002) i que van suposar l'esclat d'un enfrontament entre adversaris i el desenvolupament d'una política repressiva i autoritària del rei Hassan II que va durar més de 40 anys (Mohsen-Finan, 2007).

En l'actualitat, la implicació de les intervencions estrangeres en l'estructura i la política del Marroc no significa ignorar la responsabilitat dels governants locals ni obviar l'estat de corrupció, abús de poder i clientelisme (Ourzik, 2005; Hibou, 2009; Brachet, 1992; Schaeffer, 2001). Una situació que està reforçant una precarietat econòmica que es concentra tant en uns nivells de desocupació que fa més de tres dècades que no disminueixen com en la situació d'una joventut que es veu obligada a refugiar-se en el sector informal, sense cap cobertura legal ni protecció laboral (Salahdine, 1992), en les multinacionals malgrat estar exposada a l'abús i explotació laboral (Poitou, 2011) o cercar oportunitats per marxar fora del país (Kharoufi, 2017; Castagnone i Termine, 2018).

En aquest Marroc hi cohabituen mons diferents. Un, tradicional, de caràcter local i un altre resultat de dinàmiques importades. La intervenció d'organismes internacionals ha consolidat les noves estructures, marginant l'organització local i donant lloc a la coexistència d'un sector formal i un altre informal, un món rural marginal i abandonat, i un altre, urbà, de grans ciutats envoltades per perifèries on primen les desigualtats, la pobresa i la precarietat. (Vermeren, 2012).

En aquest context, el sector informal s'ha acabat implantant per absorbir la mà d'obra de l'èxode rural i dels joves aturats (Salahdine, 1992), mentre que l'aparició en l'actualitat de multinacionals a la cerca de mà d'obra barata i amb un escàs respecte de

les condicions laborals (Poitou, 2011), no ha vingut més que a incrementar el ja de per si malmès sistema productiu.

Fins els anys 80 del segle XX, al Marroc predominava la població rural, però durant les últimes dècades, la conjunció de factors mediambientals, polítics i socials van expulsar molta població rural cap a la ciutat i, propiciar el començament d'un recorregut migratori que acabà, sovint, amb una mobilitat que traspassà les fronteres nacionals (Ospina, 2013).

La vida a les zones urbanes apropà major nombre de serveis a les famílies, però la realitat econòmica del país condemnà molta gent a una vida precària i portà molts joves a buscar-se un millor futur fora del país. Mentre, la vida rural ha estat i continua estant envoltada de mancances, de dificultats en l'accés als subministraments bàsics i manca d'infraestructures (Benjelloun, 2006). Els pobles es troben aïllats, lluny dels centres educatius i això perjudica sobretot a les noies, perquè tradicionalment les famílies han preferit mantenir-les a casa, evitant així, exposar-les a riscos d'assetjament i altres incidents²³. Les taxes d'escolarització a nivell global de les dones al Marroc són inferior a les dels homes, malgrat els avenços que les han fet augmentar en els darrers anys. Tot i així, l'escolarització femenina en les zones rurals segueix sent baixa, una realitat històrica que han mostrat treballs diversos (Chaker, 1993, Pàmies, 2006), i que per exemple situava al 2011 una taxa d'escolarització de les noies entre els 12 i 14 anys del 49,6%, enfront al 95% de les mateixes al món urbà, unes disparitats que persisteixen fins l'actualitat segons les dades de *l'Atlas Territorial de la disparité en Education* de l'any 2017.

Dit això, la composició demogràfica marroquina acaba formant un mosaic que correspon a cada medi i context, un entramat a nivell de tradicions i costums, però també de persones i on hi tenen cabuda les protagonistes de la nostra recerca, les dones. La diversitat de perfils de les marroquines impedeix poder parlar de *la dona marroquina*, d'un prototipus, i més de manera independent del lloc de naixement, el nivell de formació,

²³ Aquesta situació ha estat recollida en alguns documentals com per exemple *Sur les chemins a l'ecole* (2013) del director Pascal Plisson.

la classe social, el nivell d'estudis o l'activitat productiva desenvolupada, entre d'altres dimensions.

La presència de les dones marroquines en àmbits diferents de la vida no es cosa de l'actualitat, els estudis mostren que van ser presents en el mercat laboral molt abans de la colonització (Rodary, 2007), que estaven organitzades en les diverses lluites des dels anys 30 (El Bouhsini, 2015) i que continuen estant presents en la vida social, política, econòmica, familiar i reivindicativa del país (El Moussaoui, 2015).

Les dones, en particular, troben moltes dificultats d'inserció laboral, malgrat tenir titulacions universitàries (Bougroum i Ibourk, 2002; Aoufi i Bensaid, 2005). Les estadístiques del 2000, mostren un col·lectiu de diplomats, on les dones són majoritàries, en situació d'atur de llarga durada. Aquesta realitat empeny a les dones amb possibilitats econòmiques a iniciar negocis propis (Benazzi i Benazzi, 1996) mentre la gran majoria s'adrecen o al sector informal o a treballar en les multinacionals del sector tèxtil i de producció alimentària on les condicions de treball són molts precàries (Poitout, 2011): “El 34,6% de los empleados del sector textil destinado a la exportación en la región son mujeres, que aceptan trabajar en condiciones muy precarias, y por consiguiente, rentables para los empresarios” Poitout (2011, p 6).

Les dificultats que tenen algunes dones per incorporar-se al mercat laboral, i la falta d'oportunitats educatives per unes altres, - l'índex d'analfabetisme continua sent molt elevat -, fa que trobin en el matrimoni i la dedicació a la vida domèstica i a la criança, un projecte de vida que es presenta per poder sentir-se útils socialment i personal (Mounir, 2013).

En aquesta situació de crisi econòmica, de falta d'oportunitats i precarietat laboral certes joves, dones i mares, a través de la mobilitat familiar o des d'un projecte individual han trobat en la migració una sortida.

3.2. La immigració marroquina a Europa. el cas d'Espanya i Catalunya

La sortida dels marroquins per treballar en Europa va començar durant l'època colonial i va estar incentivada pels propis colonitzadors (López i Ramirez, 1996, David, 2018, entre d'altres). L'arribada i instal·lació sistemàtica de les persones marroquines als països europeus va començar amb l'arribada dels *treballadors convidats* (*Gastarbeiter*), és a dir, quan es van mobilitzar els homes de les antigues colònies per impulsar la reconstrucció d'una Europa destruïda i devastada per les dues guerres (denominades mundials. La migració fou en els seus inicis masculina i es va ocupar en la construcció i la mineria. No va ser fins a finals dels anys 60 quan es produí l'arribada de les primeres dones a Bèlgica i amb posterioritat a la resta de països europeus de destí (López i Ramirez, 1996)

Tanmateix va ser a partir dels anys 60, quan la sortida es formalitzà a través d'acords bilaterals amb països europeus i àrabs tal com ho mostra el quadre següent:

Taula 1. Data dels acords bilaterals amb Marroc

País	Data de signatura
Alemanya Federal	El 21 de maig 1963
França	El 1 de juny 1964
Bèlgica	El 17 de febrer 1964
Holanda	El 14 maig 1969
Líbia	El 04 d'agost 1983
Qatar	El 17 de maig 1981 24 de novembre 2011 (protocol additiu)
Iraq	2 de maig 1981

Emirat Arabí Unides	22 de desembre 1981 El 24 de juliol 2007 (protocol de cooperació en matèria d'ocupació i treball)
Jordània	20 d'abril de 1983
Espanya	25 de juliol del 2001
Itàlia	21 de novembre 2005 09 de juliol 2007 (protocol executiu)

Font: Elaboració pròpia a partir dades Ministeri Treball i d'Inserció Professional.

Aquests homes s'instal·laren en barris socioeconòmicament desfavorits, sovint lluny del contacte amb la població autòctona propiciant la circulació sobre ells de prejudicis i estigmes. Va ser a inicis dels 70 quan es varen tancar les fronteres d'Europa arran de la crisi del petroli (Viprey, 2010) i començaren les campanyes convidant els immigrants a retornar als seus països d'origen (Babiano i Farré, 2002). Molts marroquins van rebutjar la idea de retorn i van decidir reagrupar a les seves famílies (Belguendouz, 2010), convertint així les seves estances en els països europeus en residències permanents.

Spire (1999) sobre el cas francès diu que la immigració, al principi, va estar relacionada, exclusivament, amb el mercat laboral. L'immigrant magrebí era vist com aquell home que arribava a França com a mà d'obra i que venia de les colònies. Més endavant, amb la crisi econòmica dels anys 70 l'immigrant passà a ser, no només, aquella persona a les fàbriques i a les obres, sinó també, la persona que començà a estar a l'atur.

Més encara, amb el procés de reagrupament familiar i l'arribada de les esposes i els fills i filles, la paraula immigrant començà a designar als familiars del reagrupant, tot conservant l'estigma. Així doncs, passà a ser immigrant tota la població procedent de països poc desenvolupats, en la majoria dels casos, ex-colònies del país receptor. Per tant, la mirada vers aquest immigrant no es construï arran del contacte amb ell, sinó que venia precedida per construccions des d'èpoques anteriors, quan l'altre representava l'enemic,

el bàrbar, el salvatge i l'incivilitzat (Martin Corrales, 2002) o, en el cas de les dones, com desenvoluparem posteriorment, l'exotisme, la submissió i la inagència (Said, 1978).

En aquestes èpoques, Espanya i Catalunya eren terres de pas durant els viatges d'anada i tornada entre el Marroc i els països europeus receptors de la migració marroquina, preferentment, França i Bèlgica. Aquests migrants circulaven per territori espanyol en forma de trànsit durant l'època estival (López, 2004). Val a dir, que durant els anys 50-60 del segle XX, molts espanyols compartien l'experiència migratòria amb els marroquins a països del nord d'Europa (Salgado, 2009; Vilar, 2003; Babiano i Farré, 2002; Nash, 2005). La crisi del petroli i el tancament de les fronteres dels tradicionals països europeus de migració va suposar per alguns marroquins convertir el territori espanyol en un destí provisional, a l'espera de tornar a accedir als destins anteriors. Aquesta provisionalitat va esdevenir nou espai residencial i destí definitiu (Colectivo Ioé, 2001, Pàmies, 2006), al blindar-se els territoris nacionals dels països de la Comunitat Europea.

Són abundats els treballs que realitzen una descripció i anàlisi de la migració marroquina a Espanya i Catalunya. Entre d'altres, comptem en el cas d'Espanya amb les obres col·lectives de López i Ramirez (1996) i López i Berriane (2004) i en el cas de Catalunya amb treballs com el de Narbona (1999) o l'obra de Roca, Roger y Arranz (1983) *Marroquins a Barcelona. Vint-i-dos relats*, un estudi pioner de la immigració marroquina a Barcelona. Les autores, assenyalen 1967 com l'any de "l'entrada massiva de marroquina a Espanya" (1983, p. 97). També aquest és l'any per situar l'inici de la migració marroquina cap a Barcelona, segons l'informe *Situació dels treballadors nordafricans a Barcelona*, tot i que, com apunta Moreras (2004), i recull Pàmies (2006) no es pot parlar d'immigració massiva, ni de flux important.

No és prioritari en aquesta tesi aprofundir en aquest seguit de treballs. Però atenent al nombre rellevant d'obres existents sobre la migració marroquina a Espanya i Catalunya i sense voluntat de repetir de forma exhaustiva les troballes apuntades en d'altres informes, treballs i tesis doctorals (per exemple, Pàmies, 2006) ens hem decantat per establir una periodització de manera esquemàtica, identificant en una taula set períodes a

partir de les aportacions de la bibliografia especialitzada. En aquesta periodització obviem els fluxos migratoris que van funcionar amb anterioritat a 1960, i que van circular fonamentalment en sentit invers a l'actual, entre Catalunya i Espanya i el nord d'Àfrica, com ho testifica, entre d'altres dades, la colònia de migrants espanyols que hi havia instal·lada a Algèria des de 1830 i que arribava a 160.000 residents al 1900 (López, 2000).

Taula 2. Aportacions de la literatura acadèmica sobre migració marroquina segons període

1956-1970	<p>Migració urbana del nord i centre del país, amb un alt percentatge de famílies jueus (41.5% entre 1959-1964)</p> <p>La gran majoria dels immigrants marroquins passa pel territori espanyol en el seu trànsit cap a altres països europeus, principalment Bèlgica i França.</p> <p>Migració laboral masculina amb escassa presència femenina (14,9% en 1959- 64 i 5,4% en 1970).</p> <p>Els menors de 15 anys representen el 2% durant el període.</p>
1970-1985	<p>Es tanquen les fronteres dels països tradicionals de migració i alguns marroquins decideixen instal·lar-se a Catalunya.</p> <p>Factors relacionats amb la política internacional i espanyola converteixen a Espanya en un país de destí atractiu</p> <p>Els migrants marroquins s'instal·len sobretot a la franja mediterrània.</p> <p>A Catalunya treballen, principalment, en zones rurals abandonades per l'èxode intern i a empreses agrícoles del Baix Llobregat</p>
1985-1991	<p>Entrada en vigor de la <i>Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España</i>, (1985) i tancament de fronteres espanyoles .</p>

	<p>La migració continua sent principalment masculina i procedent de zones rurals.</p> <p>Entrada d'Espanya a la Unió Europea i creixement econòmic de 1986 a 1992 (Cachón, 2009)</p>
1991-2000	<p>El creixement econòmic i l'ocupació sostinguda facilita l'assentament de nous migrants (Fernández, 2006; Pérez i Serrano, 2008)</p> <p>El saldo migratori passa a ser positiu i es diversifica el ventall de nacionalitats presents al territori.</p> <p>Les xifres de la migració marroquina comencen a destacar, es confirma com una de les nacionalitats principals, la primera a Catalunya.</p> <p>La distribució geogràfica de la immigració marroquina es dona tant al medi rural com a l'urbà.</p> <p>A partir dels anys 90 es produeix una feminització de la migració marroquina (Ramirez,2004) i creix també el component familiar.</p>
2000-2008	<p>La població marroquina multiplica per 7 la seva presència a Espanya en quinze anys (2000-2014)</p> <p>En ple cicle expansiu els migrants marroquins que es van incorporar a el mercat de treball (gairebé el 90% dels homes i menys de la meitat de les dones adultes) comptaven amb ocupacions de pitjor qualitat i majors taxes d'atur que la població autòctona i bona part de la immigració estrangera (Colectivo Ioé, 2012)</p> <p>La crisi financera iniciada el 2007 afecta a Espanya i especialment a les persones migrades, sobretot per la destrucció d'ocupació i la reducció de la despesa social.</p> <p>Les interaccions entre nacionals i estrangers les àrees residencials continua sent escassa.</p>

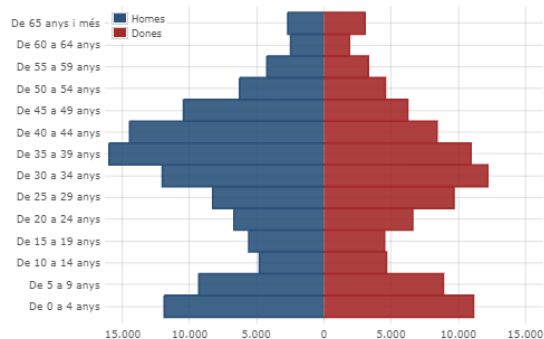
2008-2016	<p>El 2009 se registra un canvi de tendència significatiu. Són temps d'inestabilitat i de mobilitat de la població marroquina cap a altres països europeus o retorn al Marroc (Colectivo Ioé, 2012; Domingo i Sabater, 2013)</p> <p>La crisi afecta a sectors molt masculinitzats com el de la construcció, apreciand una evolució desigual en les taxes d'atur en funció del sexe (Gil-Alonso i Vidal Coso, 2015).Es produeix un fort augment de l'activitat femenina, fins el 52,3% en 2011, en part per procurar ingressos que han perdut els homes del grup familiar (Colectivo Ioé, 2012)).</p> <p>El saldo migratori passa a ser negatiu el 2010, però ho fa de manera desigual entre sexes. Les arribades de dones marroquines entre 2009-2015 (+48.982) compensen les pèrdues dels homes (-71.730).</p> <p>En la davallada numèrica es registren els casos de persones que han adquirit la ciutadania espanyola, particularment en el context del <i>Pla Intensiu de nacionalitat</i> posat en marxa pel Govern, el 2013.</p> <p>Malgrat la fortíssima crisi econòmica que acompanya el país des de 2008, la migració marroquina aconsegueix, al final del període, consolidar-se en més de 750.000 persones.</p> <p>Continuen els processos de reagrupament familiar encara que de manera més modesta que en períodes anteriors.</p> <p>Tot i que les dades d'ocupació a Espanya milloren, les condicions laborals es tornen més precàries tant per a nacionals com per a estrangers (López Roldán i Kostova Karaboytcheva, 2016; Mahía, 2016).</p>
2016-2020	<p>A partir del 2016, retorna una certa estabilitat i hi es produeix un augment del nombre d'estrangers, i també de nacionalitat marroquina, a Espanya i Catalunya.</p>

	<p>La població marroquí empadronada a Espanya s'estima en 769.050 hab. i a Catalunya de 210.742 hab. (INE, gener 2018). La població femenina s'eleva a 337.811 a tota Espanya i a 95.823 a Catalunya.</p> <p>La marroquina és la segona de les nacionalitats estrangeres a Espanya, darrera dels nacionals de Romania.</p> <p>Les dones marroquines comencen a ser més presents numèricament com ho mostren les piràmides de la població marroquina assentada a Catalunya, al comparar-les entre l'any 2000 i el 2018</p> <p>En els darrers cinc anys han arribat a Catalunya 8.331 joves migrants sols, la majoria del Marroc. Tot i la davallada en el darrer any, la xifra continua alta i és sis vegades la que es va registrar el 2015 (350 adolescents).</p>
--	--

La població immigrada constitueix en el moment present una realitat estructural en la societat espanyola (Arango, Mahía, & Sánchez Montijano, 2015). I la població de nacionalitat marroquina entre un total d'estrangers de 4,424.409, representen el 15,07%. (INE, 2018)

Al considerar la població marroquina per edat i sexe, el gràfic 1 assenyala el pes de la població masculina i femenina. S'observa una major presència dels homes en la franja de 25 a 49 però també les característiques d'una migració estable, assentada en el territori i de caire familiar, amb un nombre elevat de dones en edats fèrtils, i, en conseqüència amb possibilitat de ser mares, el que explicaria tanmateix, el creixement dels naixements i l'eixamplament de les bases de la piràmide (0-4 anys). A efectes d'aquesta tesi doctoral, aquest en resulta un fet rellevant.

Gràfic 1. Població marroquina per sexe i edat (Catalunya, 2018)



Font: Idescat, a partir del Padró continu de l'INE

3.3. Les dimensions de la matriu de dominació

Quan parlem del context migratori, fem referència a l'espai físic i, sobretot, normatiu al que s'han desplaçat les persones migrades. Actualment, molts autors, també d'origen immigrant, estan qüestionant i interrogant les polítiques migratòries tradicionals que han fracassat en vincular els immigrants i els seus descendents a les causes socials i polítiques comunes (Bouamama, 2009, Guénif-Souilamas, 2006, Robine, 2008) i que per altra banda, han instrumentalitzat les seves presències amb finalitats electoralistes però sense comptar amb les seves veus, com ho explica la periodista d'origen maghrebi Yousfi, en una entrevista publicada el 2017 per la revista *Contretemps; la revue de critiques communiste*²⁴. Yousfi com d'altres investigacions (Digón Regueiro, 2005; Calvo, 2000; De la Fuente García, 2008) mostra com en el context migratori, l'immigrant viu sota l'efecte d'un discurs dominant caracteritzat per l'alarmisme i el sensacionalisme. Van Dijk (2007) el qualifica de racista perquè mai incorpora els beneficis que aporta la seva

²⁴ Veure *Contretemps; la revue de critiques communiste* [Archivo de vídeo] Recuperat de: <https://www.contretemps.eu/>

presència ni esmenta les aportacions econòmiques, culturals i demogràfiques que fa, coincidint amb aportacions similars (Sáez, 1997; Sebastián, 2006). En canvi, freqüentment, es representat com una amenaça, principalment, al sistema de benestar (Gil, 2004) i per la identitat cultural (Agrela, 2002).

Tenint en compte aquest context i recuperant el concepte de Collins (2009) de *matriu de dominació* prenem en consideració la posició de les mares d'origen marroquí i la situació que experimenten d'opressió/oprimit depenent de la classe, gènere, origen i accés a la ciutadania. Des d'aquesta perspectiva analitzarem el context d'arribada i el que hem anomenat espai físic i espai normatiu, integrant tant els elements estructurals, com ara les lleis d'estrangeria i les polítiques institucionals, com les jerarquies burocràtiques i ideologies, i les pràctiques discriminatòries en l'experiència quotidiana.

Com dèiem, quan parlem del context d'arribada fem referència a l'estructura que troba la persona immigrada quan arriba i s'instal·la al nou entorn. Es tracta d'una situació en que les condicions i el context esdevenen centrals. En altres paraules, considerem el context com aquella *zona del no ser* que descriu Fanon citat per Grosfoguel (2012) en el seus anàlisis de la població colonitzada on les persones viuen privades dels seus drets com a ciutadans (restriccions en termes de vot, de treball, de formació, d'habitatge)

Aquest context exerceix sobre aquestes persones una *violència simbòlica* que genera un *habitus* (Bourdieu, 1991) que s'interpreta com a inherent a les persones i no a les estructures que el condicionen. Es tracta d'un context que considerem està constituït per dos espais principals: el primer és *l'espai físic*, que representa la zona territorial on s'ubica, fent referència a la comunitat autònoma, a la comarca, al municipi, al barri, a l'habitatge on s'allotja. Aquest espai té presència material i visible; l'altre espai, constituint el nou context d'arribada, l'hem denominat *espai normatiu* entès com el conjunt de lleis i normatives aplicades en exclusiva a les persones immigrades, i que esdevé resultat d'una mirada social i un narrativa dominant cap a la immigració. L'espai normatiu representa, també, tot allò que projecta el col·lectiu amb qui ens identifiquem en quan a classe social, oportunitats laborals, trajectòries acadèmiques, en ell es manifesta també el pes del país d'origen – i la història de contacte - i la geopolítica.

Totes aquestes dimensions, que integrarien la de *matriu de dominació* (Collins, 2009) ens ajudaran a comprendre de manera més precisa i holística el significat de les narratives de les mares que han participat en la recerca.

3.3.1. Les lleis d'estrangeria

L'entrada d'Espanya a la Unió Europea significà l'acompliment de les directrius i dels acords pels membres de la unió i, en matèria d'estrangeria, comportà el tancament de la frontera sud amb el Marroc l'any 1985 i la instauració de la *Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España*, la primera de les lleis d'estrangeries, fortament criticada per la regulació restrictiva i el tractament policial que feia del fenomen migratori. L'aplicació d'aquesta llei suposà pels marroquins i marroquines, entre d'altres nacionals estrangers, l'obligació de sol·licitar en el consolat l'obtenció del visat. Malgrat la importància, hi ha pocs estudis que recullin l'experiència dels immigrants que han passat per aquest tràmit (Martí, 2011) que esdevé el primer contacte amb l'administració espanyola, i dona peu a les primeres percepcions i construccions imaginàries sobre el país receptor abans d'arribar-hi.

La *Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y Libertades de los extranjeros en España y su integración social*, va reformar la llei anterior i és la que després de diverses modificacions (LO 8/2000, 14/2003 i 2/2009) està vigent en l'actualitat.

La Llei d'Estrangeria forma part de les diferents mesures institucionals establertes per l'Estat que defineixen l'estatut i la posició de l'immigrant en la jerarquia i l'estructura social del país. L'existència d'aquesta llei significa donar legitimitat a una realitat que pot acabar relegant la població immigrant a la marginació i l'exclusió social com bé ho van posar de relleu treballs primerencs sobre el tema (Adell, 1989):

Un colectivo que por sus características y condiciones de vida en que se desenvuelven puede considerarse y de hecho lo es, en su mayoría, un colectivo marginado sobre todo tras la aprobación de la Ley de Extranjería que por su normativa relega a la clandestinidad a la mayoría. (Adell, 1989, p. 1)

La posició de la persona immigrada es troba sovint envoltada d'exigències que condicionen i dificulten la seva vida laboral, social i familiar. L'exclouen del dret de vot quan es troba lligat a l'adquisició de la nacionalitat (Morales i Martín, 2011; Ioé, 2011), tanmateix del dret de participar de manera activa en les dinàmiques polítiques locals i autonòmiques²⁵.

En el cas de les persones de nacionalitat marroquina, l'accés a la nacionalitat espanyola requereix un mínim de 10 anys de residència legal, ara bé, l'experiència ens indica quan es presenta la documentació, els tràmits poden arribar a durar més de 3 anys.

És més, una situació dicotòmica ve imposada per la Llei d'Estrangeria ja que situa la categoria del denominats immigrants *legals* enfront d'altres, immigrants *il·legals* (Prat i Garòs, 2007). Ara bé, dins de cada categoria hi coexisteixen realitats diverses: *legals* amb residència i autorització a treballar, sense permís per treballar; residents temporals, residents de llarga duració; residents amb delimitació laboral, altres amb delimitació territorial, i tercers fins i tot amb delimitació laboral i espacial. Estatuts i situacions que marquen la vida de l'immigrant i són limitadores per a les trajectòries de les persones. En el cas de l'immigrant considerat *il·legal*, aquest no gaudeix ni del dret de poder sortir i tornar a entrar lliurement al territori espanyol. La seva situació el converteix en una persona que viu sota la por d'estar arrestada i deportada en qualsevol moment com bé ho expliquen les històries que narren i que són recollides a diverses recerques o fins i tot per la premsa²⁶. Comença, doncs, un cop arribat al nou entorn, una cursa d'obstacles

²⁵ Fatima Taleb, regidora a Badalona des del 2015 i Najat Driuoich, diputada al parlament català des del 2017, són les dues primeres dones d'origen marroquí que entren a la política pública a Espanya i Catalunya. Aquesta és una situació que indefectiblement va en augment, al ser cada vegada més les persones que hi accedeixen. En les darreres campanyes electorals autonòmiques a Catalunya persones d'origen marroquí comencen a estar presents en algunes llistes dels partits, sovint, com a estratègia per aconseguir vots de la comunitat.

²⁶ Per exemple el Periódico de Catalunya del día 09/01/2018 recull la història de Marie Faye. Narra la seva experiència com a afectada per les lleis sobre estrangers vigents i que l'obliguen a viure com a *il·legal*.

burocràtics i un seguit de discriminacions institucionals i socials que propicien la generació de desconfiança i d'hostilitat.

3.3.2. La llengua

L'aprenentatge de la llengua resulta una necessitat urgent per poder comunicar-se i desenvolupar certa normalitat quotidiana en el nou entorn. L'ensenyament a les persones adultes en terres de rebuda ha estat objecte de diversos estudis (Pastor Cesteros, 2007, entre d'altres), però en el nostre cas considerem de forma preferent les aportacions de El-Madkouri (1995), doctor en lingüística i expert en l'aprenentatge de l'espanyol per part dels immigrants marroquins. Aquest autor explica com l'aprenentatge de la llengua es troba condicionat per factors de motivació o de desmotivació com són l'estatut jurídic, el tipus de feina, l'entorn pròxim a la persona immigrada i el fet de veure compensat el sacrifici i l'esforç empès per aprendre l'idioma. La revisió de publicacions sobre altres col·lectius d'immigrants confirma les aportacions de El-Madkouri, per exemple en el cas dels espanyols que van emigrar a Europa durant els anys 60. Molts d'ells no van aprendre l'idioma, segons Asperilla (2000), perquè consideraven que les seves estades serien temporals. La major prioritat per aquestes persones era poder estalviar per poder construir una casa o engegar un negoci a les seves ciutats o pobles natal. No van aprendre l'idioma ni tampoc van intentar introduir-se ni establir vincles propers amb la societat receptora.

El-Madkouri indica també la importància del factor sentimental, i explica com el desengany, la decepció i la desil·lusió de molts al trobar-se amb una realitat que no coincideix amb el que esperaven crea una barrera difícil de superar, i disminueix l'interès per l'idioma. “El inmigrante proyecta sobre la lengua su sentimiento generalizado respecto a la gente y la sociedad que lo acoge” afirma El-Madkouri (1995, p. 2)

Per últim, El-Madkouri menciona la importància del mètode i del material d'ensenyament i considera difícil poder ensenyar una llengua sense tenir coneixement al menys de l'estructura gramatical de l'idioma nadiu per part de la persona adulta immigrada, ja que l'aprenentatge és totalment diferent d'un infant, atès que és més reflectiu, analític i conscient.

Les dades sobre l'aprenentatge de l'idioma per part dels marroquins residents a Espanya i Catalunya mostra com les persones adultes arribades han tingut dificultats per dominar l'idioma, més quan han d'aprendre dues llengües. Molts factors intervenen per explicar perquè aquestes persones tenen un domini minso de les llengües del país receptor. Deixant de banda els aspectes relacionals, tan important per l'aprenentatge de les llengües i les possibilitats reals de contacte en la pràctica quotidiana que possibilitin l'intercanvi lingüístic, per Cesteros (2007) un dels factors que no ha afavorit l'assoliment de millors resultats en els processos d'aprenentatges lingüístic de les persones adultes ha estat que l'ensenyament del castellà a persones estrangeres a Espanya s'ha deixat en mans d'organitzacions no governamentals (Càritas, Creu Roja, entre d'altres) i de persones voluntàries escassament preparades en temes d'interculturalitat i ensenyament de segones llengües a persones adultes. L'autora explica que manca una veritable projecció de futur en aquest tema per part de l'Estat, que ha deixat, al seu torn, que aquest camp funcioni en ocasions, de manera caòtica. Aquesta idea la refocen Merino & Montenegro (2014) quan aborden la mirada de les formadores, que sovint parteix del paternalisme i victimització de les dones i alumnes i també El Mouali (2016) en el seu article publicat al llibre *“Combatir la islamofobia: una guia antiracista”*. En el cas de Catalunya, l'oferta formativa pública de la llengua catalana s'ha distribuït en tres àmbits competencials de la Generalitat de Catalunya: normalització lingüística (Consorci per la Normalització Lingüística), formació d'adults (Departament de Benestar Social) i formació ocupacional (Departament de Treball). Tanmateix, també s'ha impulsat des d'actuacions municipals i dels consells comarcals. Tot i així, i tal com assenyala Rovira et al (2004) no hi hagut un anàlisi de la demanda potencial ni de l'oferta necessària i “[...] els cursos de català que es fan als immigrants adults són molt bàsics” (Rovira et al, pàg, 73). D'ací que hagi estat important també la presència d'una oferta en la línia que assenyala Cesteros (2007).

3.3.3. La societat receptora

La persona immigrada ha d'entrar en contacte amb els diferents tècnics i agents institucionals: policies, centres de salut, tècnics i professionals de serveis i entitats diverses que no estan, sempre, preparats per atendre adequadament la diversitat ètnica,

lingüística i cultural i, en ocasions, realitzen accions contràries a tot els objectius que es pretén assolir en els processos d'acollida (Elejabeitia, 2006; Luque et al, 2005, Gascón, 2002).

Més enllà dels contactes que mantenen amb els agents institucionals, contemplar els processos d'acollida suposa apropar-nos a l'actitud de la societat d'acollida vers les persones immigrades. Aquesta ha estat qualificada per D'Ancona (2002) de *racisme modern*, és a dir, ha adquirit forma de distanciament dissimulat i subtil tal com ho comparteixen també treball com els de Mateo (1997), Gómez (2012) o Montiel (2012).

L'imaginari social presenta al marroquí com a violent, incivilitzat, brut, amb tendència innata a l'engany i la traïció, fanàtic i masclista (Mateo,1997). Vélez recull a la seva tesi doctoral els discursos sobre la comunitat musulmana i marroquina a Barcelona i afirma: “Es como si en el imaginario de algunos catalanes y españoles estas personas fueran especímenes de una cultura atrasada y bárbara”. (Vélez, 2011, p. 11)

El treball de Montiel (2012), també confirma la persistència dels discursos de rebuig i de caire racista envers l'estrangeria per una part de l'autoctonia, sobretot en espais de confiança:

Si hom té l'ocasió d'anar un dia qualsevol a prendre un cafè en un bar qualsevol - però ha de ser un bar d'aquells en que les persones es coneixin prou com per establir una conversa- pot tenir l'oportunitat d'escoltar el següent tipus d'afirmacions: “jo tinc feina per arribar a final de mes i a la veïna li paguen els llibres, li donen “vales” per anar al super, li paguen el menjador dels nens... clar, com que és mora”, “venen aquí, ens prenen la feina, tenen un munt de fills i, a sobre, no es volen integrar”, “no paguen impostos quan volen obrir un negoci, van sense carnet de conduir...” Jo sovint els escolto amagada darrera els fulls del diari i amb la tassa de cafè al costat, observant com la conversa s'inicia entre la cambrera i un client, i com mica en mica es van afegint a la conversa la resta de clients de la barra; poc a poc, fins i tot s'hi afegeixen els que estan asseguts a les taules o a les màquines de joc. Jo em protegeixo sota el diari per evitar que amb una mirada de complicitat intentin que m'afegeixi a la conversa. I deixo anar la

imaginació i penso en quines cares posarien tots ells si de cop i volta entressin al bar algun dels meus amics estrangers i s'asseguessin a la meua taula. (Montiel, 2012, p. 229)

Discursos que guarden relació amb els formes en que es construeix l'alteritat i a la *història de contacte* (Ogbu, 1991), a tradicions històriques, però també als tipus de relacions internacionals actuals i a les narratives dels mitjans de comunicació en tant que mantenen viu un imaginari que fa recaure sobre el marroquí i musulmà tots els prejudicis del passat (Martin Corrales, 2004). Mantenir aquestes narratives sobre la comunitat marroquina a l'imaginari públic condiona les relacions que s'estableixen entre el *nosaltres* i *ells* en la quotidianitat, té repercussions en la vida de les persones immigrades i reverteix sobre el caire que assoleixen les polítiques institucionals, segons Santamaría (2002) i el Colectivo Ioé (2012).

3.3.4. Els mitjans de comunicació

Quan parlem dels mitjans de comunicació, fem referència als mitjans audiovisuals i premsa escrita i a les informacions i opinions publicacions sobre les persones immigrades. Els treballs sobre aquest tema coincideixen en afirmar que els mitjans no col·laboren en la promoció de la cohesió social. Bertran (2003), per exemple, explica en la seva tesi doctoral com els mitjans de comunicació de major influència en el país, projecten imatges que reforcen prejudicis i intensifiquen sentiments de por, d'inseguretat i d'invasió. Conclusions que concorden amb Nash (2005) quan afirma que la premsa reforça la visió estàtica i estigmatitzada sobre les minories ètniques.

Els missatges transmesos pels mitjans de comunicació no només han estereotipat a les persones immigrades sinó també als seus països. Ramonet (1999) en el pròleg del llibre *Sur y comunicaci3n: una nueva cultura de la informaci3n* qualifica el nou model d'informaci3n de la forma següent:

La informaci3n es espectáculo, la informaci3n es negocio, la informaci3n es unidireccional; la informaci3n es universal pero uniforme. Estas características de la informaci3n actual inciden de manera especialmente negativa cuando se aplican

a la realidad de los pueblos empobrecidos del planeta y económicamente irrelevantes para el mercado laboral. (Ramonet,1999, p. 11)

En el mateix llibre, Aliaga (1999) confirma la visió sobre el sud creada pels mitjans del Nord:

El Sur puede ser demasiado complicado y sorprendente para una prensa del Norte que solo le presta una atención marginal y le conoce de modo superficial. (Aliaga, 1999, p. 62)

“Ens han venut la moto” així ho expressa Montiel (2012) en les conclusions de la seva tesis doctoral, fent referència als mitjans de comunicació que busquen remarcar la diferència entre el *nosaltres* i *ells* i crear un distanciament que culmina amb la *fugida* de les persones immigrades cap a l'alternativa que els hi ofereix les antenes parabòliques (Amezaga et. al, 2012).

Martí (2015) en la seva crítica als mitjans de comunicació, qualifica de neocolonials els discursos que transmeten. Analitzant els diaris *La Razon i el País*, mostra que el tractament informatiu que fan de la comunitat musulmana i l'Islam, no respecta ni els codis deontològics ni l'ètica de la professió, i tendeix a difondre discursos que fomenten la islamofòbia a través de la selecció d'imatges publicades, el lèxic utilitzat i els titulars sensacionalistes.

3.3.5. Entre els esdeveniments globals i les dinàmiques locals

Com hem explicat abans, l'experiència de les persones marroquines com a immigrades cap a Europa no es pot entendre sense situar-la en esdeveniments històrics com la colonització, les dues guerres mundials o els esdeveniments interns al Marroc. La migració és un reflex de l'estat de les relacions mundials i locals.

Malgrat tot, certs esdeveniments en les dues darreres dècades, han agreujat les condicions de vida dels immigrants marroquins, en especial, als països occidentals. L'11 de setembre de 2001 ha marcat l'inici d'una nova etapa en la relació amb la figura del

musulmà com a *enemic interior* de les societats occidentals (Rodrigo Alsina, 2006 citat per Martí, 2015)

La mirada al musulmà com a suposat terrorista ha estat reforçada, encara més, arran dels atemptats de Madrid, Londres, Paris o Brussel·les i l'atemptat de l'agost del 2017 a Barcelona. Així, les persones immigrades passen de ser construïdes com a magrebins o marroquins a ser objecte d'estudi sota l'epígraf *musulmà*, més a la moda (García Bernabé, 2007). En paral·lel diferents mesures es posen en marxa per intensificar els procediments de vigilància per part de la policia, però també per part d'altres institucions. Les escoles també han estat incloses en aquestes mesures a través de mesures i programes específics, com el *PRODERAI: Procediment de Detecció de la Radicalització Islamista*. Després dels atemptats de Charlie Hebdo, al gener de 2015, des de la Conselleria d'Interior es va anunciar l'impuls d'un protocol que permetés detectar possibles processos de radicalització a les aules catalanes. Com altres articles han apuntat (El Jebary Amisnaou, 2020; Douhaibi & Amazian, 2019; López Bargados, 2018) cal parar esment sobre les seves característiques (la definició poc rigorosa que per alguns ofereix del concepte de radicalització, l'apel·lació retòrica que fa als principis de l'educació intercultural, la tendència a focalitzar l'atenció en els individus o la visió securitària i patològica de l'adolescència que emet, entre d'altres aspectes). En aquest sentit cal preguntar-se, com ho feien Carrasco i Pàmies (2017) si una tasca de detecció i d'identificació de sospitosos l'han de fer els i les mestres, cal interrogar-nos sobre el cost social que pot tenir una pèrdua de confiança envers l'escola per part de les famílies musulmanes, i en especial sobre el perill d'estigmatització dels joves musulmans que es troben assenyalats i havent de donar explicacions del seu comportament. També, i aquest no són temes menors, ans al contrari, reconèixer la no participació de la comunitat en l'elaboració de la proposta, interrogar-nos sobre quina és la formació que tenen - i reben - els docents sobre aquestes situacions. Fins i tot qüestionar-nos sobre el coneixement que tenen en temes de diversitat religiosa i quina és la que caldria que tinguessin. En aquesta iniciativa el professorat es converteix en observador i potencial delator de les conductes que considera esbiaixades i sospitoses segons els indicadors considerats en el protocol,

entre les que s'hi inclouen indicis que manifestin la relació o l'interès dels joves pels seus orígens o per la cultura dels seus antecessors.

Aquestes mesures i els esdeveniments que comporten a nivell micro-institucional alimenten els discursos d'odi cap a les persones musulmanes, considerades una amenaça (Santamaría, 2002). Tanmateix legitimen la presa de mesures i intervencions que violen els drets humans sota el pretext de seguretat contra el terrorisme (Vélez, 2011).

3.3.6. El mercat de treball

La majoria de persones d'origen marroquí s'han incorporat a un mercat laboral segmentat i concentren la seva activitat en sectors com la construcció, l'hostaleria, l'agricultura i el treball domèstic. En general, són sectors poc qualificats, i que han estat abandonats pels autòctons (Rodríguez, 1995). El treball del Colectivo Ioé (2012) sobre la comunitat marroquí informa que el 62% dels homes van immigrar per raons econòmiques i el 67% de les dones van sortir del Marroc per raons familiars. Del total de les dones en edat laboral, només el 41% han pogut treballar, i d'aquestes el 77% ho fan en sectors de poca o nul·la qualificació, en treballs manuals, mal remunerats i amb caràcter temporal.

Com recull Cachón (2004, p. 400), als llocs de treball que ocupen els marroquins a Espanya se'ls poden aplicar, en major proporció que a altres migrants, les tres "P": *penosos, perillosos i precaris*. Una situació que s'ha agreujat amb la crisi econòmica del 2008 com ha pogut constatar el Colectivo Ioé (2012)

Mateo (1997) descriu l'ambient que van trobar els primers marroquins que es van instal·lar a Manresa i testifica com les persones amb formació no van poder accedir a feines dels seus nivells i com les que no en tenien van tenir minses oportunitats laborals fora dels sectors poc qualificats. Confirma, el que ha estat una constant, els homes marroquins ocupaven els llocs de treball secundaris en el mercat laboral o treballaven en el sector informal, un sector en el que els empresaris aprofitant la situació, imposaven unes condicions que els nadius no acceptaven. Per aquests marroquins, la xarxa familiar i d'amistat era la gran garant per trobar feina en els sectors esmentats anteriorment, mentre que les dones es contractaven en el servei domèstic. Aquestes, a nivell laboral en un gran

nombre, han hagut de fer front a restriccions legislatives que no els han permès treballar, quan eren reagrupades. Moltes, en aquesta situació, han hagut de dedicar-se de manera exclusiva a les cures domèstiques o a l'economia submergida. La mesura legislativa va canviar l'any 2010 quan el món laboral acumulava un nivell d'atur massa elevat degut a la crisi econòmica (González-Ferrer, 2013). Moltes s'havien trobat, a més, amb expectatives frustrades (F.M.P, 2007) al no poder accedir al reconeixement de titulacions acadèmiques obtingudes en origen, haver d'afrontar traves administratives, i rebre una manca de col·laboració de les institucions d'origen.

Les que es van poder incorporar al mercat laboral, en la majoria de les ocasions, només van tenir accés a feines mal remunerades (treball domèstic i de cura), que sovint dificultà, per altra banda, poder cuidar els propis fills i filles. Jornades laborals llargues i sous escassos, en tasques que no aportaven cap mena de desenvolupament personal i laboral (Harraki, 2007), ni possibilitat de promoció o prestigi social (Parella, 2003). Mentre, substituir a les dones autòctones en les tasques tradicionals i històriques de cura i d'atenció als familiars ha permès a aquestes últimes tenir més oportunitats d'ascensió laboral i social (Parella, Samper, 2007).

La presència laboral en altres sectors va ser més aviat simbòlica, tal com assenyala Ramírez (1995) comentant, en el seu dia, les estadístiques de la regularització de 1991. L'única feina en la que les dones marroquines han estat requerides ha sigut com a temporeres en els camps agraris espanyols (Moreno, 2009; Zeneidi, 2011; Arab, 2009, 2018). Aquesta situació ha donat lloc a una migració circular, temporal i selectiva en les províncies sobretot del sud d'Espanya. Ser dones, i mares amb càrrega familiar ha estat el criteri que s'ha prioritzat en la contractació d'aquestes dones, ja que aquest fet garantia el retorn, la bona conducta i assegurava la satisfacció de l'empresari. Han estat treballadores que s'han trobat aïllades de les poblacions, en explotacions agrícoles sense accés a cap altre feina ni a poder canviar d'empresari, si fos al cas, ja que al primer estaven legalment lligades (Arab, 2018).

A banda del treball agrari amb contractació en origen, és obvi imaginar les dificultats que troben les dones, mares d'origen marroquí per conciliar la vida familiar,

laboral i personal, igual que la resta de les mares amb infants a càrrec. Fins i tot, algunes davant la dificultat de conciliar el treballar i la cura dels fills i davant les dificultats econòmiques per matricular-los en les escoles bressols, opten per enviar-los amb la família del Marroc (Gómez, 2012). Com ho assenyalen Parella i Samper (2007):

Las mujeres de origen inmigrante comparten con el resto de madres trabajadoras, la «suma de presencias» y la dificultad de llevarlas a cabo en el contexto de un sistema social y económico centrado en la producción y de un Estado de bienestar, el español, con un escaso e insuficiente desarrollo de servicios para las familias. (Parella i Samper, 2007, p. 162)

Un handicap que tenen les dones i mares és la forma de vestir, tal com ho expliquen García et al (2012). Les autores mostren com *el vel* que porten moltes de les dones marroquines constitueix un important handicap per trobar feina, i constata com algunes es troben obligades a escollir entre treure-se'l per treballar, o perdre la feina i quedar-se a casa. Tot i així, l'estudi del Colectivo Ioé (2012) revela l'increment en la taxa de treball de les dones marroquines a partir de l'any 2010 en plena crisi econòmica, tot i que omet tenir en compte que aquesta dada coincideix amb la modificació de la Llei d'estrangeria, que ha autoritzat a treballar a les persones reagrupades (Véla Díaz, 2011).

3.3.7. Els actors institucionals d'origen en territori espanyol

La relació de l'estat marroquí amb la comunitat marroquina vivint a l'estranger és un àmbit que ha donat lloc a treballs d'investigació diversos (Aboussi, 2011; Bajouki, 2009, Lacroix, 2003). Tots ells coincideixen en què la comunitat marroquina es font d'interès pel Marroc per dues raons principals; primer per tal de ser objecte d'una política policial, de control i d'espionatge ja que alguns marroquins de l'oposició es van instal·lar a Europa, sobretot a França i a Bèlgica i des d'allà continuaren les seves reivindicacions i crítiques al règim. Segon, perquè els marroquins instal·lats a l'estranger són font essencial de divises, un fet que és cabdal per l'economia de les llars a origen i que, per altra banda, ha motivat a moltes entitats bancàries a instal·lar-se a l'estranger per captar i canalitzar les remeses (Aboussi, 2011).

A partir de l'any 1988 la política estatal marroquina va conèixer un gir en relació a la seva manera de fer amb els ciutadans residents a l'estranger (Aboussi, 2011, Belguendouz, 2010), ja que la baixada de les remeses semblava amenaçar l'economia marroquí amb uns ingressos valorats en aquell moment en el 6.9% del PIB nacional (Bajouki, 2009). Començà una etapa en què es buscava mostrar una tendència a l'apropament a l'immigrant. La nominació d'Abderrahman El Youssfi com a president del *Govern de l'altisonància* és l'altre punt d'inflexió i el començament d'una nova pàgina en la política marroquina tant dins com a fora del país, cap als seus ciutadans. No obstant això, i malgrat l'expressió de les intencions de canvi i millora, l'administració no arriba a guanyar la confiança dels *marroquins residents a l'estranger* (MRE), sobretot després de tota una herència d'anys de control i espionatge.

Les institucions marroquines a l'estranger es limiten a efectuar tràmits elementals com són el registre de naixement, casaments, divorcis, emissió del document d'identificació nacional i el passaport. En canvi altres tràmits com són facilitar les gestions de reconeixement dels títols de les universitats marroquines, o tramitar el certificat de penals que necessiten els marroquines/nes en situació irregular per poder accedir a tramitar el permís de residència, no semblen tenir centralitat ni rellevància per les autoritats a l'estranger, tot i les dificultats que suposa haver de fer aquests tràmits quan la persona no es pot desplaçar al Marroc.

La burocràcia és una de les característiques que marca també el funcionament de les institucions marroquines (Aboussi, 2011) així com la falta de programes i accions que puguin afavorir les relacions de les persones immigrades amb el país d'origen (Lacomba, 2004). Aboussi (2011) qualifica la relació dels MRE amb les institucions marroquines, de superficial i suggereix un servei consular modern i proper a l'usuari en lloc de l'existència de multitud d'òrgans que condueix a duplicar activitats, a la malversació de fons i a la creació de confusió.

3.3.8. Les relacions intracomunitàries

La comunitat marroquina a Catalunya s'ha anat constituint a partir dels anys 70 del segle passat, com hem apuntat en anteriors capítols i la seva morfologia ha anat canviant amb el temps degut a factors diversos. Al principi era un col·lectiu format per un nombre ben limitat de persones que es van instal·lar a Catalunya esperant poder trobar un moment més propici per anar a França (Moreres, 2004). Es tractava d'homes que provenien en la seva majoria de les zones rurals del nord del país, el Rif i Jebala. S'instal·laren a Barcelona i la seva província, principalment com indica l'estudi de Narbona (1993) i d'altres treballs pioners.

La feminització de l'emigració marroquina a partir de la dècada dels 90, com va analitzar Ramirez (2004) va mostrar la diversitat de situacions i projectes migratoris i va fer visible, malgrat les recances existents i com hem mostrat en altres capítols, l'agència de les dones²⁷.

Des dels primers anys, la comunitat ha buscat constituir-se en entitats, moltes de caire religiós, per facilitar tant l'acompliment de certes pràctiques, com és la pregària del divendres, ja que aquesta requereix de l'agrupament d'un nombre suficient de persones per que sigui vàlida, com amb posterioritat la creació d'espais socioculturals de transmissió i socialització comunitària, segurs pels infants. Mateo (1997) en el seu treball sobre els primers marroquins a Manresa constata que la primera generació es va instal·lar els anys 70 i va obrir la primera mesquita; després amb l'arribada de la segona onada d'immigrants, les divergències internes van fer que es busqués obrir una segona. Pàmies (2006) en la seva recerca a l'Hospitalet apunta també las dinàmiques que coexisteixen al voltant del primigeni oratori al barri de Santa Eulàlia, mentre que Moreras dedica un nombre ingent de treballs a l'associacionisme i al culte de la comunitat marroquina a Catalunya, assenyalant la importància de la dimensió religiosa i els seus lligams socials i polítics (Moreras, 2009)

²⁷ En l'actualitat estan fent-se visibles veus i presències de dones a espais que han sigut abans de difícil accés. Per exemple, tres dones s'han destacat a nivell polític a Catalunya ocupant diversos càrrecs de responsabilitat: Fatima Taleb, Najat Driouech i Salwa El Gharbi.

Els primers marroquins instal·lats a Catalunya, com succeeix en tots els processos migratoris, han constituït la referència per a les persones que han anat arribant després, establint xarxes informals i formals de suport. Així s'ha anat configurant la comunitat i les seves pràctiques. Moreras (1999) apel·la a les estructures de suport i solidaritat que proposen reconstruir referents propis d'origen i fer front a les pressions aculturadores. Es tracta d'estratègies identitàries que pretenen amortir noves pràctiques culturals però també situacions de discriminació, com el fet de fer classes per separat homes-dones (Gentil, 2008), tenir els llocs de culte llunyans, ubicats en zones industrials (Astor, 2012) o estar sotmesos a lleis discriminatòries i que no garanteixen la igualtat d'oportunitats.

L'organització de la comunitat s'ha fet majoritàriament al voltant del gran denominador que uneix a aquesta població: la religió musulmana. Paral·lelament trobem també entitats de caire cultural i les que es dediquen a oferir prestacions, destacant-ne aquelles que ofereixen serveis d'orientació en temes d'estrangeria, del funcionament de la societat i del sistema escolar. Ja el treball del Colectivo Ioé (1993) posà de relleu la tasca d'acollida i la intervenció de la comunitat en, per exemple, els processos d'escolarització i la incorporació dels infants a finals dels anys 80 al sistema escolar. I Pàmies (2006) va assenyalar el caràcter familiar que tenen en ocasions aquestes entitats i els objectius que persegueixen en relació als fills i filles, en la línia que va remarcar el treball de Suárez-Orozco y Suárez-Orozco (2003), respecte a les pautes culturals de cohesió i supervisió comunitàries i l'objectiu *d'inmunitzar* als joves de les situacions que les famílies consideren *tòxiques* en els nous entorns.

Tanmateix, la comunitat pot ser una font de motivació en cas de tenir models pioners que han pogut superar les dificultats (Sandín i Sánchez, 2013), persones que han fet de la resiliència i l'enfrontament als condicionants negatius, també un pont per aconseguir èxits i bons rendiments acadèmics. Pàmies et al. (2013) han posat de manifesten les condicions que afavoreixen el desenvolupament de les trajectòries d'èxit i continuïtat educativa entre els fills i filles de famílies marroquines i el paper que l'associacionisme, en la seva aposta per *l'aculturació additiva* (Gibson, 1988), té, juntament amb d'altres dimensions com el suport de la família, i la figura d'un professor/a i el grup d'iguals.

Ara bé, en sentit contrari, l'aïllament i l'estigmatització a la que ha estat exposada històricament la comunitat ha reforçat en ocasions, la marginació i el tancament sobre si mateixos d'alguns dels seus membres i ha propiciat l'aparició de nuclis comunitaris amb comportaments i maneres de fer més propis de *la cultura de l'immigrant*, seguint l'expressió de El Madkouri (2002) que no pas amb les formes culturals d'origen.

3.4. Imaginaris i construccions de la immigració marroquina en femení

Tradicionalment, la recerca sobre immigració sol situar-se en el punt receptor i s'oblida que la persona immigrant és també emigrant: que ha arribat a un destí però des d'un altre lloc (o llocs) i que per tant aquesta persona no comença la seva vida amb l'arribada sinó que continua un procés (Sayad, 1967)²⁸. Per això considerem oportú poder centrar-nos en dos elements que esdevenen essencials abans de parlar de les dones, mares, immigrades d'origen marroquí; el primer està relacionat amb l'imaginari marroquí sobre el fet migratori i el segon consisteix en presentar les mirades i els imaginaris simbòlics existents sobre les dones marroquines immigrades.

3.4.1. La migració en l'imaginari del col·lectiu marroquí “الهجرة” "Hejra"

²⁸ Les reflexions de Sayad, sociòleg d'origen algerià, van proporcionar tot un gir en la mirada a l'immigrant que més tard i en col·laboració amb Bourdieu van constituir la base de l'anàlisi del seu treball (Sayad i Bourdieu, 1991).

Per a una persona que prové d'un país de majoria musulmana, el terme "هجرة" l'és molt familiar perquè està relacionat amb un esdeveniment que constitueix l'inici del calendari musulmà i que commemora la sortida del profeta Muhammad fugint de la seva tribu "Kuraich" cap a "Madina", on va trobar protecció junt amb els seus deixebles, per part dels musulmans de "Madina".

L'Alcorà incita les persones a sortir del lloc on estan perseguits i amenaçats, mentre, no poden defensar-se (النساء, 97) 10 i també els encoratja viatjar i a obrir-se a altres persones, pobles, nacions i cultures mencionant que els més valorats per Allah són les persones que fan el bé i tenen bones actituds (الحجرات, 13) 11.

D'una altra banda, s'ha de mencionar, també, que l'activitat econòmica, principal dels àrabs de "Koraich", el poble del profeta, era l'intercanvi de mercaderies entre les tribus. Degut a les distàncies i als mitjans que feien servir pels desplaçaments, la gent passava èpoques llargues viatjant i en contacte amb altres cultures i realitats.

Més encara, la història i la cultura arabo-musulmana mateixa, és resultat de barreges i mestissatges de diferents cultures, religions, llengües i ètnies que van conviure junts i durant molt de temps. Al ser la llengua de l'Alcorà, l'àrab va ser utilitzada, durant llargues èpoques, en la producció filosòfica, literària i científica i això va suposar que molts musulmans, malgrat no fossin àrabs, escrivissin en àrab i, per tant, les seves aportacions fossin fruit d'un mestissatge i d'un bagatge ric que inclou molts elements de les cultures d'origen persa o caucàsiques, entre d'altres. De fet els savis més coneguts com àrabs, escrivien en àrab però no eren àrabs; Ibn 'Arabî (1165–1240) Abu Ali Sina (980 - 1037), Ibn al-Nafis (1213 – 1288), Ibn Rushd (1126-1198)

Najmi y Jeoueti (نجمي و الجويطي; 2011) fan un recorregut per les publicacions dels àrabs migrants al llarg de la història i expliquen com els escrits mostren l'enyorança dels familiars i la nostàlgia. Els escrits expliquen, també, com el contacte amb l'altre diferent permet descobrir el jo i viure processos d'aculturació. El llibre transcorre des d'èpoques antigues i acaba amb les publicacions dels darrers segles i mostra com ha anat canviant el sentit i l'objectiu de les mobilitats dels àrabs, i concretament dels marroquins, i com els relats actuals incorporen noves dificultats a les de bell antuvi.

Khairi Mansour (خيرى منصور; 2009) en un article publicat al diari “Adostour” “الدستور” explica que la migració és un fet arrelat a la cultura àrab, però la dels darrers segles és principalment, resultat de les condicions polítiques i econòmiques de molts d'aquests països. L'autor explica com alguns d'aquests immigrants àrabs han pogut fer aportacions reconegudes en el món literari com és el cas de Edward Said, Nabil Maalouf, Said Chraïbi, entre d'altres, i com milers s'han assimilat i dissolt sense poder deixar traces visibles.

Els termes migració i immigrant no contenen un sentit negatiu en l'imaginari i simbolisme arabo-musulmà. Emigrar es viscut, al contrari, com una aventura, una solució a una situació estancada. La persona que marxa a fora es considera que mostra valentia, coratge i audàcia, unes qualitats que li atorguen reconeixement i estatus entre els seus.

En els darrers temps, tot i el canvi dels motius de sortida, tot i la duresa de condicions a les que estan sotmesos, molts joves aspiren a sortir i les famílies recolzen la seva decisió. I més encara, si aquesta família és humil, ja que el viatge d'un membre representa la supervivència i la salvació de molts altres, sobretot, pares i germans petits (Barou, 2001).

3.4.2. Els imaginaris sobre les dones marroquines: construccions orientalistes i neocolonials

Les dones àrab-musulmanes son retratades per la literatura occidental segons una imatge construïda fa dècades, des d'un prisma de superioritat denominat per Said (1992) *orientalisme*. Una mirada que les considera objecte exòtic i sensual d'una banda, i víctima de la seva cultura, religió i masclisme dels homes, per altra (Ali, 2002). De fet, sota aquesta mirada es va construir la imatge de les dones de cultures no europees, tal i com han posat de manifest les feministes subalternes, postcoloniales i decolonials (Mohanty, 1988; Spivak, 1988; Lugones, 2008; Adlbi Sibai, 2016; Muñoz, 2014; Mediavilla, 2014).

Aquesta mirada podria haver tingut menys rellevància si no hagués tingut incidència en la formulació de decisions i discursos que ja estaven presents a l'inici de l'imperialisme i en les guerres actuals. Guerres i intervencions militars directes com a

Afganistan que instrumentalitzen a la dona i serveixen per legitimar la invasió estrangera (Adlbi Sibai, 2016).

Aquesta mirada també és present a les polítiques de cooperació com ho mostra Adlbi Sibai (2009) quan contempla la cooperació espanyola amb el Marroc. L'autora descriu i analitza els programes i projectes espanyols que, més enllà dels objectius pretesos, també incorporen accions i voluntats de civilitzar i alliberar a les dones marroquines dels seus homes i cultura. De fet, es nega la prestació dels ajuts i subvencions a projectes que no s'inscriuen en aquesta línia de pensament i de feminisme.

Roman a l'imaginari occidental aquesta versió tergiversada sobre les dones subalternes, en aquest cas les marroquines, invisibilitzant així, totes les seves lluites i batalles (Aixelà, 2001):

Las mujeres magrebíes han sido sujetos activos en sus correspondientes países a lo largo de todo el siglo XX. Su participación social ha pasado por su incorporación al mundo laboral, su compromiso en los movimientos sociales y sus aportaciones en la expulsión de los colonizadores durante las luchas coloniales y durante la construcción del Estado independiente. (Aixelà, 2001, p.2).

L'imaginari occidental es limita a retratar la dona àrabo-musulmana de forma negativa i exòtica (Aixelà, 2000). Mouahli (2000) diu que aquest retrat ha servit a occident per demonitzar a les societats d'origen també:

Son posiblemente el instrumento más eficaz para demonizar sus sociedades. No sólo consiguen escandalizar a gentes de convicciones cristianas al destacar las diferencias morales (no es casualidad que se obvien las muchas similitudes), sino que en una Europa muy secularizada logran sublevar a muchos ateos y a personas de orientación laica, neutral y tolerante respecto a las diferencias de credo, al ofrecer una imagen contraria al principio de la igualdad entre los seres humanos. Es decir, surte efecto tanto sobre personas de orientación conservadora como de orientación progressista. (Mouahli, 2000, p. 303)

La mirada orientalista i victimista a la dona maghrebina, en general, s'ha trobat reforçada per treballs i escrits d'autores d'origen àrabo-francòfon, el discurs de les quals s'inscriu en la tradició occidental com diu Bueno Alonso (2006). La influència colonial en la mirada a les societats colonitzades no va afectar només als autors occidentals a l'hora d'analitzar el món arabomusulmà, sinó també a la població i, sobretot, als intel·lectuals de les societats colonitzades. El fet colonial no va ser només territorial sinó també epistemològic i va reestructurar totes les esferes de la vida de les noves societats: l'economia, l'educació, la cultura i l'estructura mental (Ben Larbi & Erraïs, 1986; Al Jabiri, 1973).

3.4.3. L'imaginari col·lectiu sobre “lo moro”.

El terme *moro*, és d'ús comú a l'hora de referir-se a la població marroquina a nivell popular. Se li atribueix un contingut despectiu construït durant llargues èpoques històriques (Flesler, 2001). L'autora, com també ho fa Eloy Martin Corrales (2002) i Mateo (2000), entre d'altres, explica com la presència de la migració marroquina ha despertat tota l'herència a l'imaginari construïda des de l'expulsió dels moriscos, passant per la colonització espanyola al Marroc, la utilització de les tropes marroquines per part de Franco durant la guerra civil, les cartes i articles escrits durant la guerra al Rif, entre d'altres situacions. Constata que s'ha mantingut viva la imatge negativa de “lo moro” a través la reproducció d'un discurs bèl·lic que es ressuscita de forma continuada i recurrent, consolidant una construcció simbòlica de l'imaginari públic que resumeix Ismael (2010) de la manera següent:

La inmigración mora, marroquí o árabe en general, es percibida a partir de las pautas de un viejo discurso bélico que los identifica con los ancestrales enemigos de España. La inmigración es vista como la “nueva invasión” mora. Los árabes nos encontramos ante una imagen de nosotros construida a través de más de mil años en la literatura e historiografía españolas. (Ismael, 2010, p. 3).

Madariaga (1988) diu que la magnitud d'aquest discurs ha arribat fins i tot als jocs infantils i explica com en la seva infància es feia servir l'imaginari sobre "el moro" representat com a monstrosos, assassí i criminal.

Al convertir el Marroc en l'Orient d'Espanya, la imatge de les dones marroquines, s'ha construït a base d'un retrat prototip heretat de l'època colonial i consolidat al llarg del temps (Flesler, 2001). Els cossos de les dones marroquines passen a ser camps de batalla i territoris per colonitzar, no només físicament sinó també a través de la construcció imaginària de "la mora" que s'ha plasmat en els escrits, quadres i postals de l'època, recollits en diverses publicacions (Marín, 2013; Romero i Niza, 2010; Ali, 2014).

La revisió de les publicacions al respecte, permet veure com l'exotisme, la subordinació, la marginació i la reassignació a l'àmbit privat i domèstic per tal de reproduir i criar, són els atribuïts centrals en els que s'han concretat les categories de les dones marroquines en la literatura espanyola colonialista. Aquestes publicacions, també mostren com s'havia fet servir la lògica orientalista per crear un discurs de l'alliberador i del salvador legitimant així una ocupació presentada com a missió civilitzadora i modernitzadora d'unes poblacions bàrbares (González González, 2010; Morales, 2014).

En la campanya colonialista van participar-hi autores, algunes es presentaven com a feministes espanyoles de l'època i igual que les seves homòlogues franceses. Aquestes feministes, com Carmen de Burgos, Consuelo Gonzalez Ramos, Teresa Escoriaza o Margarita Ruiz de Lihory, defensaven el discurs colonial espanyol presentat com civilitzador i alliberador, mentre acompanyaven els soldats en les guerres contra el poble i el territori marroquí segons Marin (2013). Marin analitza els treballs d'aquestes quatre autores i mostra com van contribuir en la construcció dels prototips de dones marroquines que responen al prisma orientalista i que buscaven propiciar l'alteritat i el rebuig, com es pot comprovar llegint la descripció següent de Carmen de Burgos citada per Marin (2013): "Las mores eran todas feas, deformadas, negras. Las favoritas se distinguían entre aquella turba por la sebosa obesidad adquirida en la inacción del serrallo" (Marin, 2013, p.17).

La construcció de l'imaginari espanyol sobre les dones marroquines, va ser també, l'objecte d'estudi de la tesis de Morales (2016), treball que es centra en l'anàlisi de la construcció de l'alteritat de les dones marroquines i com se'ls ha estat atribuïda la condició de subalternitat, de falta de veu i de tota representació pròpia, en la narrativa de ficció d'escriptores espanyoles del segle XX.

Fartakh (2019) constata com els discursos hegemònics - des de certs polítics, mitjans de comunicació de masses i fins i tots sectors progressistes i feministes – conserven i reproduïxen la imatge històrica construïda sobre la dona marroquina i que es concreta en els següents característiques:

- Persona sense projecte de vida propi
- Treballadora en l'àmbit domèstic
- Submisa i dependent del marit
- Víctima d'uns valors sexistes, contraries als de la societat receptora.
- Pobre, econòmicament i intel·lectual.
- Relacionada amb l'islam integrista i fanàtic.
- Contraria a la modernitat i al progrés.

Mateo (1997,p.61) comparteix la proposta i hi afegeix altres elements, entre aquests, la consideració d'una fecunditat incontrolada,

El nuevo “moro” recibe así los viejos estigmas del pasado, [...] reproducción incontrolada; amenaza de invasión; la mora como misterio y su represión por parte del hombre; poligamia universal; irracionalidad alimentaria (prohibición del cerdo y Ramadán); tendencia natural al hacinamiento [...] (Mateo,1997, p. 61).

Aquest imaginari s'ha mantingut i perdura fins l'actualitat degut a un altre gènere de divulgació dels retrats orientalistes com és la indústria cinematogràfica, tal com ho va presentar Shaheen en el seu llibre publicat el 2001 i convertit en un documental el 2006²⁹.

²⁹ Veure Top Documentary Films: Reel Bad Arabs: How Hollywood Vilifies A People [Arxiu de vídeo] Recuperat de <https://topdocumentaryfilms.com/reel-bad-arabs/>

Marin (2017) explica que els militars espanyols van prestar molta atenció a la producció cinematogràfica com a instrument de propaganda i de construcció d'un imaginari col·lectiu sobre la població marroquí i la causa civilitzadora del colonitzador, tal es pot veure en el següent fragment del començament de la guerra d'Àfrica de l'any 1925/1926:

França i Espanya, las naciones encargadas un día de llevar la civilización y el progreso a los indómitos del Rif salvaje y que años tras año fueron víctimas de su barbàrie y crueldad, deciden unidos castigar la constante rebeldía dando a conocer al moro su poderío. (Marin, 2017, p.17)

L'autora explica com les dones marroquines, van ser objecte cinematogràfic per divulgar una imatge de dona sensual i exòtica, ballarina del ventre, lleugera de roba i tancada en un harem; imaginari que ja pot trobar-se en la llegenda popular del "Salt de la Reina Mora de Siurana". De fet, una multitud d'imatges segueixen presents fins a l'actualitat i es troben reflectides en les novel·les televisives. Rodríguez Moreno (2013) així ho assenyala.

L'imaginari construït per legitimar les pràctiques i les intervencions colonialistes continua funcionant fins l'actualitat. La mirada etnocèntrica, estereotipada i carregada de prejudicis sembla ressuscitar en les darreres dècades. Per exemple, i sense ànim de ser exhaustius, comptem amb títols que esmenten l'època dels moriscos i/o consideren l'arribada dels marroquins a l'època contemporània com un retorn (*La Inmigración magrebí en España: el retorno de los moriscos*) o fan esment de forma explícita al problema de la immigració marroquina (*La problemática de la inmigración marroquí en España*).

3.4.4. Construccions de les dones migrades: entre la invisibilitat i la resistència

El factor gènere ha sigut, per a les dones immigrants, un element que ha agreujat les limitacions i discriminacions. El col·lectiu de mares d'origen marroquí a Catalunya es troba travessat per eixos de discriminació, que generen formes de vida invisibilitzades a molts espais. Així es consolida la imatge construïda de manera prèvia en l'imaginari públic i s'alimenten els discursos dominants que han aprofitat l'absència de les veus

d'aquestes dones per divulgar els tòpics que les presenten com a tancades a casa i submises. Mentre que en paral·lel, es justifica culturalment la prohibició d'accés a l'espai públic considerat dominat per l'home (Barba, 2006; Santos, 2004; Colectivo Ioé, 1993 i 2012).

Les marroquines són el col·lectiu de dones migrants més presents als medis de comunicació espanyols quan es tracta el tema immigració, islam, cultures àrabs, segons Garcia (2006). Però difícilment es recullen les expectatives i els objectius d'aquestes dones, ni les seves impressions i dificultats quan arriben a Espanya. Nash (2005) mostra com la figura de les dones marroquines està associada al maltracte, dependència a l'home i passivitat, una visió estereotipada, convertida en tot un paradigma per un periodisme simplificador d'una realitat diversa i complexa.

Bertran (2003), mostra diferents estereotips difosos pels mitjans de comunicació sobre la comunitat marroquina. No obstant això, i a l'hora de comentar una fotografia objecte del seu anàlisi (la foto d'una dona marroquí en un espai públic resant en una de les celebracions religioses apartada dels homes), l'autor no ha pogut escapar de fer una lectura estereotipada i fa el comentari següent: Esta figura dentro del conjunto de la fotografía, es muy importante ya que nos muestra el papel discriminatorio y secundario que puede llegar a tener la mujer en la cultura islámica. (Bertran, 2003, p. 322)

Per resumir podem dir que els mitjans de comunicació a Espanya i a Catalunya han sigut un factor que ha col·laborat poc en la creació d'una societat cohesionada, ans al contrari, han fomentat estereotips i consolidat rumors provocant, així, un distanciament encara més punyent entre nadius i immigrants.

Pel que fa a les dones marroquines, els mitjans de comunicació han aprofitat la seva invisibilitat en determinats espais, propiciada per motius estructurals (Parella i Samper; 2007) per mostrar-les sense agència. Però la invisibilitat, com hem apuntat, no rau tant en les ideologies de gènere en les quals es van socialitzar aquestes persones sinó més aviat en les condicions d'acollida que en construeixen els impediments per desenvolupar projectes individuals i familiars en condicions plenes.

3.4.5. Mirades acadèmiques sobre les dones marroquines migrades

L'any 1984, Morokvasic va publicar *Birds of Passage are also Women* on mostra que la immigració femenina representava el 47% de la població migrant des dels anys 60. No obstant això, l'acadèmia i les investigacions no li vam prestar pràcticament atenció fins molt tard. Aquesta negligència ha arrelat, encara més, la creença segons la qual la immigració és un fet masculí i, per tant, les dones són només unes subordinades.

Boukhobza (2005) llança la famosa frase *sembla ser que les noies neixen posteriorment als nois* amb la que se significa i critica la poca visibilització de la immigració femenina. L'autora fa referència a les dones migrants, en general, i a les noies (filles de famílies immigrades) en concret. Mostra que la immigració femenina només va suscitar interès quan va començar el debat polític i social sobre el vel i les agressions masculistes en els barris. És a dir, es comença a tenir interès en les dones quan se les pot presentar com a víctimes, i el sexe masculí és hipervisibilitzat com a *generador de problemàtiques*.

En els darrers anys s'han multiplicat les publicacions sobre les dones migrades, i no obstant això, la majoria segueixen mostrant poca diversitat de perfils (Catarino i Morokvasic; 2005). Boukhobza (2005) distingeix dos tipus de discursos que caracteritzen les recerques sobre les dones immigrades: el primer segueix un enfocament, majoritàriament, victimista: el segon, defensat sobretot per autores d'origen immigrant, destaca l'esforç i les estratègies de superació de les dificultats estructurals tant en el país d'origen com en el de destí.

L'autora considera, també, que els autors i autores d'origen immigrant i els seus treballs, es queden en la invisibilitat, siguin tesis doctorals, informes o memòries. Són treballs que, afirma, no es citen perquè es privilegia els estudis amb mirada culturalista i victimista: "Ces travaux malgré leur intérêt — mémoires et thèses de doctorats — ont cependant une faible visibilité". (Boukhobza, 2005, p. 4)

La candidata marroquí al Premi Nobel de la Pau del 2008, Rita El Khayat (psicoanalista metge-psiquiatre, periodista i dona literària), critica en una entrevista televisiva la parcialitat dels discursos i perspectives occidentals que sobredimensionen

certs aspectes de la realitat marroquina i dels processos migratoris i n'ignoren altres. L'autora explica que el seu llibre *Une psychiatrie moderne pour le Maghreb* no es va publicar per una editorial francesa perquè, segon l'autora, Occident continua amb la seva mirada colonialista i li interessa conèixer la realitat de les dones àrabs i musulmanes sinó que prioritza l'enfocament sobre allò polèmic i que reforça estereotips.

La presència de les dones marroquines instal·lades a Espanya es va fer visible a partir dels anys 90 del segle passat (Ramirez, 1997), en una època en la qual apareixen les primeres publicacions sobre migracions (Gil, 2010): “En el contexto español los primeros trabajos de investigación sobre inmigración aparecen en la década de los noventa, coincidiendo con la llegada de población inmigrante no comunitaria”. (Gil, 2010, p. 2)

Tanmateix és a finals d'aquest decenni quan es comença també a veure la migració amb ulls de dona, coincidint amb un impuls dels enfocaments de gènere en la recerca dels fluxos migratoris (Ribas, 1997; Aixelà, 2001; Pedone, 2004; Parella, 2003, entre d'altres). Actualment hi ha centenars de treballs de recerca sobre les dones marroquines i que han abordat la totalitat de les dimensions possibles a investigar. Es tracta d'estudis que en la majoria dels casos han estat realitzats per dones autòctones posant-se de relleu una relació desigual on la investigadora ha ocupat un lloc dominant, en ocasions també per la seva situació socioeconòmica.

Diversos autors/es (Vitale, 2000) construeixen a les dones marroquines immigrades en dues categories diferenciades: com actives i *trencadores*, o bé passives, privades de llibertat i dret de decisió. En aquest segon cas, es tracta de dones que arriben en el marc del reagrupament familiar i per tant són esposes i sovint mares, un fet que s'interpreta com a renúncia a la vida laboral.

Construïda i consolidada la imatge que les considera víctimes de la cultura d'origen i del masclisme dels homes, en ocasions les mirades acadèmiques des d'una perspectiva del dèficit, les ha vulnerabilitzat, esperant d'elles que acomplissin un limitat rol social:

La migración de las mujeres magrebíes se inicia, mayoritariamente, en los procesos de reagrupación familiar. Es decir, la migración no constituye un proyecto sino vinculado al marido y, por lo tanto, reproduce situaciones de supeditación económica porque el permiso de residencia de las mujeres no implica permiso de trabajo [...] se trata de un caso con predominio masculino dada la influencia de la sociedad de origen que ejerce un fuerte control sobre las mujeres relegándolas a la reproducción y a la esfera privada. En la sociedad de acogida, el empleo femenino no siempre es una opción aceptada por los maridos. Así pues, el nivel de actividad laboral de las marroquíes suele ser bajo, su movilidad sectorial y ocupacional también, en parte, por el bajo nivel de estudios que tienen. (Moreno-Colom i López-Roldán, 2018, p. 6).

Com a recercadora immigrant marroquí, interpreto aquesta lectura de dues maneres: la primera, al considerar que algunes mirades acadèmiques també estan impregnades de prejudicis sobre la dona marroquí; i la segona, al posar de manifest que alguns autors, i sobretot autores, encara consideren incompatible per a la dona formar una família e incorporar-se al mercat laboral. En aquest segon cas, apliquen criteris propis a l'analitzar les formes d'arribada de les dones migrades i condemnen el reagrupament familiar amb lectures que les desactiven.

Així doncs, s'ha considerat la variable cultural i ètnica com a determinant per entendre les trajectòries migratòries i s'ha ignorat la forma en què s'articulen el conjunt d'elements; les conclusions reforcen el prejudici dominant i consoliden la idea que la immigració és una elecció encertada que salva aquestes dones de les situacions "medievals" dels seus països i de els seves comunitats.

Després d'aquest recorregut que revela com s'ha construït i consolidat la imatge de les dones marroquines a l'imaginari col·lectiu de la societat receptora, hem volgut plasmar tot en una figura que considerem mostra de forma gràfica com allò que es coneix de la suposada realitat d'aquestes dones és només el punt visible d'un iceberg, mentre d'altres elements queden amagats tot i ser els factors estructurals que expliquen el que es percep des de fora i des de la distància. Una forma construïda tal com hem avançat al llarg dels

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

apartats exposats i que justifica el disseny de polítiques públiques de caire paternalista que busquen alliberar a les dones i imbuir-les en els valors de la societat receptora, però sense considerar els canvis estructurals necessaris que permetin que les seves quotidianitats es puguin modificar.

Figura 2: Construcció social hegemònica sobre la imatge de les dones i mares d'origen marroquí



Font: Elaboració pròpia

Capítol 4. Metodologia

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

L'aproximació d'aquesta recerca al col·lectiu de mares d'origen marroquí busca conèixer i analitzar les seves vivències i els tipus d'estratègies que desenvolupen a l'hora d'acompanyar els seus fills i filles en edat escolar. Les mares de la recerca comparteixen característiques comunes, el país de procedència, bagatges culturals i la complexitat de la realitat social en que s'han trobat, però que a la vegada, són persones amb experiències de vida heterogènies i circumstàncies familiars i personals singulars.

L'objectiu d'aquesta recerca ha determinat la línia qualitativa com a enfocament metodològic més apropiat perquè d'una banda, ens ha permès el contacte directe, l'observació participativa i l'escolta i per tant, garantir més possibilitats de captació de dades que ajudin a formular interpretacions fidels als processos estudiats, en aquest cas els de l'acompanyament així com els migratoris. D'una altra banda, la naturalesa del tema, els processos d'acompanyament, fa que els aspectes que necessitem registrar siguin difícilment quantificables, en tant que són aspectes de la vida quotidiana (Heller, 1985) d'un col·lectiu que malgrat hagi passat més de dues dècades residint a Catalunya encara viu en la invisibilitat i l'estigmatització (Aixelà, 2000; Martnez i Mouahli, 2007)

El mètode utilitzat és l'enfocament biogràfic complementat amb observació participant presencial i a través de les xarxes socials. Inicialment s'havia optat per realitzar entrevistes en profunditat; es va elaborar un guió per a tal propòsit i es van realitzar algunes entrevistes però la informació obtinguda no era prou detallada ni profunda, i calia major coneixement en els processos migratoris viscuts i història personal. En conseqüència s'ha optat per les narracions i els relats de vida, entesos com una descripció d'un camí, d'un passatge, d'un desplaçament lineal (Bourdieu, 1986). D'aquesta forma el sentit mateix dels instruments adoptats s'ha adequat al sentit del nostre focus de treball, perquè el concepte d'*acompanyament* es considera una activitat que inclou la dimensió temps i es presenta com un procés i una successió d'esdeveniments.

Les mares s'han sentit més còmodes fent narració cronològica dels fets perquè així recordaven més detalls. Mentrestant, la investigadora havia de prestar més atenció per no perdre els detalls i per considerar fer incisos, sol·licitant aclariments, que poden resultar importants per a la recerca. La cronologia ha sigut el fil conductor que ha contextualitzat

les dades dins del conjunt de la història de la persona i en la qual s'ha conjugat el temps, l'espai i tots uns condicionants ambientals que han garantit la qualitat informativa, profunditat i també han permès detectar la relació dialèctica entre l'acció humana i l'estructura social (Pujadas, 2002).

Les entrevistes, el contacte i les trobades amb les mares s'han desenvolupat en espais diversos per això convé remarcar que el relat biogràfic s'ha acompanyat d'un apropament quasi etnogràfic, dues tècniques que han anat de la mà durant el treball de camp i que han afavorit poder complir amb els objectius establerts per la recerca.

4.1. Una aproximació al relat biogràfic

L'enfocament biogràfic com a mètode d'investigació reapareix en l'esfera acadèmica i científica en el segle XX, gràcies a l'escola de Chicago, després de tota una època dominada pel positivisme que intentava equiparar a mans d'autors com Comte, Mill i Durkheim, les ciències socials a les ciències naturals, reduint l'individu a una data numèrica a l'hora d'estudiar els fenòmens del món social i humà. Enfront d'aquest plantejament, la perspectiva biogràfica busca atribuir a la persona més protagonisme; de manera que la seva història i els seus pensaments, les seves emocions, els seus valors es consideren també importants fonts d'informació i de coneixement a l'hora d'analitzar les aportacions, i trobar sentit als discursos i narratives.

El material biogràfic és una pràctica molt antiga i té presència en moltes cultures, tal com ho explica Momigliano (1991) citat per Pineau (1994). González-Monteagudo (1996) per la seva part menciona els escrits de Ssu-ma Ch'ien en el segle I a.C a Xina, les vides dels Cesaris a Roma, les confessions de Sant Agustín i en la cultura musulmana, les reflexions d'Ibn Tufail. No obstant això, l'autor cita els relats de Rousseau com a inici d'un enfocament que donarà valor al jo i a la subjectivitat humana i que posteriorment serà adoptada per l'antropologia per tal d'estudiar i aproximar-se a les tribus índies i conèixer amb profunditat les seves vivències i cultura (Pujadas, 2002).

Entre 1945 i 1960, l'enfocament biogràfic desapareix com a pràctica acadèmica (sembla ser que excepte a Polònia) sota la pressió positivista i s'ha d'esperar fins a finals dels anys 60 del segle passat per a veure el renaixement i la introducció d'aquest enfocament en diverses disciplines de mans de grans defensors de la proposta (Thomppson, 1993; Catani, 1990; Ferraroti, 1981, 2007; Bertaux, 2005; Fariña, 2012 entre altres). Les vides individuals tornen a cobrar importància i passen a estar considerades no com un recull d'anècdotes i un simple assumpte privat sinó com un conjunt de relacions que es desenvolupen dintre d'una estructura social.

El relat de vida, permet, segon aquesta perspectiva comprendre el vincle entre allò individual i el social emmarcat en una temporalitat específica segon les paraules de Ferraroti (2007) tal i com es va citar per Vidanovic i Osorio (2018):

“es algo “vivido”: con un origen y un desarrollo, con progresiones y regresiones, con contornos sumamente precisos, con sus cifras y su significado” (Vidanovic i Osorio, 2018: 28).

Gràcies a aquest mètode s'ha pogut recuperar memòries i històries humanes com ho mostra la gran obra de Thomas Znaniecki (1918 - 1920) *The polish peasant in Europa and America*, una obra que exposa les mirades envers els esdeveniments socials, permetent que la interpretació la facin els propis protagonistes; immigrants polonesos en aquest cas, com subjectes que expliquen les seves vides, realitats, canvis i processos d'aculturació viscuts en els nous contextos. Unes experiències i uns relats que constitueixen un instrument de reflexió sobre un mateix, d'una banda, però també sobre tota una construcció social i un conjunt d'interaccions. Thompson (1989) per part seva, recull l'experiència de la classe obrera anglesa per destacar la construcció cultural d'uns agents històrics i d'una història explicada des de baix segon l'expressió de Hobsbawn (1979) i Rudé (1980).

L'enfocament biogràfic, a banda de ser la tècnica més apropiada per aproximar-se als sense veu, i oferir-los l'oportunitat de comptar les seves versions i visions en relació a les seves experiències i els seus condicionants de vida (Ferraroti, 1981; Szczepanski, 1967), ha pogut també, a través de les narracions recuperar la memòria de molts

col·lectius dels quals es destaquen estudis del feminisme i immigració que s'han trobat segon Bertaux (1980) compartint un medi organitzat per un mateix conjunt de relacions socioculturals.

Convé subratllar també que els relats de vida faciliten una informació rellevant i uns documents que es poden dirigir-se al públic en general i no només a l'acadèmic (Balàn i Jelin, 1979), uns coneixements que permeten entendre millor el fenomen estudiat sense pretendre arribar a lleis universals ni aplicar els resultats a un altre context que no sigui el camp des del qual s'ha obtingut la informació.

Justament, per ser un mètode que ens apropa a la veu dels sense veu, dels invisibles, hem optat per adoptar-ho en la nostra recerca ja que el col·lectiu, objecte del nostre estudi reuneix totes aquestes característiques com ja hem avançat.

Per últim, cal precisar que davant la divergència terminològica utilitzada a l'hora de referir-se al relat biogràfic, sobretot entre la tradició anglosaxona i francesa quan diferencien entre *life history- histoire de vie* i *life story- recit de vie* (Pujadas, 2002), nosaltres hem buscat a conèixer vivències concretes i per tant hem recollits uns relats explicats per les protagonistes del nostre treball mentre desenvolupaven les seves vides en els seus ambients quotidians.

4.2. L'apropament etnogràfic: de la netnografia a l'autoetnografia

L'etnografia, en tant que la forma més bàsica de recerca social (Hammersley i Atkinson, 1994: 15) i *ofici de la mirada i el sentit té* per objectiu “captar el significat de les accions per les persones que tractem de comprendre” (Spradley, 1979: 3), és a dir, conèixer els significats que sustenten els actes de les persones. Amb aquesta finalitat, durant aquesta tesi s'ha vist necessari incloure la mirada etnogràfica a la informació que ens oferien els relats de vida. Així, des de la posició que hem ocupat, hem interactuat amb el grup i compartit llargs períodes de temps i el quotidià. L'observació participant s'ha

convertit en la tècnica utilitzada durant les trobades en els diferents llocs freqüentats per les mares, aprofitant el privilegi de ser de la mateixa comunitat, parlar la mateixa llengua i compartir grans trets dels codis socials i culturals de les mares, elements necessaris per accedir a una informació rellevant i de qualitat (Goetz i LeCompte, 1998) i l'elaboració del diari de camp.

El gran valor de l'etnografia resideix en l'accés a un tipus de coneixement de difícil detecció, impossible per d'altres mètodes. Un coneixement que requereix, segon establí Malinowski (1922), poder contactar de prop amb la realitat estudiada, desxifrar els seus codis, assimilar el mecanisme del seu funcionament com a forma d'aprehendre i indagar en el tema estudiat. Quan més pròxim s'estigui del camp de recerca més rics i profunds seran els resultats i els elements detectats. Actualment, nous gèneres s'estan fent servir per recollir i analitzar les experiències viscudes. En el nostre treball hem acudit a dues formes d'ús recent en el camp etnogràfic; una és *l'auto-etnografia*; un enfocament que es basa sobre el relat de la persona investigadora com a material d'anàlisi. Per aquesta raó, la investigadora ha aprofitat la seva condició de mare, immigrant i marroquina amb fills en edat escolar per fer una mena d'auto-etnografia. L'altre tipus de gènere etnogràfic es denomina *net-etnografia* i consisteix en analitzar la informació que ens brinden els mitjans virtuals i els contactes, converses i material divers que es crea.

4.2.1. L'auto-etnografia una eina de producció de coneixement des de la introspecció i reflexivitat

L'auto-etnografia és un nou gènere etnogràfic nascut d'autors anglosaxons segons Blanco (2017) i que s'està fent notar, cada vegada més, en treballs desenvolupats en acadèmies espanyoles. L'enfocament es centra sobre el relat autobiogràfic i converteix l'experiència personal i el context on es desenvolupa en l'objecte d'estudi, fusionant així, la investigada i la investigadora en un sol subjecte (Tilley-Lubbs, 2016): "Con la autoetnografía, incluyo los datos que surgen de mi propia reflexividad e introspección como investigadora" (Tilley-Lubbs, 2016, p. 5).

La perspectiva *autoetnogràfica* es una metodologia relativament nova a les Ciències Socials, deutora de nocions com el *coneixement situat* (Haraway, 1988) i presenta tot un desafiament a les formes canòniques de fer investigació; no només perquè implica la subjectivitat del investigador/a en la producció del coneixement sinó també perquè fa d'aquest aspecte el seu principal punt de força, degut a la capacitat que mostra en la detecció de la interacció entre les vivències del jo i el context cultural i social en el que es produeixen: “En ese momento se da cuenta que todo lo que había leído, intentado mirar y registrar se abre a una dimensión por él "olvidada" hasta ese momento: su vida” (Scribano i de Sena, 2009, p. 1)

En els darrers anys, en el context espanyol emergeixen treballs auto-etnogràfics fets per autors/es immigrants o descendents d'immigrant (Zhang-Yu & Lalueza, 2017) que fan servir aquest enfocament per construir una lectura des d'un lloc que possibilita invocar al jo que viu en primera persona la realitat estudiada i per tant permet contemplar més dimensions i arribar a recollir la part emocional que només se sent i es viu quan s'és el protagonista. Es tracta d'una eina que considerem molt útil en la línia que proposa Boragnio, Dettano i Sordini (2018) al referir-se a les diferents relacions que sorgeixen entre l'experiència personal de l'investigador i el fenomen a investigar, al llarg de tot el procés de recerca.

4.2.2. La netnogràfia un nou espai d'actuació i d'observació.

L'espai etnogràfic s'està ampliant i adquirint altres formes que van més allà del físic, considerat natural, real i autèntic. Darrerament s'hi està sumant els espais virtuals, donant lloc a la introducció de nous conceptes, com és la netnografia (Gebera, 2008).

L'interès pel món virtual es va iniciar per motius comercials i de màrqueting (Gebera, 2008) però en l'actualitat cada vegada més branques de les Ciències Socials veuen la necessitat de tenir en compte aquesta forma de relació i interacció humana per interpretar i entendre fenòmens i realitats dels nostres dies (Del Fresno García, 2011).

L'ocupació de les places de moltes ciutats del món per moviments socials contemporanis reivindicant justícia social i econòmica i en contra de la dominació

d'algunes institucions financeres i polítiques, posa de relleu la rellevància dels moviments que s'han servit de les TICS i en particular de les xarxes socials, per a la gestació i organització dels seus grups i actuacions i per a la difusió d'idees i mobilització social (Martínez, 2013).

D'una altra banda, la distància i la solitud són uns factors que marquen la realitat de moltes persones en la nostra era, i això ha proporcionat el consum dels serveis oferts per internet i l'aflorament de grups i plataformes, a través dels quals aquestes persones troben un mitjà per intercanviar idees i consells i diluir distàncies (Rheingold, 1993). L'autor reconeix el paper del món virtual atribuint-li l'avantatge de reformular les connexions amb les persones que s'han trobat distanciades en terres llunyanes, però també distanciades pel ritme de vida que portem uns quants i que limita els moments d'estar junts i en contacte.

En relació al nostre tema, i durant aquests darrers 3 anys m'he dedicat a buscar grups, pàgines i fòrums de marroquins i marroquines que viuen en Espanya i a Catalunya, n'he format part, participat i proposat temes de debat, moltes vegades relacionats amb el meu objecte d'estudi. Vaig poder contactar amb les dones que coincidien amb el perfil de persones que buscava, i després d'un parell de converses en privat, quan detectava que s'havia establert una certa confiança li explicava a la persona el meu projecte i li demanava col·laboració. També he pogut crear un grup format per mares amb les que la relació s'havia iniciat de manera física. L'espai virtual, doncs, s'ha utilitzat de dues formes, d'una banda compaginat amb l'espai físic i d'una altra com a espai exclusiu, ja que en ocasions, la distància no ha permès el contacte real amb les mares.

El recurs dels diferents espais ens ha ajudat a seleccionar les persones que han acabat formant les mares de la nostra recerca, unes mares que han acceptat deixar-nos les seves vides i que ens han permès poder conèixer les seves practiques, al llarg del període escolar dels fills i filles.

Cal mencionar també, que la meua condició de mare marroquí i immigrant d'una banda i treballadora municipal en el camp de la immigració d'una altra m'ha dificultat en

el primer moment poder tenir el distanciament suficient i poder veure els fets com a objecte d'anàlisi (Bianco, 2012):

Investigar es analizar las situaciones tomando distancia en relación a ella, es decir desprenderse y analizar las propias reacciones, observarse como si uno fuera otro, desdoblarse como observado y observador. (Bianco, 2012, p. 96).

Només després de reconèixer la importància del distanciament, de *l'estranyament* (Franzé, 2002) s'ha pogut avançar traient profit de les possibilitats d'accés a llocs estratègics i que han afavorit l'apropament a una visió holística de cadascuna i del conjunt de situacions viscudes.

Un cop aclarits aquests punts, passem ara a presentar les característiques del perfil de les mares que participen en aquesta recerca i també els diferents llocs que van servir com espai d'observació participant.

4.3. Les mares de la recerca

El requisit per participar en la recerca ha estat ser dona d'origen marroquí, mare amb fills i filles escolaritzats a Catalunya. Han estat 50 les mares amb les que el contacte ha estat profund i continuat durant aquests darrers 3 anys, de diferents edats i procedències del Marroc, i/o criades o nascudes a Catalunya. Mares amb un nivell formatiu, una situació laboral i un estatut civil heterogeni i amb una edat que oscil·la entre 24 i 60 anys, algunes fins i tot ja àvies.

Les primeres mares entrevistades van ser amigues i familiars, persones que confiaven plenament en mi i entenien que la informació que facilitaven podia ajudar a conèixer realitats relacionades amb el col·lectiu de mares d'origen marroquí a Catalunya.

Com he assenyalat, al començar les entrevistes em vaig adonar que seria preferible utilitzar el mètode del relat de vida ja que permet contextualitzar les dades i la narració en la successió dels esdeveniments i entendre millor la informació recollida.

Diversificar el perfil de mares també era necessari perquè permetia arribar a més dades, comparar i ampliar el ventall de les experiències viscudes en un mateix col·lectiu i en unes circumstàncies i condicions de vida diferenciades.

En principi, arribar a les dones que no formàvem part del meu entorn privat, no em suposava cap dificultat, no obstant això cal mencionar que calia freqüentar els seus espais i llocs de reunions, tot i que a vegades són també els meus. Espais diversos i com he apuntat abans, tant físics com virtuals. Els primers contactes venien propiciats per la presentació i a partir d'aquests es cercaren maneres d'arribar a crear vincles de confiança que assegurassin poder parlar del projecte de recerca i demanar la seva col·laboració.

Algunes dones que van acceptar, renunciaven a continuar al demanar-les ser gravades. Per solucionar això, vaig substituir la gravadora per la pressa de notes instantània. Guanyar la confiança de les mares, va requerir molt d'esforç i treball previ a la iniciació dels relats de vida, però veient el resultat podem concloure que ha valgut la pena. El projecte s'ha desenvolupat en un ambient molt favorable (Woods, 1987), ha motivat a moltes mares i algunes fins i tot, l'han adoptat com a propi, expressant que hi dipositaven grans expectatives i que tenien ganes de veure'l sortir a la llum.

La programació de les trobades s'ha anat establint a partir del contacte inicial, que ha marcat el ritme i els espais de les posteriors converses. S'ha programat més d'una trobada amb cada una de les mares, posar la intimitat, la pròpia vida, en mans d'una altra persona no és gens fàcil.

Taula 3: Les mares de la recerca

Les mares de la investigació								
Mares	Edat	Estat civil	Lloc de naixement	Formació	Ocupació laboral		Any arribada a Espanya	Formes d'arribada
					Al Marroc	Actual		
Khadija	51	Casada	Zona urbana	Batxillerat + Formació professional	Secretària en un despatx d'advocats	Treball puntual regulat	2000	reagrupada
Nesrin	47	Casada	Zona urbana	Universitària	Empresa de textil	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	1998	clandestina
Rhimou	51	Casada	Zona rural	Sense formació reglada	Sector agrari	Treball regulat	2010	reagrupada
Nadia	47	Casada	Zona urbana	Universitària	Ensenyament	Treball regulat	2000	reagrupada

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Ilham	45	Casada	Zona urbana	Universitària	Traducció professional	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	2003	reagrupada
Loubna	30	Casada	Zona urbana	Universitària	Sense experiència laboral	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	2008	reagrupada
Rabia	33	Casada	Zona urbana	Secundària	Sense experiència laboral	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	2001	reagrupada
Hanan	35	Casada	Zona urbana	Universitària	Sin experiència laboral	Treball puntual regulat	2007	reagrupada
Rahma	57	Casada	Zona urbana	Sense formació reglada	Sense experiència laboral	Economia submergida	1997	reagrupada
Mennana	56	Casada	Zona rural	Sense formació reglada	Sense experiència laboral	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	1990	reagrupada
Zoubida	44	Casada	Zona rural	Sense formació reglada	Sector agrari	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	2005	contracte de temporera

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Faiza	49	Casada	Zona rural	Sense formació reglada	Sense experiència laboral a l'origen	Treball regulat	1995	clandestina
Salwa	45	Casada	Zona rural	Sense formació reglada	Sense experiència laboral a l'origen	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	1990	contracte i residència
Fatima	61	Casada	Zona rural	Sense formació reglada	Sense experiència laboral a l'origen	Treball regulat	1985	no s'aplicava la lei de estranjeria
Zina	42	Casada	Zona urbana	Universitària	Sense experiència laboral a l'origen	Treball regulat	2003	reagrupada
Housnia	59	Casada	Zona rural	Sense formació reglada	Sense experiència laboral a l'origen	Treball regulat	1993	reagrupada
Asmae	44	Casada	Zona urbana	Secundària	Secretària en una clínica privada	Economia submergida	1998	reagrupada
Aicha	47	Casada	Zona urbana	Batxillerat + Formació professional	Monitora en una escola bressol	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	2007	turista

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Saida	53	Divorciada	Zona urbana	Batxillerat	Sense experiència laboral a l'origen	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	1990	contracte i residència
Malika	62	Casada	Zona rural	Sense formació reglada	Sense experiència laboral a l'origen	Treball regulat	1979	no s'aplicava la lei de estranjeria
Mina	82	Divorciada	Zona rural	Sense formació reglada	Sense experiència laboral a l'origen	Jubilada	1977	no s'aplicava la lei de estranjeria
Naima	54	Casada	Zona rural	Sense formació reglada	Sense experiència laboral a l'origen	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	1985	no s'aplicava la lei de estranjeria
Zhor	57	Casada	Zona rural	Sense formació reglada	Textil	Treball regulat	2005	contracte de temporera
Rajae	48	Casada	Zona urbana	Universitària	Sense experiència laboral a l'origen	Economia submergida	2006	estudiant a un altre país europeu abans de traslladar-se a Espanya-Catalunia
Siham	45	Casada	Zona urbana	Universitària	Sense experiència laboral a l'origen	Treball regulat	2005	estudiant

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Sabah	28	Casada	Zona rural	Batxillerat	Sense experiència laboral a l'origen	Treball regulat	2007	reagrupada
Sara	35	Casada	Zona urbana	Batxillerat + Formació professional	Sense experiència laboral a l'origen	Treball regulat	2010	reagrupada
Nora	47	Casada	Zona rural	Universitària	Sense experiència laboral a l'origen	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	2003	reagrupada
Fadwa	24	casada	Zona urbana	Batxillerat	Sense experiència laboral a l'origen	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	2012	reagrupada
Naziha	53	Casada	Zona urbana	Secundària	Sense experiència laboral a l'origen	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	2002	reagrupada
Heba	43	Casada	Zona urbana	Secundària	Sense experiència laboral a l'origen	Negoci propi	1987	no s'aplicava la lei de estranjeria
Habiba	55	casada	Zona rural	Sense formació reglada	Sense experiència laboral a l'origen	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	1999	reagrupada

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Memount	54	Casada	Zona rural	Primària	Sense experiència laboral a l'origen	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	1987	reagrupada
Jamila	43	Casada	Zona urbana	Universitària	Sense experiència laboral a l'origen	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	2006	estudiant
Najwa	49	Casada	Zona urbana	Batxillerat + Formació professional	Textil	Treball regulat	1995	reagrupada
Samia	29	Casada	Zona urbana	Secundària	Sense experiència laboral a l'origen	Treball regulat	2008	reagrupada
Amal	35	Viuda	Zona rural	Sense formació reglada	Sense experiència laboral a l'origen	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	2006	reagrupada
Weam	35	Casada	Zona rural	Secundària + Formació professional	Va venir menor d'edat	Treball regulat	1993	reagrupada
Hafida	49	Casada	Zona urbana	Batxillerat	Sense experiència laboral a l'origen	Treball puntual regulat	1993	contracte i residència

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Houda	36	Divorciada	Zona urbana	Batxillerat	Sense experiència laboral a l'origen	Economia submergida	2008	reagrupada
Samira	43	Divorciada	Zona rural	Sense formació reglada	Sense experiència laboral a l'origen	Treball regulat	2003	reagrupada
Anissa	42	Madre soltera	Zona urbana	Sense formació reglada	Textil	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	2010	contracte de temporera
Nassera	37	Madre soltera	Zona urbana	Secundària	Sense experiència laboral a l'origen	Treball regulat	2012	contracte de temporera
Rita	45	Divorciada	Zona urbana	Secundària	Sense experiència laboral a l'origen	Treball en la pròpia casa i cura dels fills	2005	reagrupada
Laila	54	Casada	Zona rural	Sense formació reglada	Sense experiència laboral a l'origen	Treball regulat	1986	no s'aplicava la lei de estranjeria
Hajar	38	Casada	Zona urbana	Secundària	Va venir menor d'edad	Economia submergida	1989	reagrupada

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Zineb	50	Divorciada	Zona rural	Universitària	Va venir menor d'edat	Treball regulat	1976	no s'aplicava la lei de estranjeria
Slama	55	Casada	Zona urbana	Batxillerat	Visat de turista	Treball regulat	2006	turista
Sabrina	30	Casada	Zona urbana	Batxillerat	Sense experiència laboral a l'origen	Treball regulat	2007	reagrupada
Safae	33	Casada	Zona urbana Catalunya	Cicle superior	Nascuda a Catalunya	Treball regulat	1989	-----

4.4. Trobades, espais i registres

La primera trobada ha servit per explicar el projecte a la mares i establir les possibilitats de col·laboració. S'ha presentat la recerca i ofert el consentiment informat. S'ha plantejat que en cas de desconfiança o dubtes es pugues demanar l'ajuda d'una tercera persona, de confiança de la dona, per tenir-ne l'aval. Un cop aclarits els dubtes i establerts els acords, hem fixat el calendari de trobades, dedicades al relat de vida, pròpiament dit.

En la segona trobada ha començat a desenvolupar-se el relat de vida, el punt de partida ha estat la vida pre-migratòria i la infantesa. Aquesta segona trobada en ocasions ha anat continuada d'altres. Depèn de com ha reaccionat la persona i sobretot de com s'ha mostrat a l'hora de relatar aquesta part, s'ha pogut conèixer si encara s'havia de reforçar la confiança o millor calia buscar un altre moment. S'han trobat casos de dones que han manifestat tenir la necessitat de preparar-se emocional per tornar a recordar allò que buscaven explicar, que havien volgut oblidar, situacions i detalls que els creaven, al ser recuperades, nostàlgia i tristesa.

L'oralitat ha anat intrínsecament vinculada a l'apropament etnogràfic i per tant el relat biogràfic s'ha combinat amb l'observació participant en els diversos llocs de trobada. El contacte i les converses amb les mares s'han produït en espais diversos; alguns físics i que s'ajusten al camp tradicional del treball etnogràfic (domicili, parcs, biblioteques, el bus, l'oratori, les festes i trobades de la comunitat, entre d'altres) i d'altres, virtuals, facilitats per l'ús d'internet i la interacció en les xarxes socials (Facebook i WhatsApp...).

4.4.1. A casa se senten més segures i relaxades.

La visita a casa de la mare, ens ha possibilitat veure el domicili, i conèixer el barri i l'entorn social. La majoria han preferit fer les trobades a casa, aquest és el lloc ideal per poder parlar amb tranquil·litat, culturalment és un espai acollidor i demostra d'hospitalitat i en el cas de les trobades femenines queda com el més privilegiat al permetre a la dona

sentir-se més lliure i aquelles que van tapades pel carrer, se senten en intimitat i es poden treure el vel.

A casa, les mares tenen tot sota control, els petits entretinguts jugant, mirant la televisió o a les seves habitacions i per tant, elles se senten tranquil·les, s'expressen en la llengua que més els és còmoda, o barregen entre més d'una. Cada una agafa un punt de partida diferent per començar la seva història i el meu paper ha estat demanar detalls i més explicacions en cas de valorar-ho necessari. Alguns records s'han acompanyat amb intenses emocions i han ocasionat plors i llàgrimes, alguns altres han generat esclats de riure, l'ambient ha ajudat a les mares a deixar-se anar i a expressar diversos estats d'ànim, han pogut desfogar-se sense sentir-se escrutades per les mirades de la gent en un espai públic. Les trobades al domicili s'han repetit més d'una vegada, i han permès observar i recollir més dades de la vida domèstica d'aquestes mares.

Compartir estones amb elles en les seves cases, ha permès també compartir detalls de la vida quotidiana, assistir a escenes quotidianes amb els fills i filles, viure moments de tensions, de debat, de riure, de queixa. Han permès l'accés a documents, informes i fotos de la vida familiar i conèixer més les intimitats i la vida privada. I també fer front a moments en que s'han invertit els rols, i m'he trobat sota les interrogacions i mirades encuriosides.

4.4.2. D'entrevistadora a entrevistada

Quan formes part del mateix col·lectiu, objecte d'estudi, i quan aquest col·lectiu es troba en situació vulnerable i d'estigma i quan la seva pobresa no només és material sinó que és també moral i intel·lectual donada per la impossibilitat -objectiva i psicológico-cultural- segons les paraules de Bourdieu (1993) de participar en la vida social, i quan aquesta pobresa s'interioritza, sobta l'aparició d'alguns membres que trenquen aquest cicle viciós i en el nostre cas, els que semblen més sorpresos són els i les joves. Les mares esdevenen més aviat entusiasmades i mostren satisfacció perquè tenen un motiu de més per convèncer els seus fills de la importància dels estudis. Per a elles, jo

en aquest cas, representava el model de persones que han pogut obrir camins gràcies als estudis, malgrat siguin fets en altre país.

Mencionaven la meua edat i aquelles sense estudis lamentaven la oportunitat que mai havien tingut elles. A vegades algunes altres citaven el Hadiz “اطلبوا العلم من المهد إلى اللحد”), una dita del profeta “Mohammad” que incita al musulmà i la musulmana a buscar el coneixement i la saviesa “des de la infantesa i fins la tomba”, en referència a la mort.

Compatir aquests moments amb les mares en família, ens ha aproximat a una relació intergeneracional entre mares-fills i filles. Alguns joves, que no em coneixien d'abans, els sobtava veure la imatge d'una dona semblant a la de la pròpia mare fent una investigació a la universitat. En més d'una vegada m'he convertit en entrevistada davant les mirades encuriosides però sobretot sorpreses de mares, fills i filles. Encara no és habitual trobar mares migrades marroquines amb una certa edat estudiant o investigant a les universitats catalanes.

4.4.3. Accés a documents i registres.

L'any 1983, Plummer publica el seu llibre *A Documents of life*, traduït al castellà el 1989. En el llibre, l'autor atribueix als documents personals una gran importància i explica com poden ajudar a corroborar la versió oral i també situar a la persona en el seu context i història.

En la nostra recerca, l'ambient relaxat i de confiança que ens ha proporcionat la casa, ha motivat les mares a facilitar-nos documents que ens revelen dades complementaries que ajuden a entendre millor els seus relats.

Les mares i per iniciativa pròpia em han mostrat fotos d'infància, de l'escola, del casament, fotos dels familiars; mare, pare, germans, fotos dels fills i filles, de festes a l'escola, informes i notes escolars, cartes i avisos per falta de pagament, per presentar-se a firmar l'expedient de sancions, per donar de baixa al fill, notes escrites a les agendes

dels nens, informes mèdics de l'estat de salut dels nens, de la mare, sentències. Tot un reguitzell de documents personals i familiars.

També ens han mostrat cartes de la subdelegació del govern relacionades amb els seus documents d'identitats i de residència, algunes indignades m'han ensenyat la famosa tarja de residència que marca al darrera la no autorització a treballar i m'han explicat com això els ha condemnat a treballar en l'economia submergida o a limitar-se a fer de mestresses de casa. M'han ensenyat també cartes de l'INIM, de la seguretat social i/o d'hisenda

M'ha cridat l'atenció la quantitat de papers que guarden algunes dones que no saben llegir, malgrat que aquests no siguin importants, com per exemple certificats d'empadronament caducats. Afirment que els guarden per si algun dia han de justificar l'estada a Espanya, i comenten gaire bé totes la inseguretat en la que se senten davant unes lleis en permanent canvi. Totes desitjant poder tramitar la nacionalitat i aconseguir tenir el DNI per poder, per fi, sentir-se estables i lliures.

Tot i que la comoditat i l'ambient de casa difícilment es pot traslladar a un altre espai, compartir amb les mares moments i estones en d'altres indrets, fora de la llar, ha permès captar informació complementària necessària per tal de vestir de sentit a les situacions recollides en els relats. Diversos han estat aquests espais i temps, alguns d'ells viscuts durant el desenvolupament de les tasques professionals. Ha estat en algun d'aquests àmbits on, precisament, he captat incomoditats, malestars, i manca de confiança de les mares, sobretot en relació amb persones autòctones.

4.4.4. La feina: espai de contacte, d'accés a documents però sobretot d'observació

Les persones es dirigeixen al nostre servei local d'acollida per fer diverses gestions relacionades amb la seva condició d'estrangeria o per ser familiars d'una persona estrangera. La nostra tasca pot concretar-se en un assessorament puntual o pot ser un tràmit, com la preparació d'informes i acompanyament davant un altre servei. Sigui quin

sigui el motiu de la visita, l'usuari sempre ens acaba explicant una part de les seves vivències.

Durant aquests anys de recerca, he pogut, a través la feina, establir nombrosos contactes amb dones-mares marroquines. La relació amb aquestes mares s'ha consolidat amb el temps i s'ha establert un nivell de confiança que ha permès incloure algunes en el grup de mares entrevistades. Sempre amb el seu consentiment, i coneixedora dels objectius de la recerca.

El lloc ocupat a la feina ha estat, doncs, privilegiat no només per arribar a les mares, sinó també per observar les seves experiències quan entren en contacte amb professionals autòctons. Veig com desapareix aquella persona que tracto a fora, i com el desconeixement de la llengua, dels codis culturals i del funcionament general, deixa la persona sense recursos enfrontada a una situació d'incomoditat, que s'agreuja en cas de la presència d'un professional insensible i sense empatia ni preparació en temes de diversitat cultural. Desapareix aquella persona plena de valentia i força i emergeix una figura insegura, confusa i desconfiada, desapareix aquella que porta la seva vida i la de tots els membres de casa, aquella que organitza fins els petits detalls i administra tots els assumptes familiars, i desapareix sobretot si el tema requereix de vocabulari específic i l'actitud del professional no és prou receptiva.

Moltes vegades m'ha envaït la sensació d'impotència davant certes escenes i no puc evitar no veure'm reflectida en algunes de les mares, una implicació emocional que es viu intensament en les intervencions i acompanyament com veurem en els apartats següents.

4.4.5. La col·laboració i intervenció amb altres professionals

Intervenir amb els altres serveis suposa un desplaçament a llocs diversos entre els que podem citar la comissaria, els centres de salut, el servei i les cases d'acollida per a les dones maltractades, els serveis socials, el servei d'educació i els centres escolars. La tasca

en aquest cas té un caràcter col·laborador malgrat no sigui ben definida ni clara per cap dels participants.

Generalment, aquí es requereix transmetre missatges bidireccionals i afavorir una bona entesa entre els participants. Són moments privilegiats a nivell d'investigació perquè s'accedeix a informació rellevant resultat d'observació i d'assistència in situ. No obstant això, convé assenyalar que són també moments delicats ja que la majoria de les històries i realitats que es tracten són poc agradables. Començo saludant i intercanvien les primeres paraules amb l'usuari, amb prudència, abans d'entrar pròpiament en el tema. És necessari trobar l'equilibri per a una actuació adequada i cercar la compatibilitat entre el rol professional, d'investigació i la part personal. Les mares en algunes ocasions es troben desbordades, i si a més desconeixen l'idioma, la llei, el funcionament dels procediments de l'assumpte a tractar, acaben sentint-se perdudes, soles i indefenses. La manca de professionalitat i sensibilitat poden conduir a endurir encara més la situació, i a crear més confusions i malentesos. Tal com van manifestar moltes mares, són situacions en les que constaten que les classes d'idioma han servit de molt poc a l'hora de fer gestions i/o adreçar-se a l'administració o al professorat dels seus fills i filles.

Poques vegades el contacte amb les dones des del servei es limita al moment puntual de la trobada, generalment, després de la intervenció conjunta, la persona necessita tant acompanyament emocional com el destinat a superar les dificultats i el problema que s'està vivint. Per això es multipliquen les trobades i és diversifiquen les actuacions.

En aquests espais s'han experimentat sensacions diverses i han sorgit molts interrogants, des del tema *de l'aprenentatge de la llengua entre persones adultes estrangeres* i la poca funcionalitat del que s'aprèn en les classes per poder dur una vida en condicions en el país receptor, fins al *rol i l'actitud del professional en relació a les persones estrangeres*.

A banda d'aquests espais de contacte, altres llocs informals també van servir per arribar a les mares.

4.4.6 Els altres espais de trobades i d'observació

Més enllà dels esmentats, han existit altres espais de trobada i observació. Els hem agrupat en tres categories, els relacionats amb el món educatiu (les portes de l'escola, els tallers en els centres, les biblioteques), els de les trobades de la comunitat (oratori, festes, celebracions i jornades) i per últim, una categoria d'espais diversos (la parada de l'autobús, el centre de salut, el parc, l'aeroport, i fins i tot les trobades de vacances d'estiu).

a. Espais relacionat amb el món educatiu

- *La porta de l'escola:* La col·laboració amb els centres escolars de primària del municipi, ens ha permès utilitzar les portes, durant els últims vuit anys com a lloc clau per convocar les famílies a les activitats que s'organitzen conjuntament, ja que es va constatar que els e-mails i les notes en les motxilles dels petits no garantien l'arribada d'informació a tots els perfils de mares, donat que hi ha algunes que no sabien llegir i escriure, altres no tenien e-mails i unes terceres no tenen el costum o el temps de mirar cada dia l'agenda i la motxilla.

Recórrer a les portes de l'escola permet convocar, parlar amb els familiars i aclarir els dubtes d'una banda i d'una l'altra, ajuda a detectar les preocupacions i les necessitats que donen lloc a accions específiques i adaptades que hem intentat, com a servei municipal, portar a terme.

Ara bé, quedar amb les mares i observar l'ambient que acompanya les entrades i les sortides dels nens i nenes, no s'ha limitat a les escoles del municipi on treballa, sinó també, a escoles d'altres municipis. Això va ser durant les tardes, i al plegar de la feina, quan em desplaçava allà on quedava amb les mares per conversar mentre esperaven la sortida dels infants.

Durant aquests anys, he pogut visitar més de 20 escoles, algunes de forma setmanal i altres puntualment. Les portes de l'escola són un espai diari de les trobades de les mares, deixar els infants o anar a buscar-los són moments de compartir converses, informacions, novetats sobre temes diversos, siguin escolars, personals, de la

comunitat, sobre el país d'origen o de recepció. Són moments també de creació de rumors i de compartir experiències, de demostració de solidaritats. Les mares acompanyen als seus fills i filles fins que arriben a sisè, mentre que ja no els acompanyen a l'institut, només s'hi presenten per parlar de manera puntual amb els tutors i/o professorat del centre.

Parlant amb les mares en les portes de les escoles es va detectar un gran desconeixement del funcionament del sistema educatiu a Catalunya i va sorgir la idea de muntar en algunes escoles tallers dins del mateixos centres. En aquests he pogut prendre part.

- *Els tallers a les escoles:* Han estat trobades setmanals en tres escoles diferents, un taller que en principi estava adreçat a les famílies nouvingudes però ha acabat sent, més bé adreçat a les mares, això sí, de diferents procedències amb l'objectiu d'oferir un espai per practicar la llengua, intercanviar experiències i conèixer l'entorn social i educatiu.

Han estat moments d'apropar-se a les inquietuds i preocupacions de les mares relacionades amb el sistema educatiu i també fer de pont perquè entrin a l'escola, conèixer-la de prop, trobar-se amb el professorat i veure l'ambient on es troben els seus fills i filles.

Aquests tallers han servit també per relacionar les mares amb l'entorn i motivar-les a sortir i participar en les activitats municipals; xerrades i conferències organitzades per les entitats o els altres serveis municipals.

En els tallers s'ha pogut crear un ambient de convivència, d'interès per temes educatius, compartir les experiències i l'aprenentatge entre unes i altres. Les mares s'han sentit a gust, podien portar els bebès si no tenen amb qui deixar-los, algunes han manifestat que el gran handicap a la participació és la falta d'informació i d'acompanyament al món participatiu.

b. Espais de trobades de la comunitat.

Algunes de les trobades s'han produït en els llocs de culte i altres espais privats o oberts, depenent del esdeveniment:

- *L'oratori*, va ser durant 7 anys el lloc on donava classes d'àrab als infants. Això m'ha proporcionat l'accés i la confiança de moltes mares que després van acceptar participar en la recerca. L'oratori també va ser el lloc de fer pregàries grupals sobretot en els 30 dies de Ramadà, la festa de fi de Ramadà i la del xai. Establir les relacions en aquests moments va facilitar gaudir de la disponibilitat d'aquestes mares com a participants en la recerca.
- *Les trobades puntuals* relacionades amb algun acte organitzat des dels oratoris i vinculat a l'ensenyament de l'àrab: En alguns casos, les mares, són professores d'àrab en els oratoris o entitats islàmiques.
- *Les celebracions de casaments o naixements* en la comunitat, generalment, són moment de coincidència de moltes dones, ja que les festes es fan per separat homes i dones. Ens quedem moltes hores juntes i algunes vegades he aprofitat el temps per conversar de temes diversos, i que estiguessin relacionats amb l'escolarització dels fills i filles. Fins i tot he entrevistat a algunes mares.

c. Altres espais habituals de trobades

Aquests llocs han estat qualsevol oportunitat que s'ha ofert per apropar-se a les mares i en el nostre cas van ser:

- *El parc*: A la tarda, moltes mares porten el berenar i prefereixen passar una estona al parc, abans d'anar-se'n a casa, o acompanyar els fills i filles a extraescolars o a classes d'àrab (la gran majoria tenen els nens apuntats a futbol, poques nenes fan extraescolars. Al repàs van els dos sexes per igual però les mares es queixen de que hi ha poques places).

Pel camí cap al parc, les mares pregunten als fills si els ha anat bé el dia, o la tarda (depèn de si es queden al menjador o no), com els ha anat la classe i si ha hagut algun problema. Sempre surten temes i s'expliquen historietes, si hi ha alguns que van junts a la mateixa classe fins i tot "xivaten" allò que passa a un o a l'altre.

Al parc venen també les mares que no van a buscar els fills a la porta de l'escola sinó que ho fan a la parada de l'autobús. Són a les que als seus fills els ha tocat una escola lluny de casa com a política de repartiment d'alumnes. Moltes d'aquestes manifesten no estar d'acord amb aquesta mesura que els genera més despeses perquè han de pagar o menjador o autobús malgrat no haver buscat tenir els fills llunys. Les que semblen més enfadades són les que no treballen, i no poden donar el dinar als seus fills, ni anar a portar-los ni a buscar-los com ho fa la majoria. Més d'una explica que els nens i nenes, volen veure a les seves mares a la porta de l'escola i no a la monitora i el bus.

El parc esdevé lloc de desfogament i de converses llargues sobre temes diversos, mentre vigilen els fills, les mares, parlen entre elles i comenten allò passat a l'escola, en el bus però també comenten temes personals, programes de televisió, novel·les àrabs i turques, els marroquins que marxen i els nous països de destí.

Durant anys, la crisi ha estat el tema estrella, la situació al Marroc, la guerra en el món àrab i els fills d'immigrants que es capten a Europa per portar-los a les guerres de països àrabs i musulmans. Totes acaben dient *Allah Yehfad wledatna* és a dir *que Déu protegeixi els nostres fills*.

Al parc, tots els petits juguen junts, corren, independentment del seu origen, però per les mares, aïllades, l'espai sembla dividit, cada origen en un cantó. Les marroquines en el seu, les autòctones en un altre, les subsaharianes en un tercer espai del parc. Poques vegades es poden veure mares xineses o sud-americanes.

Si aquests han sigut llocs de trobades grupals, cal mencionar d'altres que van ser de contacte inicial més que no pas de trobades. Han estat contactes que han sorgit en el mercat, en les visites del centre de salut, en la parada del tren o l'autobús fins i tot en

l'aeroport i també en una trobada casual al Marroc durant les vacances d'estiu. Alguns d'aquests contactes han arribat a culminar i les mares han estat informants. Val a dir, que a mode d'exemple, cal esmentar el cas d'una mare en la que es va contactar en la parada de l'autobús i que va passar després per tots els altres espais (casa, parc, oratori i trobades en les festes). Era una persona que vivia gairebé aïllada i sola, i integrar-la en la comunitat va esdevenir una necessitat. També el cas d'una mare que va conèixer al Marroc a l'estiu. Amb ella, s'ha utilitzat el contacte directe però també el telèfon de forma molt intensa. Un altre cas, va ser el d'una mare que vaig conèixer a l'aeroport, per 3 hores, el temps d'espera i durant el vol cap al Marroc. El contacte amb ella va continuar a través del Facebook, telèfon i WhatsApp.

En definitiva, podem dir que s'han cercat tots els moments possibles que propiciaven el contacte amb les mares d'origen marroquí. Ara, cal mencionar també que no tots els contactes han estat exitosos, el treball de camp també ha tingut les seves limitacions.

4.5. Limitacions del treball de camp

Aquest treball es va iniciar en una situació de crisi econòmica que va tenir una important repercussió en el conjunt de la població i de forma especial, entre els marroquins i marroquines assentades a Catalunya. Tanmateix, i més enllà dels efectes econòmics, prou punyents, les mares afirmen que la crisi començà quan havien interioritzat que havien deixat el Marroc per no tornar-hi mai més o al menys no fer-ho a curt termini i quan havien començat a conèixer el funcionament de la societat receptora. Potser per això, entre un nombre prou significatiu de dones ha estat sobrevolant un ambient de desconcert i inestabilitat no només econòmic sinó també emocional. El resultat més evident ha estat que al llarg de la recerca he hagut d'acomiar-me de moltes dones, amigues amb qui he arribat a tenir una relació molt propera i això ha tingut

conseqüències rellevants. Per una banda, respecte a la meva implicació emocional, al sentir-me afectada per la pèrdua de persones estimades, a la vegada que impotent per no poder ajudar, i veure com havien de marxar empeses per la crisi. Per altra, la marxa fora d'Espanya d'algunes mares ha suposat tenir els relats de vida aturats, a mitges durant força temps i a l'espera que tornessin per fer algun tràmit o a agafar les últimes coses abans la instal·lació definitiva al nou país de destí. En aquests casos, algunes quan van tornar ja no estaven tant entusiasmades com a l'inici, estaven preocupades, apagades i angoixades pel que els esperava i amb poques ganes d'explicar el passat. Els generava tristor recordar la vida que acabaven de deixar a Catalunya. El contacte que amb elles he intentat mantenir per les xarxes socials no sempre ha estat tot el profitós que hagués desitjat.

Però durant la recerca, han existit d'altres limitacions, que no han estat menors. Les mares venen de realitats molt diferents, algunes d'elles mai havien sentit parlar del significat d'una *recerca* com la que es presenta, no entenien que era això de considerar els relats de vida. Algunes han pensat que es tractava d'una xafarderia mascarada, i en aquests casos s'ha hagut de cercar el suport d'altres dones i/o dels fills i filles que estudien per fer entendre a la mare les característiques d'aquest apropament des de les ciències socials.

Altres mares, com s'ha comentat, van rebutjar ser gravades i aquí vaig haver d'apuntar el seu relat en una llibreta, a casa ordenava la narració. A d'altres la gravadora les impactava i al provar amb el mòbil no mostraren resistència. Altres van desitjar consultar la participació amb el seu marit, en ocasions la resposta va ser negativa, i en ocasions la dona, va voler que jo mateixa ho expliqués al seu marit perquè no acabava d'entendre bé. Aleshores, gairebé sempre va acabar participant. Ara bé, han hagut casos de dones que no han volgut que els seus marits s'assabentessin de la seva participació, volien explicar coses que no agradaria als marits que sortissin de casa. En aquests casos ha calgut de buscar altres llocs i no crear sospites.

Tanmateix, ens hem trobat en la situació que, des del mateix col·lectiu, certes dones oposades a la investigació, han fet circular informació de que l'objectiu no era

l'esmentat, si no reunir informació precisa per presentar-la a serveis socials. Sortosament la influència d'aquestes dones i l'efecte sobre la recerca ha estat molt limitat.

Val a dir que en situacions puntuals, tal és el cas de les dones maltractades, o d'aquelles que tenien problemes de salut en la família, en especial malaltia greu o mental, els va costar parlar al principi. I, en ocasions, van demanar més garanties per tal de guardar allò que explicarien en secret. I aquí recorria a tercera persones, amigues comunes per tranquil·litzar-les.

Aquestes són algunes de les dificultats que hem anat treballant i superant al llarg d'aquest temps i que mostren també la divergència actituds que pot tenir un col·lectiu malgrat sigui del mateix origen, comparteixi bagatges culturals i sigui del mateix sexe. Un col·lectiu que comparteix una bona part de l'experiència vital.

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Capítol 5. Desiguals condicions, diverses experiències

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

L'exposició i l'anàlisi de les dades obtingudes durant el treball de camp es presenta seguint la mateixa línia cronològica dels relats de les mares. Aquest plantejament ens permet contextualitzar els fets i trobar sentit a les històries narrades, tot i fer un petit viatge en el temps que hem decidit que comenci amb les formes d'arribada/sortida,³⁰ continuï amb el procés d'incorporació al nou país i, finalment, es centri en l'àmbit escolar i l'acompanyament de les mares als seus fills i filles, un dels objectius de la nostra recerca.

Les mares que han participat en la recerca presenten diferents perfils i viuen circumstàncies diverses en l'àmbit familiar, social i econòmic. Algunes han aconseguit, en l'actualitat, unes condicions de vida que els garanteixen una certa estabilitat i poder assolir els objectius plantejats als projectes migratoris a Catalunya. Altres encara busquen regularitzar la seva situació administrativa i/o la dels seus fills/filles, de manera que els seus projectes esdevenen curterministes i es centren, en aquest cas i de forma prioritària, a buscar sortida a la irregularitat en la que viuen. Paral·lelament, trobem un tercer grup que està valorant possibilitats de desplaçar-se a un altre país i començar una nova experiència migratòria.

Les veus de les mares de la recerca van emergint per situar-nos en els seus contextos i experiències, caracteritzades per alguns trets singulars i d'altres comuns. La formació de categories i subgrups ha resultat delicada, principalment perquè s'ha buscat destacar la subjectivitat de les experiències sense perdre de vista l'encreuament de les particularitats i el marc general on es produeixen.

Per realitzar l'exposició dels resultats, he escollit com a punt de partida els moments i les formes d'arribada de les mares perquè considero rellevant situar els seus relats en els moments històrics i els contextos socioeconòmics que els acompanyen, com ho veurem al llarg dels paràgrafs següents.

³⁰ Lacomba, J. (2012). La doble ausencia: De las ilusiones del emigrado, a los padecimientos del inmigrado. *Migraciones internacionales*, 6(4), 285-289.

5.1. Les formes d'arribada

Les mares entrevistades han arribat en èpoques diferents a Catalunya al llarg de les últimes quatre dècades; les primeres ho han fet quan encara no era vigent la *Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España*, coneguda popularment com la Llei d'Estrangeria i les persones circulaven amb llibertat entre les fronteres de Marroc i Espanya, però la gran majoria han anat arribant després de la implantació de l'esmentada llei i per tant han hagut de passar pel consolat espanyol al Marroc per tal de tramitar el visat d'entrada. Les arribades que es produïren fora del marc de la llei es convertiren en *clandestines* i, en la major part de les ocasions, estaren mancades de seguretat i comportaren elevats riscos. Utilitzem la categoria *clandestines* per dos motius. En primer lloc, perquè en el preàmbul de la *Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España* s'utilitza aquest terme per descriure a les persones que accedeixen a Espanya sense visat d'entrada i també perquè aquesta categoria s'explicita a l'article 318 bis del codi penal i és definit, també, per la sentència STS 545/2006 quan es diu "*inmigración clandestina es la encubierta u oculta a la vigilancia i al control de les autoridades i sus agentes*". I en segon lloc, perquè aquesta ha estat l'expressió utilitzada per les pròpies mares de la recerca que han entrat al territori espanyol sense el visat d'entrada.

Per a totes les mares, començar a parlar i recordar la seva sortida del Marroc i l'arribada a Espanya ha estat un esforç i ha suposat evocar tot un seguit d'emocions contingudes i d'experiències, que en molts casos, consideren desagradables. A més de fer-ho explícit, en les seves expressions facials he pogut copsar com els records han estat impregnats de melancolia i tristesa. L'anàlisi dels relats ha permès identificar les diverses formes d'arribada a Espanya i Catalunya, que queden ordenades en la taula següent:

Taula 4: Formes d'arribada de les mares a Espanya

FORMES D'ARRIBADA	
Reagrupació	8
Contracte temporera	4
Contracte i residència	4
Abans l'aplicació de la Llei d'estrangeria (1985)	6
Camins clandestins	2
Turisme	2
Estudis	3
Nascuda a Catalunya	1

Font: Elaboració pròpia

Totes les mares, excepte la que ha nascut a Catalunya, han viscut l'experiència migratòria des del Marroc; 6 de les mares han arribat abans de la instauració de la *Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España*, per tant no han hagut de fer cap tràmit per accedir al territori espanyol; en canvi, les altres 43, han hagut de sotmetre's a les exigències i restriccions de les polítiques en termes d'estrangeria adoptades per Espanya arran de la seva entrada a la Unió Europea. Un total de 41 mares han entrat amb visat: 28 d'elles per reagrupació familiar, 4 han arribat com a temporeres, 4 més ho han fet amb un contracte de treball i residència, 3 amb visat d'estudi, 2 han entrat com a turistes i 2 de forma *clandestina*.

5.1.1. L'arribada abans de l'entrada en vigor de la Llei Orgànica 7/1985 de 1 de juliol

Les mares que han arribat a Espanya abans de la instauració de la *Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España* expliquen que l'accés requeria només ensenyar el passaport en el pas fronterer. La sortida d'aquestes dones del Marroc és un reflex d'una realitat social que havia començat a consolidar-se des de mitjans dels anys 70 amb l'emigració de les seves homòlogues principalment a França, Bèlgica i Holanda, un moment que ha marcat l'inici de la sortida de les dones marroquines com a immigrants cap a Europa i un fet que continua fins a l'actualitat. Les que han arribat com a esposes procedeixen, majoritàriament, de zones rurals i no van tenir l'oportunitat al Marroc d'accedir a l'educació formal.

Per a aquestes mares, sortir del país ha suposat perdre el contacte amb la família d'origen durant mesos i a vegades anys. Originàries de zones rurals, un territori on el telèfon arribava amb dificultats, i sense tenir la formació per poder llegir, escriure i enviar cartes, aquestes dones es sentiren aïllades al principi de la seva estada a Catalunya, desorientades i perdudes a l'hora d'enfrontar-se a la nova vida, com explica Mina en aquest relat:

"Passava hores plorant perquè no estava acostumada a estar sola. Al principi tot era nou i jo (estava) una mica fascinada, però a poc a poc et vas adonant que no tens ni amb qui parlar, ni saps com ho has de fer amb les exigències de la nova vida, els fills i la vida conjugal. " (Mina)³¹

El testimoni de la Mina aporta una sèrie d'informació sobre el context historicosocial de l'època i mostra les realitats migratòries d'unes dones que s'han trobat de cop i volta sense cap mena de contacte amb l'origen, d'una banda, i d'una altra, dificultats per situar-se en el nou entorn.

³¹ S'ha optat per transcriure de forma literal les narratives de les mares al català, preservant la llengua en que s'han expressat.

Les mares pioneres, ara són àvies i parlen de la seva experiència des d'una perspectiva històrica, els seus relats ajuden a construir una cronologia que permet situar els fets i entendre com s'ha desenvolupat l'assentament de les dones d'origen marroquí a Catalunya, que es troba en l'actualitat, en un situació diferent a causa del coixí relacional que proporciona una xarxa de suport mutu resultat tant del seu creixement en les darreres dècades, com de l'assentament prolongat en el territori.

5.1.2. Les entrades amb visat i el pas pel consolat espanyol al Marroc

El 15 de maig de 1991 es procedeix a la implantació, per als ciutadans marroquins, del visat d'entrada al territori espanyol, fet que va significar per a les persones que volien desplaçar-se des del Marroc haver de realitzar tràmits burocràtics amb la institució consular corresponent. Les mares expliquen que aquests tràmits eren molt feixucs: calia passar controls mèdics, traduir al castellà tota la documentació escrita en francès o àrab i presentar certificats judicials que acreditessin l'absència d'antecedents penals. Per complir amb aquestes exigències s'havien de destinar uns 15000 dhs (uns 1500 euros), esperar mesos per obtenir cita amb la institució consular i sovint pagar a intermediaris per tenir un tracte preferent i incrementar les possibilitats d'aprovació del document.

Els visats d'entrada de les mares es van tramitar sota conceptes diversos que passem a contemplar a continuació.

5.1.2.1. Visat de reagrupació familiar

Les dades del treball de camp mostren que més de la meitat de les entrevistades han entrat a Espanya a través de la reagrupació familiar. No totes eren mares en el moment de l'arribada, algunes encara eren menors d'edat i van venir reagrupades, juntament, amb les seves mares per viure amb el pare i/o el marit que treballava i vivia a Catalunya.

Les que van entrar com a esposes, van haver de passar per entrevistes que Nadia qualifica de *interrogatoris policials* que perseguïen assegurar-se de la veracitat de la relació conjugal i el vincle familiar amb el reagrupant. Consideren que els agents consulars les sotmetien a mirades escrutadores i utilitzaven un to de veu intimidatori i, a l'hora de revisar els documents personals, expressaven desconfiança, sospita i arrogància:

النظرات التي كانت ترمقني ملي كنت نعمل الفيزاء، ويشوف الوثيقة عشرة دالمرات، كانت بحال يلا كان كيفتش على سبب الرفض ماشي كياكد أن كلشي مزيان

"Les mirades del funcionari envers a mi, mentre revisava deu vegades els documents, com si estigués buscant un motiu per denegar i no assegurar-se de que tot estava correcte". (Nazih)

Les mares entrevistades procedents del nord del Marroc, expressen haver-se sentit tractades amb menyspreu i expliquen com els funcionaris consulars sospitaven dels documents presentats i, com sovint, els feien portar noves proves per demostrar les seves identitats i inclús fotografies de les cerimònies dels casaments, en cas de sol·licitar la reagrupació:

"Jo era divorciada i em vaig tornar a casar amb el meu home actual. No volia tornar a fer una festa gran, com és habitual quan ens casem per primera vegada. Va ser només entre familiars, però en el consolat em demanaven portar fotos i sense vel, per demostrar que érem realment parella. Em vaig indignar però no tenia un altre remei que fer fotos i ensenyar-les per poder tenir el visat. Va ser molt humiliant" (Zhor)

انا قالولي أن الزواج ديالي ماشي صحيح حيث باقا ساكنة مع والديا ومامشيتشي عند والديه، قلت لهم انا كنقرا في مدينة أخرى وانني فقط عندي شهادة سكنى في دار والديا. متيقوا كاع الوثائق اللي قدمت والخسارة اللي خسارت من ترجمة وغيرها. خليت كلشي لانني عييت وبقيت كنزول فكرة الهجرة من بالي ولكن راجلي كان مصر ومن بعد اربع سنوات رجاعت قدمت وكان عندي ولدي الأول. محملتش نرجع نديك البناية وديك التعامل والشاوفات ديالهم، والاستنطاق اللي كيمارسوه عليك،

"A mi em van dir que no era veraç el meu matrimoni, perquè segon ells, m'havia d'estar vivint a casa dels meus sogres i jo encara vivia a casa dels meus pares. Els hi vaig dir que no estava a casa de cap d'ells, perquè continuo estudiant i visc en un

altra ciutat i només estava empadronada a casa dels meus pares. No van creure cap dels certificats i documents presentats amb tot el que suposava allò en despeses per preparar-los i traduir-los. Vaig sentir molta indignació i vaig deixar-ho tot perquè ja estava cansada. Vaig treure la idea d'anar a viure a Espanya amb el meu home, però ell insistia en què quedar-me al Marroc li suposava moltes despeses d'anades i tornades i li generava problemes en la feina. Quatre anys, després, vaig tenir el meu primer fill i em sabia greu criar al meu fill lluny del seu pare i havia de tornar a fer els tràmits. No suportava tornar a aquell edifici i contactar amb aquella gent i les seves mirades i interrogatoris humiliants" (Nadia)

L'arribada, en el marc de la reagrupació familiar, representa l'accés a la regularització immediata de la residència però només ha estat possible quan el marit ha disposat d'un domicili per a la família i un ingrés que garantis la subsistència. Segons les prescripcions de la *Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España*, les esposes mantenen aquests privilegis sempre i quan es mantingui la relació conjugal. Paral·lelament, la mateixa llei va privar a aquestes esposes reagrupades del dret a treballar, una situació que només va ser modificada amb la *Llei Orgánica 2/2009, del 11 de desembre*, coincidint precisament amb una greu crisi de l'economia espanyola.

Les mares expliquen que la privació d'accés al mercat laboral les ha obligat a viure tancades en els espais privats i realitzar funcions vinculades a la llar i a la cura dels infants, al marge de les dinàmiques socioeconòmiques públiques. Aquesta situació, no va ser pas per voluntat pròpia, sinó pels requeriments que imposava la Llei d'estrangeria vigent. Les mares que optaren per treballar, només ho van poder fer en l'economia submergida, sense poder tenir accés a la cobertura de la seguretat social, una situació que les ha acabat segregant a sectors productius marginals, abocant a ocupacions precàries i sometent a la invisibilitat i a una major vulnerabilitat socioeconòmica.

S'ha de mencionar també que les mares reagrupades no són un grup homogeni, són, més aviat, de perfils diferents si tenim en compte el nivell de formació, la procedència o l'experiència laboral en origen. Però totes elles han estat sotmeses a unes condicions, des

de la seva arribada a Catalunya, que ha acabat convertint-les en un model de dona i de mare que ha respost a l'imaginari social, construït prèviament, sobre elles.

5.1.2.2. Visat de treball i residència

Dues de les mares entrevistades han entrat amb un visat de treball i residència, facilitat per parents que ja treballaven i vivien a Catalunya. En aquell moment, encara no eren mares. L'arribada d'aquestes dues dones va suposar la seva incorporació immediata al mercat de treball. La formalització i la continuïtat de la regularització administrativa significava continuïtat activa en el món laboral i l'accés a la cotització social. Les dones expliquen com les renovacions administratives es van anar succeint fins que van poder assolir la residència permanent, va ser aleshores quan les dues dones van decidir deixar de treballar d'interne en cases particulars per poder formar les seves respectives famílies.

Hafida va arribar amb un contracte de treball facilitat pel seu germà, que la volia ajudar a sortir de l'estancament que vivia després de divorciar-se al Marroc del seu primer marit. A l'arribar va poder entrar a treballar d'interne cuidant un avi i una àvia de la mateixa família fins que aquests van morir. Va haver de buscar aleshores una altra feina, fet imprescindible per poder continuar amb la seva regularització, i va començar a treballar cuidant un senyor amb Alzheimer. Així van ser deu anys de la seva vida durant els que *vaig enterrar tres avis*, diu Hafida.

نقابل ناس كبار بالبياتة هي اللي جبارت وكان خصني نقبل باش تبقى "الطا" في سيكورو ونقدر نبذل
"ريزيدنسيا بلا مشاكل"

"Treballar d'interne era l'únic que trobava, i ho havia d'acceptar per poder continuar d'alta a la seguretat social i poder renovar el permís de residència sense problemes" (Hafida)

Hafida va tornar a casar-se deu anys més tard i actualment és mare de dos menors. L'altre cas és el de la Salwa. Salwa va arribar a Catalunya amb la seva tieta que li va buscar un contracte de treball, primer en una casa com a treballadora domèstica i més tard

com a operaria en una empresa d'emmagatzematge de congelats. Es va casar vuit anys després d'arribar a Catalunya i va deixar la feina l'any 2000 perquè el seu embaràs era de molt risc i incompatible amb el tipus de feina que feia. Experiències negatives en els anteriors embarassos i dificultats per tenir suport en la cura del seu fill van fer que es dedicés en exclusiva al nadó.

5.1.2.3. Visat de treball de temporera

Les dones que arriben a Espanya des del Marroc amb contracte de temporada són les que treballen en les zones agrícoles, la majoria, recollint fruita i verdura. Les mares entrevistades d'aquest grup van arribar com a temporeres a Huelva per recollir la maduixa, i en van fugir mogudes per les condicions de vida i de treball que van trobar i que qualifiquen d'inhumanes. Tot i arribar en èpoques diferents, expliquen vivències semblants; comenten que havien de deixar els passaport als caps el primer dia d'incorporació a la feina, que passaven dures hores al dia ajupides al camp i que dormien en unes barraques en condicions sanitàries pèssimes. La comunicació amb d'altres persones fora de l'explotació agrícola era molt escassa. Treballant i vivint a quilòmetres del nucli urbà, havien de comptar amb els favor dels homes que tenien cotxe per poder desplaçar-se al centre i fer les compres.

ملي وصالنا كانت الفاجعة، مقدار تشي نتصور أن هذيك اسبانيا، جابلي بالي كنحلم، الخلا والفقار، “
والبراكات قالولنا غادي نسكنو ونعسو فيهم. شفت العجب اللي معمري ماشفتو. رجال كيكسرو على
العيالات ويستغلوا الحاجة ديالها في الفرنكات اللي خصها ترسل لوليداتها

في الاول قولت نمشي بحالي من بعد بقا كيبالي نصبر شوية، نعمل شوية دلفلوس ونهرب لجيها آخرا.
"وديك الشي اللي درت

“Just quan vam arribar, em vaig quedar xocada, pensava que estava somiant, no podia imaginar Espanya així. Estàvem molt aïllades de tot, davant unes barraques que ens van dir que serien els nostres allotjaments. En la meva estada he vist

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

coses que no imaginava veure, homes que assetjaven a les dones aprofitant les seves necessitats d'enviar diners a les criatures deixades al Marroc. Al principi pensava tornar al meu país i després vaig decidir quedar-me uns mesos, guanyar una mica de diners i després anar-me'n a un altre lloc, i així ho vaig fer” (Anissa)

Les mares expliquen que s'havien trobat exposades a assetjaments i amenaces per part dels contractants i per això van decidir escapar. Tres d'aquestes mares expliquen que van marxar sense passaport (l'Anissa, la Nassera i la Zhor), mentre que la Zoubida diu que va aconseguir negociar amb el seu cap i després de pagar-li 2000 euros va poder recuperar el seu passaport. La Zoubida va marxar en un autocar cap a Alacant i d'allà va arribar a Catalunya, on tenia familiars i coneguts.

انا كنت باغا نجرب حظي لعل وعسى نجبر خدمة نقيه تخليني نعيش بنتي، مكنشي كيهمني فاين. شديت الكار وبقيت ماشا وانا كنفكر فاين ننزل، كنت هدارت مع بعض الناس كنعرفهم في اليكانتي وبرشلونة ولكن قلت خصني اولاً نعول على راسي. اتصلت باللي كنعرفهم في برشلونة وقالوي نجي عندهم حيث محتاجين شكون يقابل ليهم العيال "وجيت"

“Jo volia provar sort i mirar de trobar feina digna i poder criar a la meva filla. Vaig agafar l'autocar; havia parlat amb un conegut a Alacant i Barcelona, però tenia clar que havia de comptar primer amb mi mateixa. Parlant amb la gent que coneixia de Barcelona, em comentaven que ells també necessitaven algú per quedar-se amb els seus fills i així vaig acabar venint a Catalunya”. (Zoubida)

El contacte amb les mares de Huelva es va produir al llarg dels anys de treball de camp i en contextos diferents. Totes han pogut regularitzar les seves situacions administratives. La Zoubida es va casar amb un home d'origen marroquí que es trobava vivint i treballant a Catalunya en situació regular, l'Anissa es va casar amb un home d'origen espanyol, mentre la Nassera i la Zhor van regularitzar la situació administrativa via arrelament social.

Un parell d'anys més tard, l'Anissa s'ha divorciat i torna a estar en situació irregular. Actualment, l'Anissa i la Nassera viuen en nuclis familiars monoparentals

mentre la Zoubida i la Zhor viuen en parella. Les filles, que en el seu moment, es van quedar al Marroc, han pogut arribar a Catalunya reagrupades i retrobar-se amb les seves mares.

5.1.2.4. Visat de turista

Dues de les mares entrevistades van entrar com a turistes i van decidir instal·lar-se definitivament a Catalunya. L'Aicha, amb el seu marit i els seus fills, hi havia estat moltes vegades i passat les vacances a casa del seu tiet. El seu marit, que s'havia empadronat en un dels primers viatges, anava renovant el padró cada vegada que entrava a Espanya. El 2007 presentà l'arrelament i acabà regularitzant la seva situació administrativa. Va ser aleshores quan van decidir quedar-se a viure a Catalunya. L'Aicha, en canvi, no va poder regularitzar la seva situació fins dos anys més tard. Com totes les persones estrangeres va tenir moltes dificultats en els tràmits de reconeixement d'estudis i va veure limitada la seva activitat acadèmica a impartir classes d'àrab en un oratori.

La Salma també va arribar a Catalunya amb el marit, un fill i dues nenes. Al Marroc la família tenia una vida econòmicament estable. La primera vegada que va venir a Catalunya ho va fer per visitar a la seva germana i també per explorar les possibilitats de traslladar-se a viure. La família va tornar al Marroc per organitzar la sortida definitiva. La decisió de la família venia motivada, principalment, per l'estat de salut de la nena petita que va néixer sense el braç, i la mare va pensar que tindria més possibilitat d'atenció mèdica a Espanya. El fill i la filla grans no es van oposar a la idea plantejada pel pare i la mare de viure a Catalunya, ja que s'havien familiaritzat amb l'entorn quan venien de vacances. Actualment, la Salma considera que la decisió va ser poc encertada. Per a ella, *la vida com a immigrant* no ha sigut fàcil:

“La filla petita ha pogut adaptar-se a la vida amb un braç artificial. Accepta la seva condició física i això és un gran ..logro...però d'una altra part els meus fills grans ho han passat molt malament. Cap d'ells ha pogut acabar els estudis i ara

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

tenim problemes amb el gran que no ha regularitzat la seva situació administrativa. El meu marit tampoc té residència, i durant aquests anys s'han mort els pares i no ha pogut acomiadar-se d'ells, ni ha pogut fer vida digna aquí, només treballa puntualment en l'economia submergida". (Salma)

La Salma, durant les converses que hem mantingut, solia repetir, cada vegada, la frase següent: "És el destí i no podem tornar enrere. Alhamdulillah", com per alleujar la seva frustració.

5.1.2.5. Visat d'estudiant

De les tres mares entrevistades que han manifestat haver arribat a Espanya amb la intenció de seguir els seus estudis superiors només una va poder acabar el seu màster. Les experiències de les altres mares no van ser tan exitoses; una va abandonar els estudis al trobar moltes dificultats econòmiques, mentre la tercera va conèixer al seu marit i es va casar:

قررت المجيء لبرشلونة للقيام بالدراسات العليا في البيولوجيا، بعثت بطلبي للجامعة وطلبوا مني القيام بعدة إجراءات وفرتها وتم كل شيء بخير، عادة لاتقبل الملفات بسهولة، العديد من صديقاتي رفضت طلباتهن. إحداهن ذهبت إلى فرنسا، بعضهن كندا وأنا كنت اتكلم الإسبانية فضلت اسبانيا، صادفت زوجي هنا و أكملنا دراستنا معا. وحين توفرت لنا فرصة عمل للاثنين هنا قررنا البقاء والسكن ببرشلونة.

"Vaig venir a Barcelona per estudiar el màster en Biologia. Havia de complir molts requisits. Normalment és difícil tenir el visat per a estudis; a moltes amigues, els hi deneguen. En principi van a Canadà i a França. En el meu cas, m'estimava més venir a Espanya perquè parlava el castellà. A la facultat a Barcelona, vaig conèixer al meu home, vam acabar el màster junts i ens han sortit possibilitats laborals així hem decidit residir a Catalunya" (Siham)

Per a la Jamila, malgrat el suport que va rebre del seu marit i les ganes de seguir els estudis de màster, la maternitat i la manca d'una xarxa de suport familiar en la criança es van fer incompatibles amb la continuïtat educativa.

العام الأول كنت تائهة، وتطلب الأمر مني بعض الشهور للتأقلم، كنت بجامعة غرانا، في إحدى سفرياتني للمغرب التقيت بزوجي، ففكرت القدوم لبرشلونة للعيش والدراسة بعدها لم أستطع لأن الأمومة تتطلب حضوري مع الطفل خصوصا وأن زوجي يعمل ساعات طويلة وأنا لا أملك العائلة هنا

“El primer any estava perduda, van passar uns quants mesos abans de poder situar-me. En un dels meus viatges al Marroc coincideixo amb el meu home, que llavors vivia a Barcelona. Vaig venir a viure amb ell pensant en seguir els estudis en una de les facultats de Barcelona, però quan he sigut mare no tenia amb qui deixar el petit, ja que no tinc família aquí i el meu home treballava tot el dia” (Jamila).

Tot i formar famílies i tenir una vida que defineixen com estable, la Jamila i la Siham afirmen que se senten frustrades i insatisfetes amb la seva situació sociolaboral. La manca d'accés a espais on poder posar en valor els seus coneixements acadèmics ha conduït a la Jamila a centrar-se de forma exclusiva en la criança i la cura dels seus fills, mentre la necessitat econòmica l'ha obligat a treballar netejant cases sense aconseguir, a la vegada, l'accés a la seguretat social.

5.1.3. Entrada clandestina

Dues de les mares que han participat en la recerca van travessar de forma *clandestina* la frontera hispano-marroquina després d'esgotar, com ens expliquen, totes les possibilitats que tenien a l'abast per poder fer amb visat. Una va prendre la decisió de marxar sola a la cerca de millors oportunitats laborals, mentre l'altra ho va fer per tal de reagrupar-se amb el seu marit que estava d'estudiant a Barcelona.

No ha estat fàcil comptar amb els relats de les dues mares en aquest punt, ja que aquest és un episodi de les seves vides que han deixat enrere i han tancat i que no els agrada tornar a obrir. Recordar-lo i reviure'l va ser molt incòmode per a elles i, també per a mi, des de la meua posició d'investigadora, però també i com a mare i marroquina. Aquestes dones senten vergonya d'haver arriscat la vida d'aquella manera i per altra banda, senten haver *estat enganyades* ja que esperaven tenir una vida millor a Catalunya de la que han trobat. Qüestionen el sistema de visat i es pregunten, com expressa la Faiza: "perquè tots els europeus tenen dret d'entrar als nostres països i nosaltres hem assumir aquests riscos?". Inclús en el moment actual, no solen parlar de manera oberta d'aquest tema ja que creuen que fer-ho podria perjudicar la seva situació administrativa.

Els relats de les mares ha estat especialment punyent quan han explicat el que ha estat per elles els moments més tensos, com ha sigut el pas de la frontera ja que aquest és el moment que marca el fi d'una experiència vital i el començament d'una altra nova i desconeguda. Per això i seguint el fil dels relats hem decidit dedicar l'últim punt al pas per la frontera d'aquestes mares.

Les dues mares que van travessar la frontera sense visat d'entrada expliquen que va ser molt humiliant haver d' amagar-se o subornar els agents:

صراحة خايبة تظطر تدخل بديك الطريقة المذلة. اسبانيول اللي كيجبو نبلادنا مكنفروضوشي عليهم هاد الحالة. كنتحس براسك كنتفقد كرامتك قبل مكتدخل. باقي كيجراقتي خاطري كل ما تفكرتا. هادشي كيجارفوه غير عائلتي القريبة بزاف ودابا قلتالك انتنا حيث كنتيق فيك. حيث في ماليطه دطونوبيل دنسيينا، كانت نص ساعة حيث حتى وصالنا في الباركو. عاد ركبت في ماليطا باش ندوزو ديوانة. ولكن بالنسبة ليالي كانت بلا نهاية وفي لحظات حسيت قلبي غادي يوقف.

"És molt lleig estar obligada a entrar d'aquesta forma. És humiliant. Els espanyols que venen al Marroc no els obliguen a deixar la seva dignitat abans d'entrar. Encara em fa mal recordar-ho i la veritat em fa vergonya explicar-ho. Només ho saben els meus familiars pròxims i t'ho dic a tu perquè confio molt en tu. Vaig estar en el maleter del cotxe del meu cunyat. És cert que va ser només mitja hora. Vaig pujar al maleter quan vam arribar al port d'Espanya, era per passar la duana, però a mi em semblava etern. I hi ha moment en que sentia el meu cor a punt de parar" (Faiza)

La Faiza explica que aquesta experiència ha marcat la seva vida i li ha generat una mena de fòbia, situació que es repeteix cada vegada que passa per la frontera:

كل مرة كنتفكر ديك الوضعية وديك الحالة وديك الخوف كنتخسر في حالي ووباقا ندابا مرضياشي على راسي” وملي كندور من الديوانة كنتفكر كلشي وكنمرط

“Cada vegada que penso en la manera amb la qual vaig entrar, la por que tenia, recordar allò em fa sentir mal i fins ara, cada vegada que passem per la frontera em venen els records i ho passo malament” (Faiza).

5.2. La frontera com a inici de la vida de l'immigrant

En aquest treball considero rellevant fer una pausa per parlar del que representa el pas per la frontera en el procés migratori i com els relats de les mares ho il·lustren perfectament. En el moment de traspassar-la, les mares afirmen que van prendre consciència de que les seves vides estaven agafant un nou camí diferent del que havien viscut fins aleshores.

Les narracions de les mares permeten distingir entre dues formes de travessar la frontera; amb visat d'entrada o bé sense, sentint-se com les pròpies mares expressen com “Harragas”³². Tot i així, les mares que han travessat la frontera amb visat d'entrada també expliquen vivències que han marcat l'inici de la nova etapa vital. Si bé, no han tingut grans complicacions, sí han tingut la sensació d'estar passant moments estranys i percebre les mirades escrutadores i de desconfiança dels agents de control quan aquests revisaven els passaports i les maletes.

³² “Harraga” és una expressió que es fa servir col·loquialment al Marroc per fer referència a les persones que travessen de forma clandestina la frontera envers Europa.

L'altre aspecte que marca la frontera és fer efectiva la separació que anuncia el començament d'una nova vida lluny de l'entorn conegut. Una part de les dones que van fer la reagrupació familiar van haver de deixar al Marroc a alguns dels seus fills o filles, ja que no acomplien els requisits econòmics per poder portar a la família sencera o bé perquè alguns dels infants ja havien arribat a la majoria d'edat. En el cas de la Rhimou va ser la superfície del domicili familiar la que va impedir la reagrupació de tots els fills de la família:

"Quan el meu home em va dir que havíem de decidir quins dels fills havíem de deixar al Marroc pensava que era una broma; no podia creure que una llei pogués separar famílies i separar-los de les seves criatures per uns centímetres. No trobava consol a l'hora d'acomiar-me de les meves filles de 9 i 12 anys, Vam decidir portar els grans perquè si arriben a la majoria d'edat no els podrem portar mai" (Rhimou).

El relat de la Rhimou mostra com la família va optar per portar als fills grans com a estratègia que els garantís tenir-los a Catalunya abans d'arribar a la majoria d'edat i per tal, més tard, de reagrupar a les filles petites. Tot i així la separació de la mare de les seves filles no va ser fàcil com ho continua relatant la Rhimou en el fragment següent:

"No recordo com va ser el trajecte, no podia eliminar les cares de les meves filles de la meva ment; em sentia mala mare. Durant els primers 6 mesos em llevava de nit del meu llit i em dirigia a la finestra; sentia els seus crits en cada moment i pensava que me les trobaria aquí i que només havia d'obrir-les-hi la porta; a vegades sentia ganes de cridar a mitja nit, mentre tot està en silenci, perquè pensava que així em podien sentir malgrat sigui lluny. Hi havia moments en que començava a tenir por de perdre el seny." (Rhimou)

Deixar a les seves filles al Marroc ha significat per Rhimou viure la separació de manera culpable. Les filles de la Rhimou s'han quedat amb l'àvia com ho continua explicant:

“Les meves filles estaven amb la meva mare, una senyora gran i malalta, no podia cuidar d'elles” (Rhimou)

L'àvia, tot i la seva edat avançada i el seu estat físic ha hagut de substituir a la mare activant, així, la cadena de cura entre dones i generacions, mentre la mare ha passat a exercir la seva maternitat des de la distància en forma de maternitat transnacional (Lachiri, 2007; Hernández Cordero, 2016).

Tanmateix, Rhimou explica altres efectes que ha tingut el procés migratori. Les seves filles van haver de deixar l'escola, ja que aquesta quedava lluny de casa i els germans que les acompanyaven, havien migrat a Espanya.

“Van deixar d'anar a l'escola perquè quedava molt lluny de casa i el camí no era segur. Abans anaven amb els seus germans grans” (Rhimou)

El relat mostra com la mare va haver d'escollir entre la seguretat de les filles o que anessin a l'escola i va decidir protegir-les, una situació que la feia estar preocupada i que augmentava la necessitat de reagrupar-les, un procés que només es va poder dur a terme 2 anys després i de forma *clandestina*.

“Ho he passat molt malament durant un parell d'anys abans d'aconseguir portar-les de forma clandestina” (Rhimou)

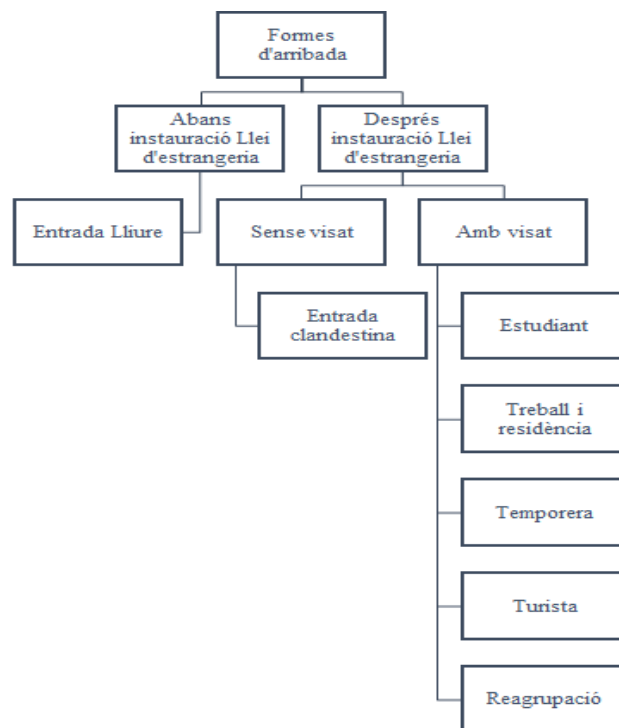
La situació de la Rhimou no és única. Altres mares, havien deixat els seus infants a càrrec d'altres familiars; com ha sigut el cas de les mares temporeres però també de mares que havien de treballar i no podien atendre als seus fills/es els primers anys, com ho va fer la Najwa, que els va haver de deixar un temps amb l'àvia al Marroc. La separació dels fills durant uns anys converteix la retrobada en un repte nou que requereix esforços per tornar a establir una nova vida familiar i una nova normalitat i estabilitat per tots els membres implicats (Cabrera-Pérez, 2017).

Els relats de les mares van ser molt durs i m'havia de parar moltes vegades perquè havia moments que necessitava prendre una mica de distància. En algunes detalls dels seus relats em trobava identificada, semblaven trossos de la meva experiència. És cert que

cada experiència és única però hi ha uns trets generals comuns que són resultat de les condicions estructurals i de les polítiques migratòries que provoquen ferides de difícil curació en les vides de persones migrades.

La següent figura resumeix les diferents formes d'arribada de les mares de la recerca i l'època d'entrada, abans i/ o després de la implantació de la *Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España*.

Figura 3: Les formes d'arribada de les mares al territori espanyol



Font: Elaboració pròpia

A manera de conclusió d'aquest apartat i després de fer un recorregut per les narratives de les mares, veiem com es presenta una diversitat de situacions que qüestionen les construccions socials que tendeixen a reduir les experiències de “la dona marroquina” a una categoria estàtica i homogènia (Miras, 2001). Com bé ho il·lustra l'esquema, la instauració de la Llei d'estrangeria va marcar l'inici d'una nova realitat i la necessitat de tramitar el visat per accedir a l'Estat espanyol. L'entrada lliure es convertí en un delictes

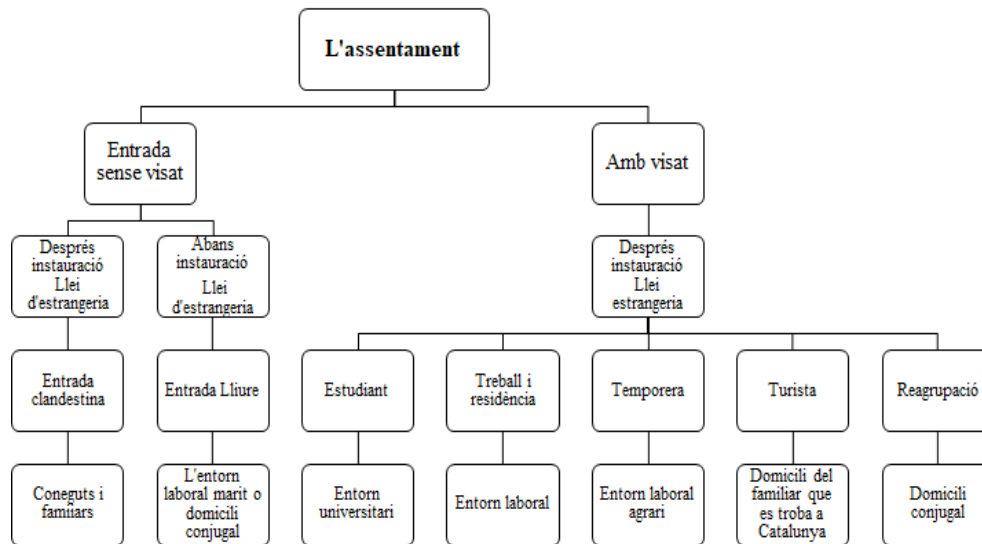
regulat pel Codi Penal (Art 318 bis) i passà a ser un acte clandestí. Els relats mostren que les mares, independentment de la forma d'entrada, han acabat trobant-se en unes situacions legals, laborals i socials de molta vulnerabilitat. Les narracions permeten deduir que la llei va determinar el nou estatus social i jurídic de les mares i col·laborà en la seva invisibilització en l'espai social i públic, esborrant les seves singularitats i la diversitat d'històries vitals. Tot i així, la *dona marroquina* és llegida des del prisma culturalista que considera la realitat social i cultural del país de procedència el principal factor que les relega de forma exclusiva, a l'àmbit privat (Ramírez, 1998; Losada, 1998), a través d'un discurs que, ancorat en el temps, perdura fins a l'actualitat (Montoro-Gurich, 2018; Moreno-Colom i López-Roldán, 2018), obviant, les conseqüències de les polítiques migratòries.

5.3. Experiència d'assentament i instal·lació

Els relats anteriors han permès conèixer la forma d'entrada a Espanya i Catalunya de les mares. Aquesta dimensió unida a la temporalitat, l'època en què es va realitzar l'arribada, permet entendre les característiques i condicionants en què es produí l'assentament en el nou entorn i com la seva experiència ha estat condicionada.

Totes les mares expliquen que s'han trobat, des de l'inici de l'experiència migratòria, amb barreres jurídiques, lingüístiques i socials que han limitat les seves trajectòries individuals. Les primeres impressions de les mares respecte el nou entorn venen condicionades a més per la seva forma arribada, per l'època en que aquesta es produí i per les pròpies expectatives del projecte migratori. Sens dubte, altres dimensions com la zona de procedència, l'experiència de vida premigratòria, el nivell socioeconòmic de la família d'origen i la formació acadèmica esdevenen dimensions explicatives que permeten entendre la perspectiva des de la que les mares reinterpreten les seves experiències. Passem a detallar-ho a continuació.

Figura 4: L'arribada i la primera estada



Font: Elaboració pròpia

L'esquema il·lustra com la primera estància de les mares ve condicionat per la forma d'entrada i com els domicilis familiars esdevenen els principals llocs de rebuda i punts essencials en el procés d'assentament.

L'anàlisi dels relats permet destacar unes dimensions essencials a l'hora d'abordar els processos d'incorporació i assentament en el país receptor. L'època d'arribada, la forma d'entrada a Espanya i el fet d'haver vingut sent mare o no resulten elements claus per conèixer els condicionants que conformen els inicis de la nova vida.

Les 50 mares que han participat en la recerca han arribat a Catalunya en diferents èpoques, algunes ho han fet abans de 1990 (10), d'altres en els darrers 12 anys (8). Tot i

així, la major part d'elles ho han fet entre el 1990 i el 2007, en època de prosperitat econòmica.

Taula 5 : Anys des de l'arribada de les mares de la recerca

ANYS des de l'ARRIBADA	
Mares pioneres (abans 1990)	10
Època prosperitat econòmica (1990-2007)	31
Època de crisi (2008-2018)	8

Font: Elaboració pròpia

A continuació s'analitzarà l'assentament en cadascun d'aquests períodes.

5.3.1. Les mares pioneres, arribades abans de 1990

Les mares de l'època “pre-llei d'estrangeria” (*Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España*), són les que van arribar entre els anys 70 i mitjans dels 80. Segons aquestes mares, les condicions de vida de l'època eren totalment diferents al context dels anys 90 i de les últimes dècades del 2000. Les que s'han establert al món rural, han compartit les tasques productives amb els homes, en alguns casos com a masovers, com ho mostra el relat de Mina i Housnia:

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

“Mi marido trabajaba en una Masía y yo le ayudaba y limpiaba. Teníamos en la misma masía un alojamiento para nosotros” (Mina)

“Del campo de mi pueblo natal al campo de aquí” (Housnia) " من جبل بالمغرب " "نجبل دهننا"

Les mares comenten les experiències que han tingut a l'instal·lar-se en els nous destins i en fan una valoració positiva. Durant els primers anys eren en ocasions les úniques famílies marroquines al poble o al barri, tenien relacions amb la resta del veïnatge i en rebien el seu suport, ja que fins i tot *“alguns em portaven ajudes a casa”*. Als seus fills, que anaven a les escoles públiques properes *“la gent del barri els tractava molt bé”*, i inclús no eren percebuts com estrangers. En realitat, consideren que el nou entorn guardava certes semblances amb l'origen, també en el nivell de les relacions comunitàries. Però ara, afirmen, *“ha canviat tot”*:

انا جيت من البادية وراجلي كان كييس في هاد الماصية، كنا كندوزو سيمانة بواحدنا ونهاية الأسبوع كانوا كيجيوا هما يكونو معانا وانا كنطيب وكنقوم بالمسائل ديالم. من كيمشيو كنضف كلشي باش ملي يرجعوا يكون كلشي نقي.

كانوا ولادي كيمشيو نلمدرسة قربية هنا وكلشي كيفراح بهم، عاد الناس مكنشي كيجبلوم بالهم راه هما ماشي كتلانيس حتى كانوا كيشوفوني كنهادر ملتية والخرقة في راسي

“Jo vaig venir del camp del Marroc i el meu marit treballava de vigilant en aquesta masia, els propietaris venien només el cap de setmana i jo els preparava el menjar i netejava. Quan marxaven tornava a deixar tot net i endreçat. Els meus fills anaven a una escola prop de casa, la gent del barri els tractava molt bé i només arribaven a saber que no eren catalans quan em veien amb ells, també perquè portava pel mocador al cap i per la meva manera de parlar.” (Mina)

انا كنت من الاوائل في العمارة والحومة، في الاول كنت في جيرونا من بعد جيت الفاييس، صراحة ناس الله بيعمرها سلعة، تما وهنا. كانوا ناس كيجييو لي مساعدات حتى لدار. دابا كلشي تبدل كلشي

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

“Jo era la primera dona marroquí del barri i del bloc; al principi vivia a Girona i després vaig venir aquí al Vallès. La gent aquí i allà era molt bona gent, alguns em portaven ajudes a casa. Ara ha canviat tot” (Housnia)

Però les experiències inicials d'assentament de les mares pioneres no sempre han estat exitoses. La Malika explica les dificultats que la família va tenir per llogar un pis i com el cap de l'empresa en la que treballava el seu marit els va deixar una parcel·la on es van construir una barraca, mentre continuaven buscant. Aquesta va ser la seva llar provisional fins que, amb el temps, i no sense rebre l'ajut de la dona del cap, van poder accedir a un habitatge en un bloc de pisos.

Ara bé, totes aquestes mares, i malgrat la diversitat d'experiències inicials, coincideixen a l'hora de mencionar el canvi que s'ha produït al llarg dels anys i com la situació actual és totalment diferent a la dels anys 80 i principis de 90. En aquella època, el nombre de marroquins era menor i, segons on estaven instal·lats, tenien pocs contactes intracomunitaris. Naima relata la situació i els desitjos que experimentava a l'entrar en contacte amb una altra “dona marroquina”:

“Les vegades que veia a una marroquina, per Barcelona o per algun poble no podia evitar les ganes de parlar amb ella i convidar-la a casa meva.” (Naima)

5.3.2. Les mares arribades a l'època de la prosperitat econòmica (1990-2007)

Entre les mares arribades a l'època de la prosperitat econòmica (1990-2007) trobem diversitat de situacions individuals i administratives que han condicionat les seves experiències d'incorporació al nou entorn. Hem classificat aquestes mares a partir de categories inductives en: mares amb contracte de treball, mares “sense papers”, mares temporeres, mares reagrupades, mares estudiants i mares turistes. Més endavant veurem com la realitat de cada grup ha condicionat l'exercici de la seva maternitat i també el paper de la mare en l'acompanyament escolar.

- **Mares amb contracte de treball:** A partir dels anys 90, el perfil de les dones s'ha anat diversificant i han començat a arribar a Catalunya dones soles i d'altres reagrupades. Les dones que arriben soles moltes vegades ho fan amb un contracte de treball i per tant en els seus processos d'incorporació als nous entorns adquireix especial rellevància la dimensió laboral, especialment en el cas d'aquelles que s'incorporen al servei domèstic i les que treballen com a internes durant molt anys. Les seves experiències es configuren a l'entorn de la casa de les persones que cuiden, com ho explica Hafida

“Jo vaig entrar amb un visat per treballar a casa d'una senyora gran, la meua intenció era treballar un any, aprendre l'idioma i buscar una altra feina, perquè no m'imaginava tota la vida cuidant gent gran, però després m'assabento que m'havia d'estar donada d'alta sempre per poder renovar la residència i per por de perdre els papers vaig continuar així 10 anys”. (Hafida)

- **Mares temporeres:** Les experiències inicials de les mares temporeres s'han situat entre els camps, on han passat el dia ajupides recollint fruita i verdura, i les barraques, de condicions bàsiques on malviven. Lluny de qualsevol nucli urbà, les seves relacions s'han reduït a les companyes de treball, amb les que compartien la mateixa situació i condició. La Nassera, una de les mares de la recerca, narra la seva experiència i com algunes dones que havien participat en campanyes prèvies com a temporeres i sabedores de dinàmiques d'explotació existents, van poder advertir-la dels perills i l'assetjament sexual als que estava exposada:

“Quan li vaig explicar què em passava amb aquest senyor, que em persegueix a tot arreu i ha intentat tocar-me més d'una vegada, i la última veia que estava a punt de fer servir la força,... si no haguessin aparegut unes amigues que em venien a buscar” (Nassera)

A la Nassera encara a vegades, tot i estar molt lluny, li venen records i pensa, fins i tot, que la policia la vendrà a arrestar. En el seus records estan presents les hores en

les que va fugir dels camps de temporeres caminant abans d'arribar a agafar l'autocar que la portaria lluny d'aquell malson. En realitat aquesta és una situació comuna entre les mares d'aquest grup, que encara arrossegueuen sentiments confusos i tenen por a estar en llocs tancats o recança a estar soles en espais quan hi ha homes presents, encara que aquests siguin coneguts, com quan han de fer tasques de neteja en les cases on treballen a Catalunya.

- **Mares “sense papers”:** Faiza és també una dona que ha vist condicionada la seva vida perquè no disposà durant molt de temps d'un permís de residència. Considera que la seva entrada de forma clandestina a Espanya ha limitat les seves aspiracions. Relata que en la seva experiència com cuidadora interina s'ha sentit explotada i defraudada i com el fet de no tenir una situació administrativa legal ha estat determinant en la seva experiència:

"Vaig entrar de forma "il·legal" i per tant no podia esperar més del que havia trobat, cuidar gent gran i d'interna, vaig estar uns anys així esperant poder tramitar algun dia el meu NIE però després la filla de la persona que cuidava no em volia fer el contracte, vaig sentir molt defraudada, perquè durant el temps que cuidava a la senyora, cobrava molt poquet i treballava dia i nit. Em pagaven 400 euros perquè em retenien el lloguer i el menjar. Després vaig entrar a una altra casa a substituir a una amiga que s'havia casat i la nova família m'han acollit bé i m'havien ajudat a arreglar els papers" (Faiza)

- **Mares reagrupades:** El col·lectiu de mares reagrupades són dones que han trobat, des del primer moment, un ambient més familiar, un allotjament i la manutenció garantida gràcies al treball del marit. Tanmateix, el que suposava un privilegi inicial ha esdevingut un handicap perquè aquestes dones no han estat autoritzades a treballar, i per tant han viscut lligades legalment i econòmica al cònjuge, tot i treballant en ocasions, en l'economia submergida.

"Quan vaig arribar em va sobtar trobar la gran majoria de les marroquines o mestresses de casa, o treballadores domèstiques. Al principi pensava que eren elles les que no sabien com integrar-se en aquesta societat, no aprenen l'idioma i no sabien buscar la feina. Jo confiava en les meves capacitats de poder tenir una altra tipus de vida, parlava anglès, una mica de castellà, francès i l'àrab, però quan em vaig presentar per buscar feina la persona que em va atendre a l'oficina de treball em diu que no tenia la possibilitat d'apuntar-me a la borsa de treball perquè no tenia la autorització per treball i que el meu títol no servia mentre no estigui homologat. (Nadia)

El relat de la Nadia el comparteixen gairebé totes les dones que han vingut reagrupades perquè com diuen la Zina, la Sara, la Nor i d'altres; venir a viure amb el marit no significà per elles deixar de viure com a dones i com a persones. Volien treballar, continuar estudiant, tenir oportunitats de mobilitat social, eren molt joves i tenien tota la vida per davant:

"Jo no esperava quedar-me a casa, és cert que vaig venir per viure amb el meu home, però també volia treballar, continuar estudiant, tenir oportunitats. Venia molt jove i considerava que tenia tota la vida per davant. Si hagués continuat al Marroc no m'hagués limitat a tenir cura de la casa. Ha sigut una gran decepció; jo esperava poder prosperar més vivint aquí i no perdre drets i oportunitats que tenia garantits en el meu país. Al principi vaig estar molt contenta i plena d'il·lusions però a poc a poc anava descobrint la realitat i anava prenent consciència i apagant-me. La meva condició d'immigrant en el nou context i les traves per fer l'homologació, les dificultats per aprendre les llengües oficialsem va causar un estat de xoc real i una depressió molt forta. Amb el temps he après a adaptar-me a la nova vida i aprendre a ser només mestressa de casa."
(Nora)

Al desembre del 2009 el govern va procedir a la modificació de la *Ley Orgánica 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,*

concedint a les persones reagrupades l'autorització per entrar al mercat laboral. Ara bé, l'extensió de la crisi del 2008 i la situació d'estancament econòmic no afavorí pas la incorporació laboral de moltes mares, tot i així els hi va permetre poder estar inscrites a borses de treball i accedir a cursos de formació laboral. Aquesta situació, juntament amb l'homologació dels estudis que van aconseguir, ha permès a algunes fins i tot a accedir a feines qualificades com ha sigut el cas de la Zina, química de formació i que ha pogut entrar a treballar en un laboratori.

- **Mares estudiants:** Aquest grup de mares s'ha instal·lat, en el primer moment en una residència estudiantil (Siham), a casa d'un familiar (Rajae) o compartint un pis amb més estudiants (Jamila). Els seus entorns immediats no han sigut homogenis; tot i així totes han trobat en l'entorn universitari el principal espai d'acollida juntament amb els companys i companyes autòctons i d'altres procedències.

Les mares expliquen que han tingut una vida d'estudiant en l'entorn universitari i això ha reportat una posició avantatjosa, ha permès conèixer la societat des d'una perspectiva acadèmica i accedir amb més facilitat a la llengua oficial i a un registre idiomàtic elaborat. En canvi, fora d'aquest entorn aquestes mares s'han convertit en immigrants amb totes les dificultats que comporta el fet de ser-ho a l'hora de cercar feina, llogar un habitatge, realitzar gestions burocràtiques, tramitar la documentació d'estrangeria o ser receptora dels discursos mediàtics.

Siham diu que no entenia les mirades de la gent pel carrer, quan anava amb la carpeta de la Universitat de Barcelona. Va començar a prendre consciència de la situació al constatar la violència verbal present en els discursos mediàtics respecte els immigrants en general i els musulmans, en concret. Adonar-se d'això, diu la Siham, l'ha afectat molt al punt de notar que ha anat gradualment deixant la seva actitud oberta i optimista per convertir-se amb més reservada inclús envers la comunitat marroquina. Una sensació que defineix d'ofec i que la va fer replantejar el retorn al Marroc, tot i que encara viu a Catalunya:

“Em sentia ofegada i només esperava acabar els meus estudis i tornar al meu país.” (Siham)

- **Mares turistes:** Les mares que van entrar a Espanya com a turistes i que han acabat residint a Catalunya, van trobar en els domicilis dels seus parents allotjament i suport, en especial en una primera època, la que suposa no tenir la situació administrativa legalitzada, ni feina ni possibilitat d'accedir a un habitatge propi. Els dos casos entrevistats mostren dues realitats diferents; una ha seguit un procés d'incorporació més exitós, ja que el marit ha regularitzat la seva situació administrativa i ambdós han pogut fer la seva vida de forma independent de la família que els va acollir al principi. En canvi l'altre cas, no ha estat així, la regularització no ha arribat tan ràpidament com s'esperava i han hagut de continuar vivint amb la germana més temps del desitjat. No obstant, constatem que en els dos casos els entorns familiars han ajudat en el procés d'acollida, donant suport i allotjament a aquestes mares turistes, fins que ha existit la possibilitat de fer una vida independent.

“La meva germana m'ha ajudat tot el temps que he estat amb ella, i m'ha acompanyat sempre al metge per fer les visites de la meva filla i també em buscava hores de neteja amb la gent que ella coneix”. (Slama)

El recorregut de les mares arribades adultes a Catalunya, il·lustra la diversitat a nivell de vivències i mostra, també, les tipologies de dificultats que es poden donar arran d'una experiència migratòria. Més endavant veurem com aquests elements intervenen i condicionen la relació amb l'entorn i específicament amb l'escola. Abans però, s'analitzarà d'altres trajectòries, que representen les mares que o bé, eren menors d'edat en el moment d'arribada a Catalunya o nascudes al territori català, com és el cas de la Safae.

- **Mares nascudes o criades a Catalunya:** Les experiències de les mares que queden incloses en aquesta categoria no són homogènies i es troben condicionades, com no

podia ser d'altra manera, per factors inherents a la mateixa persona i a l'edat d'arribada. Aquest grup està format per una mare nascuda a Catalunya i unes altres que van arribar menors d'edat, entre 8 i 12 anys, reagrupades pels seus pares. Els relats d'aquestes mares es situa en un altre punt de partida, són mares que han crescut a Catalunya i han fet la gran part del itinerari escolar en el sistema educatiu català. L'escola ha esdevingut l'espai de socialització per excel·lència, mentre que els parcs infantils han estat altres espais mencionats per les mares com a claus en la construcció dels seus vincles amb l'entorn.

En funció de la zona on es van instal·lar, les mares d'aquesta categoria guarden bons records del veïnatge i expliquen haver-se sentit ben acollides. La Zineb per exemple explica que se sentia una nena de més amb les seves amigues fins que un dia, i després de 20 anys de vida a Catalunya, un professor fa un comentari i l'assenyala a ella com a immigrant:

“Va ser el discurs d'un professor parlant de mi com a immigrant, jo que portava més de 20 anys de vida a Catalunya i tota la meva escolarització i xarxa d'amistat construïda aquí, per primera vegada em sento diferent.” (Zineb)

La Zineb continua explicant com aquell comentari la va afectar no només per la connotació que transmetia sinó perquè es tractava d'un comentari que procedia d'una persona amb autoritat acadèmica i per tant “vaig pensar, si ell ho diu, segurament és així”. Aquell comentari d'alterització a la meua persona, diu la Zineb, “va ser un punt d'inflexió que m'ha fet replantejar elements de la meua identitat als que no els prestava gran importància”.

La Zineb ha estat sempre en un entorn dominat per persones autòctones però la seva història no canvia gaire de les altres mares que han viscut en barris on hi dominava la diversitat d'orígens i dels que se sentien part, com diu la Safae. Ara bé, ha estat quan han marxat per motius laborals o educatius fora d'aquests entorns, quan han pres consciència d'estar sotmeses a una mirada que les construïa des de la diferència:

“Compartíem l'espai escolar com el barri i havia bona entesa i bon ambient, però després, quan m'ha tocat fer el Cicle Formatiu havia d'anar fora del poble i és quan vaig veure que la gent em mirava diferent.” (Safae)

En canvi, la Hajar quan exposa les seves experiències relata els episodis racistes que ha viscut a l'escola, posa l'èmfasi en els comentaris que feien els seus companys i companyes però també en les consideracions que sobre les dones musulmanes feia el professorat. Aquestes situacions, afirma, l'han marcat per tota la vida:

“Les professores no paraven de fer comentaris a les classes, sobre les dones musulmanes, provocant un ambient desagradable per a mi, i un dia la cap d'estudi em va amenaçar en fer-me repetir curs si no em treia el vel, i quan em va tocar fer pràctiques, la meva tutora no em va ajudar ni defensar per que m'acceptessin, em va dir que havia d'espavilar-me per mi mateixa o treure'm el vel” (Hajar).

Les altres mares expliquen que, si bé en un principi, no han estat conscients del que vivien ja que moltes de les situacions les havien normalitzat a l'esdevenir quotidianes i no les identificaven com a racisme, amb posterioritat han començat a posar-hi nom. De forma paral·lela han intentat invisibilitzar els símbols més propers a la cultura d'origen amb la finalitat de no ser alteritzades i identificades com immigrants; han evitat anar amb la mare o el pare pel carrer, rebutjar posar-se henna el dia de Eid³³, s'han allisat els cabells, amagat el nom real i l'han abreuiat perquè semblés més autòcton. Aquestes mares, com afirma la Safae, consideren que la pressió de l'entorn ha estat molt gran. Ella i les seves amigues parlen sovint d'aquest tema i creuen no haver tingut la suficient força per aguantar i desafiar les mirades desagradables.

Algunes d'elles van obtenir la nacionalitat espanyola abans de la majoria d'edat. Les gestions les van fer els pares, per tant, desconeixen tots els tràmits burocràtics

³³ Festes tradicionals d'origen religiós i que coincideixen amb el fi del ramadà o la festa del xai.

que calia seguir per arribar a tenir una situació administrativa dins la legalitat establerta. Quan miren en perspectiva la seva situació, es consideren unes privilegiades i més quan s'assabenten de les dificultats en les que es troben les persones en situació irregular

5.4. Un apropament holístic als entorns d'assentament

La dimensió física no és la única que defineix el context receptor. Hi ha, també, d'altres dimensions sovint menys tangibles, perquè són més relacionals, però no menys importants, que formen part de l'estructura que determina el funcionament de la societat. Passem ara a contemplar com intervenen les diferents dimensions d'aquesta estructura en les vides de les mares entrevistades i com contribueixen a dibuixar els seus recorreguts vitals.

5.4.1. Dimensió administrativa

Com hem esmentat, la relació de les mares amb l'administració comença quan encara viuen en el seu país d'origen i han de fer els tràmits per obtenir el visat d'entrada. Un cop feta efectiva l'arribada al nou context, totes les mares han hagut de registrar-se i contactar amb l'administració local, per tal empadronar-se, amb el Servei d'Educació per inscriure els fills i les filles a les escoles, i amb la policia nacional i les Subdelegacions del Govern per acabar de formalitzar l'obtenció del document de residència:

“Pocs dies després de la meua arribada, havíem de baixar jo, el meu marit i el bebè d'un mes a Barcelona per tramitar la residència. Em feia molta il·lusió veure Barcelona i no sabia que la part que m'esperava d'aquesta ciutat em portarà a dos segles enrere per veure en viu imatges que només havia vist abans en

pel·lícules que parlaven de l'època esclavista. Em vaig quedar parada veient uns homes blancs amb uniformes policials i armats, muntats en cavalls, passejant entre unes cues de centenars de persones, tots immigrants, majoritàriament africans i llatins. Li pregunto al meu home qui són i que fan i amb un to de veu d'una persona que ha normalitzat allò en la seva vida, em diu que és la policia per posar ordre entre immigrants. Les imatges transmetien molta violència simbòlica i l'únic que desitjava mentre esperava era marxar d'allà el més aviat possible. Però no podia anar-me'n; abans de faltava rebre l'última sorpresa i que consistia en comunicar-me que la meva documentació serà només de residència i que no estic autoritzada a treballar segon les normatives de la llei d'estrangeria per ser una dona reagrupada". (Nadia)

El relat de la Nadia coincideix amb el d'altres mares, en especial les que van arribar entre mitjans dels anys 90 i el 2005, i van haver de fer tràmits administratius a Barcelona Ciutat. Ara bé, durant els anys que porten vivint a Catalunya, les mares han entrat en contacte amb més serveis administratius, a nivell local, autonòmic i nacionals segons han requerit les situacions i les circumstàncies. Els seus relats mostren com han fet tràmits diversos en el jutjat per accedir a la nacionalitat, per fer gestions de casament, separació, divorci o per inscriure els fills i filles en el registre civil. En un bon nombre d'ocasions consideren que no han tingut el tracte que esperaven, algunes vegades un escàs domini de la llengua catalana i castellana ha dificultat la comunicació amb el professional que les han atès en aquests serveis, en d'altres les mateixes preconcepcions sobre la "dona marroquina" han estat cabdals en les respostes, inesperades, que han rebut.

"Vaig anar a l'ajuntament a preguntar per les classes de llengua. La noia que m'havia atès em dona una cita; quan m'he presentat el dia i l'hora que tocava, em trobo davant d'una senyora que em preguntava per la meva família al Marroc, el meu home, els meus fills, els meus ingressos....no entenia res, de fet no dominava l'idioma i no sabia com explicar-li res; ella no parlava ni francès ni anglès i jo no parlava, encara, ni català ni castellà. Intentava fer-li arribar que necessitava algun contacte amb entitats d'immigrants i no hi havia manera

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

d'entendre'ns, i al final em dona un paper on posava Càritas i em fa gestos conforme haig d'anar allà a buscar aliments. M'he girat buscant la porta abans que em caigui el mar de llàgrimes que m'havia enfosquit la vista". (Khadija)

Khadija, a l'explicar la seva experiència, relata que si bé en un principi, va pensar en els Serveis Socials com un dispositiu que "explicava als estrangers el funcionament de la societat", en l'actualitat, el considera "un servei assistencial que ofereix caritat". Zina explica una experiència similar a la de Khadija, tot i que al dominar el castellà va tenir la possibilitat d'explicar a l'assistenta que esperava orientació i "no viure de les ajudes". Tanmateix, altres perfils de mares que per la formació i el bagatge propi, tenien més possibilitats d'acabar sent autònomes, expliquen que aquest servei els ha sigut de gran ajuda a l'inici però també reconeixen que no és un servei que ofereix els recursos suficients que puguin capacitar als immigrants en la diversitat de contextos en els que es trobaran.

"A mi em donen ajuda alimentària a canvi d'anar a l'escola de Càritas a estudiar la llengua; jo necessitava aprendre a parlar però les classes de Càritas no eren les que em poguessin ajudar ja que el nivell era molt bàsic i el contingut poc útil a l'hora de fer converses amb el metge o el professorat dels nostres fills." (Sabah)

Totes les mares expliquen haver assistit als cursos d'aprenentatge de la llengua catalana, bé per iniciativa pròpia o al formar part d'un pla de treball de Serveis Socials. Les que es mostren més satisfetes són les mares que no van tenir accés a l'escolarització al Marroc. En canvi les que han arribat amb estudis troben que aquest cursos no s'adeqüen a les seves necessitats.

La relació de les mares amb l'administració s'ha construït des de la jerarquia que pugui representar un organisme públic respecte a un usuari/a i en aquest cas immigrant, assumint aquestes dones, una posició de demandant.

Dels 50 relats recollits només tres pertanyen a mares que parlen de l'administració com a treballadores d'aquest sector i no només usuàries, malgrat, estiguin fent feines molt lligades als seus orígens culturals i idiomàtics, per tant, etnificades.

5.4.2. Dimensió mediàtica

La dimensió mediàtica és la que es projecta tant als mitjans audiovisuals com a la premsa escrita i a internet sobre les dones marroquines. Les mares expliquen com els discursos mediàtics no ajuden a normalitzar la presència dels immigrants en la societat. Com diu la Mennana, la transmissió de certes imatges fa que la gent acabi pensant que “tots hem fugit dels nostres països en pasteres, per pobresa i per manca de menjar”. La Naziha considera que aquest fet afecta encara més als fills i filles, nascuts ja a Catalunya:

“Això afecta més als nostres fills i filles perquè no coneixen bé els països d'origen dels pares i creuen tot el que es comenta per la televisió, pel carrer...i se senten mal i menyspreats en els seus entorns d'amistats quan es comenten aquests temes, com m'ho comenta, sovint, la meva filla” (Naziha)

La imatge que projecta la televisió sobre la dona marroquina irrita a totes les mares entrevistades perquè s'associa amb la immigració, les ajudes, el masclisme al món àrab, la imatge negativa sobre l'Islam a més últimament com diu la Siham

“Hi ha pel·lícules on apareixen les noies joves marroquines privades de llibertat, patint la pressió d'una comunitat que no deixa que es modernitzin, segon els valors de la societat occidental ”. (Siham)

5.4.3. Dimensió sociocultural

La relació de les mares amb els espais culturals no respon a una necessitat espontània per part d'elles de gaudir de la vida cultural i d'oci, més aviat guarda relació amb la necessitat d'acompanyar i assistir amb els seus fills i filles a les activitats que es programen des de l'escola:

“Les úniques vegades que he anat al teatre, ha sigut per assistir a una obra musical organitzada per l'escola”. (Salwa).

El relat de la Salwa mostra que, si bé, aquestes mares no acostumen a freqüentar actes culturals com pot ser el teatre, ho fan quan acompanyen als seus fills i filles i com, tanmateix, l'escola esdevé una institució que pot facilitar l'apropament d'aquest col·lectiu als espais culturals i d'oci a la societat receptora. El mateix es pot dir en el cas de les mares que acompanyen als fills a fer ús del servei de les biblioteques i a participar en les activitats que s'organitzen per la ciutadania en general en els espais oberts

5.4.4. Dimensió simbòlica i ambiental

La dimensió ambiental i simbòlica representa la percepció que tenen les mares respecte a un entorn que consideren les prejutja, constantment. Les seves narracions expressen incomoditat i rebuig a la imatge construïda sobre elles, sovint com a dones marroquines submises, incultes, i un sense fi de tòpics negatius. Com diu la Sara, de forma paral·lela a com es construeix com a dona, l'interlocutor, des de l'hermetisme, impedeix una relació recíproca en termes d'igualtat:

“Cada dia havia de sentir les mateixes ximpleries, si no em pregunten pel mocador, em pregunten com m'havia casat, si no era un matrimoni pactat, si estava mutilada, si realment volia els meus fills o si era el marit que m'obligava... Al principi pensava que eren preguntes innocents, fins que em vaig adonar que aquelles persones no buscaven conèixer sinó alimentar un ego que els feia sentir superiors i amb el dret de ficar-se en les meves intimitats, perquè amb el temps he anat veient com era impensable poder fer-los a elles aquests tipus de preguntes sobre les seves vides privades.” (Sara).

La majoria de les mares entrevistades tot i reconèixer l'existència de diversos serveis oferts a la ciutadania expliquen que es limiten a fer-ne un ús mínim, per necessitat. Perceben que no són benvingudes en segons quins espais, les mirades les intimiden i si

tenen possibilitats d'evitar contactes, ho fan. L'ambient general que envolta aquestes mares les situa en un estat de desigualtat, alimentat a més per la falta de drets bàsics, alguns prescrits per llei com el dret al vot, i d'altres producte de les experiències quotidianes, com el dret d'accés a l'habitatge en igualtat de condicions, el dret d'accés a sectors laborals de més reconeixement social i el dret de viure i manifestar certs costums o trets identitaris o culturals diferents a la pràctica hegemònica dominant. Tot això fa que algunes, com la Nora, acabin verbalitzant, sentir-se *“una persona amb menys categoria ciutadana”*. Tanmateix, l'hostilitat del context i l'entorn general fa que algunes dones busquin refugi en la pròpia comunitat marroquina com ho veurem en l'apartat següent i, algunes altres, tot i reconèixer la importància de la comunitat en les seves vides, es mostrin decidides a tenir una presència activa i a col·laborar en la lluita en contra d'aquesta hostilitat. Aquests actituds envers la societat en general es veuran reflectides en els tipus d'acompanyament que les mares desenvoluparan cap els seus fills i filles.

5.4.5. La relació amb la comunitat d'origen en el país receptor

La creixent presència de persones procedents del Marroc, al llarg dels últims 40 anys, a Espanya i Catalunya, ha generat noves pràctiques que s'han consolidat, tot i que amb dificultats persistents, amb el temps d'assentament. Tal com afirma Moreras (1999) en un període d'assentament inicial existiren dificultats per aconseguir els requeriments religiosos, per exemple, l'accés al menjar halal. Foren temps de menor observança i poca visibilitat de la pràctica religiosa, a causa de la inexistència d'oratoris i mesquites - i en els que la migració marroquina s'identificà amb la imatge de mà d'obra. Per a la Naima, el col·lectiu en els primers temps d'assentament es va trobar aïllat:

“No havia botigues de carn halal ni oratoris ni parabòlica ni telèfons per comunicar-se amb la família” (Naima)

La pèrdua de la vida comunitària d'origen va convertir els moments de celebracions i festes a Catalunya en ocasions que es vivien amb soledat i nostàlgia:

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

“Hem estat soles en celebracions i festes sense poder compartir aquests moments amb més persones” (Housnia)

Les mares expliquen, també, que els seus fills i filles havien de créixer tenint als pares i les mares, com a únics referents de la cultura d'origen:

“Érem les úniques referents pels nostres fills i filles i soles havien d'espavilar-nos per saber com podem transmetre la nostra cultura, llengua i la religió a la nostra canalla” (Rahma)

Rahma considera la falta de més referents pels seus fills, un fet negatiu, sobretot en el cas d'ella i del seu marit que no tenien estudis i a vegades no tenien respostes a temes que plantejaven els fills i que estaven relacionats amb la religió i d'altres pràctiques culturals d'origen.

“Al Marroc, tens la televisió, la mesquita, l'escola i els familiars que també ensenyen, aquí jo sola i a vegades el meu home expliquem coses als nens i ens fan més preguntes i jo no tinc respostes, explico el que sé i ja està” (Rahma)

L'obertura de carnisseries halal, oratoris i espais de trobades que permetien compartir activitats diverses entre els membres del col·lectiu va representar un canvi en les seves vides com ho mostra el relat de la Hafida:

“S'han oberts botigues, carnisseries, oratoris i això ha ajudat a fer una vida social més completa, els nostres fills i filles estudien àrab, l'Alcorà” (Hafida)

La nova configuració del col·lectiu marroquí mostra com s'ha cercat recuperar la vida comunitària i poder viure i compartir en determinats espais alguns dels trets comuns. Moreras (1999) apunta que en una segona fase s'han produït processos de recuperació de la pràctica religiosa i d'altres activitats culturals, mentre que en un tercer moment s'ha produït una reafirmació i estabilització del col·lectiu i de les pràctiques dintre del model de convivència social i religions imposat per la societat d'acollida. Més encara, i segon la Saida, la comunitat marroquina ha constituït un refugi i esdevingut una font de suport mutu davant l'hostilitat social i mediàtica percebuda, una situació que s'ha incrementat

després dels atemptats o actes violents en els que s'han trobat implicats joves àrabs o musulmans:

“Quan van passar els atacs als immigrants del Egipte i també els atemptats d'Estats Units, Madrid i Barcelona i hem trobat suport i refugi en la pròpia comunitat” (Saida)

Les mares expliquen, també, que la presència de més dones ha permès crear espais propis a elles i la creació d'una xarxa d'ajuda i suport mutu en cas de celebracions i moments d'alegria però també en cas de defuncions i malalties greus com diu Najwa.

Els relats permeten construir una cronologia en l'assentament de les mares i també en com han anat recuperant costums i pràctiques al llarg d'aquests anys. L'ordre cronològic dels relats ha ajudat a situar les experiències de les mares entrevistades en els seus contextos històrics i, també, ha mostrat com s'imbriquen diverses variables per formar unes realitats que només s'entenen quan l'enfocament és interseccional.

Així s'ha pogut identificar quatre etapes que es poden presentar de la forma següent:

- **Mares pioneres:** El relat de les mares pioneres mostra com havien de fer front a la nova vida sense referents i havent perdut el contacte amb la quotidianitat del país d'origen, ja que no comptaven amb les possibilitats de comunicació actuals. Tot i valorar, com ja hem comentat, de forma positiva el procés d'assentament en el nou entorn, són mares que van viure durant llargs anys desconnectades de les dinàmiques dels seus pobles i famílies d'origen com ho expressa Mina:

“Passava hores plorant perquè no estava acostumada a estar sola, no tens ni amb qui parlar i saps com afrontar les exigències de la nova vida; com educar els fills pel nou entorn, et baralles amb el marit i no tens a qui explicar-ho ni ningú que et pugui aconsellar o ajudar” (Mina).

Aquestes mares consideren a les dones que van venir, posteriorment, afortunades perquè van trobar millors condicions que elles; botigues de carn halal, telèfons per trucar a la família, canals de televisió marroquins i de parla àrab i amazigh, i les van

trobar a elles que les ajudaren en els primers moments. En l'actualitat, algunes d'elles ja són àvies i presten un gran suport a les seves filles.

- **Les mares arribades entre mitjans dels anys 90 i 2007:** La gran majoria de les mares entrevistades van entrar en aquesta època. Aquestes mares han trobat en les primeres dones instal·lades a Catalunya, referents i xarxes de suport. L'extensió de l'ús del telèfon ha permès també a aquestes mares mantenir el contacte amb origen malgrat que no han pogut apaivagar del tot l'angoixa que genera la distància, com ho explica la Khadija:

"Quan em truquen m'agafa una por perquè penso que em diran que havia passat alguna cosa als meus pares o germans i no puc estar amb ells; en canvi quan em pregunten a mi, com em trobo, sempre els dic que molt bé, no vull que estiguin preocupats per mi. "(Khadija)

Evitar angoixar els familiars que quedaren al país d'origen era un dels objectius de la Khadija i aquesta sembla una pràctica estesa entre les persones migrades en les seves relacions familiars transnacionals, com es pot comprovar també en el cas de la immigració de dones mexicanes a Espanya (Martínez, 2020).

Durant aquest període s'ha anat consolidant la presència del col·lectiu marroquí i l'ús de l'antena parabòlica i l'accés als canals àrabs ha permès, a gran part de la població, seguir les notícies i els esdeveniments mundials en llengua pròpia.

Gran part de les mares d'aquest període eren joves i van viure de manera simultània l'experiència migratòria i l'experiència maternal. Afirmen que han intentat aprendre del model que representaven les mares pioneres, però que també han buscat evitar cometre els seus errors sobretot en quant a les formes d'educar els fills i filles.

- **Les mares en el període de crisi (2008-2015):** Aquest període ha representat un punt d'inflexió en les vides de les mares entrevistades perquè de sobte ha estat un període ple d'incerteses. Algunes mares que havien aconseguit una estabilitat econòmica, de

cop s'han vist obligades a tornar a començar de nou, sovint emprendre una aventura migratòria en un altre país a la cerca de millors condicions de vida i treball. D'altres, acabades d'arribar, s'han sentit desorientades, no per manca de referents o xarxes de suport sinó pel clima general d'inestabilitat existent. Fins i tot, algunes mares joves amb la nacionalitat espanyola, expliquen que estan obertes a migrar a altres països d'Europa.

D'una altra banda, l'evolució a nivell de mitjans de comunicació, l'expansió de l'ús de xarxes socials i sobretot el contacte audiovisuals i el transport entre el Marroc i Espanya ha facilitat els moviments d'anades i tornades de les mares entre els dos països, permeten incrementar el coneixement de la situació en origen.

- **Mares nascudes o criades a Catalunya:** Algunes de les dones d'aquest grup han estat mares a la dècada dels anys 90, i alguns dels seus fills ja han arribat a la majoria d'edat mentre d'altres encara tenen fills cursant l'etapa d'educació primària. Aquestes mares són les més privilegiades pel que fa a coneixement de l'idioma, el funcionament de la societat i els seus codis. Quasi totes compten amb una xarxa familiar constituïda sobretot per la mare i les germanes, en alguns casos sogres i cunyades. Algunes i malgrat estar treballant, actualment, no descarten la possibilitat de migrar a un altre país:

"Aquí no veig gran futur per als meus fills, tinc amigues a Anglaterra i m'expliquen que les possibilitats educatives allà són millor que aquí." (Safae).

"Prefereixo un altre ambient per als meus fills, i un país on poden tenir més oportunitats educatives i menys racisme." (Weam)

Les entrevistes a aquestes mares permeten identificar valoracions al voltant de les oportunitats que els contextos ofereixen i respecte a les situacions de discriminació i racisme que es viuen en els propis entorns, tot comparant-lo amb d'altres espais europeus. Tot i que sovint els informes desmenteixen alguna d'aquestes apreciacions, p. ex els resultats de l'enquesta de l'Eurobaròmetre del setembre de 2019 sobre la percepció de les

persones musulmanes a Europa o el treball elaborat pel CCME al 2009) , les mares perceben, com en el cas de la Weam o Safae que els seus fills i filles tindran més oportunitats educatives en altres indrets i estaran exposats a menys situacions de racisme.

També posen de relleu diferències generacionals i canvis en pautes i comportaments socials, com és obvi, a causa de la pertinença de cada grup a una època històrica però també, motivades per les diferenciades experiències en relació al fet migratori. En alguns relats veiem com les mares nascudes a Catalunya intenten desmarcar-se de les seves antecessores, mares amb pràctiques que consideren més típiques de les famílies marroquines tradicionals:

“Moltes de nosaltres fem una vida diferent a la vida de moltes dones de la nostra comunitat; viatgem més i no sempre al Marroc com ho feien les nostres famílies. Treballem i estudiem malgrat estar casades, gràcies a les nostres mares que ens ajuden amb els fills.” (Zineb)

Les realitats inicials de moltes de les mares entrevistades han anat canviant al llarg dels anys. La crisi econòmica del 2008 i la seva pervivència ha accentuat encara més aquests canvis. Algunes mares han hagut de marxar mentre s'estava realitzant la recerca, ja que els seus marits han perdut la feina, mentre que d'altres han vist com s'ha modificat la seva situació administrativa o la d'alguns membres de la família, accentuant així l'estat de precarietat i vulnerabilitat. Tanmateix, també s'han trobat casos que han conservat la feina i han pogut aprofitar la crisi del sector immobiliari per accedir a habitatges en millors condicions econòmiques, atesa també la menor reticència dels propietaris autòctons a vendre o llogar l'immoble.

Mares com la Rita han viscut experiències traumàtiques perquè a banda de les dificultats que han trobat en el context migratori han viscut, també, la violència conjugal a la pròpia llar. Aquestes mares, tant l'espai públic com al privat s'han convertit en invisibles i han estat abocades a pensar en més d'una ocasió en el suïcidi:

“Una vegada anava amb la meva filla al cotxet, encara era molt petita i al costat passava un autobús i estava a punt de tirar-me amb la nena sota les seves rodes, més d’una vegada, he pensat tirar-me amb la nena a les vies del tren” (Rita)

Tot i així, la Rita explica que va renunciar a la idea del suïcidi perquè no volia deixar a la seva filla sola però també perquè aquesta pràctica està prohibit a l’Islam. L’intent de fer-se forta i continuar lluitant, té un aspecte religiós ja que no desitja cometre un fet condemnat per l’Islam. Però, també, conté un grau de responsabilitat de mare, al tenir a càrrec una menor a la que no vol deixar sola. i sense protecció. Igual que ho fan les mares divorciades o vídues quan assumeixen acompanyar els seus infants malgrat les limitacions que troben:

“No volia acabar perdent la vida terrestre i l’altre, també, he intentat ser forta i lluitar per mi i per la meva filla” (Rita).

L’única xarxa de suport per aquestes mares la formen les dones de la comunitat que es presten per ajudar i acompanyar, tal com veurem en els relats en l’apartat següent.

El recorregut a través de les narracions de les mares mostra que l'experiència migratòria i el fet maternal no s’han produït, ni s’han viscut, de la mateixa forma per totes les mares; algunes han sigut mares abans d’arribar a Catalunya, unes altres ho han estat en el país receptor i un tercer grup ha tingut algun dels seus fills al país d’origen i d’altres a Catalunya. Ara bé, en tots els casos, les mares entrevistades expliquen que les seves vides s’han dissenyat al voltant de les seves maternitats. Els seus fills i filles han influït en el recorregut de les seves vides i elles, en aquesta situació, han adaptat les seves expectatives individuals a les exigències de la nova situació i el nou entorn, com ho viurem en els capítols següents.

Capítol 6. De dones a mares: maternitats diferenciades

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Ser mares és la característica principal que defineix el col·lectiu de la recerca i per això hem cregut necessari saber com entenen i interpreten aquestes mares les seves maternitats i com viuen aquesta experiència en un país i un entorn que no és ni el lloc d'origen ni de naixement per a la majoria d'elles.

Les mares de la recerca són totes mares biològiques. Una d'elles, a més del seu propi fill, cria el fill del seu marit, d'un matrimoni anterior. La gran majoria de les mares viuen en parella, en el marc de la institució matrimonial però també algunes són mares separades o divorciades, una d'elles és vídua i dues són mares solteres amb criatures registrades amb el nom d'elles³⁴. Són mares que pertanyen a generacions diferents, provenen d'espais i zones d'origen diferenciats i han arribat a diversos municipis i pobles de Catalunya. Comparteixen el fet de ser mares però tenen les seves particularitats fruit de les pròpies històries singulars. En aquesta tesi pretenem abraçar les singularitats i ressaltar les dimensions comunes que s'han manifestat en els seus relats.

6.1. Percepcions i vivències maternals: mares de zones rurals i urbanes

En aquest apartat analitzarem les experiències de les mares segons la procedència, rural o urbana. La perspectiva des de la que interpreta cada grup el fet maternal ve marcat per aquesta característica.

³⁴ Les mares solteres segueixen vivint estigmatitzades, en la societat marroquina, malgrat haver aconseguit ser reconegudes a nivell legal com a mares, amb tots els drets de poder inscriure el nadó en el llibre de família, segon les última modificacions de la Mudawana.

6.1.1. Les mares de zones rurals: models comunitaris de fer i ser mare

Les mares que pertanyen a aquest grup expliquen que el fet de ser mare és un succés natural i desitjat per les dones i constitueix l'element principal que defineix i consolida la vida conjugal i familiar. Per aquestes mares i per la vida al camp, els fills i les filles són una benedicció de Déu que permet la continuïtat de la família, la reproducció de la força de treball per fer front a les condicions de vida al camp i resulta una garantia de futur quan els pares i mares són grans:

“Els fills són uns regals d’Allah, els hem de cuidar de petits i ens han de cuidar a nosaltres quan siguem grans, així està feta la vida.” (Mennana)

Per aquestes mares, el fet maternal garanteix la continuïtat d'una cadena intergeneracional i per tant la continuïtat de la vida que treballa la terra i cuida dels grans. Generalment, els pares i les mares que no arriben a tenir fills, ho viuen amb un dol que s'accentua amb el pas dels anys sobretot per la dona i pel que significa la pèrdua de la fertilitat:

“Jo he vist com ha sigut molt dur pel meu germà i la meva cunyada acceptar que no poden tenir fills i ho hem viscut tots amb molta pena.” (Malika)

La Malika continua dient que, en principi, uns dels valors sagrats de la vida al camp i a les zones rurals és el sentit de comunitat, que implica que les persones sense fills passin a estar a càrrec de la resta dels membres de la família extensa: germans, germanes, nebots i nebodes, ja que., com en la majoria de països, al Marroc l'Estat no es fa càrrec de la cura de les persones grans, un fet que es considera una qüestió de l'àmbit familiar.

Les mares entrevistades que provenen del camp i que han tingut els seus fills al Marroc expliquen que el part ha estat a casa. Com succeeix a les zones rurals, on vivien no van tenir opció d'infantar a l'hospital. Narren, amb nostàlgia, que durant el part es van sentir acompanyades i que les dones de la seva família les van ajudar. Comenten també, les atencions que van rebre durant el postpart, tal com ho fa el vídeo “Nafsa”

“En el meu cas va ser tot molt fàcil. La meva sogra era una experta i tenia a la meva mare i tieta al costat, que em calmaven i m'ajudaven. Tot passa seguint un ritual en un ambient que dilueix una mica el dolor que provoquen les contraccions. Després del part, la mare passa quasi 40 dies rebent tota l'atenció de la seva família, especialment la mare i les germanes però també la sogra. Es cuida els tipus de menjar que se li ofereix, i rep sessions de massatges específics que li ajuden a recuperar-se bé”. (Mina)

Les que han tingut algun dels seus fills al Marroc i d'altres a Catalunya, expliquen que són dues experiències totalment diferents i que si hagués estat per elles haguessin anat a passar el postpart al Marroc entre la família. A la “immigració les mares perden aquests moments i les seves màgies”, segons diu la Mina.

Tanmateix, aquestes mares expliquen també que quan el part es complica, la manca d'hospitals i d'ambulatoris a les zones rurals pot resultar un handicap i que en ocasions la mare pot morir abans de poder ser atesa al centre assistencial de la ciutat més propera.

Les mares expliquen que la casa a les zones rurals acull a la família extensa patrilínea. Acostuma a ser un espai gran i compartit sobretot amb els sogres i sovint amb els cunyats i les seves dones i fills i les cunyades, que en principi quan es casen es traslladen a la casa dels sogres.

Generalment, els germans homes, comparteixen la casa dels pares o construeixen el seu propi habitatge, independent però, sempre, al costat dels pares i germans. La vida en aquells espais oberts, grans i compartits permeten als infants jugar sense necessitat d'estar-hi a sobre perquè ja aprenen des de petits cuidant-se uns als altres i sobretot els més grans als més petits. La mare no és l'única responsable dels seus fills i filles sinó que la cura és una responsabilitat compartida i així, tots els membres de la família participen en la criança dels petits. Aquesta forma de fer consolida i reforça els lligams familiars, tal com ho explica la Faiza quan fa referència als contes i sures que els explicaven àvies i avis:

“Encara me'n recordo dels contes que ens explicaven les àvies i les sures de l'Alcorà que ens ensenyava l'avi, a mi i tots els petits i les petites de la casa”
(Faiza)

Les mares entrevistades que porten més anys residint a Catalunya són, actualment, àvies. Aquestes mares, es van adaptar a la vida de mare immigrant i van assumir tot el pes de la criança dels fills i les filles soles. Van adaptar-se i inventar-se un altre model de mares i de vida en el nou entorn.

6.1.2. Les mares provinent de zones urbanes: models híbrids de maternitats

La majoria de les dones de la recerca que provenen de zones urbanes, han arribat a Catalunya entre finals de la dècada dels 90 i del 2000. Tenen perfils diversos però en comparació amb les mares que provenen de zones rurals, totes han tingut accés a l'educació formal. Algunes són universitàries i han desenvolupat una carrera professional al Marroc, i han viscut l'experiència de la maternitat abans d'arribar a Catalunya.

Tot i que a les zones urbanes al Marroc disposen de serveis sanitaris bàsics, una part de les dones que han estat mares en origen han tingut un part natural a casa, les altres han optat per tenir els fills en una clínica privada. Els hospitals públics, en especial els serveis de maternitat, “són deficients al Marroc i tenen molt mala fama”, com ho expliquen algunes mares que n'han estat usuàries, com la Nadia.

Per a la Nadia, l'experiència del part ha quedat ben marcada en la seva memòria. Al llarg de la seva vida havia anat poques vegades a un hospital, només a visitar algun conegut o familiar. Les poques vegades que necessitava anar al metge, recorria a la consulta d'una clínica privada del barri, precisament en la que va fer també, tot el seguiment del seu embaràs. Un conjunt de casualitats van portar-la a infantar a l'hospital on va descobrir un món desconegut; mai abans havia rebut una atenció tan pèssima per part dels agents sanitaris ni conegut la manca d'higiene en les sales de part:

“En principi tenia tot planejat per tenir el meu fill a casa però l'amiga que m'havia d'atendre, i que era llevadora, es va trencar el braç la mateixa nit que

vaig tenir contraccions i no tenia més remei que anar a l'hospital públic. Allà vaig veure, per primera vegada, una realitat que desconeixia completament. Fins llavors tots els controls d'embaràs els feia en una clínica privada i tenia, totalment, descartada la sanitat pública fins que em vaig trobar allà dintre; falta d'higiene i una atenció pèssima per part dels agents sanitaris, hagués volgut marxar just després del part” (Nadia)

D'una altra banda, la Nadia parla de la cura i l'atenció postpart que va gaudir al domicili per part de la seva família durant un període de quaranta dies i explica, també, com totes les mares veteranes li ensenyaven com alletar, agafar el bebè de la manera més segura i com dutxar-lo, entre altres pràctiques que es transmeten entre generacions de mares. .

Per a les mares de la ciutat la família constitueix un element important en la cria dels infants, en la qual participa de manera directa o indirecta. Ara bé, les cases de la ciutat no són tan espaioses com les cases del camp i les famílies que hi viuen generalment es limiten a la unitat familiar nuclear. Després, si el barri és popular, l'espai davant de casa es converteix en un pati on juguen els infants i els germans i germanes més grans tenen cura dels més petits. En canvi, si la família viu a zones menys populars, els infants romanen més a casa o surten amb la família als pocs parcs que es poden trobar per la zona. La Khadija explica que als seus nebots gairebé els passa com a Catalunya, només surten de casa amb el pare o la mare. Viuen en un bloc de pisos i els infants no tenen la mateixa llibertat ni espais per jugar com abans. Actualment, “a les ciutats la majoria de la gent viu en pisos petits i els nens es troben privats de la vida a l'aire lliure”, ens diu la Karima.

Les mares de ciutat, com les mares de zones rurals, també esperen que els seus fills els cuidin quan siguin grans, tal com ho estan fent elles amb els seus pares. El fenomen migratori ha trencat aquesta cadena de cura intergeneracional, sobretot quan no

es pot reagrupar als pares i mares. Aquest fet està generant una revisió a la consideració i el sentit del fet maternal en comparació amb el significat que tenia anteriorment, quan tota la família estava a prop.

“Els fills, actualment, difícilment poden viure prop dels pares; els joves necessiten sortir a buscar-se la vida, ara el futur no el tens prop de casa com abans; i els fills poden anar a viure en altres llocs com ho hem fet nosaltres, deixant als pares al Marroc i com ho estan fent alguns joves ara, deixant els seus pares i mares aquí mentre van ells a Anglaterra o Alemanya.” (Fatima)

El testimoni de la Fàtima posa de relleu com els processos migratoris estan generant canvis en la concepció de les relacions intrafamiliars i les reciprocitats en la cura, en les mares immigrades. Les mares estan reelaborant els pensaments sobre les maternitats a partir de les experiències de vida.

6.2. Canvis i continuïtats: la reconfiguració de les maternitats en zones foranies

Les experiències de maternitat de les dones a Catalunya són de dos tipus; unes són de les mares que han iniciat l'experiència maternal al Marroc i unes altres són de les dones que han esdevingut mares al país receptor.

Com ja hem pogut constatar, les mares que han iniciat les seves maternitats al Marroc s'han trobat a Catalunya lluny dels seus entorns naturals i lluny de la xarxa familiar que sempre els ha prestat suport per criar i cuidar dels fills i les filles. Aquestes mares, i des del primer moment d'arribada, han passat a ser la única figura femenina que

assumeix la responsabilitat de criança dels seus infants. S'han trobat, de sobte, en un entorn del que desconeixen la llengua, de funcionament i les pràctiques socials. Necessitaven passar per un temps d'adaptació a la nova vida mentre anaven observant, descobrint i assumint nous rols i responsabilitats, però sovint no ha estat possible. Arribar amb fills significava escolaritzar-los, portar-los al metge, treure'ls a jugar, i incorporar una bona part de funcions noves sobretot per les mares que venien del camp, ja que allà els fills jugaven sols, no havia control mèdic i la gran majoria de les pràctiques de cura eren tradicionals i s'elaboraven a casa.

“Al Marroc tenia més vida social, visites a la meva família i amistats, treballava per temporades i cuidava els meus fills amb l'ajuda dels meus familiars que viuen a prop. Aquí tot el meu dia es redueix a estar a sobre dels fills, no només cuidant l'aspecte d'higiene, alimentació, la casa, també haig d'estar amb ells al parc i mentre ells juguen jo hi haig d'estar a sobre, vigilant. Al principi em va semblar una mica absurd ser en un espai que ha de ser per als petits per jugar, córrer i relacionar-se, però amb el temps m'he adaptat a aquesta nova tasca i he fet amigues al parc, però continuo pensant que és un espai per als petits i que no cal que hi siguem nosaltres; més aviat el podríem fer més segur per a ells”. (Rhimou).

Entre les dones i al vincular la maternitat al cicle de vida personal, trobem, també, situacions diferenciades. Per una banda, mares primerenques per a les que la maternitat ha esdevingut un refugi a una situació emocional, per altra, maternitats tardanes, resultat de la manca d'estabilitat legal. Del grup de les primeres en formen part les mares que van realitzar processos de reagrupament familiar, mentre que el segon està integrat per les dones que van emprendre el procés migratori de forma individual, sovint en condicions de *clandestinitat*.

6.2.1 Mares primerenques; maternitats refugi

Gran part de les dones que han arribat a través d'un procés de reagrupament, moltes vegades encara sense fills, venien amb expectatives de poder estudiar o treballar. En veure frustrades aquestes expectatives a causa de les restriccions de la llei d'estrangeria i les dificultats que troben en el nou entorn com s'ha explicat, no han tingut més opcions de vida que dedicar-se a la llar i a les seves famílies com a canal per diluir les seves frustracions. Ser mares es converteix en una forma de realitzar-se com ho mostren en les seves narracions. I l'arribada dels fills omple una part del buit que ha deixat la separació de la família del Marroc i ajuda a fer front a la situació individual i emocional que viuen en el nou entorn.

“El meu marit passava tot el dia a la feina; sortia de casa a les 7h del matí i tornava a les 19h de la tarda i jo havia d'estar tot el dia sola. Volia tenir fills i formar una família de la meva pròpia sang en aquest país. Les meves nenes són el regal més preciós que he rebut d'Allah”(Khadija).

Més mares coincideixen amb el relat de la Khadija i expliquen que havien decidit avançar la maternitat i replantejar les seves prioritats davant les normatives del nou entorn i la legislació d'estrangeria. Una decisió que s'ha consolidat pel fet de tenir una relació matrimonial estable, i al considerar que tenir fills pot enfortir més la relació conjugal:

“No podia continuar els meus estudis, no podia treballar, estava casada i el meu marit volia tenir fills, per tant no veia cap motiu que em pogués fer pensar a posposar la maternitat i així va ser”. (Ilham)

El discurs de les mares que han decidit avançar la maternitat per falta de més opcions vitals qüestiona el discurs dominant (Miras, 2001) que sovint presenta les dones reagrupades com a dones sense projectes personals ni aspiracions per desenvolupar-se en el àmbit laboral i social. Sovint són dones que es llegeixen només com a procreadores, sobretot quan se les compara amb les seves homòlogues que arriben amb contracte de treball i que se les considera com les úniques amb ambicions i expectatives personals a

realitzar. Aquesta lectura, a banda del perjudici que causa sembla ignorar el conjunt de factors que intervenen en les decisions vitals de les persones (González Ferrer, 2008). Tanmateix, es tracta d'una lectura inexistent quan el reagrupat és l'home i en la que, com veiem, el factor sexe, l'origen cultural i la classe resulten determinats en aquestes lectures esbiaixades, invisibilitzant i ocultant les condicions reals que les mantenen en unes condicions de desigualtat i vulnerabilitat econòmica i social.

6.2.2. Maternitats tardanes per manca d'estabilitat legal

Aquest grup de mares està format, essencialment, per les dones que van migrar soles per buscar millors possibilitats laborals fora del Marroc. Han hagut de passar anys per poder regularitzar la seva situació administrativa i consolidar la residència. Durant aquests anys, fins a deu, com ha estat el cas de la Fatima, la Zhor i la Hafida, han treballat com a cuidadores internes i aquesta situació tampoc les ha afavorit per formar una família. En molts casos ni tan sols han pogut fer vida social ni han tingut temps lliure per sortir i s'han casat més tard del que haurien volgut i, de fet, han conegut les seves parelles a través de la família o del barri d'origen.

“Jo buscava una relació seriosa i un home que vol formar una família, per tant no estava disposada a perdre el temps en relacions sense perspectiva de futur amb fills. La meva edat tampoc em permetia esperar més. Per tant, el meu home era conegut meu i tenia bona reputació, i no em desagradava per això he pres, ràpidament, la decisió i al poc temps m'he quedat embarassada, i per sort, dels meus bessons” (Fatima)

La Zhor i la Hafida, van tenir els seus fills en molt poc interval de temps, cosa que reflecteix el neguit que tenien per viure la maternitat. Ambdues expliquen que van haver d'esperar a tenir la residència permanent per començar a buscar un altre tipus de feina, llogar un pis que els hi permetés reagrupar els seus marits i establir-se com a família.

Sens dubte, qualsevol maternitat es veu condicionada per la situació personal, econòmica i social. En el cas de les dones immigrants de països extracomunitaris, a aquests condicionants s'hi sumen les dificultats derivades de la Llei d'estrangeria. Com s'ha pogut comprovar, fins i tot aquelles experiències que semblen oposades unes a les altres, en el fons són dues cares d'una mateixa moneda: la Llei d'estrangeria ha acabat sent un element cabdal per establir quan unes i altres havien de ser mares i en quines condicions.

6.2.3. L'emergència de nous processos maternals: de l'embaràs a les celebracions

Convertir-se en mares en el context migratori introdueix a les dones en un nou marc referencial que trenca amb el model que coneixien en el país d'origen. Ser mares ha suposat per elles obrir-se a nous registres i protocols preinscrits, principalment, pels agents sanitaris, mentre que les celebracions i festes relacionades amb els naixements semblen una bona ocasió per a reivindicar les pràctiques i tradicions del país d'origen com bé ho veiem en els relats que presentem.

El part, per a les mares entrevistades, ha sigut el moment que ha acabat determinant i de forma definitiva el trànsit de les dones a la vida maternal. Això ha estat així en el cas de totes les dones que han participat en la recerca menys per la Sabah, que al casar-se amb un home divorciat i pare d'un nen de pocs anys, convertir-se en esposa ha suposat automàticament, assumir responsabilitats maternals vers al petit.

Gran part d'aquestes mares no han pogut comptar amb l'ajut de les famílies d'origen al veure denegades les sol·licituds de visats presentades als consolats espanyols, un fet que com diu l'Asmae ha agreujat l'estat de soledat i ha generat desil·lusió:

“Vaig tenir un embaràs molt complicat i un part de risc i volia portar a la meva mare per estar amb mi però el consolat no li va donar el visat”. (Asmae)

“A l'hospital, quan veia com les famílies venien a visitar la mare que compartia amb mi l'habitació i com eren de feliços amb el bebè, girava la cara a l'altre costat perquè no podia aguantar les llàgrimes” (Asmae)

في سبيطار كنت كنشوف الناس كييجو يشوفو بناتم ويفرحوا بوليداتم ، كنت كندور وجهي .ونبكي

L'Asmae com la majoria de les mares diuen haver rebut un tracte adequat a l'hospital, molt diferent al que afirmen haver rebut les mares que han tingut alguns dels fills als hospitals marroquins. Confirmen que “no hi ha punt de comparació entre les dues experiències, la sanitat pública al Marroc és molt precària” (Rhimou). Tot i així, algunes mares expliquen haver-se trobat amb episodis de tracte hostil per part d'alguns agents sanitaris i que han fet comentaris des de prejudicis habituals sobre les dones marroquines. Però l'aspecte que realment, genera tristesa és no poder compartir aquests moments tan especials per elles amb les seves famílies i diuen, també, haver trobat a faltar la forma marroquina d'atenció postpart a la Nafsa ³⁵.

6.2.4. Les celebracions dels naixements a Catalunya

Els relats expliquen com l'increment de la presència de dones marroquines al llarg dels últims anys ha assentat la base d'una comunitat que ha anat creixent i recuperant molts dels costums del país d'origen. En comparació amb les dones de primera generació que s'havien limitat a fer celebracions dins l'àmbit de la unitat familiar, el creixement de la comunitat ha permès a moltes mares fer celebracions que arriben a agrupar mes de cent convidats en sales de festes seguint les tradicions que requereix el moment pel que fa a la música, vestits tradicionals, protagonisme de la mare del nadó, en un ambient decorat amb elements tradicionals marroquins i persones que comparteixen menjars, begudes,

³⁵ Nafsa és un terme que fa referència una dona acabada de parir i en aquest enllaç trobem una explicació exhaustiva de la pràctica tradicional heretada a través de les generacions que se li dedica a la dona després del part. Layla, B (2018) “The Nafsa Project School Journey”. Disponible a <https://www.youtube.com/watch?v=RbI9yUyar9s>

pastissos i sobretot moments alegres lluny de la pressió del dia a dia. Les dones llueixen el seus millors vestits, hi assisteixen ben arreglades per fer de la situació una ocasió especial i sovint deixen els infants amb els seus marits. Són moments de diversió i de consolidació de la xarxa social entre les dones de la comunitat i que en els darrers anys, s'estan sofisticant gràcies a la creació de serveis específics especialitzats que organitzen les celebracions amb tots els detalls i la cura que requereix l'ocasió³⁶. Són negocis d'autoocupació que desafien així les restriccions ja mencionades del mercat que els limita l'accés laboral. Actualment, aquests moments es comparteixen per skype, whatsapp i facebook amb la família del Marroc i es dilueix així l'efecte que genera la separació i la no presència dels pares i germans. Aquestes festes s'organitzen, habitualment, els caps de setmana, de nit i en espais destinats a aquests esdeveniments.

6.3. Les mares i el model de família i de criança en el context migratori

Els relats de les mares de les seves maternitats i criança mostren unes casuístiques que tornen a reclamar l'anàlisi interseccional per poder revelar les articulacions que es produeixen entre les dimensions que intervenen i determinen les seves opcions vitals. Les mares representen unes realitats familiars diverses; algunes d'aquestes unitats familiars estan constituïdes en el marc de relacions conjugals i d'altres estan formades de forma exclusiva per les mares i per tant, elles soles porten tot el pes de la criança en totes les seves dimensions.

³⁶En aquest enllaç es pot veure un exemple d'aquest tipus de negocis que s'estan generant al voltant de les celebracions a l'estil marroquí. Boussof, L (2013) *Traiteur Laila* (Barcelona) Disponible a <https://www.youtube.com/watch?v=J8j2oiI8zMk>

6.3.1. Mares que viuen en parella

Les mares casades que viuen en parella són majoria. Algunes es dediquen plenament a casa i als seus infants i d'altres compaginen la feina fora de casa amb lles tasques de re-producció a la llar i en els dos casos són elles les que assumeixen la criaça dels seus fills i filles. Algunes ho fan perquè els seus marits consideren que aquesta funció és “més de dones” i per tant deixen que la faci ella sola mentre que ell intervé només de forma puntual, i de vegades, fins i tot, amb poca comprensió i responsabilitzant a la dona quan alguna cosa no funciona prou bé.

“Al meu home li ha anat bé que jo estiguis a casa perquè així sóc la que assumeix tota la càrrega de casa i dels nens, ell, quan intervé és per criticar i fer-me responsable dels problemes que es donen a l'escola o del mal comportament d'alguns dels nens, ell considera que el fet de portar diners a casa ja l'eximeix de més responsabilitat envers els seus fills. Aquests anys de crisi s'ha quedat sense feina i porta mercaderies al Marroc i el veiem poc.” (Rahma)

El marit de la Khadija, en canvi, considera que la criaça i l'educació dels fills ha de ser responsabilitat compartida tot i que, segons relata la Khadija, no la poden assumir així en el dia a dia ja que l'horari laboral del marit, no ho permet.

“Jo m'encarrego de tot el tema dels nostres filles, a nivell de casa, escola, metge, parc...el meu marit només participa el cap de setmana i s'encarrega de portar les nenes en cotxe a les competicions, però durant els dies de la setmana estic sola fent de tot i quan buscava trabajo mirava que sigui de cap de setmana i ara trabajo de nit i els caps de setmana. una feina que m'ha permès estar per les meves filles. el meu marit treballa en una fàbrica moltes hores i surt de casa molt d'hora de mati i torna passades les 19 hores sempre.” (Khadija)

L'Hajar, per la seva part, explica que el seu marit va arribar major d'edat del Marroc i sempre ha estat treballant amb marroquins. Això ha fet que encara desconegi

molts dels codis de funcionament de la societat catalana. En canvi, ella que va venir menor d'edat i va poder escolaritzar-se i fer vida des de petita a Catalunya, domina les llengües i tots els aspectes culturals de la societat catalana; per això, al tenir fills ella és qui gestiona les tasques i responsabilitats sobre l'atenció als fills segons les possibilitats i disponibilitat de cadascun d'ells. L'Hajar explica que el seu home ha educat els fills perquè facin cas a la mare, però sempre els explica que si ella no està d'acord amb alguna cosa, ell tampoc ho estarà. L'Hajar considera que això li ha donat reconeixement i autoritat davant dels fills.

“Els meus fills sabem que tot passa per mi, per això han d'intentar complir amb les seves obligacions a casa com les obligacions escolars. Jo tinc a la meua germana que passen el dia discutint ella i el seu home perquè ell vol una cosa i ella una altra; i els nens aprofiten aquest malentès i els dos pares perden autoritat. En el meu cas mai desacredito el que diu el meu home i ell tampoc a mi.” (Hajar)

Com es pot deduir analitzant els tres relats, les tres mares són les principals encarregades de la criança i dels infants, encara que siguin tres models diferents en quant a la relació pares-mares-fills.

L'únic cas que trenca amb aquest model que sembla normalitzat és el de la Zhor; l'edat avançada del seu marit i el seu desconeixement de l'idioma, no li faciliten trobar feina i, quan en té, és per períodes curts i sense alta a la Seguretat Social. Per això diu que és ella la principal *“encarregada de la manutenció i tota la part econòmica de la casa”*. Afirmar que a casa seva *“hem decidit revertir els rols, ell [el seu marit] cuida els petits i jo em faig càrrec de la part econòmica”*. Això ha fet que la comunitat marroquina, la gent autòctona, famílies de l'escola i inclús l'escola mateixa, els *“miren com a estranys”*, fins i tot una vegada, a l'escola li van dir que té *“els fills abandonats perquè no apareix per l'escola i sempre ve només el pare”*.

6.3.2. Mares cap de família monoparental

Aquestes mares es fan càrrec dels seus fills i filles, soles, perquè són mares solteres o perquè han trencat la relació amb les seves parelles.

6.3.2.1. Mares divorciades

Totes les *mares divorciades* entrevistades tenen la custòdia dels seus fills i filles concedida pel pare o per decisió del jutge. Algunes encara mantenen el contacte amb el seu exmarit després d'acordar la responsabilitat de cada part envers els infants i altres han perdut tot rastre del pare dels fills perquè aquest s'ha traslladat a viure en un altre lloc i, com diu la Samira, “no ha tornat a preguntar mai més pels seus fills i filles”. Els divorcis s'han produït per motius diversos, però tres de les mares expliquen que ha sigut per violència conjugal després d'estar vivint atrapades en el maltractament físic, psicològic, econòmic, ambiental i simbòlic. Una situació potenciada i alimentada per la violència institucional (Bodelón, 2014) que es dona en el context migratori i que ha proporcionat l'aïllament i la dependència econòmica, en el cas de les mares, respecte dels maltractadors. Aquesta realitat ha fet que algunes es penedissin d'haver sigut mares, ja que sovint els fills s'han convertit en instruments per perpetuar la violència cap a elles.

قبل ما يكون عندي العيال وقبل الزواج كان كل شيء مثالي دابا اعتقد اني كنت أفضل ألا يكون لدي اولاد. لأن وجودهم كتعني انت تتمحاي لتضمن عيش مستقر. يعني تحمل العديد من الأمور بهذه الحياة، تحمل مسؤولية الصغار يعني استعداد للتضحية وانا تحملت كثير من تصرفات زوجي لاني اعتقدت انه علي أن اضمن للأولاد العيش مع ابوهم ونوع من الاسقرار. لكن وصلت حد لم اعد احتمل

“Abans de casar-me i tenir els meus fills, ho veia tot molt idealitzat; ara penso que m'hagués agradat no tenir els fills. Tenir fills per mi significa anul·lar-me completament per garantir-los a ells una vida estable i vaig haver d'aguantar moltes coses sense queixar-me. Tenir la responsabilitat dels petits significa haver de fer sacrificis; jo pensava que era millor per a les criatures viure prop del pare i tenir una estabilitat, fins que ja no vaig poder més.” (Houda)

El relat de la Houda ens situa en el cas de dones immigrants que són víctimes de violència conjugal, dones que s'han trobat atrapades entre el maltractador i lleis i reglaments que limiten els seus moviments i que les obliguen a estar soles, sense el recolzament de la família. La Houda explica com va acudir a les institucions demanant protecció i explica, també, com va acabar sent víctima dels agents que se suposa l'havien d'ajudar a superar la seva situació:

أقمت عليه دعوى عند الشرطة.

خداوني لبيت به نساء بمثل وضعي وبديت رحلة أخرى ديال التعامل الغير اللائق لم يتركوني أن أنزل للمغرب رغم اني كنت محتاجة بمقابلة عائلتي، هددوني إن سافرت يقطعون المساعدة وكذا التهديد بأخذ الاولاد إذا احسوا اني غير قادرة على رعايتهم.

وجدت نفسي في وضع حساس فكان علي أن أختار بين التعامل السيء لزوجي أو تعامل الإدارة والموظفات.

بدار رعاية النساء المعنفات تواجدت مع تعامل التحقير، موجهها لنا كمغربيات مشيرا تارة لثقافتنا، لحجابنا، وأننا لانريد أن نعمل، ولماذا لاتعود إلى بلداننا. هناك أي كان كان يسمح لنفسه بالتدخل في تفاصيل حياتك

Vaig fer la denúncia, em van portar a una casa d'acollida i allà començo un altre tipus de maltractament, un altre tipus d'humiliació per part de les professionals: no em deixaven baixar al Marroc amb la meva família i jo necessitava estar un temps amb ells, m'amenaçaven de treure'm l'ajuda si viatjava a veure la meva família o de prendre'm els fills si no era capaç de cuidar-los. (Houda)

El relat mostra, també, que algunes d'aquestes dones se senten víctimes de certs prejudicis fins i tot als llocs on haurien de sentir-se protegides i segures. És un relat que interpel·la a les institucions, i sobretot a les veus que treballen per la protecció de les dones víctimes de violència de gènere, demanda revisar els recursos que posen a la disposició d'aquestes dones i a adaptar-los a l'especificitat d'aquest col·lectiu tot dotant el personal de la formació adequada per evitar que aquestes dones tornin a sentir la desprotecció i la desesperació de la Houda, que finalment la va empènyer a tornar a casa del marit.

بعد ذلك قررت العودة منكسرة لبيت زوجي. فضلت تعنيفه على تعنيفه العشرات من الآخرين.

لو لم يكن لي أطفال كان رد فعلي سيكون مغايرا تماما حتى كان يمكنني العودة للمغرب والاستمرار بمشروع الحلاقة الذي كنت اشتغل فيه قبل الهجرة. لكن مع الاولاد القاصرين والزامية زيارة الأب قضائيا وكل اسبوع، لا يمكن معه الخروج من البلد فعدت الى ان دبرت اموري وبحثت عن عمل وامكانية الحصول على بعض من الاستقلالية وبعدها طلبت الطلاق""

“M’he trobat en situacions molt delicades. Al final he pensat que per mi és més suportable la humiliació del marit que d’aquesta gent que no conec de res i només per ser de l’administració o de la casa d’acollida està autoritzada a humiliar-me, igual que a totes les marroquines que es trobaven allà. Havia de sentir tot tipus de comentaris sobre la nostra cultura, el mocador, que no volem treballar, que per què no tornem al nostre país..., i tothom es permetia el dret de ficar-se en les nostres vides. [...] Al final estava cansada, i vaig tornar a casa del marit, amb el cap abaixat. Prefereixo rebre maltractament d’una sola persona que no de deu. Ara, si no hagués tingut fills, la meva reacció hauria sigut una altra, totalment diferent. Fins i tot podria haver tornat al Marroc i continuar en el meu negoci com a perruquera. Però tenint els nens menors no ho podia fer perquè el marit té el dret de visites als seus fills i això m’obligava a no moure’m del país. La tornada a casa va durar el temps que necessitava per buscar-me feina i mirar com podria fer la meva vida sola, i així va ser, i més tard m’he divorciat.” (Houda)

La Houda no és l’única que ha passat per aquesta experiència. Hi ha també el cas de la Rita i de la Samira, les tres amb sentències a favor d’elles que confirmen el maltractament i la violència que condemnen els seus marits i les tres han estat derivades a cases d’acollida i manifesten haver-se sentit víctimes de certs prejudicis en un espai on haurien de sentir-se protegides i segures.

La sentència ha permès a la Rita quedar-se amb la seva filla en la casa conjugal perquè era de compra, mentre que ordenava al marit complir amb l’ordre d’allunyament i buscar-se un altre domicili. No obstant, durant molts anys ell ha estat amenaçant a la mare

i denunciant-la cada vegada que considerava que podia existir un motiu per recuperar la custòdia de la nena:

“M’he fet experta en llenguatge jurídic de tant anar al tribunal i parlar amb els advocats i llegir cartes i notificacions que m’arribaven relacionades amb aquest tema.” (Rita)

La Samira després de sortir de la casa d’acollida, va accedir a una feina en el menjador d’una escola, cosa que li ha garantit un sou i una estabilitat econòmica que li ha permès tirar endavant la família amb l’ajuda de les seves filles grans, que ja tenien edat per fer-se càrrec d’elles mateixes i del germà petit, mentre treballa la mare.

Les tres mares han hagut d’assumir soles la criança dels seus fills i filles mentre feien front als procediments que requerien els tràmits de divorci, el procés de recerca de feina i els reptes de la quotidianitat.

6.3.2.2. Mares vídues

L’Amal és una mare que va venir reagrupada el 2006. El seu marit vivia a Catalunya des dels anys 90. Va ser mare per primera vegada l’any 2007. A partir de llavors, diu que no va poder “anar més a classes d’idioma perquè no tenia amb qui deixar la criatura”. L’Amal es va dedicar plenament a la família fins al 2015, quan la seva tercera filla de 3 anys va entrar a l’escola i ella va començar de nou a mirar les possibilitats d’anar a aprendre català mentre els nens eren a classe. Però, malauradament, al seu marit li van diagnosticar un càncer de pulmó en estat molt avançat i amb poca esperança de vida. L’Amal va passar a tenir cura del seu marit els últims mesos de la seva vida, abans de quedar-se vídua a finals del 2016.

Sense domini de l’idioma d’ús quotidià, l’Amal va haver de fer front als registres lingüístics sofisticats dels agents de les diferents administracions per tal de gestionar la nova situació. Agraïx el paper de les dones de la comunitat que la van acompanyar durant

els mesos del dol i van cuidar els seus fills quan necessitava estar absent. Algunes la van ajudar amb la llengua i a fer els tràmits necessaris.

L'Amal agraeix també a la nova tecnologia els diferents contactes i atencions que estan rebent els seus fills i filles per part dels familiars que es troben fora d'Espanya. Dues vegades han pogut viatjar a Holanda per passar l'estiu amb un tiet .

Econòmicament, l'Amal té assegurat un ingrés mensual que li garanteix cobrir les despeses de la família, ja que el seu marit havia cotitzant més de 12 anys en el sector metal·lúrgic. Trobar-se sola amb fills a càrrec ha sigut una gran responsabilitat i l'ha obligat a buscar recursos que puguin ajudar-la durant l'etapa de criança i de l'educació, com veurem més endavant.

6.3.2.3. Mares solteres

Les mares solteres han hagut d'assumir soles la responsabilitat de la criança i la cura. La Nassera i l'Anissa són mares que formen part d'aquest grup; han tingut les seves filles al Marroc i quan s'han instal·lat a Catalunya les han pogut reagrupar. Aquestes mares fan menys vida social amb les dones de la comunitat perquè pensen que serien jutjades pel seu passat. Tot i així no poden evitar comptar amb elles "perquè estiguin amb les seves filles quan estan treballant". Aquestes mares es troben més desprotegides i expliquen que sovint viuen assetjament sexual a la feina. També en l'àmbit institucional relaten situacions de maltractament psicològic i comentaris referents a les seves condicions de mares solteres. L'Anissa parla de l'assistent social que sempre li deia: "*Si no estàs contenta pots tornar al Marroc perquè et lapidin*". L'assistent social fa ús, en aquest cas, de l'estereotip que considera que al Marroc lapiden a les mares solteres. O la Nassera, que també relata una experiència en aquest sentit i diu: "*Em vaig quedar sense feina i vaig anar a demanar ajuda al servei social i em diu l'assistent:*

"A tu no et passarà res, sempre pots trobar homes disposats a pagar." (Nassera).

La dues mares tot i trobar-se soles estan ben decidides a oferir a les seves filles el suport necessari perquè puguin estudiar i aspirar a un futur millor. Diuen que no *“les deixaran mai treballar fins que acabin els seus estudis”*. L'Anissa afirma que les seves filles són el projecte i la projecció d'uns somnis que no ella ha pogut realitzar.

Per acabar aquest apartat s'ha d'assenyalar també que algunes de les mares entrevistades viuen altres condicionants que agreugen, encara més, les seves vulnerabilitats socials com és el cas de la Hafida. Aquesta mare i després d'aconseguir l'estabilitat legal, laboral i familiar amb el seu marit i els seus tres fills, sorgeix un esdeveniment que torna a turmentar tota la seva vida i la del seu marit i els seus fills; el seu marit va al Marroc a visitar la seva mare malalta mentre tenia el NIE en procés de renovació. Uns dies després de la mort de la mare i mentre estava passant el control de frontera, l'agent li comunica verbalment que no pot entrar a Espanya perquè la resolució de la renovació de la seva residència era desfavorable. La dona va contractar una advocada que li augura un procés molt llarg. En aquells moments li diagnostiquen a la Hafida un problema cardíac molt greu i és operada de forma urgent. La salut de la dona i el desemparament en què es podien trobar els fills no van ser un argument suficient per permetre al pare tornar amb la seva família. El temps de separació forçada que es va allargar durant quatre anys es va fer etern per a la Hafida i els seus fills. Es van poder tornar a reunir quan el seu marit va aconseguir entrar de forma clandestina a Espanya pagant diners a les màfies que es dediquen a aquests tipus de negocis.

Les narracions de les mares ens presenten realitats on es troben imbricades dimensions diverses i on el factor origen, gènere, maternitat, classe social semblen decisius a l'hora de determinar els recorreguts de les seves vides en el context migratori i també el tipus de tracte i les discriminacions que enfronten en les seves quotidianitats.

6.4. Context migratori i maternitats subalternes

Totes les mares entrevistades manifesten sentir-se incòmodes en els seus papers de mares a l'espai públic. Perceben mirades que les escruten i vigilen quan es troben a espais compartits amb persones autòctones. Aquestes sensacions els generen inseguretat i incomoditat. Reconeixen haver passat un llarg període de perplexitat mentre construïen els seus models de criança i d'acompanyament als seus fills i filles.

-*“Uff cuantos niños, ¿que no sabeis hacer otra cosa que parir?”* (Nisrin)

-*“Vosotros a tener hijos y a vivir gratis y nosotros a trabajar para pagaros todo.”*
(Naziha)

-*“Conejitas.”* (Jamila)

-*“¡Madre mía, cuántos niños!”* (Hafida)

Aquests són alguns dels comentaris que reben les mares al carrer i de forma contínua. L'últim anava adreçat a la Hafida per part d'un conductor d'un cotxe que li va cridar mentre passava pel pas de vianants acompanyada dels seus tres fills i dos de la seva veïna, que estava malalta:

“Tothom es gira a mirar-me, és humiliant, i ho fan descaradament, amb intenció de ferir.” (Hafida)

La Hafida explica que han de passar dies per tal de poder pair el malestar i la humiliació viscudes cada vegada que s'exposa a moments d'aquest tipus. Aquests comentaris ofensius, acompanyats de mirades d'intimidació són els que reben, contínuament, les mares en les seves quotidianitats en el nou entorn. Estar al carrer o en espais compartits s'ha convertit per a aquestes mares en una activitat poc segura, la percepció de rebuig limita les seves presències i sobretot les possibilitats de fer vida familiar fora de casa:

“Des que he tingut el tercer fill no surto en família ni anem a bars o restaurants espanyols. Sento l'ambient molt hostil a la nostra presència, i més amb nens. Al meu home li molesten les mirades, joestic més acostumada perquè ho visc cada dia al carrer i al parc. El meu home vol que els nens es portin perfectament per no cridar l'atenció però els nens són petits i és inevitable tenir incidents. El meu home es posa nerviós i a mi això em molesta, per tant he decidit no sortir més.”

(Hajar)

Sabrine, per la seva banda, explica que se sent vigilada i perseguida per les mirades i això dificulta poder fer una vida normalitzada. Conceben poca tolerància als comportaments dels petits en general, i senten que els culpabilitzen de qualsevol mínim incident que es pugui donar. La Malika assenyala un punt encara més greu parlant de la reacció d'un dels seus fills, que rebutja la seva vestimenta, que fa referència al seu origen:

“Cada vegada que sortia de casa, havia de suportar les mirades de la gent, tothom em mirava de dalt a baix, a mi i als meus fills, i allò em molestava. Un dia el meu fill em diu no cal que vinguis per mi o sinó treu-te el mocador i la Djilaba”

(Malika)

La Heba comenta la situació que va viure amb una mare de l'escola amb qui tenia confiança i considerava amiga. Quan va saber del seu embaràs, i li comentà, aquesta li va respondre: “Ostres, una altra vegada!”. A la Heba li va xocar aquest comentari perquè aquesta mare de l'escola ja tenia dos fills, i ho explica així:

“Em va estranyar la seva reacció i no li trobava cap explicació. A vegades penso que els molesta la nostra presència i tenir fills els demostra que hem vingut per quedar-nos i que ser d'aquí està agafant altres trets identitaris.” (Heba)

Les narratives de les mares mostren unes maternitats reprimides per l'entorn i per això elles troben que havien d'incorporar el sentit de resiliència i sobretot resistència davant aquestes situacions. La responsabilitat de ser mares es converteix en un acte de valentia per part d'elles i de desafiament a l'entorn hostil que els envolta i que ha portat

els fills a avergonyir-se d'elles al punt de rebutjar les seves presències si no oculten els aspectes que les identifiquen amb la seva procedència.

Els relats de les mares pioneres expressen haver-se trobat sense referents i que s'han vist insegures dels seus coneixements i sabers. Afirmen que no sabien com gestionar la situació els primers anys d'estança, tal com es pot deduir de la narració de la Mimount:

“Tot s’ha convertit en incerteses, dubtes i angoixes [...] Reconec que he sigut molt tancada i fins i tot autoritària amb els meus fills i sobretot amb les meves filles grans, tenia molta por que agafin d’aquí costums que no m’agradaven. No he deixat la filla gran marxar fora del poble per continuar els estudis i estava més a favor que es casés. Si hagués continuat vivint al Marroc segurament l’hauria deixat més marge de llibertat. Aquí tenia por de tot i ningú m’ajudava a entendre les coses d’una altra manera.” (Mimount)

La Mimount representa a les primeres mares d'origen marroquí migrades a Catalunya i com diu ningú va “*ajudar-la a entendre les coses d’una altra manera*”. El desconeixement del nou entorn i els perills que percebia podien estar exposats els fills i sobretot, les filles va fer que, amb l'objectiu de protegir-los, prenguéssin decisions que els han marcat en les seves trajectòries vitals, acadèmiques i socials. Una situació que Suárez-Orozco y Suárez-Orozco (2003) ja van posar de relleu respecte a les estratègies que impulsen les famílies migrades en els nous entorns i enfront els contextos que consideren més tòxics quan, a més, consideren que el contacte amb certes realitats els poden apartar de les formes culturals comunitàries que es privilegien.

La major part de les dones que es van instal·lar a Catalunya, durant l'etapa primerenca de la migració marroquina, vivien en condicions precàries i marginals. Aquesta realitat ha agreujat encara més l'estat de desconcert d'algunes mares perquè la decisió de migrar s'assentava sobre la cerca d'oportunitats de millora. Per altra banda, les mares que van arribar durant els anys de prosperitat econòmica diuen haver trobat unes pràctiques compartides ja assentades dins de la població marroquina, cosa que els ha

proporcionat uns models de referència que les ha ajudat a definir els seus propis itineraris i especialment, en quant a la relació amb l'escola com ho veurem més endavant.

Totes les mares entrevistades expliquen que han estat sempre obertes a aprendre i millorar “les formes de fer-se de mares”. Però en algunes ocasions el projecte migratori no ha reeixit i a la mobilitat social descendent que acompanya generalment la migració s'ha unit, com afirma la Rita, algunes decisions personals que es consideren, passat el temps, poc encertades:

“Jo vinc d'una família benestant al Marroc, m'he casat i venia pensant en una vida del mateix nivell o més. Els meus germans i germanes han acabat els estudis i tenen bones feines, a mi no m'agradava estudiar i em vaig casar i ha sigut l'error que ha acabat amb la meua vida i per sempre, ara visc per la meua filla que també ha sigut una víctima de tot plegat. La meua vida ha sigut un desastre i jo una molt mala mare ”. (Rita)

Aquest sentiment de ser “males mares” l'han expressat, també, les mares que han tingut els fills amb addiccions. Aquestes mares es culpabilitzen de les situacions actuals i viuen els fets amb ràbia i impotència, una situació que també es fa extensiva a aquelles amb fills o filles que han fracassat en els estudis. Totes aquestes mares viuen les seves maternitats des de la insatisfacció i fins i tot vergonya, com és el cas de Slama i Habeba:

“Pensava que estava oferint als meus fills més oportunitats en venir aquí a Espanya i ara quan veig el meu fill gran que no ha tret ni la Eso, sense papers, em sento culpable perquè al Marroc treia bones notes i jo esperava molt d'ell” (La Slama).

El fill gran de la Slama va arribar amb 12 anys i cursà l'ESO en el sistema educatiu de Catalunya, però les expectatives de la seva mare no s'han assolit. El mateix ha passat amb la Habeba i el seu fill gran. Aquest noi “anava bé a nivell de conducta i de l'escola no tenia cap queixa fins arribar a secundària”. És a l'etapa d'educació secundària quan el nen va fer un canvi radical i començà a consumir drogues. La mare relata que el

comportament del seu fill li generava molta vergonya cada vegada que la cridaven de l'escola i també davant dels veïns, els coneguts i gent de la comunitat. Al quedar-se sense feina, el seu marit va anar uns mesos a Alemanya on tenia uns familiars i després van decidir anar-hi tota la família. La mare va considerar que seria una oportunitat no només a nivell laboral i econòmic sinó que també permetria al seu fill allunyar-se dels companys que tenia al poble i començar una nova vida.

6.5. A la recerca de models maternals alternatius

Els relats i les realitats que he pogut comprovar, estant en contacte proper i durant un període de més de tres anys amb les mares, em permeten dir que no es pot establir una correlació entre uns models de maternitat i els resultats educatius dels fills i filles. S'ha donat el cas de mares sense estudis amb fills que han arribat a la universitat, com és el cas de la Fatima. Mentre, com en el cas de la Najwa, tot i tenir estudis al Marroc, domini del català i del castellà i una vida familiar estable, el seu fill i la seva filla no han arribat a acreditar l'ESO i el primer haver tingut durant un temps una dura experiència amb les drogues. La formació de la mare, el coneixement de l'idioma i l'estabilitat del nucli familiar no han sigut factors suficients per que els fills de la Najwa poguessin assolir èxit escolar.

D'una altra banda, he trobat casos de mares com la Heba, la Malika i la Mina que consideren que havien fracassat amb els fills grans. Però l'experiència els ha servit per evitar els mateixos errors amb els més petits. Diuen que han anat agafant seguretat amb els anys i han sigut més prudents en les seves relacions amb l'escola i més crítiques amb els comentaris del professorat sobre els seus fills i filles. Diuen que han prestat més atenció al que expliquen els seus infants i han deixat de ser dòcils al domini del professorat.

Tanmateix, hi ha un grup de mares que comparteixen unes característiques concretes que semblen haver influenciat els seus fills i filles de manera positiva ja que aquests són per les mares tot un model de joves a nivell d'estudis i conducta. Aquestes mares es mostren satisfetes perquè consideren que els seus esforços no han caigut en sac trencat, es presenten com a mares mediadores i com a mares que exerceixen unes maternitats intensives.

6.5.1. Mares mediadores i maternitats intensives

Durant les entrevistes, m'ha sorprès la quantitat de refranys que fan servir les mares com a metàfores per il·lustrar algunes de les seves vivències:

”والله وما قفلتي لا فورتى“

“Si no ho tapes bé, el vapor no courà.”

Aquest refrany, en darija marroquí, fa referència al procés de cocció del menja al vapor, que si no es tapa bé, el vapor s'escapa i no el cou. S'utilitza per referir-se a la importància de l'esforç i sobretot la necessitat de cuidar els detalls per aconseguir bons resultats. La forma de preparar el cuscús és laboriosa quan es fa a la manera més tradicional, i és una tasca que requereix paciència i seguir uns passos concrets i precisos.

" القفة عندها جوج دالودنين والحمل ثقيل خص تهاز بين جوج دناس الا هزا

غير واحد غادي تبقى الجهة الأخرى مايلة"

“El cistell té dues nanses i el pes és excessiu i calen dues persones per dur-lo, perquè si el du un de sol el cistell s'inclinarà.”

Aquest refrany fa referència al cistell de palma morisca (l'instrument tradicional al nord del Marroc per fer la compra i guardar coses abans de la implantació de les bosses de plàstic). El cistell té dues nanses i quan està ple i pesa, ha de ser portat per dues

persones perquè en cas contrari, si el portés només una persona, l'hauria d'arrossegar per terra i es desgastaria. Amb aquest refrany, les mares fan referència a la criança i l'educació dels fills i filles. Consideren que s'ha de fer entre els dos progenitors per tal que hi hagi equilibri i no recaigui el pes sobre una sola part. Això no és recomanable ni per a l'infant ni per a la mare.

"اللي عندو العيال خصو يكون دايمًا مطلع الصباط"

“Si tens fills, has d'estar sempre calçada.”

Aquest refrany fa referència a les persones que estan sempre alerta i preparades perquè saben que ningú més assumirà les seves responsabilitats i per tant han d'estar atentes per superar les traves i els problemes que puguin trobar. Gran part de les mares entrevistades consideren que els ha tocat assumir soles la criança dels seus infants i per tant han d'estar sempre preparades i amb les sabates posades, en el sentit literal, perquè passen el dia corrent i també en sentit simbòlic, és a dir, han d'estar alerta a tot el que pugui passar, ja que hi ha molts elements de l'ambient general que no els ofereixen prou seguretat.

Les mares resumeixen així les estratègies que impulsen vers els infants. Un nombre important coincideixen a afirmar que aquestes han de ser ben meditades, atès que existeix la possibilitat d'escollir entre un ventall ampli de pràctiques, tant aquelles resultat de l'experiència acumulada de les mares pioneres, com les que es deriven de les experiències transnacionals que es comparteixen a través de les xarxes socials. Aquestes mares consideren que fan de mediadores entre els infants i l'entorn i per això aprenen català i intenten conèixer el funcionament de les institucions i de la societat, per tal de superar antigues problemàtiques derivades de la manca de comunicació i no caure en les mateixes dificultats de les mares pioneres:

“La meva veïna, que portava molts anys vivint a Catalunya, no parlava l'idioma i jo crec que això era un error, perquè com pots entendre el que està passant al teu voltant i la societat en la qual estàs educant els teus fills? Jo he considerat

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

molt important l'aprenentatge de la llengua i he decidit anar a classe des del primer mes de ser aquí.” (Khadija)

La Khadija diu que ella no vol repetir l'experiència de la seva veïna, i tot i valorar moltes coses en ella, considera que l'error ve del desconeixement del funcionament de la societat i la llengua. La Khadija, així com la Nadia, la Nesrin, la Hanan, la Zina, l'Aïcha, la Nora, la Naziha i moltes d'altres, consideren necessari el domini de l'idioma com a eina que facilita l'accés a certs coneixements i permet “parlar amb veu pròpia”. Consideren important, també, la comunicació amb els fills i les filles des d'uns codis compartits i busquen facilitar-los eines que els puguin ajudar a acceptar-se com a joves d'origen marroquí i al mateix temps com a ciutadans del país on viuen i en la major part dels casos han nascut, amb legitimitat per reivindicar drets i respecte. Aquestes mares es consideren, també, el pont que fa d'enllaç entre “aquí i allà” i “el present i el passat”.

“Jo faig de mediatrice en la meua vida professional i ho faig, també, en la meua vida privada i familiar. Els nostres fills necessiten un gran suport per entendre la realitat en què s'han trobat vivint. L'entorn intenta encasellar-los en una identitat determinada, alguns els consideren hereus de la identitat i altres els consideren com catalans o espanyols i jo sempre els dic, només, ells saben qui són i només ells poden decidir les identitats que els corresponen ” (Hafida)

La Nadia, per la seva banda, comparteix aquesta idea amb la Hafida i diu que ella quan conversa amb els seus fills sobre aquests temes els explica que han de decidir per ells les seves identitats, ni els pares ni la societat receptora ho ha de fer per ells, han d'aprendre de l'experiència dels pares i les mares en quan a la capacitat de superació i han d'aprendre de totes les coses positives que els ofereix l'entorn.

Per la seva banda, la Khadija considera que els fills i les filles no han de deixar-se enganyar pels discursos sobre les “identitats”:

“Em fa gràcia el discurs que parla de la identitat dels nostres fills com a persones d'aquí i s'oblida que nosaltres com a pares i mares portem tants o més anys aquí

que els nostres fills i filles, i si no ens accepten a nosaltres mai acceptarien els nostres infants.” (Khadija)

Khadija considera que si no s'accepten als pares i les mares no s'acceptaran els fills i que els discursos que consideren als fills i les filles com a espanyols o catalans i als pares com a persones de fora, els estan enganyant perquè els pares porten més anys o igual que els seus fills i si no els accepten a ells tampoc s'acceptaran els seus descendents.

Les maternitats intensives fan referència a l'actitud de les mares que es dediquen, plenament, als seus infants convertint-los en el centre de les seves vides. Per algunes la frustració a nivell personal s'ha traduït en expectatives elevades sobre els seus fills i filles. Han decidit ser mares amb unes atencions conscients dirigides a afavorir l'èxit educatiu i social dels seus infants i per tant, elaborar estratègies de treball intensiu i utilitzar tots els mitjans i espais per educar i ensenyar. Aquestes mares són presents a casa, al carrer, al parc i a l'escola. El sentit de “bones mares”, per elles significa protegir els seus infants i deixar de banda qualsevol assumpte que no pugui revertir en la millora de la seva vida, ja que consideren, des de l'experiència pròpia, que hauran de fer front a majors dificultats per la seva ascendència i tenen més possibilitats de fracassar si no estan ben acompanyats i encaminats. Són mares que utilitzen els seus capitals culturals, lingüístics i socials per informar-se i formar-se sobre temes diversos relacionats amb l'educació, l'alimentació i la gestió dels estats emocionals dels seus fills i filles. Mares que segueixen programes, psicòlegs i experts en infància i educació per Internet o per canals televisius locals o altres als quals accedeixen a través de la televisió parabòlica.

6.5.2. L'especificitat del cas de les mares nascudes i/o criades a Catalunya

A diferència de les dones que van venir adultes del Marroc, les mares nascudes o criades a Catalunya representen una experiència diferent perquè són dones que s'han socialitzat en l'entorn, les seves llengües i els seus registres i codis des de petites. En els seus relats parlen dels rituals i de les celebracions de la tradició marroquina, però les seves

realitats socials, legals i familiars són diferents perquè han pogut tenir el suport de les seves mares, sogres, germanes, amigues i marits, i tampoc han trobat a faltar cap costum o pràctiques concretes perquè les seves mares i entorn familiar present a Catalunya les han cuidat i acompanyat durant l'embaràs i després del part. Aquestes mares expliquen que havien viscut els embarassos amb molta il·lusió, i no han tingut cap problema amb els protocols de seguiment de l'embaràs i el part atès que totes dominen el català. Així mateix, aquestes mares expliquen que han viscut discussions amb els seus marits perquè elles volien repartir les tasques i la responsabilitat de criança i des de les primeres atencions als nadons, de forma compartida, però ha resultat difícil. Al final són elles les que han negociat l'horari de feina i reduït la jornada laboral, o inclús han deixat de treballar. Quan han tornat a incorporar-se ha estat gràcies a l'ajuda de les seves mares.

“Des de que hem tingut el nen ens barallem quasi cada dia perquè ell busca de fer el mínim a casa i jo no ho tolero. La nostra generació vol igualtat i no es pot acceptar assumir tota la feina de casa. Sinó no podem ni treballar ni tenir temps per nosaltres però és difícil canviar això i al final és la meva mare qui realment m'ajuda” (Weam)

El relat de la Weam mostra com la generació jove aspira a tenir una vida plena i poder realitzar-se en tots els aspectes; laboral, social i personal i per això reivindica una participació activa per part de la parella alhora de complir amb l'obligació d'atenció quotidiana que requereix el fet de tenir fills. Però el relat mostra, també, que al final, és la cadena de dones la que, realment, acaba complint la funció de criança i atenció als infants perquè el pares encara es resisteixen a implicar-se plenament en les tasques quotidianes de cura. Recórrer a la mare és el recurs que ha trobat la Zineb com ho reafirma mencionant a la seva mare com a principal acompanyant en la seva trajectòria acadèmica d'adulta, era la mare qui cuidava dels nets mentre ella anava a classes nocturnes de batxillerat. La Safae també compta amb la seva mare, però no perquè el seu marit no vulgui fer-se càrrec dels nens sinó perquè ell treballa de nit i al matí necessita dormir fins al migdia. A partir de les 17 h els acompanya a les extraescolars esportives i així reparteixen la feina però, com afirma, “tenim present la meva part com a part essencial”.

Les mares joves, tot i poder treballar de forma regular o puntual, confirmen amb els seus relats com la societat encara no està organitzada per facilitar la compaginació de la vida familiar i la vida laboral i com això genera tensions internes al nucli familiar que es solucionen, parcialment, amb el suport de l'àvia, una pràctica bastant comuna per part de les joves autòctones, també, com s'ha vist en el marc teòric, sinó es contracta una dona externa a la família.

Tenir fills/es i convertir-se en mare, ha generat noves sensibilitats en algunes mares com ho mostra la Hajar en el seu testimoni quan parla de les institucions que es dediquen a la infància:

“Quan feia el curs d'hoteleria, necessitava deixar el nen a l'escola bressol, i he anat a unes quantes escoles per mirar preus i maneres de fer. Totes les treballadores eren dones i la majoria, molt joves. M'ha sobtat aquesta realitat perquè tanta crítica a la dona que es dedica a la criança però només quan és com la meva mare que ho fa amb els seus fills i a casa seva.” (Hajar)

La reflexió de la Hajar integra una crítica al discurs dominant sobre la dona, que declara ser a favor d'aquestes i els seus drets. Ara bé, mentre lloa a la dona que està en el mercat laboral cuidant dels infants, menysprea a la mare que té cura dels seus fills i filles. L'observació de la Hajar s'inscriu en la línia que defensa l'economia feminista que considera les dones les principals actors que sostenen la vida humana i que reclama reconeixement a les tasques de cura i s'inscriu, també, en la línia de la mirada crítica a les lectures feministes dominants que sovint, menyspreen a les dones-mares procedents de països de majoria musulmana com és el cas del Marroc.

Les mares entrevistades, independent de l'època d'arribada o si són nascudes o criades a Catalunya, totes han estat demanades a gestionar tres reptes principals: les característiques del mateix infant, els condicionants de la vida i les restriccions de l'entorn, i més quan les criatures estan en una etapa o circumstància de les seves vides que requereix molta implicació per la seva part. Tots els infants i mentre siguin menors d'edat han de passar llargs anys en el sistema escolar i les narracions de les mares

confirmen, una vegada més, que són les principals acompanyaments als seus fills i filles i les que més es dediquen a caminar al costat de les seves criatures, tant en el sentit literal com simbòlic de la paraula.

L'anàlisi del discurs i de les narratives de les mares permet situar les seves experiències tant en els seus contextos singulars com globals i permet, també, mostrar la interacció de l'individu amb l'estructura social en el marc d'una relació de poder que ha situat aquestes dones-mares en una posició de desigualtat estructural i institucional amb implicacions socials, econòmiques, culturals i psicològiques com ho explica Añón (2010) i com es pot veure a l'hora d'analitzar la relació amb l'escolarització dels fills i les filles.

Les mares entrevistades han sigut escollides, principalment, per ser mares amb fills i filles escolaritzades a Catalunya, mares que passen gran part del dia realitzant tasques relacionades amb la cura i l'atenció als seus infants. L'escola és un espai present en les seves quotidianitats i on els seus infants es socialitzen i reben l'educació i l'aprenentatge acadèmic.

Abans d'endinsar-nos en l'anàlisi de les relacions de les mares d'origen marroquí amb el sistema escolar a Catalunya, hem cregut oportú contextualitzar les vivències d'aquestes mares en la societat catalana i conèixer els seus recorreguts migratoris abans d'entrar en contacte amb l'escola.

Considerem que hi ha una llacuna en aquest sentit en la literatura prèvia, i pensem que és important cobrir aquest buit si volem treballar per millorar la relació entre l'escola i les mares immigrants, que parteixi d'un veritable coneixement mutu.

En l'apartat següent veurem com es manifesta el que hem anat analitzant anteriorment en el moment en què aquestes mares entren en relació amb el sistema educatiu.

Capítol 7. Mares marroquines i àmbit educatiu a Catalunya

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Les històries de les mares informen sobre les diferents formes d'opressions que han travessat les seves vides i els seus cossos. Totes aquestes mares amb els seus recorreguts vitals acaben trobant-se en relació amb les escoles dels seus fills i filles on s'inicia una altra etapa vital no només pels infants, sinó, també per elles. Són molts els interrogants que sorgeixen, després de conèixer de prop aquestes vides, i per l'especificitat del tema, objecte d'aquesta recerca, interessa saber com repercuteix tot l'historial viscut per aquestes mares en les seves relacions amb el sistema educatiu i l'escolarització dels seus infants.

En aquest capítol l'enfocament es centra en mostrar com s'ha iniciat la relació de les mares entrevistades amb l'escola dels seus fills i filles, com s'ha escollit el centre i quina ha estat la relació amb l'escola al llarg dels anys.

7.1 Processos d'escolarització dels fills i filles a Catalunya

La relació de les mares amb l'àmbit educatiu a Catalunya, s'ha produït, principalment, a través de l'escolarització dels infants en el sistema escolar. Les que han establert una relació amb les escoles, prèviament a l'escolarització dels fills i filles, han estat les mares criades i/o nascudes a Catalunya, educades en el mateix sistema i unes altres (3) que mantenen amb les escoles relacions laborals; una com a monitora de menjador i dues com a mediadores.

L'elecció del centre escolar, segons les narratives de les mares, ve determinat per la ubicació del domicili familiar. La gran majoria de nois i noies s'han escolaritzat en l'escola del barri, a excepció de casos puntuals que, en el marc d'una política municipal per lluitar contra el que s'ha denominat la segregació escolar, han estat obligades a desplaçar-se a una escola més allunyada.

7.1.1. L'elecció del centre escolar

Per analitzar el funcionament de l'escolarització dels fills i filles, s'ha elaborat la graella següent que resumeix com s'ha escollit el centre escolar segons les narratives de les mares.

Taula 6. Criteris per escollir l'escola

		Elecció Personal			
Elecció de l'escola	Adjudicada	Proximitat	Poques famílies immigrants	Desprestigi de l'escola	Projecte educatiu
	32	11	4	0	3

Font: Elaboració pròpia

Les converses amb les mares sobre l'elecció de l'escola mostren unes divergències en quant als criteris que fan servir per decidir el centre escolar on hagin de matricular els seus infants. La recapitulació de les seves declaracions permet identificar quatre elements essencials: la gran majoria prefereix la proximitat del centre al domicili familiar i més en el cas de les mares que no treballen i volen portar els seus fills i filles a dinar a casa, tanmateix, hi ha altres factors que intervenen i fan que algunes decideixen segons el projecte educatiu del centre i segons si és una escola on es concentra l'alumnat d'origen extracomunitari.

El grup de mares pioneres, sobretot Mina i Malika no recorden com van fer la matriculació dels seus fills i filles a l'escola, diuen que ho va fer el marit amb l'ajuda de les persones amb les que treballava. Els seus fills grans van arribar en edat escolar i elles desconeixien el procediment d'escolarització i tampoc parlaven l'idioma. per això van tenir poc contacte amb l'escola. A més els seus fills i filles anaven sols perquè l'escola es trobava a prop de casa.

Housnia, per la seva banda, explica que quan van arribar a Catalunya, vivien en una barraca d'autoconstrucció lluny del poble. La llunyania a qualsevol escola dificultà

la matriculació dels seus fills però les gestions - i amenaces - de l'assistenta social van servir per poder trobar un pis a prop d'una escola i ser acompanyada en el procés de matriculació:

“Ens va dir que si no portem els nens a l'escola ens els traurien. Nosaltres no és que no els volguéssim matricular però era molta distància del lloc on vivíem fins a l'escola i estaven buscant primer una vivenda. Vaig sortir com a boja a buscar lloguer prop d'alguna escola, no sabia parlar però amb gestos i poques paraules em feia entendre. El meu home també i gairebé suplicant a la gent. Al final va ser gràcies a l'assistenta social perquè a nosaltres ningú ens volia llogar” (Housnia)

Mennana en canvi no va tenir cap problema perquè va venir a viure amb la seva cunyada que ja tenia una filla escolaritzada. El seu fill va anar a la mateixa escola que la seva cosina. Aquesta situació va durar només un parell d'anys perquè després, les dues famílies no van poder seguir convivint en el poc espai que compartien. Mennana va decidir tornar al Marroc fins que el seu marit hagués trobat un pis només per a ells.

Analitzant els relats d'aquestes mares veiem que, per algunes, han existit dificultats importants per trobar un habitatge familiar, una situació que ha tingut repercussió en les possibilitats d'escolarització dels infants.

A banda de les mares pioneres, les altres mares comparteixen alguns trets comuns i d'altres de singulars. La ubicació urbanística del domicili familiar ha suposat la matriculació de la majoria dels infants en les escoles on es concentren alumnes d'origen extracomunitari i això ha acabat generant una relació dialèctica entre el centre escolar i el seu alumnat; d'una banda la imatge construïda sobre l'alumnat i les seves famílies repercuteix sobre la imatge del centre i simultàniament, la imatge del centre repercuteix sobre el seu alumnat consolidant així una realitat social amb unes dinàmiques que se retroalimenten i perpetuen la seva existència en el temps com bé ho explica el concepte d'habitus de Bourdieu (1991).

Les mares que van arribar sense fills en edat escolar, van tenir més temps i possibilitats per conèixer l'entorn i buscar ubicar-se en zones que els permeten accedir a escoles de poca concentració de l'alumnat d'aquestes característiques:

“En el barri on vivim hi ha molta immigració i crec que no és bo pels nostres fills i filles trobar-se concentrats en una escola d'immigrants, com se sol parlar de l'escola que tenim al barri, per tant he decidit inscriure les meves filles lluny del barri” (Zina)

En aquest cas, la Zina va voler evitar dur les seves filles al que ella anomena “una escola d'immigrants” perquè considera que en aquestes escoles “en lloc d'ensenyar i educar, més bé domestiquen” tal com se li va dir una vegada una amiga seva que fa de mestra. Zina explica com, un parell d'anys després de l'escolarització de la seva primera filla, al municipi es va aplicar un pla per lluitar contra el que ha estat anomenada “segregació escolar”. La mesura política va suposar el repartiment dels infants d'origen estranger del barri entre altres escoles del municipi, una política com diu Zina, no va suposar “portar els autòctons a barris perifèrics”. Les famílies havien d'assumir tant una part del cost de l'autobús com del menjador, ja que la distància dificultava la possibilitat de tornar a dinar a casa. Zina explica, també, com aquesta mesura municipal no va aportar grans canvis, “la concentració ha passat a donar-se en el bus escolar que s'ha convertit en el bus dels immigrants”. Aquest fet confirma les aportacions d'Anyon (1997) i el seu anàlisi a la problemàtica dels guetos escolars a Estats Units i que són un reflex de la segregació urbanística i social que acaba condemnant certs col·lectius a la marginació i exclusió, Anyon explica com les solucions a aquests fenòmens no poden ser només des del món escolar sinó revisant les estructures que produeixen i reforcen les discriminacions a la vegada que aporta dades empíriques i elements de reflexió sobre el propi concepte de “gueto escolar”.

El relat de l'Asmae representa una altra estratègia adoptada per les mares per evitar aquests tipus d'escoles. Tot i estar vivint en un barri perifèric i de molta concentració de famílies immigrades, ella va decidir apuntar les seves filles en el municipi i el barri on treballa. Ha pogut negociar els horaris laborals amb les persones amb qui

treballa per adequar l'horari escolar de les seves filles al seu horari laboral i així els porta en cotxe i van juntes en les seves anades i tornades.

La Sara, per la seva part, diu que va canviar d'habitatge per tal que la seva filla gran pogués anar a una "escola millor". Aquesta va anar dos anys a l'escola del barri on es concentraven, segons la Sara, "molts alumnes de famílies immigrades i de la comunitat gitana". La filla "anava bé" però la mare va notar que el nivell de l'escola era molt baix i va decidir canviar de centre escolar i per aconseguir-ho va aprofitar la baixada dels preus durant la crisi econòmica i Immobiliària del 2008 i la flexibilització de les reticències de llogaters i venedors autòctons envers les persones immigrades per comprar un habitatge en un altre barri. La Sara no va arribar a tenir immediatament el canvi de l'escola, per tant havia de pagar el bus i el menjador. Però al final es va decidir a treure's el carnet de conduir i comprar un cotxe de segona mà per fer els viatges a l'escola. Va passar dos anys esperant plaça i presentant la sol·licitud de canvi d'escola abans d'aconseguir tenir els seus fills en un altre centre, més a prop de casa.

Aquests relats mostren la relació que s'estableix entre política urbanística, política migratòria i escolarització. També mostren les estratègies de les famílies que són, principalment, accions individuals encaminades a evitar escolaritzar els seus fills i filles en escoles que es consideren poc adequades i que tenen una escassa consideració en el mercat educatiu local. Resulten situacions conseqüència de la precarietat econòmica de les famílies que les aboca a viure en els barris econòmicament més desfavorits però també de les dificultats que viuen quan busquen accedir a l'habitatge com s'ha vist en els apartats anteriors i com ho confirmen els testimonis de la Laila, la Jamila, la Nadia i la Heba. Totes elles coincideixen en els seus relats i expliquen que les agències immobiliàries només els troben pisos en barris precaritzats on es concentra la immigració i la població gitana. La Nadia en aquesta cita reproduïx literalment allò que li va dir la dona de l'agència que li buscava el pis:

"Sé que a vosaltres us agrada viure junts per això t'he buscat aquest bloc, gairebé tots són marroquins i l'escola queda just al costat" (La Nadia citant les paraules d'una noia de l'agència Immobiliària).

Pel que fa a les mares criades o nascudes a Catalunya, els seus relats mostren que estan marcades per les experiències que han viscut a l'escola. Aquestes mares parteixen d'uns coneixements previs sobre el funcionament i el procediment que cal seguir per escollir i decidir el centre escolar que volen pels seus fills i filles i per tant fan visites a les escoles, pregunten pel projecte escolar i miren les instal·lacions i els equipaments. Són mares que assisteixen a les portes obertes i busquen estar informades abans de fer la sol·licitud de la plaça escolar, a més si els toca una escola que no havien demanat saben també les gestions que cal fer per reclamar i revisar la puntuació, són mares que dominen l'idioma, els codis de funcionament de la societat i els mecanismes que s'han d'utilitzar per reclamar els seus drets i les explicacions oportunes, com diu la Safae:

“Aquí miren el nom i et col·loquen el fill en una escola d'aquelles i com que les famílies per falta d'idioma o el que sigui no demanen els seus drets, els acaben tractant a elles i a totes nosaltres que som dels mateix origen com a tontes i si no plantes cara et discriminen i et marginalitzen”. (Safae)

A través de l'escolarització dels seus fills i filles, aquestes mares reviuen moltes de les situacions desagradables que van viure elles com a escolars, i voldrien evitar que els seus fills passessin per les experiències que elles van viure i que, malgrat el pas del temps, no sembla que hagin canviat gaire, com diu la Weam:

“Jo vaig patir discriminació, de petita, i no vull que els meus fills passin pel mateix i no permetré que passi” (Weam)

A més, la Weam treballa en un menjador escolar i després d'haver passat per diferents escoles, considera que a les escoles de molta concentració de famílies immigrades, no hi ha prou respecte cap a les famílies i mares d'aquest alumnat:

“Jo veig en aquestes escoles que hi ha un tracte que es normalitza quan les famílies no saben l'idioma i els toquen uns agents educatius amb poca empatia. Jo he estat en un menjador d'una escola i he vist com les monitores del menjador i en algunes ocasions, també professors, criden i renyen a algunes mares com si fossin unes nenes petites i davant dels seus fills” (Weam)

El relat de la Weam mostra com aquestes mares estan exposades a tractes humiliant per part dels agents escolars i com es desautoritzen davant dels seus fills i filles.

La Safae, per la seva part, tot i estar en contra d'escoles on es concentra la població immigrant, explica que havia matriculat els seus fills en una escola que es troba prop de casa de la seva mare i on va el seu germà petit. És un barri perifèric però la Safae explica que la seva decisió s'ha basat en criteris que no són exclusivament escolars però sí relacionats amb una altre tipus d'aprenentatge, com ho relata en aquest fragment:

“Volia que el meu fill aprengui la llengua materna de forma natural amb els meus germans i germanes a casa de la meua mare i no volia deixar-lo en el menjador preferia l'ambient i el caliu de la familia” (Safae)

La Safae diu que a casa seva amb el seu marit tenen tendència a parlar castellà, però per ella és important que els seus fills aprenguin l'idioma d'origen, i per això recorre a la mare, que pot oferir aquest “caliu” que proporciona l'ambient idoni perquè aquest aprenentatge es doni de manera natural. La Safae ja va néixer a Catalunya i representa un model de maternitat més proper al de les mares autòctones, en el sentit que compta amb una xarxa familiar, al contrari del que va viure la seva mare. L'àvia esdevé un referent fonamental en la transmissió de la cultura d'origen.

Quan es matriculen els fills i les filles grans en un centre escolar, els germans petits acaben escolaritzats en el mateix centre. Això permet als fills petits anar acompanyats dels germans més grans i fa que les mares evitin alguns dels viatges escolars, tot i saber que es una pràctica que sovint es criticada, com explica la Faiza:

“Moltes vegades he sentit la senyora amb qui treballo criticant a les famílies que deixen els nens anar sols pel carrer però jo igualment ho faig quan em trobo malalta, sinó, perdran la classe” (Faiza)

Responsabilitzar als fills grans dels germans petits és una de les formes que fan servir les mares davant la manca de xarxa familiar i social com ho mostra el cas de la Faiza i com ho es veurà més endavant a l'hora de prestar el suport en els deures per part dels germans grans als petits.

Ara bé, quan la família no està satisfeta amb l'escola i busca canviar de centre, els relats mostren que aquesta tasca es converteix en un problema que es viu tant per part de la família com pels fills amb molta tensió i angoixa.

7.1.2. Fugir de l'escola estigmatitzada

Les mares que es mostren insatisfetes pel tipus d'escola que els ha tocat, són aquelles que els seus infants estan escolaritzats en centres de molta concentració de l'alumnat de procedència immigrant. Algunes es mostren encara més enfadades quan no massa lluny es troben altres centres on la majoria d'alumnat és autòcton. Aquestes mares pensen que als centres on van els seus fills i filles no ofereixen el mateix contingut curricular que les altres escoles. Per això hi ha qui procedeix a sol·licitar el canvi de centre i prèviament canvien de domicili.

“No estava satisfeta amb el centre, era “un centre d'immigrants” i quan s'ha obert el període per demanar el canvi, ho vaig fer. M'han donat una nova escola per la nena però al nen no troben plaça, això m'ha condemnat a estar tres anys corrent entre les dues escoles i demanen favors a les mares d'una com de l'altra perquè m'agafen els nens l'estona que tardo anant d'un lloc a l'altre, ha sigut una experiència molt dolorosa” (Jamila)

Aquestes mares expliquen que necessitaven canviar de centre escolar perquè l'escola estava estigmatitzada per tenir alumnat d'origen estranger, com ho explica la Heba:

“A vegades quan em pregunta la gent a quina escola van els meus fills, em fa vergonya dir el nom perquè notes en les expressions de les cares el menyspreu que li tenen” (Heba)

La Heba, també, ha canviat el seu fill d'escola arran d'un conflicte que va tenir amb el tutor; la Heba explica que el seu fill sempre li comenta que el professor l'humiliava davant de la classe o no li donava la paraula quan aixecava la mà per participar, feia insinuacions sobre el seu origen i quan un dia el nen es va encarar amb ell, l'escola va

decidir expulsar al nen i, les disculpes tant del nen com de la mare no van servir gaire. Veient com s'havia anat agreujant la situació i davant la desmotivació cada vegada més evident del nen, la mare decideix portar-lo a un centre concertat, perquè com diu ella *“les famílies que paguen reben més consideració”*:

“En aquest país manen els diners i les famílies que paguen reben més consideració, en les escoles públiques ni ens respecten com a famílies ni fan cap esforç amb els nostres fills” (Heba)

Més dones coincideixen amb el que apunta la Heba i pensen que l'escola concertada, que elles anomenen “l'escola privada”, ofereix més serveis i té més prestigi que l'escola pública. Afirment que si haguessin tingut possibilitats econòmiques hi haurien portat els seus infants. Tanmateix, quan hem preguntat a les dones que tenen els fills i filles en escoles concertades, per la valoració que en fan de l'experiència, tot i no voler canviar de centre per por d'acabar en escoles estigmatitzades, diuen que en els centres concertats hi ha molt de classisme i que com a mares d'origen marroquí estan poc acceptades. En aquesta minsa acceptació l'ús de símbols religiosos externs com el hiyab, en resulta un marcador.

La Rajae ha estat mare d'una escola concertada abans de canviar de municipi, explica que “tot anava bé quan pagava les quotes”, però quan, a causa de la crisi econòmica, va tenir dificultats per fer-ho, va descobrir “la veritable cara de l'escola”. Exposa en els seu discurs el tracte discriminatori al que va estar sotmesa la seva filla i els comentaris que va rebre de la directora:

“A final de curs, entreguen a tot l'alumnat un àlbum de regal i a la meva filla li han donat els fulls grapats només. quan van fer la sortida de fi de curs no volien portar la meva malgrat haver-li dit que li pagaria a plaços. La directora mateixa em diu, si tens diners per pagar, acaba primer el pagament de les quotes. I gairebé sempre em deia que podia canviar la nena a una escola pública ”. (Rajae)

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Entre aquests opinions cohabituen les d'altres mares que consideren que independentment del tipus d'escola, el més important és poder fer un acompanyament i seguiment intensiu als fills i les filles i tenir una presència continua en tots els espais.

7.2 Les mares i la relació amb l'escola

Les narracions de les mares mostren que la relació amb els centres escolars dels seus fills i filles no és estàtica si no una relació que passa per diferents estats ja que hi intervenen molts factors i dimensions. Per les mares, considerar l'escola representa abordar tot un conjunt de dimensions que van més enllà dels institucionals i dels agents educatius, *strictum sensu*. Per tant el tipus de relació amb l'escola en un moment determinat ve marcat per les diferents micro relacions que s'estableixen entre els diferents integrants que la componen.

Taula 7. La relació amb els diferents agents escolars

La relació amb els diferents agents escolars										
Conserge	Direcció			Professorat			Alumnat	Menjador escolar	Famílies	
	Director/a	Cap d'estudi	Secretaria	Tutor/a	Educació especial	Professorat			Òrgans representatius	Famílies autòctones

En aquest quadre hem marcat els diferents agents que conformen el centre educatiu tal com han estat citats per les mares, quan hem abordat les seves relacions amb l'escola.

7.2.1. El/a conserge: la porta d'entrada i sortida de l'escola

Per algunes mares, la figura del conserge ha sigut determinant i ha marcat el grau de proximitat que han pogut tenir amb el centre, tal i com es pot deduir dels testimonis de la Jamila i la Nadia. La Jamila tenia els fills en dues escoles separades per tant, no podia evitar arribar tard a una o l'altra escola i això molestava a la conserge com bé explica en aquest testimoni:

“Cada dia havia de suportar les mirades i com rondinava la conserge, malgrat haver-la explicat el meu cas, mai sentia l'empatia d'aquesta persona; arribava suant els dies de calor i tota mullada els dies de pluja, tot i així, sempre aquelles mirades que em transmetien indiferència i prepotència”(Jamilia)

Jamilia explica com se li encongia el cor cada vegada que s'apropava a l'escola i poc a poc ha començat a quedar-se més lluny evitant així tot tipus de contacte amb la conserge i per tant amb l'escola.

En canvi la Nadia encara guarda bon records del conserge de l'escola dels seus fills quan anaven a primària. Els necessitava deixar tres minuts abans a la porta de l'escola per poder agafar el bus i arribar bé a la feina i estalviar -se que algú li crides l'atenció:

“Mai oblidaré el favor que em feia, a més sense fer-me sentir malament, quan tornava a buscar els nens a la tarda, anava més relaxada i sovint conversàvem sobre temes diversos, era una persona molt estimada, per l'alumnat com per les famílies” (Nadia)

D'aquests relats es pot deduir diferents conclusions; la primera, relacionada amb les polítiques d'escolarització que han separat els fills de la Jamila i com això ha provocat una relació tensa amb la conserge i ha fet que la mare busqui quedar-se allunyada de

l'escola, d'una altra banda, el cas de la Nadia que ha trobat en la facilitat que li brinda el conserge un suport que l'ha ajudat a evitar arribar tard a la seva feina. Són dos relats de dues mares que mostren com la figura del conserge que, difícilment, la trobem mencionada en els treballs acadèmics que tracten el tema de la relació escola-família, apareix aquí com un element que s'ha de prendre en consideració a l'hora de dissenyar el model d'escoles properes i obertes a les famílies.

7.2.2. L'equip directiu

Parlar de la direcció és parlar de l'òrgan que s'encarrega de la gestió de la institució escolar. Les mares, generalment, separen la figura del director/a dels altres membres de direcció. El tema econòmic resulta ser un dels motius que genera tensions entre les famílies i l'escola. Les mares consideren el tracte que reben per part de la secretària, qui s'ocupa de la gestió dels pagaments un indicador important, en especial quan les dificultats econòmiques d'aquestes mares demanden la cerca de solucions. Les mares que troben facilitats per part de l'escola - que els permeten per exemple pagar a terminis determinades activitats i segons les seves possibilitats -, expressen "trobar-se a gust amb l'escola", mentre que les que no troben aquest tracte, se senten "perseguides" i valoren de forma negativa que, a vegades, es faci servir els fills per exercir pressions. La Rajae, la Rhimou, la Zoubida i la Faiza, entre d'altres expliquen la seva experiència. Aquesta darrera exposa els efectes negatius que va tenir sobre el seu fill la reclamació d'un pagament que fa la secretària de l'escola al bell mig de l'aula:

"M'explica el meu fill que la secretària va venir a classe i cridava el nom d'ell i dos més que encara no havíem fet tot el pagament i els seus companys començaven a burlar-se d'ell. Aquell dia venia plorant. I personalment no entenc com poden utilitzar els nostres fills així per pressionar-nos" (Faiza)

Aquests tipus d'actes, segons comenten les mares, els senten malament i provoquen un ambient tens entre l'escola i les famílies.

Pel que fa a la figura del propi director o directora, el relat de la Nadia il·lustra com també pot ser de significatiu perquè representa l'autoritat màxima que té el centre i perquè reflecteix la línia del centre en quant a la relació esperada amb l'alumnat i les famílies. Nadia explica que sempre ha sigut una mare compromesa amb l'educació dels seus fills, i durant els anys de l'educació primària ha format part de l'AMPA i del Consell Escolar. Era una mare coneguda pel centre i tothom la respectava i notava com els seus fills se sentien valorats i considerats pel professorat. Però tot ha canviat quan el seu fill gran ha començat l'institut. Al mes i mig, Nadia explica que se citada per la tutora a una entrevista i mentre parlaven en la sala de reunió, va entrar el director. En aquell moment la professora es dirigí a ell dient: “és la mare d'Ahmed, i li estic dient que ha de estar orgullosa d'ell perquè és un nen tranquil i respectuós”, al que el director contestà, sense mirar ni prestar cap atenció: “Ja veurem si continua així...”.

“En un moment, m'he quedat mirant en el buit perquè no entenia res, em costava trobar explicació al comentari i l'actitud del director que en principi no ens coneixia encara, era el primer any de l'institut del meu fill i el primer mes i en general el meu fill sempre tenia bona reputació i conducta. He fet un gran esforç per mantenir el somriure davant la professora però quan he sortit no parava de donar-li voltes a l'actitud del director. A partir d'allà cada vegada li preguntava al nen que tal el tracte del director que a més li feia una assignatura, el nen no contestava però jo notava que el meu fill no es sentia bé i a partir d'aquell moment començava a notar que el nen cada vegada menys motivat i una mica apagat. no podia oblidar el comentari del director, el nen sempre ha sigut exemplar en el seu comportament però ha perdut la seva vitalitat. L'any següent passa el seu germà al mateix institut i el pregunto pel director i m'explica que té unes mirades rares a ell i l'Edrissa. Volia canviar els meus fills d'allà però ells no volien separar-se dels seus amics. Amb el petit ha sigut encara pitjor perquè el nen no es quedava callat quan li tracten malament i aquest director a la mínima el castigava fent-li fora de l'aula, fins que el nen va negar de sortir i li fan un part i li expulsan una setmana sense anar a classe...” (Nadia)

Nadia continua explicant que havia començat a buscar més informació sobre el tracte d'aquest director preguntant a altres infants i a les seves famílies i diu que havia acabat assumint que “era un racista” i per tant, havia de buscar protegir el seu fill i intensificar la seva atenció. Diu que “no podrà fer res contra aquest senyor perquè la seva paraula sempre serà legitimada i escoltada” i llavors ha buscat no enfrontar-se amb ell ja que creu que això repercutiria sobre el seu fill. Buscava canviar el nen de l'escola però ell no volia separar-se dels seus amics, veia amb impotència com el nen vivia la situació amb ansietat, preguntava al nen si tenia millors relacions amb altres professors o tots el tractaven igual i responia que havia alguns que el tractaven bé. Aquesta situació va durar un parell d'anys que la mare recorda com a “eterns” abans de tenir la tutora de tercer que els va canviar la vida, tant al nen com a la família i especialment a la mare. Nadia explica que no va poder aguantar les llàgrimes d'alegria i com preguntà de forma insistent a la tutora si realment estava parlant del seu fill. La tutora, diu la Nadia, feia una lectura diametralment diferent i en positiu a la que havien fet sobre el comportament del seu fill, d'altres professor i el director, en termes d'autoconfiança.

La Rahma és també, una mare que ha escolaritzat els fills en aquest institut i diu que havia viscut, gairebé, el mateix amb el director i algunes altres professors. Rahma explica que ella sospitava que el director tenia “mania” als seus fills, li feia anar a l'escola a signar les expulsions; cada vegada per un motiu diferent; una vegada perquè el nen no volia treure's la gorra segons el director, mentre que segons el nen estava pujant l'escala i encara no estaven a la classe, una altra vegada perquè va contestar malament a una professora, una tercera vegada per deixar-se el llibre a casa. Els dos fills grans van ser expulsats de manera reiterada i cap d'ells van acreditar l'ESO. La Rahma va evitar tornar a trobar-se amb aquest director i va canviar els seus dos fills més joves de l'institut, explica que el tercer ha arribat a fer un Grau Mitjà i la petita actualment, està acabant 4art d'ESO.

Els relats exposats aporten dades sobre l'experiència de dues mares en l'escolarització dels fills a l'etapa d'educació secundària obligatòria, una etapa complexa a nivell de relacions famílies-escola com ho mencionen els estudis fets sobre aquest tema (Bernad Caveró i Llevot Calvet, 2016; Garreta Bochaca, 2014). Tanmateix apunten la

necessària col·laboració entre la institució escolar i familiar per gestionar de la millor manera l'etapa. Sens dubte, les situacions exposades en aquests testimonis i sobretot el fet de recórrer a l'expulsió no ajuda gaire a l'establiment d'una relació favorable entre la institució escolar i familiar.

7.3. La imatge del professorat a casa a través el go-between de l'infant missatger

Parlar del professorat, del comportament que té a classe, del tracte que ofereix, resulta un tema recurrent de conversa amb els fills i filles, fins i tot es converteix en central. Amb les seves valoracions, esdevenen missatgers entre la vida escolar i la família, com va apuntar Perrenoud (1987).

7.3.1. “La profe que veus en la reunió no és sempre així a l'aula”

La Nora diu que és una mare que sempre ha estat seguint l'escolarització dels seus infants i conversa molt amb ells sobre l'escola. Un dia que tenia una entrevista amb la tutora, torna a casa i quan ve el seu fill li comenta:

-Tens una professora molt maca

-“La professora a classe no té res a veure amb la persona que parla amb tu a la reunió. A classe insulten, criden, amenacen, humilien...” (La frase del fill de Nora citada per la mare)

Aquesta conversa amb el seu fill diu la Nora que l'ha ajudat a entendre algunes de les situacions que poden ocasionar conflictes entre l'escola i la família. La Nora diu que no li sembla bé que la professora insulti i humiliï als nens i nenes tot i entendre la dificultat que suposa gestionar una aula amb 25 alumnes i ho diu com a professora d'àrab a la mesquita del seu poble. Diu que és molt difícil evitar moments de tensió, enuig i nervis i

diu que les famílies han d'entendre aquestes situacions quan els seus fills els expliquen allò que passa a l'aula però també espera que les escoles han de comprendre les tensions que genera gestionar el dia a dia de les famílies i han de tenir prudència i no precipitar-se en jutjar a les famílies.

“Quan els fills ens expliquen coses de l'aula i ho fem arribar a l'escola, Aquesta intenta trobar explicacions i jo llavors penso si l'escola fa l'esforç de ser comprensiva quan els nens expliquen coses de casa o passen directament a jutjar a la família, la seva cultura i la seva religió” (Nora)

La Nora fa aquesta reflexió perquè diu que a vegades acompanya algunes mares a entrevistes amb els tutors dels seus infants i percep que la idea construïda sobre la família depèn del que diu l'infant i com el viuen en l'escola.

Els relats recollits mostren com allò explicat pels infants a casa no passa desapercbut per les mares i els serveix per entendre la quotidianitat dels fills a l'escola; com es troben, com se'ls tracten, quins tipus de comentaris senten per part del professorat, dels companys i d'altres agents escolars, qui són els companys de l'aula i amb qui suen, o en quina fila de l'aula està i perquè. Les mares acaben adoptant les impressions que els transmeten allò que expliquen els seus fills, sobretot en infantil i el primers anys de primària, parlen de com els nens adoren a unes mestres, mentre consideren a altres “dolentes”. Reben les valoracions dels fills i filles i ho comenten entre elles quan estan esperant els nens a la porta de l'escola o quan estan en el parc i sorgeix el tema.

Tanmateix, a vegades allò comentat per l'infant pot ser molt seriós i requereix una intervenció més immediata per la família com ho mostra el relat de la Loubna:

“Tothom parla bé de la Patricia i els nens l'adoren, en canvi la Mercè sembla una professora molt dura, personalment, no em sentia bé en les entrevistes amb ella, parla tot el temps i no deixa que l'expliquis res, la mare del Said m'ha dit un dia que la Mercè va fer un comentari al nen insinuant terrorisme i el seu origen marroquí, quan ho va comentar a casa, el pare es va enfadar molt, va anar a parlar amb la direcció i s'ha disculpat la professora com la directora” (Loubna)

7.3.2. “El profe em té mania”

Moltes de les mares han sentit la frase en boca dels seus fills i filles “el profe em té mania” i no saben què fer. Quan aquesta frase es repeteix a casa i les mares intenten intervenir per buscar-li solució, l'actitud del professorat és determinant. Si són oberts a comunicar-se amb les famílies des del reconeixement i respecte, les mares expliquen que se senten valorades i col·laboren en la solució del malentès. Però, malauradament, en ocasions, el professorat considera la presència de la mare un reconeixement de l'error dels fills i la culpabilitza de la mala conducta del fill o filla:

“El professor es queixava del comportament de la meva filla i quan l'he explicat que ella tenia un caràcter fort i no accepta estar humiliada davant dels companys de classe i l'he demanat de parlar-li a soles, s'ha enfadat amb mi i considerava que jo estava justificant el comportament de la meva filla i em començava a cridar i diu jo pensava que venies per disculpar-te per la mala educació de la teva filla”
(Naziha)

La Naziha relata que no esperava el tracte rebut, durant la reunió els nervis la van paraitzar, no li sortien ni les paraules i va marxar aguantant les llàgrimes. Des de llavors evita anar a l'escola i trobar-se amb el professorat, “envio al marit”, diu.

Més testimonis en una línia similar són els de la Saida i la Housnia. La Saida qüestiona les dificultats que les famílies tenen en alguns centres de secundària per parlar amb el professorat que no és tutor del fill o filla. Sovint resulta una trava per l'aclariment de les situacions i l'establiment d'una comunicació fluida. Exposa el seu cas de la manera següent:

“Tenim una plataforma on el professorat va marcant les incidències i m'adono que la professora de castellà cada dia posava una incidència a diferència dels altres professors. He preguntat al nen i em diu que li té mania, demano hora amb ella però la tutora em diu que no es pot, diu que es parla només amb la tutora. així he passat l'any sencer sense solucionar res i el nen havia de passar amb l'assignatura suspesa” (Saida).

Saida continua dient que mai ha arribat a saber què succeïa en realitat entre el seu fill i la professora i considera que “la tutora tampoc ha solucionat res”. La Housnia, diu que sovint el fill tornava alterat de l'escola i mai sabia dir què li passava exactament, fins que va explicar que un professor sempre el renyava, l'ignorava a classe, el feia seure a l'última fila, feia comentaris racistes. La Housnia demanava hora per anar a parlar amb el professor i cada vegada li deien que la trucarien però no ho feien. Finalment va decidir plantar-se a l'escola i ni així no la van atendre. Es va enfadar i va començar a cridar. La resposta de l'escola va ser trucar a la policia. Quan va arribar la policia, ella continuava molt alterada i cridant; aleshores el professor va denunciar que ella l'amenaçava. Va acabar al jutjat i amb una ordre d'allunyament. Des d'aleshores, no va poder tornar a l'escola i va haver de ser el marit qui hi anés quan hi havia alguna reunió o s'havia de fer qualsevol gestió.

Els relats de les mares mostren el descontentament que viuen algunes i que ve provocat pel tracte d'alguns professors i professores cap als seus fills i filles, són relats coincidents amb les aportacions de treballs que confirmen l'existència i la presència en els centres educatius de professorat amb actituds discriminatòries envers els infants de les famílies extracomunitàries en general i marroquines en concret (Pàmies, 2006, Tarabini, 2017, Carrasco, Pàmies, Narciso, 2018). Els autors expliquen com els tractes discriminatoris contra aquest alumnat constitueixen aquelles formes subtils que fan perdre la motivació pels estudis de certs alumnes generant així l'abandonament escolar.

Les mares que mencionen el racisme d'alguns professors i agents educatius, ho fan amb certa prudència i des de la confiança perquè pensen que es un tema, encara, tabú. Consideren el racisme com un dels factors explicatius del fracàs dels fills tot i que pugui semblar una forma de cercar culpables externs al fracàs. A més, pensen que si ho declaren de forma pública resultaria “una ingratitud cap al país receptor” com ho expressa Siham. Per evitar enfrontaments i acusacions, moltes d'elles prefereixen no parlar obertament fora dels seus cercles mentre busquen estratègies per trobar solucions a nivell individual, tot i que una minoria d'elles, considera que les accions han de ser de forma grupal i han de tenir un caràcter més visible i públic.

D'una altra banda, s'ha mencionat els casos de professors/es que han sigut els principals aliats d'unes mares desesperades. La seva col·laboració, compromís i plena implicació ha incidit de manera favorable en les trajectòries que ara són d'èxit dels infants, tot i que en algun moment van passar per situacions de crisi. Mennana diu que *“mai en la vida oblidaré la professora del meu fill, l'ha ajudat a recuperar la confiança en ell mateix i estimar l'escola”*:

“Mai en la vida oblidaré la professora que ha ajudat el meu fill a recuperar la confiança en ell mateix i tornar a estimar l'escola, sense ella, el meu fill hagués acabat molt malament” (Mennana)

El testimoni de la Mennana confirma els resultats de les investigacions sobre aquest tema (Pàmies, Bertran, Ponferrada, Narciso i Aoulad, 2013) i que mostren el paper clau del professorat en les trajectòries d'èxit escolar dels fills i filles de famílies migrades i marroquines, en concret.

7.4 Les mares i l'educació especial

En la mateixa línia i relacionat amb el tema del professorat, crida l'atenció saber que a un nombre elevat de les mares entrevistades se'ls havia demanat portar algun dels seus fills o filles a CDIAP (Centres de desenvolupament infantil i atenció precoç), perquè *“són moguts”* o *“per tenir problemes en l'aprenentatge relacionats amb la falta d'atenció i dificultats cognitives per processar la informació”*. Algunes d'aquestes mares expliquen que al principi, quan els varen proposar portar els seus infants a aquests centres, l'únic que els varen explicar és que en aquests ajudarien als seus fills i filles a superar els problemes que tenien a l'aula.

“M'estava divorçant i entre tribunals quan la tutora de la nena m'ha demanat de portar la nena al CDIAP. vaig acceptar perquè em van dir que li posaran una

professora per ajudar-la a classe, jo pensava que això li ajudaria per superar les seves dificultats i no pensava que seria el dictamen que li condemnaria per vida. En l'institut la nena ha començat a reaccionar en contra del tracte diferenciat que el considerava discapacitada mental. he fet l'impossible per canviar-la de centre sense èxit i ara les dues vivim la desesperació i la ràbia” (Rita)

La història de la Rita es repeteix amb més mares i confirma les aportacions de Pàmies (2006) i Paniagua (2012) sobre la sobrerrepresentació de l'alumnat, fills i filles de famílies migrades en el programes d'educació especial. Les investigacions que han tractat aquest tema mencionen la falta de preparació dels professionals en temes interculturals, un fet que acaba convertint l'origen sociocultural d'aquest alumnat i la precarietat econòmica de la família en indicadors que orienten els professionals a l'hora d'atribuir-li la condició d'educació especial i per tant la necessitat d'un tractament psicomèdic (Paniagua, 2017) i unes atencions que es donen sovint fora de l'aula ordinària (Carrasco, Pàmies i Narciso, 2012). Algunes de les mares entrevistades expliquen que van rebutjar la proposta de l'escola de portar els seus infants al CDIAP perquè consideraven les suposades dificultats dels seus infants un fet que s'explica per l'edat d'aquest que ve d'un context familiar on es parla una llengua distinta i té uns codis culturals diferents. Aquestes mares, expliquen que l'escola els parlava d'ajudes i beques per pagar psicòlegs, logopedes i rebre altres serveis de suport que elles van rebutjar perquè no comparteixen la diagnosi feta sobre els seus infants. L'Aicha és una d'aquestes mares i explica com va viure l'experiència amb altres mares de la comunitat que ella ajudava en les entrevistes amb els seus tutors i també com va viure la mateixa situació amb les seves filles:

“Jo he acompanyat a moltes amigues a l'escola per traduir i moltes les explicaven de portar els seus infants als psicòlegs i després m'ho van dir a mi també amb la meua filla mitjana i amb la petita i no vaig acceptar. Jo veia a les meves filles normals i no ha passat res. Totes han anat molt bé en els estudis i treuen molt bones notes i no han necessitats cap atenció de cap professionals” (Aicha)

L'Aicha explica que ella era conscient de les dificultats que es poden donar a l'inici de l'escolarització dels infants i sabia, també, que les seves filles eren intel·ligents

i capaces de superar amb èxit els reptes i dificultats acadèmiques. Aicha critica l'actitud del professorat i diu que sovint actuen des de la consideració que els situa com a professionals i per tant coneixedors millor que la família de les capacitats de l'alumnat i no presten atenció al que pugui explicar la mare que és la persona que l'ha atès des del primer dia.

Els relats d'aquestes mares mostren com s'ha anat gestant una relació de desconfiança envers el professorat i com en aquesta flueixen els estereotips i la perspectiva del dèficit. Arran d'això, la relació d'algunes d'aquestes mares amb l'escola s'ha reduït a presències puntuals i s'ha intensificat l'acompanyament que es porta a terme en l'àmbit privat com ho veurem més endavant.

7.5 “La meva amiga em convida al seu aniversari”

Seguint els relats de les mares, trobem que les seves relacions amb les famílies de l'escola es produeixen de maneres diferents segons si aquestes famílies són també d'origen marroquí o autòctones. En el primer cas, gairebé sempre són relacions que ja s'han creat prèviament, perquè viuen al mateix barri, van als mateixos parcs o coincideixen en altres espais comunitaris. En el cas de les famílies autòctones, les relacions neixen a partir de la coincidència dels infants a l'escola i poden continuar en altres espais de joc o en activitats extraescolars. Aquestes relacions poden consolidar-se encara més quan comencen a passar a compartir espais privats com és el cas de les celebracions d'aniversari:

“La meva filla és molt oberta i té bona relació amb moltes noies però només dues la conviden als seus aniversaris, les altres sempre passen d'ella. Nosaltres, també, convidem només a aquestes dues, alguns dies venen a dinar amb ella, la relació amb les seves famílies és molt bona” (Khadija)

Les festes d'aniversari són un indicador clar del tipus de relacions entre els companys de classe, sobretot, quan es celebren en l'espai escolar com es el costum en el centre educatiu dels fills de la Zhor:

“Jo no entenc perquè es celebren aquestes coses que són més privades en el menjador de l'escola i l'alumne convida a uns i deixa els altres. El meu fill mai el conviden i sempre ve molt dolgut a casa. A mi com a mare em fa molt de mal, quan veus això no animes després a participar en res en l'escola” (Zhor)

Sense cap dubte, la xarxa de relacions entre iguals ajuda a configurar xarxes de proximitat i relacionals entre les famílies. En el darrer cas exposat significa l'escola com a espai no neutre a través del que es fan visibles preferències i exclusions.

7.6. El menjador escolar: espai de convivència i reconeixement?

El menjador escolar juga un rol important en la vida d'aquestes mares donat que moltes no tenen amb qui deixar els fills si treballen o si han de fer, com diu la Naziha “alguns tràmits al migdia”, i així es reflecteix en les narratives de la gran majoria:

“Personalment no necessito el menjador perquè no em falta menjar a casa i crec que la gran majoria de nosaltres com a marroquins, necessitem el menjador per altres motius; per anar a estudiar l'idioma per fer alguns tràmits o si haig d'anar al metge o a buscar feina” (Naziha)

“Jo deixo les meves filles en el menjador perquè treballo” (Zina)

“Jo no els deixo perquè he tingut problemes amb l'empresa del menjador i ara tornen a casa amb la meva veïna i jo els deixo tot preparat” (Nadia)

“Els meus fills dinen a casa perquè jo he decidit dedicar-me a ells per això estic a casa i perquè aprofita el moment del migdia per fer amb ells activitats diverses”
(Nesrin)

Són relats diversos de mares sobre el tema del menjador i com el consideren, algunes, un servei que els permet a elles disposar d'un temps extra per alguns aspectes de les seves vides.

Són poques les mares que prefereixen no fer ús d'aquest servei de manera regular. És el cas, per exemple, de la Nesrin; els seus fills sempre han dinat a casa perquè ella considera que l'estona del migdia és un moment important per detectar si hi ha alguna cosa que no funciona bé i intervenir a temps. Intenta, també, que facin la migdiada per estar més atents i desperts a la tarda, tant a classe com a les extraescolars.

Tanmateix, s'ha de dir, també, que les mares que han necessitat aquest servei sempre han tingut discussions i problemes amb l'empresa del menjador i amb l'escola pel tema del menú halal, la igualtat de tracte en aquest tema encara no està resolta com ho mostren treballs recents de Llevot, Calvet i Bernard (2019) i com ho confirmen, també, les mares de la recerca.

La Nadia explica com un dia la cuinera del menjador la va trucar i li va comentar que el seu fill no es trobava bé i plorava tota l'estona, la mare va demanar permís a la feina i quan va arribar a l'escola li van dir que ja estava a la seva classe. Una vegada al despatx li expliquen que els seus fills ploren perquè volen menjar carn i que els nens tenen dret a tenir un menú equilibrat i que ella com a mare no té dret d'obligar-los a no menjar-la. La manera de parlar de les professionals del menjador era tan grollera, diu la Nadia, que va decidir no entrar amb elles en discussió, els va retreure haver-la fet venir per un tema que es podria haver tractat en qualsevol altre moment i no utilitzar l'excusa de que el nen no es trobava bé per fer-la venir corrent. La Nadia era membre de la junta de l'AMPA i a l'escola existia la comissió del menjador però ni la cuinera ni la coordinadora van fer cap consulta a la comissió, directament van contactar amb la mare. Els fills de la Nadia portaven tres anys fent menú vegetarià perquè havia una família autòctona vegetariana que deixava a dinar els seus filla al menjador escolar. Aquesta família va

marxar de l'escola i va coincidir amb l'arribada d'una nova cuinera. Aquesta va considerar que era massa per ella fer menús diferents i volia pressionar la Nadia perquè els seus fills acceptessin el menú ordinari. Quan es va assabentar la comissió de l'AMPA que s'ocupava del menjador es va fer una reunió on es va demanar respectar a les famílies i sobretot no contactar directament amb elles sense passar per la comissió.

La Nadia agraeix a l'AMPA la seva implicació i comprensió tot i així, en el curs següent va decidir no apuntar els seus fills al menjador escolar i va contractar una persona per ocupar-se d'ells al migdia. Tanmateix, s'ha de dir que la Nadia actuava des d'una posició privilegiada perquè treballava i pagava al menjador la mateixa quantitat de diners que li suposava tenir a una persona contractada 3 hores al dia. En canvi, la majoria de les mares expliquen que les seves economies no els permeten aquest privilegi i han de demanar beques a l'administració. I sovint se les pressiona des de diferents agents per renunciar al menú sense carn.

“Ens van convocar a una reunió per explicar-nos que l'escola no pot preparar menús diferents perquè considera que això crea diferències entre els nens i les nenes. ens van explicar que nosaltres no podem deixar que els nostres fills mengin carn no halal i es va crear un conflicte molt gran. Va intervenir una medidora però aquesta va ser una més en contra de les famílies i ens va dir que si no acceptem això podem portar els nostres fills a dinar a casa” (Hafida)

El relat de la Hafida mostra com el menjador escolar és l'altre camp on es viuen discrepàncies i on l'alumnat musulmà viu discriminacions que requereixen intervencions per part de les mares i com, en algunes ocasions, aquestes mares acaben rebent un tracte hostil des del centre. El fragment darrer exposa, també, el paper de la mediació i mostra com en ocasions les figures mediadores es posicionen de part de la institució escolar en lloc d'intentar cercar alternatives que puguin conduir les parts implicades a solucions que afavoreixen l'entesa i el consens (Cobo i Bianco, 2020).

Les narratives de les mares mostren també com algunes han acabat renunciant a les seves ambicions laborals entre altres motius, per tal d'evitar exposar els seus infants

a vivències desagradables per ser musulmans en el menjador escolar, com és el cas de la Nora.

7.7. Visibilitats en els òrgans representatius de l'escola

Algunes mares entrevistades formen part dels òrgans representatius de l'escola i per tant s'han fet visibles i fan d'interlocutores amb la institució escolar en nom de les famílies; així una és presidenta de l'AMPA, dues són del Consell Escolar, cinc són delegades de la classe dels seus fills, totes en escoles de primària. Les mares que tenen els fills a l'institut diuen que les seves participacions són molt reduïdes perquè els centres no es mostren tan oberts a la presència de les famílies com a l'etapa de primària.

Les mares que participen, activament, expliquen que han d'estar segures d'elles mateixes i tenir un coneixement acceptable de l'idioma i del funcionament del sistema escolar. Representar a les famílies és tot un desafiament a la imatge construïda sobre elles com a dones marroquines i més, consideren, si porten el hijab. Aquestes mares reconeixen, també, que la participació ha sigut una gran eina per aproximar-se a realitats que desconeixien i les ha obert la mirada a altres esferes de la societat més enllà de l'escola.

“Quan vaig entrar al Consell Escolar no entenia, exactament, que havia de ser la meva funció; m'he trobat, de cop, amb representants de l'ajuntament, de professors, direcció...he començat a entendre moltes coses que des de fora no es veuen ni arriben a les famílies” (Rajae)

La Rajae diu que es va animar a presentar-se al Consell Escolar, juntament, amb una amiga seva autòctona perquè sabia que podia comptar amb ella si no arriba a entendre alguna cosa. La Rajae, com la Saida, la Nadia, la Sabrine, la Siham i altres, consideren l'experiència de ser membre dels òrgans representatius de l'escola molt positiva perquè s'han trobat en una posició diferent a la de ser només mares de l'escola; expliquen que

ara tenen vot i influència en la presa de decisions i per tant perceben un tracte de més consideració per part tant del professorat com la direcció.

7.8. “Quan més m'integro em desintegro”

Les mares que formen part de la junta de l'AMPA i/ o del Consell Escolar, gairebé totes pertanyen a escoles públiques, algunes són escoles amb alta concentració de famílies immigrades, categoritzades per l'administració “d'alta complexitat” i construïdes en el mercat educatiu com “escoles segregades”.

La Sabrine forma part de la junta de l'AMPA de l'escola de les seves filles, i n'és un membre molt actiu. Explica que això li ha possibilitat tenir un contacte més estret amb l'escola i que hi ha descobert coses que no s'esperava. Ella tenia idealitzat el món de l'educació i els professionals que hi treballen i li ha sorprès trobar alguns professionals que prioritzen els interessos personals o busquen mantenir la feina i per tant complaure els superiors en lloc de ser crítics amb certs comportaments i pràctiques que es donen dins del centre:

“Hi havien eleccions per nomenar el càrrec de la direcció i vaig veure com va ser una ocasió d'enfrontaments entre els agents educatius i com van sortir a la llum molts secrets sobre pràctiques que han perjudicat algun mestre, alumne o família i com s'ha mantingut en silenci per evitar problemes amb els superiors o tenir menys puntuacions favorables en l'expedient de promoció” (Sabrine)

La Hanane també explica la seva experiència i diu:

“Tinc amistats amb algunes professores, monitores de menjador i m'expliquen moltes històries a part de les que veig amb els meus propis ulls. Reconec que m'ha xocat conèixer de prop aquesta realitat i ha canviat la meva mirada a la societat en el seu conjunt” (Hanane)

La Sabrine com la Hanane tenien una mirada idealitzada al món educatiu i l'apropament als centres escolars dels seus fills i filles els ha fet prendre consciència que estan davant de persones que funcionen igual que altres que treballen en altres àmbits i que entre elles hi ha competitivitat i es donen conflictes que no sempre s'arreglen amb diàleg. Això, consideren les mares, pot entrar en contradicció amb la funció que desenvolupen perquè s'espera d'ells que siguin models pels seus alumnes.

La Siham, per la seva part, explica com les seves presències en els centres escolars no sempre estan benvingudes, sobretot quan allò que demanen no encaixa amb el que espera d'elles el centre:

“Com a membre de la junta de l'AMPA, em toca estar dintre del centre, i veig que la meua presència molesta; l'escola s'interessa en nosaltres per preparar festes i fer fotos que puja a la web però quan reclamem drets o critiquem algunes pràctiques, comencen a justificar-se i dirigir-se a nosaltres de manera infantilitzant” (Siham)

El relat de la Siham mostra com les escoles encara no perceben aquestes mares com agents que poden enriquir la diversitat en tots els seus àmbits i no només la part folklòrica i festiva. La Siham també mostra com les seves presències s'utilitzen per projectar a través de la web una imatge d'interculturalitat que no correspon a allò que esperen les mares. Un fet que confirma Naziha amb el relat següent:

“Quan participem en les festes i portem pastissos i te, tothom ens felicita i ens parlen cordialment i el dia següent ni HOLA” (Naziha)

Segons la Naziha, els moments puntuals que es dediquen a activitats considerades interculturals es limiten a mostrar a aspectes molt superficials i no ajuden a crear consciència i relacions reals entre les famílies, tot s'acaba amb l'acte i la celebració.

Altres mares senten estar sota observació i control quan assisteixen a les reunions de l'escola, a l'esdevenir focus de mirades i comentaris:

“Quan estem en reunions sents comentaris que ridiculitzen els immigrants i certes comunitats i veus com estàs sota vigilància, control i observacions” (Saida)

Respecte a la Sabrine, la seva sorpresa va ser molt gran al saber que la directora que sempre li somreia quan la veia, va dir a la junta de l'AMPA que es prenguessin precaucions i es vigilés l'accés al compte bancari per part de la Sabrine:

“les meves companyes autòctones de L'AMPA, m'han dit que la directora quan s'ha assabentat que jo seria la secretària en la junta, els ha dit de vigilar el compte bancari i que no seria bona idea permetre m'hi l'accés. Una directora que em somriu i fa veure que estava contenta d'haver-me incorporat a l'AMPA. Aquesta falsedat amb el temps he anat veient en moltes més persones de l'entorn escolar ”(Sabrine)

La majoria d'aquestes narracions expressen la decepció de les mares perquè esperaven un entorn que les pogués ajudar a sentir-se més acollides, sobretot després de prendre la iniciativa de ser més col·laboradores i implicades en la vida del centre, el que suposa a vegades, fins i tot, prestar serveis de forma voluntària, com en el cas de la Nora:

“L'escola d'alta complexitat s'ha convertit en un laboratori on cada vegada s'experimenta una política nova, on intervenen molts agents i entitats sense experiència ni formació adequada per atendre la infància extracomunitària. Sovint són joves que busquen tenir currículums i davant la necessitat en recursos homes les acaben accepten. Jo he fet de voluntària més de tres anys fent reforç escolar als nens i nenes, tothom estava content de mi, després s'ha contractat una associació, he presentat el meu currículum a l'associació i em diuen que no poden contractar-me perquè les escoles no volen gent que porten signes religiosos, ho dic a la direcció de l'escola i em diuen que no poden entrar en la política interna de l'associació. Vaig sentir molt malament, molt decepcionada i vaig decidir allunyar-me de tot i dedicar-me a la meua vida i els meus fills” (Nora)

El testimoni de la Nora, evoca temes diversos i mostra entre altres coses com la seva presència com a voluntària durant 3 anys no provocava cap rebuig a l'escola, ans al

contrari, i com els infants estaven contents. Ara bé, quan va presentar la sol·licitud per ser contractada i reconeguda de forma oficial i amb remuneració econòmica, no va trobar el suport que necessitava. L'escola va rebutjar la seva candidatura com a part de l'associació per portar el projecte de reforç escolar, esgrimint que havia sigut per portar hijab. La decepció de la Nora va fer que decidís retirar-se de la col·laboració que estava realitzant i que a partir d'aleshores limités les seves actuacions al domicili familiar i a l'atenció dels seus fills i filles. Es demostra, una vegada més, que l'auto-exclusió és una forma que expressa el descontentament d'una part del col·lectiu entrevistat i que el replegament sobre un mateix que sovint s'interpreta com a falta d'integració, és resultat de les condicions i de les respostes que se'ls ofereixen.

Com succeeix amb d'altres mares, la Nora és una de les mares que ha estat present en el centre escolar dels fills i filles de manera activa. Aquesta presència els ha permès conèixer uns aspectes del món educatiu que queden desconeguts si no es traspassen les portes d'entrada de l'escola. Les mares expliquen que s'han obert a un món més ampli perquè han après a desxifrar codis que els han servit en el món social i han après a mesurar les seves actuacions i no deixar-se portar fàcilment per les aparences, un coneixement que els permet acompanyar els seus fills i filles des d'unes altres consciències. Les narracions mostren també com les escoles i els agents educatius encara han de treballar al voltant d'estereotips i tòpics per poder establir unes relacions des del respecte i la confiança.

7.9. Maternitats militants vers la justícia social

La Siham, la Nadia, la Nesrin, la Sabrine i més mares entrevistades expliquen com la pressa de consciència de la realitat educativa les ha empès a integrar-se en una lluita social més àmplia en contra de polítiques i pràctiques segregadores que reforcen les desigualtats i la discriminació de la infància d'origen immigrant. Aquestes mares expliquen que l'escola no pot ser un lloc de transmissió d'un coneixement etnocèntric a

infants que tenen identitats compostes i diverses, critiquen el currículum escolar, la falta de formació del professorat i la mirada estereotipada dominant envers les famílies immigrants i sobretot envers a elles, com a mares d'origen marroquí. Algunes han passat a formar part de partits polítics i altres militen en entitats que lluiten contra el racisme. En col·laboració amb més dones de la comunitat organitzen actes i trobades de conscienciació a altres dones, mares i famílies i sobretot creen entre elles xarxes per intervenir en cas de necessitat, per fer reforços escolars, per explicar i traduir les cartes de l'escola o per acompanyar les que parlen poc l'idioma a les entrevistes, entre d'altres accions.

Ser present i visibles en aquestes lluites exposa aquestes mares als atacs i crítiques, no només, de les persones autòctones que les consideren ingrates, sinó també per part d'un sector de la població marroquina que considera als mateixos marroquins com a principals responsables de la discriminació que viuen. Defensen que la societat espanyola i catalana ha construït una imatge negativa del marroquí a partir de la mala conducta d'alguns, que “no saben integrar-se”, de “famílies que viuen de les ajudes” i “no aprenen l'idioma” articulant així argumentacions que serveixen per fonamentar actituds racistes però que provenen del propi col·lectiu.

Tal i com es deriva de les situacions exposades, la participació de les mares a l'escola ve motivada per factors que se situen més enllà de les explicacions tradicionals que s'ofereixen al tractar d'analitzar la participació de les famílies immigrades. No és només el desconeixement de la llengua o del funcionament del sistema educatiu el que pot esdevenir un fre a la participació. Esdevé central considerar les dimensions i les dinàmiques relacionals que estableixen les mares i els actors presents a l'espai educatiu i valorar els missatges, i les condicions, que les primeres reben i com els apropen o allunyen de la participació.

Els relats de les mares sobre les seves relacions amb els diferents òrgans escolars s'han destacat d'aquesta manera perquè així van sortir a les entrevistes realitzades al llarg d'aquests anys, per tant he prioritzat els temes que les mares consideren que les neguitegen i preocupen més. Les seves aportacions mostren que les mares tenen poc

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

reconeixement dins dels centres i si algunes l'han assolit ha estat principalment per dues raons, la primera, per encaixar-se en els paràmetres del funcionament de l'escola i l'altre, per una determinació a fer valdre la seva agència.

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Capítol 8. Les mares i l'acompanyament escolar dels fills i filles a Catalunya

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

La relació de les mares amb l'escolarització dels fills i filles no es limita a les seves presències físiques en el centre educatiu sinó que hi ha altres tipus de pràctiques que queden reservades a l'àmbit domèstic i altres espais de difícil accés perquè són privats i familiars. L'apropament a les mares ens ha permès descobrir els altres espais que fan servir per acompanyar els seus infants durant l'etapa escolar i poder identificar uns processos i formes d'acompanyament escolar que es realitzen en solitari i altres pràctiques de suport que es realitzen entre les mares en un marc més comunitari, on es fan servir les eines i recursos que ofereix la tecnologia.

8.1. Acompanyament: quotidianitats i trànsits

A l'esquema següent recollim els diferents espais que utilitzen les mares per acompanyar als seus fills i filles en els seus processos escolars.

Les pràctiques d'acompanyament escolar de les mares als seus fills i filles										
Relació mare/escola		Espai domèstic			Espai comunitari			Espai virtual		
Presència activa		Freqüent	Puntual	Nul	Freqüent	Puntual	Nul	Freqüent	Puntual	Nul
	7									
Freqüent	18	40	10	0	28	22	0	27	11	12
Puntual	25									

Taula 8. Les pràctiques d'acompanyament escolar de les mares

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Totes les mares consideren la responsabilitat cap els fills i filles el centre de les seves vides. En la seva quotidianitat les rutines responen a l'acompanyament continu com ho mostren els testimonis següents de 4 mares amb menors en el sistema educatiu a Catalunya.

Taula 9. La rutina diària de la Sabrine

Un dia qualsevol en la vida de la Sabrine			
Horari	Tasques	Observacions	Total d'hores dedicades
6-08	Llevar-se, rentar-se, preparar l'esmorzar i els entrepans.	La sabrine està embarassada i necessita temps suficient per preparar tot sense prisas. Esmorza amb el seu home que després surt de casa a les 6h30 del matí i torna a les 19h del vespre.	02h
08-8:45	despertar les nenes, ajudar-les a rentar-se, pentinar-les, esmorzen, ajudar la petita a vestir-se	Aquesta estona per la Sabrine, sempre li sembla eterna perquè a la petita li costa despertar-se i després no vol esmorzar i cada dia unes baralles per la roba i quasi sempre, just a l'hora de sortir de casa, demana anar al lavabo... Sort que l'escola queda a 8 minuts de casa.	0h45
8:45-09	Camí a l'escola		0h15
09-10:30	Una hora i mig per comprar o fer gestions abans de tornar a casa		01h30
10:30-12:30	Temps per fer feina de casa; netejar, preparar el dinar, posar la rentadora i estendre la roba	Sovint prepara, també, el sopar.	02h
12:45-13:15	Buscar les nenes per dinar a casa	Alguns dies aprofita aquest moment per parlar amb alguna mare o una de les	0h30

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

		tutores de les seves nenes	
13:30-14	Dinen mentre parlant de l'escola		0h30
14-14:45	En principi els fa fer la migdiada però no sempre ho aconseguix	Si no dormen, mira els deures amb la gran o els deixa una estona mirar els dibuixos	0h45
14:45-15	Camí a l'escola	Els prepara i tornen a l'escola	0h15
15:15-16:15	Segon el dia o torna a casa o es queda en l'escola.	En principi, la Sabrine és un membre molt actiu de l'AMPA però ultimament se sent molt cansada perquè està en els últims mesos d'embaràs i torna a casa per descansar una estona	
16:15-16:45	Preparar el berenar i les motxilles extraescolar		0h30
16:45-18	Va a buscar les nenes i portar-les als extraescolars	Tres dies fan karate i dos dies classes d'àrab	01h15
18-18:20	Camí cap a casa	Deixa les nenes fent extraescolars i torna a casa	0h20
19:30-22	Tornada a casa; les dutxa, sopen, i fan els deures abans d'anar a dormir	El pare porta les nenes dels extraescolars	02h30
22-23:30	Recollir la cuina i preparar la roba de les nenes pel dia següent	Algunes vegades queda mirant la televisió però moltes vegades prefereix anar a dormir per descansar bé pel dia següent	01h30
Total d'hores diàries dedicades a la casa i a les nenes			14h35

Font: Elaboració pròpia

Taula 10. La rutina diària de la Sara

Un dia qualsevol en la vida de la Sara			
Horari	Tasques	Observacions	Total d'hores dedicades
05-07	Llevar-se, rentar-se, preparar l'esmorzar, els entrepans, el dinar i el sopar..	La sara treballa 4 hores en una empresa i dues hores de nit neteja un local per això deixa tot preparat al matí.	02h
07-07:20	Despertar el nen i la nena, els ajuda a rentar-se, pentinar-los, esmorzen i els vesteix per portar-los a casa d'una amiga	És una estona de molta tensió i correr .	0h20
07:20-07:35	Camí a casa de l'amiga	Deixa els seus infants abans de marxar a treballar	0h15
7:40-08	Camí cap a la feina		0h20
12-12:30	Camí cap a l'escola per portar els fills a dinar a casa		0h30
12:30-13	Arriben a casa	Alguns dies aprofita aquest moment per parlar amb alguna mare o una de les tutores de les seves nenes	0h30
13:30-14	Dinen mentre parlen de l'escola		0h30
14-14:45	Algunes vegades fan la migdiada sinó miren la televisió	Algunes vegades també fan deures	0h45
14:45-15	Els prepara i tornen a l'escola		0h15
15:15-16:15	Sovint torna a descansar a casa	Li toca treballar a la nit i necessita descansar	
16:15-16:30	Preparar el berenar i les motxilles extraescolar	Fan piscina i àrab	0h15

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

16:30-18	els porta una estona al parc i després als extraescolars	Dos dies fan piscina i dos dies classes d'àrab	01h15
19-21	Neteja un local de negoci prop de casa	El pare porta els fills a casa i els dutxa	
21:15-22	Es dutxa, sopen i porta els infants a dormir		0h45
22-23	Recollir la cuina abans d'anar a dormir		01h
Total d'hores diàries dedicades a la casa i a les nenes			08h35

Font: Elaboració pròpia

Taula 11. La rutina diària de la Samia

Un dia qualsevol en la vida de la Samia			
Horari	Tasques	Observacions	Total d'hores dedicades
07-08	Llevar-se, rentar-se, preparar l'esmorzar i els entrepans.	La Samia té una criatura d'un any i dues nenes en primària, viu prop de la seva sogra que l'ajuda amb les criatures, sobretot, a la tarda quan va a treballar.	01h
08-08:30	-Desperta les nenes, les ajuda a rentar-se, les pentina, esmorzen, - Prepara el petit (canviar els bolquers, li dona el biberon i el vesteix per portar-lo amb ella a l'hora d'acompanyar les germanes a l'escola.		0h30
8:30-09	Camí a l'escola	Si plou, fa vent o molta calor, prefereix deixar el petit a casa i va corrent amb les nenes. L'escola és a 15 minuts de casa però hi ha una rambla que fa que la pujada sigui molt difícil i tarda més temps en arribar a l'escola.	0h30
09:15-11	Torna a casa i comença la feina de neteja, prepara el dinar, treure pols, estendre la roba.....i mentrestant aten el petit		01h30
11-12:15	Acompanya el petit a jugar al parc que queda a prop de l'escola, mentre esperen a les nenes.	Si fa mal temps juga amb el petit a casa i li posa canals de dibuixos animats en àrab, català i castellà	01h15
12:30-13	Camí cap a casa per dinar a casa	Es troba amb més mares, al parc com a la porta de l'escola i conversen sobre temes diversos	0h30
13:30-14:15	Dinen mentre parlen de l'escola		0h30

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

14:15-14:45	Mentre les nenes miren els dibuixos, la mare posa a dormir al petit i prepara la seva motxilla de feina.		0h45
14:45-15	Camí a l'escola	Deixa el petit fent la migdiada i avisa la sogra perquè ella anirà directament a la feina.	0h15
15:30-22:30	Hores de feina en un restaurant		
22:30-24	Es dutxa i mira si tot està bé per casa abans d'anar a dormir	La sogra s'ocupa del petit i les nenes fins l'arribada del pare que just els posa a dormir	01h30
Total d'hores diàries dedicades a la casa i als infants			08h15

Font: Elaboració pròpia

Taula 12. La rutina diària de l'Amal

Un dia qualsevol en la vida de l'Amal			
Horari	Tasques	Observacions	Total d'hores dedicades
06:30-07:30	Llevar-se, rentar-se, preparar l'esmorzar, els entrepans i el dinar	L'Amal és una mare vídua i viu sola amb els seu fill i filles	01h
07:30-08:30	Desperta el nen i les nenes i els ajuda a rentar-se, pentinar-se, esmorzen i es vesteixen	L'Amal diu que els seus infants es porten molt bé i no li generen cap problema.	01h
09-11:30	Classes de llengua	Les classes són 4 dies a la setmana i comencen a les 9h30 a 11h (1h30 de classe i una hora d'anada i tornada)	02h30
11:30-12:30	Arriba a casa i acaba la preparació del dinar o fa la feina rutinària de casa		01h
12:30-13:15	Anar a buscar les criatures a l'escola i portar-los a dinar a casa		00h45
13:30-14	Dinen mentre parlen de l'escola i dels companys	Dos dies a la setmana deixa els fills al menjador i els dedica a fer gestions administratives i compra	0h30
14-14:45	Miren la televisió o fan els deures		0h45
14:45-15	Tornen a l'escola		0h15
15:15-16:45	Sovint torna a casa i algunes vegades queda amb les amigues al parc	Al parc xerren de temes diversos	01h30

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

17-19	Passen una estona al parc i després els porta a fer reforç al centre obert i dos dies a la setmana porta el nen a football	Sovint la mare espera amb altres mares en les grades del football o al parc prop del centre obert	02h
19-21	Tornen a casa es dutxen, sopen i connecten una estona amb els cosins i tiets/es via skype o whatsapp		02h
21-22	Dormen els fills		01h
22-23	La mare recull la casa abans de dormir		01h
Total d'hores diàries dedicades a la casa i als infants			13h75

Font: Elaboració pròpia

Com es pot constatar, l'escola per les mares esdevé el centre al voltant del qual es concreta l'horari diari. Elles assumeixen la responsabilitat de l'atenció i la cura dels infants durant el dia i al llarg del curs escolar, una situació que s'intensifica davant la inexistència d'una xarxa familiar de suport, quan el marit té una jornada laboral que s'allarga fins tard o en el cas que la família sigui monoparental. El relat de les mares ens ha permès fer una aproximació del total d'hores, d'entre 8 i 14 diàries, dedicades a l'acompanyament i que es reparteixen entre:

- Les anades i tornades a l'escola
- L'acompanyament a les activitats extraescolars
- Les estones del joc al parc o a casa

- L'atenció directe als infants en termes d'alimentació, higiene i tasques escolars
- L'atenció al domicili per garantir les condicions de benestar dels fills i les filles.

El total d'hores dedicades mostra com les atencions ocupen gran part del dia i s'estenen més d'una dècada quan tenen infants diferents edats, tal és el cas de la Nesrin amb una filla gran de 18 anys i una petita de 8; Nesrin és l'exemple de mare que porta 15 anys seguits amb una vida a la que ella fa referència com "atrapada en un circuit monòton tancat en unes rutines diàries".

8.2. Invertint capital emocional

L'atenció que dediquen les mares als fills i filles ve marcada per les dimensions que intervenen i que estableixen la singularitat de cada cas. Els relats permeten reconèixer la influència que en els processos d'acompanyament de les mares té el nombre i l'edat dels fills i les i filles, la llunyania de l'escola, el treball o no de la mare fora de casa, l'existència d'algun tipus de discapacitat o de problemes de salut de la mare o dels infants i el fet de tenir escolaritzats a aquests en diferents escoles. Totes les mares, i aquesta no és una situació exclusiva de les mares d'origen marroquí, comenten que acaben esgotades i viuen molt estressades perquè sempre han de vigilar estar a temps per arribar a l'hora a l'escola, a la feina si treballen, al tren, al bus, a les activitats extraescolars, a l'administració si han de fer algun tràmit. I als fills i filles, a vegades els costa despertar-se, alguns no volen esmorzar o no els agrada la verdura, la fruita, la llet i les mares han de buscar estratègies per fer-los menjar, sinó s'angoixen per la seva salut. A vegades fa calor i volen roba d'estiu o a l'inrevés i tot això crea moments de tensió perquè les mares se senten pressionades pel temps i l'hora de l'escola.

Les mares es construeixen com les principals cuidadores i les que inverteixen més temps en l'atenció dels infants. Algunes, fins i tot, han buscat feines de nit per poder

dedicar-se durant el dia als fills. Una mare explica que quan arriba de treballar al matí a casa passa directament a preparar els infants per anar a l'escola i el seu temps de descans es redueix al temps que aquests passen a la institució. Són pocs els casos de pares que dediquen temps a la criança dels fills, alguns per incompatibilitat laboral, al tenir una jornada molt llarga, d'altres que no treballen de forma regular, al haver de fer feines esporàdiques o estar buscant feina.

Les mares que no tenen suport familiar, el busquen a les amigues, veïnes, o contracten a altres dones per fer de cangur i substituir-les les hores que treballen estan fora de casa. Algunes mares expliquen que han arribat a responsabilitzar els fills/es germans més grans dels infants més petits perquè les seves economies no els permet contractar una persona externa.

“Al matí, algunes vegades m’havia de sortir de casa d’hora i llavors comptava amb les veïnes i les famílies de l’escola que passaven davant de casa nostre per portar els meus fills amb ells. deixava els nens preparats i demanava al gran de prendre cura dels germans fins que els avisin per baixar l’escala i anar junts a l’escola. La meua economia, just, em permetia pagar la cangur del migdia, i a les 17h els venia a buscar el pare perquè jo feia jornada partida i solia sortir de la feina a les 19h i arribava a casa quan tornaven ells d’extraescolar d’esport, alguns dies eren festes a l’escola i sovint els deixava sols; passava tot el dia patint i trucant en cada moment perquè sabia que si passes qualsevol cosa no em perdonaria mai, era un sentiment de culpa horrorós, també tenia por que s’assabenti el servei social i córrer el risc de perdre els meus fills” (Nadia)

Com es pot deduir del testimoni de la Nadia i d'altres mares que han passat per la mateixa experiència, conservar la feina els ha suposat estar patint i substituir la presència física per contactes telefònics permanents amb els nens i les persones que els cuiden. Expliquen que el patiment s'intensifica encara més en els moments que estan sols a casa i es pensa en les conseqüències que poden produir-se “si s'assabenta serveis socials”.

Les mares que constitueixen una família monoparental han d'assumir despeses

addicionals, per poder tenir persones que puguin atendre els seus infants mentre treballen o busquen feina o han de fer algunes gestions, que sovint superen les seves possibilitats econòmiques. Per això l'Anissa troba un suport en les noies que acaben de venir del Marroc i no tenen allotjament.

De totes les mares entrevistades, poques tenen el suport del marit però les que poden comptar amb les mares sí que reconeixen viure l'experiència amb menys estrès.

8.3. Estar al costat per aprendre

La dedicació de les mares no s'ha limitat a l'acompanyament en els desplaçaments i l'atenció domèstica i de cura sinó que s'estén a altres aspectes escolars i sobretot aquell relacionat amb l'aprenentatge i el seguiment curricular. Les entrevistes permeten identificar un ventall ampli de recursos i pràctiques que fan servir les mares segons la singularitat dels seus perfils i el capital cultural, lingüístic, econòmic i social del que disposa cada una, com ho podem veure al llarg dels apartats següents.

8.3.1. La formació autodidacta de les mares durant el procés de l'acompanyament als fills i filles

Tenir els fills i les filles a l'escola ha suposat per les mares la necessitat de tenir les eines per fer el seguiment escolar segons les possibilitats de cada una; les mares expliquen que han anat a classes de llengua per aprendre els idiomes oficials i poder comunicar-se amb l'entorn i amb l'escola. Altres han sigut més ambicioses, també perquè la seva formació d'origen ho ha permès, i procedien a mirar el currículum que estudiaven els seus infants per tornar a explicar-ho de forma més simplificada i més adient per la comprensió dels infants.

“Quan vaig venir veia necessari aprendre l'idioma i vaig anar a preguntar per les classes, llavors no sabia que existien dues llengües oficials, em vaig assabentar el primer dia de classe quan vaig veure que pronunciaven diferent i la llengua no em sonava gens. La professora parlava francès, li pregunto i, amablement, m'explica la diferència entre les dues llengües i com el català era d'ús molt limitat però és una llengua essencial a l'escola, sento això i decideixo immediatament fer tot l'esforç per aprendre'l bé i així ha sigut i mai m'he penedit perquè m'ha servit molt amb els meus fills, les meves relacions i més tard, també per trobar feina” (Nadia)

El mateix relat el comparteixen la Khadija, la Sabrine, la Zina, la Nesrin i d'altres mares. Totes afirmen que el català els *“ha servit molt amb els meus fills, les meves relacions i més tard, també per trobar feina”*. Ara bé, l'ús que en fan en la quotidianitat és escàs, en bona mida perquè quan es dirigeixen a elles tothom els parla en castellà per molt que puguin ser catalanoparlants. Tot i així elles han decidit aprendre bé el català i practicar-lo en els minsos espais que poden fer-ho, quan van a les reunions escolars, per entendre les notes dels tutors i també per ajudar als fills i filles en els deures. Aquestes mares pensen que tenen un motiu suficient per aprendre i practicar el català: acompanyar els seus infants en els estudis.

Les mares que tenen coneixements de català s'han convertit en referents per les altres mares. A aquestes, les primeres tradueixen les notes escolars, les acompanyen a les reunions i les encoratgen a aprendre la llengua, explicant-les les repercussions positives que pot tenir sobre els fills en els seus estudis.

“Sento que les meves filles se senten orgulloses quan em viuen parlar amb la mestra en català. encara faig errors però mantinc perfectament tot tipus de conversa en català, a més, és una llengua pròxima al francès i ajuda a aprendre el castellà perquè conté moltes expressions i paraules igual” (Hanan)

La Hanan és l'exemple de mare que parla francès i no va trobar grans dificultats en aprendre català. Les seves converses amb el professorat les fa en català. Nota que això

es valora positivament per les seves filles i l'omple de satisfacció. En canvi, Rahma explica que el seu gran handicap és la llengua, ella no va estudiar al Marroc i per ella, era difícil haver d'aprendre dues llengües a la vegada. Va preferir el castellà perquè és d'ús més estès en la societat. Diu que a l'escola sempre demana l'ajuda de les amigues per traduir les notes i quan va a les entrevistes prefereix anar acompanyada de la veïna, no perquè el professorat no li parli en castellà sinó perquè parlen, afirma, d'una manera "molt difícil", "com un metge":

"Parlen com un metge, amb paraules molt difícils per això sento incompetència i frustració, perquè són molt anys d'anar a l'escola d'idiomes tot i així no arribo a entendre'ls i prefereixo anar acompanyada per assabentar bé del que em diuen".
(Rahma)

La Rahma és l'exemple de les mares que manifesten sentir-se frustrades perquè les classes de llengua no les capacita per entendre l'escola. Considera que els ensenyen coses molt bàsiques i repetitives i en canvi s'obvia el vocabulari necessari per entendre temes importants relacionats amb la vida escolar dels fills i filles.

Hi ha mares que s'han apuntat a classes d'anglès, també, per ajudar als seus infants, altres van a la biblioteca i busquen llibres, contes i material per aprendre i ensenyar a casa, després de convertir-la en un espai on continua l'aprenentatge que s'imparteix en l'escola i també altres tipus de coneixements relacionats amb la cultura d'origen com és la llengua àrab o l'Alcorà.

8.3.2. La llar com espai educatiu i escolar

Les llars han estat el refugi que ha permès a les mares parlar amb confiança i on s'han sentit més segures. A l'estar presents a les llars hem pogut constatar com aquests contenen molts elements que quotidianitzen i reproduïxen l'espai escolar. Als pisos petits, les mares, sovint, han adequat el saló per convertir-lo en un espai educatiu que conté diversos elements i materials destinats a l'aprenentatge; les parets i les portes es fan

servir per crear un ambient estimulador amb missatges explícits que motiven a l'aprenentatge i el coneixement. Hem pogut veure material educatiu a la vista, llibres de consulta, pissarres a la sala o al menjador, instruccions escrites a la paret de la cuina. Aquest és el cas de Nesrin que escriu amb retolador a les rajoles perquè són fàcils de netejar i de Zina que ha col·locat una pissarra al menjador perquè no té un altre espai perquè els seus fills i filles puguin estudiar. Una solució que altres amigues han copiat. En totes les cases, les portes es converteixen en un tauler d'anuncis, calendaris amb dates de cada examen, reunions amb el professorat i taules de multiplicar. Un entorn creat per les mares que llença missatges explícits d'acompanyament escolar.

8.3.3. Del compromís individual a la recerca de l'acompanyament extern

Algunes de les mares pioneres, com la Mina, expressen que les expectatives familiars dipositades en l'escola es van complir i, tot i no estar familiaritzada amb els codis escolars, l'acompanyament realitzat va col·laborar en l'èxit i la continuïtat acadèmica dels fills i filles:

"En aquell temps no entenia res de l'escola, però veient com han anat aprenent la llengua meus fills pensava que tot anava bé i era suficient per tenir un bon treball". [Mina]

No obstant això, en altres ocasions els resultats no van ser els esperats i davant experiències de desvinculació escolar i trajectòries de fracàs, els fills es van incorporar als nínxols més baixos del mercat laboral. Les mares, que volen prevenir aquesta desvinculació, i davant l'absència d'altres referents, apliquen estratègies que observen en destí i així, recorren a recursos externs a la família, a partir dels contactes amb aquestes últimes, com és el cas de Fàtima:

"Jo sentia molta pena per no poder ajudar els meus fills perquè no tinc formació. Quan treballava veia que la senyora de la casa buscava un professor privat per als seus fills. Ella tenia molts estudis, i li vaig preguntar perquè no ho feia ella, i

em va contestar que els nens aprenen millor amb altres persones, i que ella es posa nerviosa. Em vaig sentir una mica alleujada i així vaig decidir pagar professors perquè els facin reforç" [Fàtima]

Un cas similar és el de la Khadija que decideix inscriure la seva filla a una acadèmia de francès per recomanació del tutor de quart d'ESO després de conèixer aquest la voluntat de la família que estudiï Bachibac (Programa de doble titulació Batxiller-Baccalauréat nascut a partir de l'Acord entre el Govern del Regne d'Espanya i el Govern de la República Francesa al gener de 2008). Ara bé, i a causa de la crisi econòmica, al curs següent la filla ha de matricular-se en l'escola d'adults "perquè és més barat". Aquesta és una estratègia recurrent entre algunes famílies, les menys, com la de Samira que pot seguir inscrivint a la seva filla en una acadèmia privada d'anglès, per petició d'aquesta:

"La meva filla va insistir a fer classes d'anglès perquè em comentava que només els que van a l'acadèmia entenen bé a professor, i a ell no li agrada tornar a explicar als que els costa; a la fin la vaig apuntar a l'acadèmia "[Samira].

El relat de les mares revela que han optat pel reforç extern sovint, per imitació a les pràctiques que han observat en els seus entorns laborals de famílies autòctones, i per tal de resoldre dificultats d'aprenentatge dels seus fills i filles o oferir-los un suplement formatiu. El factor econòmic ens permet identificar dues versions de la mateixa estratègia: les exposades fins al moment i aquelles que, sense mitjans econòmics, accedeixen als serveis socials i les entitats locals que presten aquest tipus de serveis:

"La mestra sempre em deia que el meu fill té dificultats. Jo no ho puc ajudar a casa; no entenc l'idioma bé, sobretot el que ell està estudiant ara. Ho vaig comentar a l'assistenta social i ella va parlar amb Càritas. Quan vaig portar el nen allà vaig veure que molts són fills d'immigrants, i alguns són gitanos. Em va resultar una mica estrany, i no sé si li servirà d'alguna cosa ". (Sabah).

Algunes de les mares que utilitzen recursos assistencials consideren que són limitats i de vegades, de difícil accés. Fathia, per exemple, no ha pogut registrar a la seva

filla a les classes que ofereix la Creu Roja:

"La meua filla necessita reforç en català i l'assistenta social em diu que no hi ha plaça; porto dos anys a la llista d'espera "Zoubida. Expressen insatisfacció pel tipus d'ajuda rebuda i argumenten, com Sabah: "Els nostres fills van a escoles on es concentren molts fills d'immigrants, i en aquestes classes de reforç també es troben aïllats dels demés nens". [Sabah].

Com fa notar Sabah, la segregació per origen que el seu fill experimenta a l'escola té continuïtat en les activitats extraescolars, fet que considera contraproductiu. En els casos que han estat derivades per l'administració pública cap a espais de reforç organitzats per entitats religioses cristianes (Càritas, Evangelistes, entre d'altres), les mares se sorprenen de la contradicció que es dona enfront l'existència d'un suposat aconfessionalisme social i administratiu-polític.

8.3.4. Referents de la pròpia comunitat

En l'apartat anterior les mares expliquen el suport que reben de les xarxes virtuals, algunes d'elles transnacionals. Aquest suport transnacional continua d'altres formes, com explica Aicha:

"Jo no puc pagar una acadèmia aquí. El que faig és anar de vacances molt d'hora i em quedo tres mesos al Marroc; durant aquest temps apunto les meves filles a classes privades d'anglès i mates. Durant el curs estic en contacte amb la meua germana pel skype i ella els explica el que no entenen. No vull que surtin com jo, no entenc res i sempre necessito l'ajuda dels altres" (Aicha)

La germana de Aicha s'ha convertit en un referent per les seves filles a nivell escolar. Skype és també el mitjà que utilitza Rajae, Fatiha i altres mares per oferir acompanyament escolar a les seves filles. Resulta un mitjà més econòmic, afirmen i "els dona resultat": "és com tenir un professor a casa però amb un cost molt més econòmic"

[(Sabrina) mare de dues nenes]. Però hi ha un altre motiu, no menys important, pel qual les mares utilitzen aquesta estratègia i és el d'oferir als seus fills i filles exemples positius de la pròpia comunitat que puguin col·laborar a superar la manca d'expectatives i motivació. Encara que en ocasions es tracta de joves propers al seu veïnat, en moltes ocasions els familiars assentats en altres països es converteixen en models a seguir que no solament ajuden a resoldre les dificultats d'aprenentatge sinó també a augmentar l'autoestima:

"... però vaig entendre que el nen necessitava veure exemples de la mateixa comunitat que han pogut estudiar i arribar lluny. Llàstima que hi hagi pocs! però el noi va acceptar i la veritat, s'han fet amics i tot, i el meu fill ha canviat molt "

(Nadia)

8.3.5. L'acompanyament virtual: de l'ús de vídeos formatius a les pràctiques transnacionals

L'expansió en l'ús d'internet i l'accés als recursos que ofereix ha permès a la gran majoria de mares tenir suport en les seves pràctiques educatives i també a l'hora de buscar ajuda en temes escolars. Les mares sense formació no s'han trobat privades d'aquesta i han pogut fer-ne ús via comunicació amb àudios i càmeres.

Els relats de les mares mostren la presència de la majoria en l'espai virtual per acompanyar els seus fills i filles en les matèries escolars; les que es dediquen exclusivament a la família i la llar fan ús més freqüent que les que treballen fora de casa. Les mares que diuen que no fan ús d'internet amb els seus infants per fer les tasques escolars són sobretot aquelles mares amb infants més grans. Aquests s'encarreguen d'acompanyar als germans i germanes petites mentre les mares es dediquen a altres tipus d'atencions; així doncs; comptem amb 27 mares que consideren internet un recurs imprescindible i el fan servir a casa sovint tant elles com els seus fills i filles, unes 11 en fan ús de forma puntual i 12 mares, no el fan servir, ja que són els seus fills i sobretot filles grans el que donen el suport als germans més petits.

Taula 13. Nombre de mares que usen l'espai virtual com a medi per acompanyar

Les pràctiques d'acompanyament escolar de les mares als seus fills i filles		
Espai virtual		
Freqüent	Puntual	Nul
27	11	12

Les mares troben en Internet un gran aliat i l'utilitzen per buscar informació sobre els temes que estan estudiant els infants. Els relats ens informen sobre les formes diverses d'ús que en fan mares i infants.

Algunes de les mares entrevistades expliquen que elles s'informen, prèviament, i quan toca acompanyar els seus infants en els deures, elles ja tenen la informació i els ajuden a entendre-la i assimilar-la. D'altres, consideren que és millor ensenyar als fills i filles la utilització de fonts fiables a internet perquè consideren que és una eina perillosa si no s'usa correctament:

“La meva filla tenia un treball a segon d'Eso i quan he fet una ullada trobo que tota la informació la copiava de Wikipedia, he aprofitat per explicar-li com ha de buscar informació de fonts més fiables”(Nesrin)

Les exigències escolars demanen treballs impresos i per això algunes famílies fan servir recursos de la biblioteca, centres cívics o locutoris. La Khadija explica que la seva filla gran anava a la biblioteca i sovint tardava en tornar a casa. Quan l'anava a buscar trobava que estava amb les amigues mirant temes que no eren escolars i que perdia el temps, per això va decidir “tenir tot a casa”, així podia “controlar que estan mirant i fent“:

“Crec que és molt necessari tenir internet, ordinador i impressora a casa, Així les meves filles poden fer les seves feines en qualsevol hora del dia i jo puc estar més

tranquil·la i puc controlar que estan mirant i fent” (Khadija)

Skype, Facebook, whatsapp, Instagram són eines de la xarxa social que han ajudat a posar cara i veu a la comunicació instantània entre les persones que es troben en el mateix territori, però també, entre ciutadans de països diferents.

Per les mares, les eines de la xarxa social els han ajudat a estar en contacte amb familiars, amics i amigues tant del Marroc com d'altres països d'Europa i altres indrets sobretot Canada, no només per mantenir la relació familiar i d'amistat sinó, també per tenir suport en temes escolars.

8.3.6. Les contranarratives

El desconeixement d'alguns professionals sobre les realitats de les famílies d'origen marroquí i l'adscripció a discursos hegemònics, incomoda les mares d'origen marroquí per què situa els seus fills i filles socioculturalment i fenotípica en una situació subalterna. Experiències d'aquest tipus es repeteixen en les entrevistes, com la situació que explica Khadija:

"Un dia la meva filla em diu que el professor els ha dit que en els països musulmans no hi ha escoles sinó" Madrasses "i s'aprèn només l'Alcorà. Em va sorprendre el que em va explicar la nena, ho vaig comentar a el tutor i resulta que era així com creia ell que s'ensenyava al Marroc". (Khadija).

Situacions com aquesta interpel·len directament a les famílies, situant-les en una posició contradictòria entre el rebuig a qui emet el comentari (i la institució que representa) i el temor a ser rebutjats. Acompanyar els fills i filles en aquestes situacions presenta reptes explicatius i emocionals difícils que naveguen entre no perjudicar les expectatives dels fills i filles a l'escola, alhora que poder seguir donant suport a les múltiples formes desenvolupades, com Jamila expressa:

"Jo sabia que les dificultats del meu fill ve més de l'edat tonta aquesta,

l'adolescència. No valora els estudis i quan li explicava que ell ha de ser com els seus cosins al Marroc que estan a la universitat, em deia que els estudis al Marroc són molt senzills i que no valen per a res, i que els estudis de papa no li van servir de res a Espanya. A mi em feia molt mal això però vaig entendre ... "(Jamila)

L'escassetat de referents d'èxit, o percebre que el procés migratori no ha suposat el reconeixement o benestar esperat, com testimonia Jamila, condueixen a postures de no-reconeixement per part d'alguns nois i noies, que dificulten l'acompanyament de les famílies. Aquest fet, al costat dels discursos dels professionals basats en el desconeixement o els prejudicis, com l'exposat per Khadija, contribueixen a deconstruir les mares, família i comunitat com a referents, i dificulten l'acompanyament a l'escolarització. D'aquí que les mares generin contranarratives des del reconeixement i (re)valorització de certes pràctiques familiars i / o comunitàries:

"La meua filla va venir un dia de l'escola i em deia que a ella no li agrada la nostra religió ni la nostra cultura perquè no deixa a la dona treballar. Em va sorprendre el seu comentari i li vaig preguntar qui havia dit això. Em va explicar que havia sortit el tema a les converses de la classe quan comentaven coses sobre els drets de les dones pel dia vuit de març. Em va deixar anar a la cara que ella no vol ser ni com jo, ni com les nostres veïnes marroquines que no treballen ni tenen vida. Aquell dia em vaig ensorrar i vaig prendre consciència d'alguna cosa molt greu: les nostres filles ens estan jutjant com ells en està societat. Llavors em vaig adonar que jo mai havia explicat a les meves filles el que em va passar a l'arribar aquí: com no vaig poder ni treballar ni estudiar. Els vaig explicar com, després de molts anys treballant d'administrativa en un gabinet d'advocats, havia de limitar-me a ser mestressa de casa perquè la llei d'estrangeria no em permetia treballar; i com tot el que em sortia era "netejar casa i en negre". Vaig començar a parlar-los de el paper de les dones musulmanes en la història i destacar vivències de dones de la seva pròpia família i com la seva tia, que té ara 70 anys, va ser de les primeres de la família a treure el títol de mestra, i com va exercir la seva professió durant 40 anys" (Khadija)

La cita precedent de Khadija ajuda a exemplificar la preocupació existent tant en relació al rebuig que puguin sentir els seus fills i filles a l'ésser identificats com a musulmans, com el rebuig cap a les dones i la família si incorporen els prejudicis en els discursos hegemònics. Explicar les experiències pròpies, buscar exemples de trajectòries de joves amb èxit escolar i que no s'han deixat influenciar per discursos que els consideraven menys preparats o menys capaços intel·lectualment és una pràctica habitual.

Les mares perceben l'estigmatització de la comunitat marroquina, encara que no totes coincideixen en perquè es produeix; algunes responsabilitzen els propis marroquins de la imatge que tenen en la societat receptora i altres consideren que l'estigma és a causa de la "història de contacte" i relacions colonials entre els dos països. Les que consideren aquesta imatge com a resultat del comportament dels propis marroquins intenten desmarcar-se de la comunitat i propiciar que els seus fills i filles no "es relacionin" i no "se'ls relacioni" amb persones d'origen marroquí, promovent estratègies d'invisibilització ètnica:

"Jo sempre dic als meus fills de no ficar-se amb ningú perquè la mala imatge que tenim de fer que ningú els va a donar la raó en cas de conflictes. Insisteixo que són ells els que han d'evitar de donar-los motius fins i tot a l'escola ja que el càstig moltes vegades són expulsions de dos, tres dia o més" (Ilham)

Les altres, en canvi, més aviat proposen mostrar "referents positius perquè se sentin orgullosos dels seus orígens", posant l'accent en el reconeixement social d'aquestes persones i els valors positius que comparteixen, en tant que membres de la comunitat marroquina:

"Amb els meus fills intent ensenyar-los la potència dels nostres valors i els explico històries sobre personatges que han marcat la història perquè se sentin orgullosos dels seus orígens. Els parlo dels nostres esportistes, intel·lectuals, matemàtics, científics que participen en organismes internacionals i que van guanyar molts premis "(Ràbia)

En tots dos casos, posar en qüestió l'àmbit familiar com a referent, fa perillar l'escolarització dels fills i filles, per desencís i desafecció.

8.3.7. L'oralitat

L'oralitat és una pràctica molt comuna que fan servir les mares per explicar contes tradicionals i també per explicar vivències relacionades amb la història de la família al Marroc i la que es troba en altres països. Tanmateix i sabent el poc domini que tenen els infants de l'àrab escrit per poder llegir llibres o contes, les mares busquen comunicar els sabers i coneixement als fills i filles de forma oral. L'oralitat esdevé així, el mitjà per explicar aspectes culturals i religiosos d'origen.

“Jo als meus fills, els explico moltes coses, contes marroquins, històries dels profetes, fins i tot els tradueixo els cançons que a mi m'agraden dels més tradicionals i que tenen un missatge positiu i els explico acudits, refranys, expressions populars” (Naziha)

La Naziha explica, també, que ella encara té bons records dels contes que li explicaven la mare i l'àvia i vol que els seu fill i les seves filles se'n recordin d'ella quan siguin grans i de les històries que els havia explicat.

8.3.8. Pel·lícules

Les mares consideren youtube i tota l'oferta de pel·lícules a les que es pot accedir, una eina molt eficaç per treballar “temes d'identitat i sobretot d'autoestima”. La majoria promouen que els seus fills i filles mirin pel·lícules en àrab clàssic, amb temàtiques d'història o centrada en algun personatge, per reforçar l'aprenentatge de la llengua i a la vegada el coneixement d'aspectes culturals - costums, tradicions i valors. D'altres desitgen que els seus fills i filles aprenguin francès i els acompanyen també veient pel·lícules, mentre els expliquen el que els resulta més difícil. Ara bé, la gran majoria de

les mares coincideixen en que els fills prefereixen veure les pel·lícules en castellà i per això els busquen en aquest idioma films que consideren útils per transmeten missatges i valors que volen inculcar.

“He fet servir moltes pel·lícules americanes on es parla de la discriminació de la comunitat negra i les estratègies de les mares per motivar els seus fills i filles en estudiar, joestic conscient del racisme que viuen els nostres fills en l'escola i els preparo per esquivar els tractes dels professors i desafiar les seves mirades, sense enfrontar-se amb ningú, només estudiant bé i ser el millor” (Nesrin).

8.3.9. Personatges d'origen marroquí o musulmans com a referents i models d'èxit

Les mares utilitzen nombrosos personatges d'origen marroquí o musulmans com a referents positius per treballar l'autoestima dels fills i filles i per mostrar-los uns models que han arribat a superar les condicions i limitacions i acabar ocupant llocs destacats a nivell mundial sense renegar a les seves arrels. Utilitzen a jugadors musulmans i marroquins que es troben en els clubs mundials, els parlen d'atletes homes i dones que han guanyat premis internacionals, els expliquen les vides de persones que han sigut pioneres en el seu àmbit i que són referents en el món de la cultura, l'acadèmia, l'art, o altres.

8.3.10. Fer-se visibles a l'escola

Moltes mares de la investigació descriuen que són aconsellades per altres mares d'origen marroquí veteranes per tal de fer-se "visibles" a l'escola: tenir més presència, proposar-se voluntàries en activitats escolars, assistir a les sessions de l'AMPA, no faltar a les reunions amb les mestres, i compartir amb aquestes els seus dubtes, és a dir, "fer-se presents". Adquirir aquesta major presència permet entrar en contacte amb altres famílies, però també anar prenent consciència de les barreres a què han de fer front els seus fills i

filles; barreres que poden posar en risc les trajectòries i les expectatives cap a l'escola que comporta tot projecte migratori:

"A el principi tot sembla correcte i bé però poc a poc vas escoltant històries d'altres famílies; comencen a passar coses rares a nivell de gestió de conflictes, càstigs desmesurats, comences a entendre el rebuig d'alguns nens a l'escola i com perden la motivació ". [Hajar]

Les mares nascudes a Catalunya i que dominen els codis escolars, es mostren molt més crítiques amb els processos escolars, el funcionament i l'organització dels centres, per la seva pròpia experiència. Safae es refereix a això quan expressa:

"Les escoles volen les AMPA de decoració i, sobretot, a nosaltres les marroquines, perquè quan crítiques la mala gestió o la manca de contingut intercultural o el racisme, es posen en contra teu". (Safae)

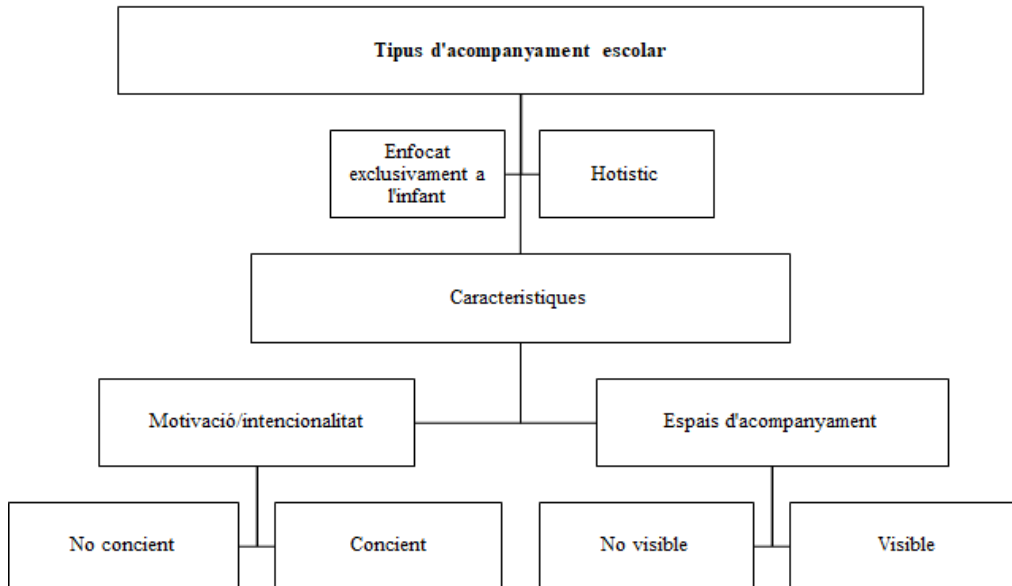
La Safae es qüestiona la utilitat d'aquests espais per a les problemàtiques pròpies, com els prejudicis i discriminació viscudes pels seus fills i filles.

L'exposició de les dades relacionades amb l'escola i l'escolarització dels infants, tal com s'han explicat per les mares ens permet identificar uns tipus d'acompanyament que constituïran l'objecte d'anàlisi en el següent apartat.

8.4. Tipologitzant les presències maternals

L'anàlisi de les narratives de les mares permet identificar dos tipus d'acompanyament, tal com ho representa l'esquema: *l'acompanyament exclusivament enfocat a l'infant* i *l'acompanyament holístic*, cada tipus presenta unes característiques que es detallen al llarg d'aquest apartat.

Figura 5: Tipus d'acompanyament escolar



Font: Elaboració pròpia.

8.4.1. L'acompanyament exclusivament enfocat a l'infant

L'acompanyament exclusivament enfocat a l'infant fa referència a totes les presències i atencions directes que realitzen les mares i que estan centrades de forma única en els seus fills i filles. Aquest acompanyament pot tenir un caire *intensiu*, quan la mare cerca estar present prop de l'infant en qualsevol moment i situació, o pot esdevenir *lax*, quan es prioritzen aspectes concrets, ja que les competències de les mares o les circumstàncies vitals no els permeten oferir una atenció més intensiva, tot i els desitjos que puguin tenir.

En funció de la motivació i la intencionalitat considerem que tant l'acompanyament intensiu com el lax poden tenir un caire *conscient* o *no conscient*.

Mentre que si atenem als espais en els que l'acompanyament es realitza, el considerarem *visible* o *no visible*.

Considerar *l'acompanyament intensiu conscient* suposa parar esment a tota atenció que es desenvolupada per part de la mare i que es concreta en una acció, resultat de processos previs de reflexió i/o discussió, és a dir, que ha estat meditada, i fins i tot valorada en els àmbits familiars o comunitaris. En aquest procés, la mare considera que l'acció resulta necessària per tal de donar suport a la trajectòria escolar de l'infant, que li ajudarà a enfortir l'autoestima i/o que pot actuar de prevenció enfront de situacions perjudicials que es puguin donar derivades del seu origen marroquí, i/o per ser considerat musulmà. Aquest acompanyament es manifesta en dues dimensions principals:

- *Acompanyament acadèmic*: Suposa l'acompanyament a l'infant, indistintament al nen o nena, en les seves rutines curriculars (deures, lectura, cal·ligrafia, entre d'altres) i, de forma paral·lela, en d'altres activitats extraescolars de reforç o en matèries concretes i/o d'aprenentatge de llengües d'origen. Com hem assenyalat en capítols previs, algunes mares es plantegen fer el seguiment de tot allò que estudien els seus infants, els ajuden amb els deures i també dediquen temps a ensenyar els que consideren principals aspectes culturals i les llengües d'origen; altres encarreguen als germans o les germanes més grans el suport dels més petits, i un tercer grup busquen ajuda externa en acadèmies i/o familiars, que l'ofereixen de forma presencial o a través de plataformes virtuals i de les xarxes socials.
- *Acompanyament emocional*: Les mares són conscients que els seus infants estan exposats en el quotidià escolar a situacions discriminatòries que afavoreixen una autopercepció negativa d'ells mateixos i impactant en la consideració de les seves capacitats, com va assenyalar també García Sánchez (2007). Per fer front a aquesta situació, impulsen un tipus d'acompanyament emocional que es vincula de manera preferent a la superació de la islamofòbia i dels episodis de caire racista. La majoria de les mares es mostren molt preocupades per les situacions a les que estan exposats els infants i, especialment, els nois. Des de la seva perspectiva, i sobretot després dels

atemptats de Barcelona i Cambrils (2017), valoren que els entorns s'ha tornat més hostils envers els joves marroquins. Així ho perceben a través de les mirades i comentaris en tots els espais que freqüenten, més enllà de l'escola, des dels transports públics als parcs, i fins i tot a la feina, on sovint han hagut d'aguantar comentaris en els que es vincula de forma explícita immigració i terrorisme:

“Tenia una companya de feina que sempre repetia davant meu que desitjava tenir un Trump espanyol per netejar el país dels terroristes i els immigrants. Mentre ho deia les altres companyes es quedaven callades mirant-me i esperant que jo reaccionés.” (Zina)

La Zina explica que ha hagut d'aguantar comentaris directes sobre la vinculació que esmentem, i que, en aquesta situació, farta, ha acabat deixant la feina. Tot i així, aquesta dinàmica tampoc és nova, com ho mostra el relat de la Naima. Ella explica com el conflicte de l'Ejido del 2000 ja va crear un ambient negatiu envers la població immigrada. Comenta que, i d'això ja fa 20 anys, com va rebre insults racistes d'uns joves en un parc i com, fins i tot, en una altra ocasió, una senyora va intentar treure-li l'hijab. Des de fa uns anys, evita estar al parc sola amb els seus fills i arran dels atemptats de Barcelona i Cambrils, explica que va reviure la por que havia tingut en el passat.

Les experiències discriminatòries viscudes fan que les mares estiguin preocupades pel tracte que poden rebre i per les situacions a les que s'exposen els seus fills fora de l'escola, però també en aquesta. Això ha tingut un efecte immediat, procurar estar encara més presents i properes als infants. D'aquesta manera, estan pendents de tot allò que comenten sobre l'escola i el professorat mentre que, a la vegada i de manera continuada, adverteixen els infants de prendre cura del que expressen en els debats a classe. Els aconsellen prendre distància i evitar opinar sobre l'Islam o el terrorisme, per por que pugui ser mal interpretat i/o utilitzat en contra seva:

“Sempre li deia al meu fill --que a més és molt xerraire-- que guardés silenci i evités parlar massa, perquè moltes vegades a casa veia com expressava opinions

sense pensar-ho bé; són nens i encara les seves idees no són prou madures, però a mi em feia por que se'l mal interpretés i acabar tenint problemes." (Saida)

La Saida busca protegir el seu fill i per això li aconsella no expressar les seves opinions a l'escola. Pensa que les seves paraules poden ser mal enteses i això pot generar-li problemes. L'actitud de la Saida mostra la seva preocupació però també, com l'escola no és percebuda com un espai de confiança per les mares. La Saida no porta el vel i diu que això fa que el professorat la tracti com a mare *moderna i integrada*, els seus fills són vistos com a *menys sospitosos* que els altres nens i nenes d'origen marroquí, que sovint són objecte de debats en les reunions del Consell Escolar, del qual la Saida és membre representant de les famílies.

L'acompanyament intensiu no conscient. es produeix quan la presència continuada al costat dels fills i filles es fa de forma intuïtiva. En capítols previs hem vist com una part important de la quotidianitat de les mares l'absorbeix la dedicació a les tasques de cura i atenció. Tot i produir-se aquest acompanyament, aquestes mares l'infravalora. En bona part, han interioritzat la mirada i la consideració social que desvalora aquest tipus de tasques i creuen que les seves presències són una aportació minsa al desenvolupament personal i al quotidià dels infants i que les seves accions no tenen repercussió en les trajectòries i els resultats acadèmics que els infants puguin assolir. Fins i tot, són mares que se senten culpables ja que expressen que no poden arribar a oferir als seus infants les respostes acadèmiques i socials que els exigeix l'entorn. En la seva situació, viuen les dificultats i els problemes d'aprenentatge que els seus infants puguin tenir amb angoixa i estrès.

Per un altra banda, considerem *l'acompanyament lax*, que, al seu torn, establim que pot ser *no conscient o conscient*. En el primer cas, les mares dediquen els seus esforços a cuidar de l'ambient familiar i de la cura dels fills i filles, però en menor intensitat que en el cas de l'acompanyament intensiu. Pensen, per exemple, que no els poden donar suport directe en temes curriculars, al no tenir el nivell de formació

acadèmica adient. Tot i així, eviten carregar-se de sentiments de culpa al no poder ajudar als infants en temes específics curriculars, perquè consideren que no són les responsables de les seves situacions, sobretot si són mares sense estudis. Ara bé, al mateix moment no són conscient de la importància dels seus rols dins de la família i de les accions d'acompanyament que realitzen. Tot i així, són molt exigent a l'hora de cercar la implicació d'altres membres de la família que tenen formació i coneixement escolars, com és el cas de la Naima i els fills grans, i de la Salwa amb el seu marit.

En el cas de *l'acompanyament lax conscient*, les mares es centren en aspectes concrets perquè consideren que les seves capacitats físiques, econòmiques, formatives i les seves disponibilitats són limitades i per tant busquen prioritzar el que consideren més rellevant. En els relats següents recollim testimonis de mares que mostren un interès especial en l'aprenentatge dels seus infants, de les llengües com l'àrab o el francès i tot i les seves mostres de frustració, han buscat estratègies i sabut articular respostes, tot i que sovint no són les més desitjades, per assolir allò que consideren necessari en l'educació dels seus infants.

“Jo treballo i per falta de temps no he pogut ensenyar als meus fills l'àrab clàssic i el francès, que són dues llengües que domino i que soc conscient que quan siguin grans els aportaran més oportunitats laborals. Però, del moment faig fins allà on arribo.” (Nadia)

La Nadia, tot i tenir una formació en llengua francesa i àrab, no ha pogut traspasar el seu capital lingüístic als seus fills. A causa del seu extens horari laboral ha hagut de prioritzar les tasques pròpiament escolars.

En canvi, la Raja tot i disposar de temps i desitjar ensenyar àrab clàssic als seus fills, afirma que no ha tingut recursos didàctics per fer-ho, ni ha pogut seduir els seus fills i filles perquè estudiïn amb ella. Els porta a fer classes particulars d'àrab a casa d'una senyora de la comunitat. No està gaire conforme amb la manera d'ensenyar de la professora d'àrab, però prefereix “això que res”:

“No m'agrada com ensenya perquè ho fa de forma clandestina i tampoc té la formació suficient per ser professora d'àrab però com que no hi ha acadèmies d'àrab al poble prefereixo això que res.” (Raja)

La Zhor, per la seva part, explica que no té formació acadèmica ni recursos econòmics per pagar una acadèmia i per això busca canals televisius que presentin programes infantils, dibuixos animats i cançons en àrab.

L'acompanyament lax en el cas de la Nesrin i de la Khadija ha significat responsabilitzar als infants dels seus estudis, mentre que fan de supervisores:

“Cada dia pregunto als meus fills què han estudiat i si han entès les matèries estudiades, també els faig responsables si no entenen alguna cosa i els explico que han de demanar més explicacions al professorat i no quedar-se callats. De part meua, els dedico un part d'hores a fer els deures i preparar els exàmens, i no accepto les notes regulars de 5 i 6 perquè els esforços invertits per ells i també per mi no es compensen amb notes regulars. Al final del curs escolar, acabo esgotada però satisfeta perquè sempre treuen bones notes, i en una ocasió van premiar la meua filla gran dins l'àmbit del municipi.” (Nesrin)

La Nesrin presta una gran importància a les notes dels exàmens dels seus infants i intensifica la seva presència els dies de preparació d'aquests. Considera que és una bona estratègia que els fills i filles puguin destacar per les bones qualificacions en els entorns escolars i per tant puguin tant augmentar l'autoestima i la confiança en si mateixos com tenir més oportunitats de continuïtat acadèmica i d'accés a estudis que requereixen una nota de tall elevada.

Aquesta mateixa estratègia la segueix, també, la Khadija amb les seves filles. Per ella, les notes són molt importants i considera que el fet de que a l'escola els llibres estiguin socialitzats i no es puguin portar a casa, dificulta la seva tasca de suport a l'estudi. Segueix els apunts que les seves filles tenen però valora que sovint no són suficients, ja que algunes preguntes dels exàmens requereixen informació més detallada que només es pot trobar en els llibres. A tal fi demana a les meves filles portar els llibres, els dies previs als exàmens, malgrat estigui prohibit.

انا المجهود اللي ككنعمل مع ولادي راه باش يجيبو اكسيلنتي، وإذا كانوا غادي يراجعوا غير اللي كتبوا والله ميحببوها على ديك الشي انا كنقول نولادي يجيبو الكتاب من المدرسة، بعد المرات مكيخلو همشي الأستاذة انا كنقلو يجيبو بلا ميشوفو، انا خلصتو علاش ميعطيها لوشي يوجد فيه الامتحان. في الاول كنا كنقراو غير اللي كتب، كان كيجيب 7 ولا 8 بالحق بالكتاب كيجيب 9 ولا 10، من ثم وانا كنقولم ضروري يجيبوه

“Jo faig un esforç perquè les meves filles puguin treure excel·lents i això només pot ser tenint tota la informació del llibre. Per això, a vegades els demano de portar el llibre de text i si no els deixen, els dic de portar-lo d'amagat. Jo he pagat els llibres per fer-los servir i no per deixar-los a l'escola. Al principi preparàvem només des dels apunts i no passaven de 7 o 8, amb el llibre treuen 9 i 10. Des de llavors he començat a demanar-los de portar el llibre sobretot els dies dels exàmens.” (Khadija)

Les mares citades entenen que les seves possibilitats són limitades i per això fixen uns objectius ben concrets a realitzar amb els seus infants. Busquen les estratègies i les eines que els puguin ajudar a aconseguir-ho.

8.4.2. L'acompanyament holístic

L'acompanyament holístic, a diferència de *l'acompanyament enfocat a l'infant*, tot i tenir aquest últim com a centre d'atenció, busca actuar també en els diferents entorns que freqüenten tant les mares com els infants, al considerar aquestes que els seus fills i filles necessiten un context que els ajudi a desenvolupar-se en condicions òptimes i que reforci la seva autoestima.

En els espais privats, els relats mostren que són mares que desenvolupen també les tasques que les que enfoquen els seus acompanyaments, exclusivament, a l'infant. Per tant ens centrem a mencionar les diverses accions i espais públics que venen a sumar-se en aquesta modalitat i que s'han pogut identificar i les dades que s'han recollit de l'observació participativa efectuada al llarg dels anys de treball de camp.

Els testimonis de les mares mostren com el seu accés als espais públics busca visibilitzar les seves presències i lluitar contra les hostilitats que consideren estan afectant

als infants que es troben en situacions similars a les dels seus fills i filles. Són mares que creuen que existeix una violència sistèmica i sistemàtica envers els seus fills/es és per origen dels pares i les mares, per ser fills i filles de persones immigrades, per classe social, per cultura i fins i tot, per la fisonomia (Ouassak, 2020).

“Els nostres fills i filles són víctimes del racisme que regna l'entorn que els envolten i com a mares i pares hem d'assumir la responsabilitat de defensar-los perquè ells no ho poden fer per ells sols i també perquè la nostra presència aquí no és ni puntual ni temporal sinó per una llarga durada o per sempre i cal canviar la situació actual per un país que respecti tots els seus ciutadans i components culturals” (Nadia)

Per això, consideren que la seva presència s'ha de fer expansiva en entorns diversos, a l'escolar i més enllà de l'escola:

○ *A l'entorn escolar:*

AMPA/AFA: L'associació de mares i pares (AMPA) o associació de famílies (AFA), com es denomina actualment, és el primer espai on les mares comencen a fer visibles les seves presències per tal de posar en evidència que l'escola a Catalunya és diversa pel que fa a cultures, llengües, creences, i trets fenotípics, entre d'altres. Aquestes mares volen que això es reflecteixi en les escoles, des del currículum, la celebració i consideració de les festes, i/o el personal que hi treballa. Consideren que així l'alumnat es trobarà més identificat amb el seu entorn escolar i podrà interioritzar la diversitat com a fet natural i no com un fet folklòric, com diu la Nadia:

“la profe del meu fill em va cridar per fer una presentació a la classe del meu fill de la cultura marroquí. Ho vaig preparar durant 15 dies, vaig buscar personatges marroquins famosos, (una noia que treballa a la NASA, un físic, esportistes), vaig parlar de la diversitat lingüística i comparant el que existeix al Marroc amb el que ho ha a Catalunya, perquè veiessin que no hi ha gran diferència i per què entenguin que la diversitat existeix a tot arreu, i vaig mirar que fos dinàmic. els

nens estaven entusiasmats i participatius, quan els hi deia quantes llengües es parlen a Espanya? doncs al Marroc també hi ha diversitat lingüística.. Mentrestant parlava la professora anava traient d'una bossa unes xilabes i uns vestits marroquins tot molt rebregat, i els anava posant als nens de la classe i de cop la classe es va convertir en un carnaval amb vestits moros” (Nadia)

Aquesta mare considerava que els infants necessitaven veure referents positius i motivadors, va buscar punts de semblança entre la realitat marroquina i la societat catalana i va preparar la seva presentació per despertar interès vers l'aprenentatge i per posar de relleu la importància de la continuïtat educativa. En sentit oposat, la professora va reduir la seva presència i el tractament del tema als aspectes menys qüestionadors del binomi diversitats/desigualtats, i es centra en els aspectes més folklòrics i tradicionals de la cultura marroquí.

La Nadia formava part de l'AMPA i va explicar la situació en la següent reunió que van tenir. Va demanar que es revisés l'enfocament que es feia quan es parla a l'alumnat del centre *d'altres cultures* i països. Les seves valoracions van ser recollides i es van traslladar al Consell Escolar.

Consell Escolar: Les mares que han arribat a ser electes en el Consell Escolar han pogut fer escoltar les seves veus als òrgans representatius de l'escola i també a l'administració municipal ja que els representants d'aquesta assisteixen a les reunions. Els testimonis recollits posen de manifest algunes de les problemàtiques a les que s'enfronten les famílies marroquines. En destaquen els relats següents:

“Malgrat tenir reconegut el dret al menú pels musulmans en l'escola, molts centres han sigut reticents en aplicar-ho i intentaven pressionar a les famílies per acceptar de deixar els seus fills sense exigir que hi hagi menú específic per a ells. La nostra escola ho volia també fer amb nosaltres però les famílies s'han pogut organitzar i s'ha arribat a acordar des del Consell Escolar la possibilitat d'aquest menú” (Malika).

El treball continuïtat de la Malika al Consell Escolar, va permetre aconseguir que hi hagués un menú alternatiu en el menjador. D'aquesta manera, s'ha pogut donar l'opció als infants de quedar-se a dinar sense sentir-se estranys o "que feien nosa", com afirma.

Per la seva banda, la Safae explica com s'ha trobat sola i sense recolzament dels altres membres del Consell Escolar quan ha demanat parlar de les festes culturals que celebra l'alumnat d'origen estranger present a l'escola:

"Quan he entrat al Consell Escolar he intentat mantenir a les famílies informades de totes les novetats de l'escola i he traslladat, també, les demandes de les famílies a l'escola i a l'administració. Notava que les meves intervencions molestaven sobretot quan mencionava el tema de la segregació escolar i quan demanava introduir en el currículum escolar parlar de les festes que celebren els infants d'altres cultures com a forma d'enriquir el coneixement mutu entre l'alumnat i com a mostra d'acceptació i reconeixement de la diversitat cultural present a l'escola." (Safae)

Les propostes de la Nadia, en la línia d'introduir mesures inclusives en els casos de les sancions que s'apliquen a l'alumnat que acumulen incidències, va ser reeixida. Ella sempre ha estat en contra de l'expulsió de l'alumnat del centre, va passar per l'experiència amb el seu fill petit i considera que no és una mesura educativa. Explica que, va haver de batallar molt perquè el Consell Escolar acabés aprovant la substitució de l'expulsió per la realització de treballs per la comunitat, fora de l'horari lectiu. La Nadia explica com els membres del Consell Escolar, en especial el professorat, estaven en desacord i defensaven l'expulsió. Però la mobilització de les mares va propiciar el canvi:

"Em vaig fer portaveu de les mares que es queixaven de la mesura d'expulsió com a càstig als seus fills i que els nens fessin activitats a l'escola, fora de l'horari escolar. Els membres del Consell Escolar es mostraven poc convençuts a eliminar-lo, especialment el professorat. Al no aconseguir canviar-ho vam recollir signatures i ens vam informar més de com perjudica això als nens i ho vam tornar a defensar en la reunió del Consell Escolar". (Nadia)

La Nadia argumenta que l'expulsió és perjudicial no només per l'alumnat sinó també per la seva família ja que el menor no pot estar sol a casa i si els adults treballen, la família es troba en una situació compromesa. A més, considera que el missatge de la mesura perjudica al propi professorat ja que porta a l'alumnat expulsat a pensar que aquest no és imprescindible per la seva formació i que, per altra banda, emet missatges de no pertinença que col·laboren a la desvinculació i al fracàs escolar.

Altres mares col·laboren de forma diversa amb les escoles. Promouen accions per tal de en reduir preus d'activitats escolars, per exemple recollint diners amb la venda de pastissos, o s'ofereixen a acompanyar als infants a les activitats que s'organitzen a nivell local.

Però els relats de les mares mostren com els òrgans escolars encara no estan acostumats a tenir membres que representen la diversitat dels entorns socials ni habituats a les reivindicacions que trenquen amb l'esquema tradicional i les construccions de les dones marroquines, com submises i sense agència. Les mares, per la seva part, ofereixen experiències de resistència, malgrat trobar-se, en nombroses ocasions, soles i poc escoltades, i dades evidents de com busquen adequar i modificar les pràctiques dels centres educatius perquè els seus fills puguin sentir-se identificats, reconeguts i còmodes en un espai tan significatiu com es l'escola.

○ *Més enllà de l'escola:*

Les mares que practiquen *l'acompanyament holístic* no limiten les seves presències a l'escola, sinó que aquesta s'estén a més àmbits i espais públics. Són mares que parteixen d'una consciència que considera els seus infants possibles víctimes de tractes discriminatoris i que consideren que el tema requereix d'accions col·lectives i no d'actuacions individuals. Consideren que l'escola és una institució inserta en l'estructura social i que, en sentit ampli, cal modificar la relació entre la població autòctona i migrada i les mirades que la primera té sobre les famílies i l'alumnat d'origen no comunitari.

La implicació de les mares més enllà de l'escola s'ha produït en algunes ocasions de manera casual i en d'altres, de forma intencionada:

"Jo vaig picar totes les portes. Tant la Inspecció com el Servei d'Educació de l'Ajuntament em van donar l'esquena i em vaig trobar sola fins que vaig conèixer unes mares en un acte públic que parlaven d'aquest tema i llavors vaig explicar el meu cas, em van orientar i acompanyar en el procés de denúncia. Actualment, més que mai estic decidida a lluitar contra el maltractament que viuen els nostres fills i filles. Quan passen aquestes situacions, tant les famílies com els nens passen a viure un infern real i es troben sols i sense eines ni coneixements" (Rita)

La Rita sap que no canviarà gran cosa en la realitat de la seva filla, però considera que el retard que li ha causat seguir un currículum adaptat ha agreujat la distància entre el nivell d'aprenentatge al que podia accedir i el requerit per aprovar l'ESO. Explica que l'apropament que fa als espais reivindicatius li ha permès conèixer millor les injustícies que es produeixen en el sistema educatiu i sobretot el racisme existent envers la població estrangera. Per això, actualment forma part del grup de mares que lluiten contra el racisme.

La Khadija és de les mares que denuncien la indiferència i la poca visibilitat que es dona als i les joves referents positius, mentre es fa constant menció als joves marroquins com a generadors de problemes. Explica també, com la seva filla ha destacat en atletisme a nivell de Catalunya i com no va ser felicitada i reconeguda ni a la pròpia escola, ni a l'àmbit local.

En la mateixa línia s'expressa la Sabrine a qui li sorprèn la indiferència de les autoritats locals i la nul·la atenció dels mitjans de comunicació municipal vers un noi del poble d'origen marroquí que participa en, competicions mundials en l'especialitat d'arts marciais.

Per trencar amb aquesta dinàmica d'invisibilització i fer front a les discriminacions a les que estan exposats els seus fills i filles i d'altra infància en condicions similars, algunes d'aquestes mares han decidit implicar-se en l'activisme social i dur a terme accions que incideixin sobre l'entorn en el sentit més ampli. Entenen l'acompanyament

en la seva dimensió més holística, un procés que consideren requereix de la presència física però també simbòlica en els diversos espais.

Una gran part d'aquestes mares fan ús dels espais més comunitaris perquè els són de fàcil accés i perquè consideren necessari organitzar-se de manera intragrupal per debatre la realitat viscuda i buscar formes d'afrontar-la, sobretot després de trobar-se abandonats tant per les institucions del país receptor com d'origen, com diu la Jamila.

“Personalment, sento que som un col·lectiu abandonat completament pel nostre país d'origen i també per Espanya, a vegades sento una gran desprotecció i veig que els polítics d'aquí ens mencionen per raons electorals i les associacions tant d'aquí com d'allà s'interessen per nosaltres per aconseguir subvencions” (Jamilia)

Els espais comunitaris poden ser físics com és l'espai de culte i les cases privades i poden ser també espais virtuals (grups deWhatsapps, de facebook ...) on es troben per debatre temes diversos, crear consciència, intercanviar reflexions i compartir experiències vitals.

“Estem en el grup de whatsapp de l'escola però paral·lelament hem creat un altre per nosaltres per comentar a través d'audios allò que passa a l'escola. Algunes mares com jo, no sabem llegir ni escriure i tampoc entenem bé l'idioma d'aquí per això s'ha decidit que les comunicació seguim missatges de veu per poder parlar nosaltres, també, del que passa a l'escola” (Amal).

L'Amal explica també que la seva presència en aquests espais li ha permès conèixer el funcionament de l'escola però sobretot ha après que és necessari estar prop dels seus infants, ja que en els grups es comenta també que hi ha pràctiques escolars que situen l'alumnat d'origen marroquí sota sospita, vigilància i control.

La Houda, per la seva part, diu que per la seva condició de dona víctima de violència de gènere tenia als seus infants amb beques de menjador i que l'assistenta social li va buscar una plaça en el cursos de reforç escolar que ofereix Càritas a la Iglesia. Un dia una voluntària que treballa a Càritas li va dir que els havien fet una formació per saber detectar el radicalisme en els nens marroquins. Houda diu que va comentar el tema al grup i quan

les mares li van explicar de què es tractava, va decidir treure els fills tant del menjador com de les classes de reforç.

La Nesrin es considera una líder entre les mares de l'escola dels seus infants i diu que va ser molt activa en els espais virtuals sobretot quan es va decidir mobilitzar-se contra el repartiment de llet als infants a l'hora d'esmorzar, a l'escola. La Nesrin considera que s'ha utilitzat l'origen socioeconòmic de l'alumnat per actuar des del paternalisme i victimització dels alumnes i dels seus progenitors, tractant-los de *pobres que no poden alimentar bé als seus infants*. Després de preguntar a mares d'altres escoles, troba que aquesta pràctica es dona només en escoles denominades d'alta complexitat estigmatitzant encara més aquest alumnat i les seves famílies. Per això, ella i un grup de mares van decidir demanar a la direcció que es deixes de fer el repartiment de llet, una demanda que va ser molt criticada per l'escola i va fer créixer la fredor en la relació.

Les mares expliquen que aquests espais comunitaris els ajuden quan han de fer consultes relacionades amb els aprenentatges dels seus fills i els mantenen informades sobre el què passa a l'escola. Però també. Són espais que els causen moltes angoixes ja que a través d'ells s'assabenten de pràctiques que els generen sospita o que no esperaven trobar a l'escola. Això les porta a actuar de manera prudent i, en certa mesura, desconfiada en les seves relacions amb els agents escolars.

L'anàlisi d'aquests relats permet veure com la relació d'aquestes mares amb l'escola es troba contaminada pels prejudicis que dominen en lo social i per l'estat de vigilància que s'ha instal·lat a les escoles per detectar la radicalització de l'alumnat marroquí. Les mares es mostren molt preocupades i sobretot poc confiades, per la situació.

Com hem dit, algunes de les mares de l'acompanyament holístic han decidit incorporar-se a espais de lluita social contra la discriminació, la islamofòbia i el racisme i són actives en diverses entitats i associacions entre les que citem aquestes dues, de les que hi formen part.

Unitat contra el racisme i feixisme: Durant la última dècada, aquesta plataforma ha aconseguit agrupar persones de diferents orígens i les persones musulmanes han sigut unes cares visible en aquest espai. La Siham, La Nadia i la Sabrine són membres d'aquesta plataforma i expliquen com han col·laborat en l'organització d'actes, taules de debat i tallers per parlar del racisme en l'àmbit escolar. Parlen sobretot dels fòrums organitzats els darrers cinc anys on han pogut escoltar testimonis i vivències de joves que han passat pel sistema educatiu. Per exemple, comenten que en un dels actes, una de les ponents, mestra d'origen marroquí en l'actualitat, explicava la discriminació i racisme que va patir de petita a l'escola i com avui en dia, es segueixen reproduint els mateixos estereotips.

En una altra ocasió es va convidar a persones que han investigat les conseqüències de la implantació del *Protocol de prevenció, detecció i intervenció de processos de radicalització islamista* (PRODERAI) i esbrinat com aquest criminalitza a la infància musulmana, condiona la mirada del professorat i pot afectar els vincles professorat-alumnat. En els debats participaven també persones de l'àmbit d'educació que reconeixien l'existència del racisme entre una part del professorat, en les matèries que formen el currículum escolar i en moltes de les polítiques d'acollida als infants d'origen immigrant.

Aquestes tres mares, tot i reconèixer estar encara en l'inici d'aquesta lluita es mostren satisfetes perquè comparen la realitat actual amb la realitat dels seus entorns de fa uns deu anys i consideren que el racisme a l'escola per fi deixa de ser un tema tabú i cada vegada és més present al debat públic.

Tanmateix, expliquen també que els patrons de discriminació cap a la infància d'origen marroquí es repeteix en diversos llocs de Catalunya i s'ha posat de manifest tant per mares com jovent en els actes que s'han organitzat en diferents pobles i ciutats. Expliquen com es trobaven amb jovent que els explicaven que han estat sotmesos a tractes desiguals, com han estat situats en grups de nivell baix i com els han orientat vers a la Formació Professional, al considerar que per a ells el batxillerat era massa difícil, unes troballes que venen a confirmar resultats de recerques prèvies (Pàmies, 2006; Pàmies, Sánchez, Carrasco, 2020, entre d'altres). Aquestes mares han participat també en xerrades i formacions adreçades al professorat i expliquen també que la comunitat educativa encara

no està preparada per revisar el seu imaginari sobre la població femenina musulmana, i construir-la des de la seva agència:

La Nadia explica com en una ocasió i després d'acabar una xerrada sobre la Llei d'Estrangeria i la població estrangera present a Catalunya, la cap d'estudiants de l'institut s'apropà a ella i li digué:

“Cap d'estudis: En el teu país et deixen parlar com ho fas aquí?”

Nadia: En el meu país era professora i tenia la mateixa llibertat que tens tu en la teva aula.

Cap d'estudis: Es que jo soc antropòloga i se que en els vostres països les dones no teniu dret ni podeu opinar” (Nadia)

Comenta que es va quedar callada mirant la professora i va pensar que tot el que havia explicat no havia servit de gran cosa per a aquella persona, no coincidia amb el que ella esperava escoltar. Es va sentir decebuda però a la vegada va ser conscient de la importància de seguir treballant en l'àmbit educatiu.

Com hem vist, les tres mares, i malgrat les dificultats quotidianes, participen en l'organització de manifestacions, conferències, jornades i fòrums per visibilitzar les causes esmentades.

Mares contra el racisme: És una entitat que s'ha format recentment com a espai de mares per lluitar contra el racisme que viuen els seus infants (adoptats i/o biològics). L'associació en el seus inicis estava formada per mares, exclusivament, blanques amb fills i filles racialitzats i després s'ha fusionat amb altres mares no blanques que estaven fent la mateixa tasca però no estaven registrades encara com a entitat. Les mares de la nostra recerca que formen part d'aquest projecte expliquen que els ha resultat interessant escoltar els relats de les mares blanques perquè els ha confirmat allò que perceben de l'entorn.

Les mares presents en aquests espais estan paral·lelament en relació amb el jovent d'origen marroquí i conjuntament col·laboren per fer un treball intern en la comunitat

amb accions d'acompanyament a les famílies i als infants de la comunitat que es troben en situacions no només de dificultats en l'aprenentatge sinó també en situacions de conflictes amb la institució escolar. Entre les accions dutes a terme, cal mencionar les trobades grupals o la invitació a joves que han patit tractes discriminatoris als centres escolars, i que han pogut compartir les experiències i estratègies que han utilitzat per tal de navegar amb èxit i sense conseqüències perjudicials de les trajectòries acadèmiques.

Les accions realitzades pel col·lectiu de mares mostren una implicació que desafia les traves de l'entorn i que mostra als seus fills i filles, i als joves de minories que estan en condicions similars, que no estan sols. Elles sempre els faran costat tant en els àmbits privats com públic i per això, trenquen amb el silenci i la invisibilitat, tal com han indicat mares migrants en d'altres països occidentals i coincidint també amb les aportacions i resultats de recerca sobre les mares negres a Estats Units (Allen i White-Smith, 2018).

Capítol 9. Conclusions

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

L'objectiu general d'aquesta tesi busca apropar-se a les experiències vitals de les mares d'origen marroquí que viuen a Catalunya i cerca, també, conèixer i analitzar els tipus d'acompanyament que realitzen a l'escolarització dels seus fills i filles.

La triangulació metodològica que conjuga els relats de vida junt a un apropament etnogràfic, net-etnogràfic i auto-etnogràfic és el disseny que ha permès endinsar -nos en la realitat estudiada, accedir a un ventall abundant d'informació i abraçar tant dimensions generals com específiques de les vivències analitzades propiciant, així, l'assoliment dels objectius proposats. Uns objectius que s'abasten des de la preeminència de les subjectivitats que donen cos a l'invisible a nivell vivencial i emocional, narrat en primera persona (Fernández-Garrido i Alegre-Agís, 2019).

La formulació de les conclusions s'articula al voltant de l'objectiu general de la investigació i dels diferents interrogants sorgits. Hem pogut constatar que una part dels resultats de la tesi coincideixen i confirmen aportacions fetes per investigacions prèvies. En aquest sentit i com a tancament conclusiu, cal apuntar que:

- La població femenina d'origen marroquí present a Catalunya no és un fenomen nou sinó una realitat social que porta més de mig segle formant part del veïnatge d'aquest territori i del teixit social d'aquest país.
- La major arribada de la immigració femenina es va produir entre mitjans dels anys 90 i mitjans del 2000.
- La gran majoria de les mares van arribar en el marc del reagrupament familiar.

Tanmateix, per assolir el primer dels objectius generals, **conèixer les experiències vitals de les mares d'origen marroquí que viuen a Catalunya** hem optat per seguir el recorregut exposat en els seus relats. Hem considerat que l'ordre cronològic ens permetia destacar amb major profunditat els matisos i contextualitzar de manera més precisa els fets narrats.

Així, hem donat resposta al primer dels objectius específics:

- **Descriure les experiències de recepció i assentament a Catalunya de les mares d'origen marroquí**

L'anàlisi de les dades del treball de camp permet comprovar la *singularitat dels itineraris migratoris i la heterogeneïtat dels perfils de les mares* a nivell d'edat, estat civil, formació acadèmica, zones de procedència i època de sortida del país d'origen. S'ha pogut constatar que els motius que les porten a abandonar el país no han estat idèntics; algunes ho han fet a la cerca de feina, altres per millorar els estudis o per raons sanitàries o per turisme. Les que han arribat per reagrupació familiar en són majoria, tot i així no són un perfil homogeni i les seves realitats, com ha quedat demostrat, no són ni estàtiques ni uniformes.

Reconèixer *l'inici de l'experiència migratòria* ha suposat identificar quan, com i on comença la relació amb el país receptor i endinsar-se en els punts referencials, en el cos consular i la duana, les institucions que actuen com a màxima autoritat del territori receptor i que fan de filtre des de la lògica de la política migratòria. El contacte amb aquests òrgans simbolitza la naturalesa de la relació de poder entre les dues institucions i les usuàries i els testimonis d'aquestes exposen la burocratització dels tràmits i els tractes despectius i d'intimidació als que van estar sotmeses de forma reiterada i sistemàtica.

Les entrevistes han destacat, també, casos de mares que han entrat de forma clandestina al no poder complir amb les exigències de la llei d'estrangeria i pel mateix motiu, altres que han estat obligades a deixar tots els fills/es o una part d'aquests al Marroc.

Analitzar aquests punts referencials i les seves relacions amb les persones immigrades ha mostrat com normatives i polítiques migratòries ubiquen a les persones en situacions de vulnerabilitat des de l'inici de la seva experiència i els seus trànsits vers els nous entorns i com les diversitats es dilueixen a través de dispositius legislatius i polítics.

L'assentament en el nou espai esdevé la següent fase. Els testimonis han mostrat com la ubicació residencial de la majoria s'ha efectuat en barris perifèrics i marginals, que situen, més enllà de les fronteres físiques, les visibilitzacions a l'espai simbòlic i social del col·lectiu. És en aquests espais on es remarquen tant les seves situacions socioeconòmiques com les condicions que se'ls ofereixen per a construir-se en tant que subjectes individuals i socials, des del reforçament d'un tracte legislatiu i institucional desigual.

Els testimonis constaten com la construcció social, la mirada mediàtica i els aspectes legislatius dificulten, quan no impedeixen, l'accés a l'habitatge i al mercat laboral i obliguen a les persones immigrades a viure en una situació d'invisibilitat i d'exclusió social. També, evidencien la presència d'una islamofòbia creixent i d'un racisme "anti-moro".

A través del segon objectiu específic preteníem:

- **Identificar les experiències de maternitat de les dones marroquines en el context dels processos migratoris a Catalunya.**

La recerca ha mostrat com el fet de ser mares porta a una part de les dones a renunciar a les seves expectatives personals i professionals per dedicar-se a la criança dels fills i les filles. S'ha confirmat, una vegada més, que les dones, independentment dels seus bagatges culturals, la seva adscripció d'origen i la seva preparació acadèmica, troben difícil poder realitzar-se com a mares i com a professionals i sovint acaben renunciant a la part professional i laboral.

Ara bé, aquestes dificultats s'amplifiquen, com en el cas de les mares d'origen marroquí, per la intersecció de diversos factors i té com a conseqüència, esdevenir agents de cura i d'assistència a la seva família. Les mares han patit els efectes d'una llei d'estrangeria que no les ha autoritzat a treballar, una burocràcia que ha dificultat el reconeixement dels títols acadèmics del país d'origen, pocs recursos per adaptar-se i no sempre ben planificats, com les classes poc adients per ensenyar l'idioma a persones estrangeres adultes, un imaginari social carregat d'estereotips i prejudicis,

per mencionar algunes qüestions. Tot un seguit d'entrebancs que no les reconeix, i en conseqüència, no permet mostrar les seves possibles capacitats i potencialitats en l'accés al mercat laboral formal en igualtat de condicions amb la resta de la ciutadania.

Per tot això, les mares converteixen la frustració viscuda en el context migratori en força que inverteixen en els seus infants i que en ocasions, adquireix format de lluita, més o menys explícita, contra les que consideren injustícies de l'entorn. Així, s'han vinculat amb els seus entorns propers de manera crítica, i tot i que en diverses formes i intensitat. Han construït maneres de ser i de fer resultat de l'articulació dels diferents elements que han anat transitant en les seves vivències i que han consolidat la pressa de consciència del nou estatut social que representen, i ocupen, en el nou país.

L'anàlisi de les dades del treball de camp ens ha permès destacar dues experiències principals analitzades en termes generacionals que cohabituen, en l'actualitat, en el temps i en l'espai: la de **les mares que van arribar adultes** i la que representen les **mares, filles de famílies marroquines migrants**.

Les experiències maternals varien segons l'època d'arribada. Les mares pioneres, arribades abans de la implementació de la *Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España*, experimentaren situacions de soledat, aïllament i poc contacte amb la societat d'origen i els mancaren les eines per comunicar-se amb la societat receptora. En canvi, a les generacions següents el desenvolupament tecnològic els va facilitar mitjans per continuar tant en contacte amb la família i l'origen com per crear noves xarxes de suport en l'entorn immediat de destí. Les mares pioneres han cercat estratègies per preservar els símbols identitaris que més valoraven i adaptar-se als nous entorns socials i han esdevingut un coixí per les generacions futures i en especial, per a les seves filles quan s'han convertit en mares. Així, es constata l'existència d'una comunitat femenina marroquina com a nucli que esdevé un espai de suport en moments vitals de la vida de la comunitat, com poden ser celebracions, defuncions i/o malalties greus.

El segon dels objectius generals que plantejava la recerca era: **conèixer i analitzar els tipus d'acompanyament que realitzen les mares d'origen marroquí que viuen a Catalunya a l'escolarització dels seus fills i filles en l'etapa obligatòria.** Amb aquesta finalitat s'establien els diversos objectius específics.

- **Conèixer el significat que atribueixen les mares d'origen marroquí a l'escolarització i a l'acompanyament escolar dels seus fills i filles**

Hem partit del concepte **acompanyament**, dels significats que se li han donat i de la seva adequació a les pràctiques que fan les mares en relació a la criança i l'escolarització dels seus fills i filles. Hem pogut exposar de quina manera les mares materialitzen el sentit originari del terme *estar al costat i compartir el camí*. L'acompanyament constitueix l'eix principal de les seves quotidianitats. Les presències de les mares al costat dels seus fills i filles es manifesten de formes diverses al llarg de la vida escolar dels seus infants, durant la qual la pràctica i l'acompanyament transcendeix la presència física i el suport acadèmic, assolint un sentit relacional, emocional i preventiu davant un entorn que es percep hostil, i adquireix fins i tot, en ocasions, un caire més holístic i que es proposa actuar sobre l'entorn social, més enllà de l'infant.

Les mares han mostrat una gran capacitat per reinventar-se al llarg del camí que han fet amb els seus infants i han adoptat tècniques i estratègies diverses. Han utilitzat tots els seus capitals al seu abast i, de manera preferent, el capital relacional per donar suport als seus infants, tant a nivell comunitari, com en relació amb les persones autòctones i en les relacions transnacionals.

Algunes de les pràctiques d'acompanyament que s'han descrit i analitzat comporten transformacions sobre les maternitats en sí mateixes, i altres possibilitar l'accés a recursos diversos. Es troben en aquest ordre de pràctiques la formació a la que les mares se sotmeten per aprendre més (llengües, continguts, etc.) de vegades en format de cursos, de forma autodidacta o recorrent a altres persones. Sovint l'espai domèstic es transforma en un espai pedagògic per donar cabuda a temps i espais

d'aprenentatge escolar dins la llar. En moltes ocasions es recorre a suport extern, sigui de la pròpia comunitat o no. S'utilitzen les xarxes comunitàries locals i transnacionals per demanar suport; es cerquen models de referència comunitaris en els que els fills i filles es puguin identificar; s'elaboren i difonen contranarratives que ajuden a consolidar valors, així com s'ofereixen exemples sobre situacions diverses.

- **Dimensionar la incidència de les experiències i trajectòries de les mares d'origen marroquí en les formes d'acompanyament als seus fills i filles.**

S'ha pogut mostrar que *les mares són les principals acompanyants als seus fills i filles en els seus processos escolars i en la vida quotidiana*. Les condicions i característiques de vida de les dones a origen, la seva procedència urbana o rural, la forma com han realitzat el procés migratori, incideixen en la reconfiguració de les trajectòries de les mares. Aquests factors aporten oportunitats i limitacions a l'hora d'exercir la maternitat en la zona de destí. Les adaptacions al nou context, s'han realitzat de formes variades en funció del coneixement de les pràctiques i el significat en aquest nou lloc. S'ha passat d'un tipus d'acompanyament més comunitari en origen, a un acompanyament més focalitzat en la llar nuclear, en destí especialment en funció del lloc geogràfic i social de procedència. Tot i així s'ha pogut mostrar que hi ha mares en situació múltiples, des de la visa en família nuclear fins a mares solteres, vídues o divorciades. Unes han decidit per voluntat pròpia dedicar-se plenament als seus infants i de forma intensiva, algunes no han tingut altres opcions, al no poder incorporar-se al mercat de treball, i d'altres s'hi han dedicat per manca de suport familiar. Mentre, que un quart grup, format per les mares que treballen, han adaptat els seus horaris laborals a l'horari escolar. En tot cas, l'acompanyament és exercit per les mares, i les xarxes de suport familiar, de veïnatge, de comunitat, presencial o a través de les xarxes de comunicació, són àmpliament femenines.

L'increment del nombre de dones a Catalunya, amb el temps, ha permès recuperar pràctiques, celebracions, rituals. D'altra banda, la concurrència a l'espai públic en

ocasions ha vingut acompanyada d'interpretacions esbiaixades en negatiu sobre les pràctiques parentals per part de persones que desconeixen els seus criteris de cria.

Sí podem afirmar que la literatura acadèmica s'ha centrat poc en conèixer les pràctiques maternes, i parentals en general de les famílies marroquines, i podem dir per extensió, de les migrades en general. De fet, que aquest tema sigui un àmbit de coneixement residual actualment a Catalunya y Espanya en general ens ha de fer alertar sobre quins temes acaben essent centre d'interès i quins son oblidats, i perquè.

- **Conèixer els factors que limiten o habiliten l'acompanyament de les mares d'origen marroquí als seus fills i filles, en les seves variades formes.**

Els testimonis de les mares han revelat que l'existència de barreres i dificultats caracteritzen en bona mesura la seva relació amb el sistema escolar, situació que es manifesta en diferents moments de la trajectòria escolar dels seus filles i fills.

L'escolarització dels infants ha significat organitzar-se al voltant dels horaris d'acompanyament, les anades i tornades a l'escola i a les activitats extraescolars, obviant necessitats formatives personals, requerides en el nou entorn.

La ubicació residencial, sovint, en zones perifèriques ha destinat a la majoria dels infants a escoles on es concentra la població procedent de la immigració i de classe social baixa. Ara bé, en els casos en que s'han impulsat propostes per fer front a la denominada segregació escolar, entre centres, l'escolarització dels fills i filles i les dinàmiques en la vida de les mares no ha sofert canvis a nivell d'interacció més enllà de l'entorn habitual, a nivell social i ètnic.

Les exigències escolars han suposat una responsabilitat que han assumit les mares malgrat, en ocasions, la manca de coneixement dels nous entorns. Les mares han mostrat les seves capacitats d'adaptació a la nova situació i han desenvolupat diferents estratègies per tal de donar suport als seus infants: han esdevingut autodidàctiques, comptat amb els membres de la comunitat, pagat acadèmies, utilitzat les eines virtuals,

o responsabilitzat els germans grans dels més petits, entre d'altres per col·laborar en l'acompanyament.

- **Identificar les dimensions que expliquen la relació que tenen les mares d'origen marroquí amb l'escola i la comunitat educativa**

Per a les mares d'origen marroquí l'escola es presenta com a un eix central de la mobilitat social. Totes les mares fan una aposta decidida per acompanyar els fills i filles en la seva escolarització. Ara bé, pel que fa a la relació directa amb la institució escolar, es posa de relleu que aquesta es dona en un marc desigual que atorga als agents educatius una posició de poder, mentre s'espera de les mares subordinació i obediència. Tanmateix les mares mostren sovint la seva desconfiança envers la institució i en especial, es manifesten crítiques davant la mirada deficitària de l'escola sobre els seus infants, una situació que consideren que s'ha modificat de manera escassa al llarg dels anys. Aquesta percepció, ha vingut a incrementar-se darrerament amb la incorporació a l'escola de la perspectiva securitària. Per les mares, l'escola ha permès la introducció de dispositius de control policial i continua tractant a la infància immigrada, i d'origen marroquí en particular, des de la deficiència cognitiva i intel·lectual (presència del PRODERAI, derivacions a CDIAP, orientació preferent dels joves d'origen estranger cap a la formació professional).

- **Conèixer els mecanismes d'apropament i les estratègies que implementen les mares d'origen marroquí vers l'escola**

La tesi ha posat de relleu la relació que tenen les mares amb l'escola i els mecanismes i estratègies d'apropament que impulsen. Constatar aquesta relació ha significat parar atenció a un sistema complex i que abasta des de les oficines de l'administració local i autonòmica, sobretot a l'hora de fer els tràmits de matriculació i gestions concretes, fins contemplar la relació amb tots els agents a l'entorn del centre educatiu. Així, s'ha contemplat el paper que juguen els conserges, els monitors del

menjador, les direccions, el professorat i les famílies. La relació amb el centre ve determinada per cada un i la totalitat d'aquests components.

S'ha revelat que la presència de les mares a l'escola, la seva participació a requeriment d'aquesta en col·laboracions puntuals o la seva visibilització intencionada en òrgans representatius com poden ser l'AFA o el Consell Escolar, no es tradueix de forma necessària en una consideració per part del professorat de la diversitat cultural més enllà de la folklorització, ni en un canvi de mirada dels professionals envers les capacitats d'agència de les mares. Les demandes d'aquestes i les estratègies per assolir-les, dirigides a introduir noves pràctiques que reflecteixen la diversitat cultural present als centres (per exemple, diversificació de menús al menjador escolar que respectin preceptes religiosos, coneixement de dies festius i promoció d'activitats per donar a conèixer les de orígens diversos, entre d'altres) encara reben les resistències dels agents educatius i esdevenen un fre al reconeixement real de la diversitat, tal com esperen les mares.

- **Construir tipologies que permeti conèixer les diverses formes d'acompanyament en els processos d'escolarització dels fills i fills**

L'estudi ha permès reconstruir els tipus d'acompanyament a l'escolarització dels infants que realitzen les mares, a partir de les formes variades en que es manifesta, actuant directament sobre l'infant o més enllà, sobre aquest i l'entorn. Així hem pogut construir unes categories que mostren com *l'acompanyament s'enfoca de forma exclusiva sobre l'infant* i que es concreta amb:

- Viatges d'anades i tornades a l'escola i als espais que confronta l'infant en diferents moments del dia, al llarg de l'any escolar i durant molts anys de la seva vida de menor.
- Hores d'atenció i preparació abans i després de l'escola.
- Acompanyament en fer deures amb intervencions directes de les mares o fent servir les eines de l'entorn i el capital relacional i virtuals.
- Contactes amb l'escola, els tutors, les altres famílies.

O com resulta *un acompanyament holístic* que, a més d'enfocar-se sobre l'infant de forma directe, també pretén actuar sobre l'entorn. Les mares que aposten per aquest acompanyament estan presents en els diferents òrgans de l'escola i/o estan presents també en espais de militància social contra la discriminació i la injustícia social.

- Són mares membres d'AFA, del Consell Escolar, delegades de classe
- Són mares membres d'associacions i col·lectius que denunciïn el racisme social i l'existent a les escoles.
- Són mares presents en espais comunitaris on fan tasques d'acompanyament tant als infants com a les famílies, i participen en activitats de transmissió de la cultura i llengua d'origen.

L'escolarització constitueix una nova etapa en la vida dels infants però també de les mares i ocasiona uns canvis radicals en el disseny del temps i del dia d'aquestes. La característica multidimensional de la recerca que s'ha presentat permet formular un seguit de conclusions des de la perspectiva de gènere però també, des de la perspectiva d'una migració analitzada però també viscuda, compartida.

Com s'ha anat constatant al llarg del treball el model socioeconòmic dominant continua discriminant a les dones i mares i les obliga a fer renúncies a nivell personal i professional per dedicar-se a la criança com ho confirmen els testimonis de les mares de la recerca. Mentre que la mirada social a les dones marroquines continua sent construïda des del prisma orientalista-colonial i les seves maternitats continuen sent vistes des de les mancances i deficiències.

L'escola continua sent el reflex d'un model social patriarcal que no assumeix la responsabilitat de cura de la infància i que col·labora a que les dones hagin de fer aquestes renúncies i a reduir les pròpies aspiracions. La recerca qüestiona, des de la perspectiva de les mares, el model escolar actual, constata que la institució escolar continua estant poc preparada per promoure la inclusió en una societat diversa i que l'escolarització dels fills i les filles d'origen marroquí es produeix en condicions de desigualtat social. Tanmateix,

l'escola, tal com està articulada en l'actualitat, no afavoreix l'alliberament de les dones més bé, constitueix una nova font d'opressió, a través les exigències i els requeriment de les seves presències.

Resulta urgent ser precisos en els estudis i investigacions que tracten la relació família i l'escola i resulta necessari incorporar la mirada de gènere i fer nous plantejaments quan parlem de família, perquè aquest terme acaba ocultant el pes real de la responsabilitat que assumeixen les mares i les conseqüències directes sobre les seves vides.

Ara bé, introduir la perspectiva de gènere convida a incloure també la mirada gènere i immigració, les mares immigrades es troben afectades pel funcionament del model social, econòmic i escolar dominant, és més, i tal com hem mostrat recuperant el concepte de Collins (2009) de *matriu de dominació* experimenten la situació d'opressió/oprimit dependent de la classe, gènere, origen i accés a la ciutadania.

La tesi ha mostrat com els tractes hostils envers les mares s'encadenen des del moment d'arribada i continuen generació rere generació i com qualsevol política i iniciativa de canvi ha de tenir un abast estructural. Mentrestant, cal seguir treballant i revisant totes aquelles pràctiques, cultures i polítiques que minoritzen i invisibilitzen les lluites i tasques quotidianes que fan les mares en els processos d'acompanyament a l'escolarització dels seus fills i filles, i més enllà d'aquests, en la cerca d'un món més just.

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Referències

- Abdelaziz, T. (2004). *Je, femme d'immigré*. Editions La Part Commune.
- Aboussi, M. (2011). La emergencia de la sociedad civil marroquí en el extranjero. *In Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía, 1181-1186*. Instituto de Migraciones. URL: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4051544.pdf>
- Aboussi, M. (2011). La nueva política migratoria marroquí ante retos de transnacionalismo y codesarrollo. *Revista de Estudios Internacionales Mediterráneos*, (10), 102-115. URL: <https://sites.google.com/site/teimrevista/numeros/numero-10-enero-junio-2011/la-nueva-politica-migratoria-marroqui-ante-restos-de-transnacionalismo-y-codesarrollo>
- Abu Chokka, A. (1990). تحرير المرأة في عصر الرسالة. Dar el Kalam, Kuwait
- Adlbi Sibai, S. (2009). Cooperar en Marruecos: entre la acción y la construcción del estereotipo. *Revista de Estudios Internacionales Mediterráneos*, (8), 1-12. URL: <https://revistas.uam.es/reim/article/view/814>
- Adlbi Sibai, S. (2016). *La cárcel del feminismo: hacia un pensamiento islámico decolonial*. México: Akal.
- Agrela, B. (2002). La política de inmigración en España: reflexiones sobre la emergencia del discurso de la diferencia cultural. *Migraciones internacionales*, 1(2), 93-121. URL: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-89062002000100004&lng=es&nrm=iso
- Aixelà, Y. (2000). *Mujeres en Marruecos. Un análisis desde el parentesco y el género*, Barcelona. Bellaterra.

Aixelà, Y. (2001). Cuando los hombres emigran ...Discursos y prácticas en torno al reconocimiento social y familiar de las mujeres en Marruecos. *Ofrim suplementos*, (8), (Ejemplar dedicado a: *Historias de vida e inmigración*), 183-197. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1280067>

Aixelà, Y. (2008) La imagen de las mujeres marroquíes en Europa, en M. D. López Enamorado (ed.): España y Marruecos : Mujeres en el espacio público. Sevilla: Alfar-Ixbilia, 2008, 45-54. URL: <http://hdl.handle.net/10261/33461>

Al Jabiri, A. (2002) تكوين العقل العربي. Beirut: Markaz Dira

Al Jabiri, A. "أضواء على مشكلة التعليم بالمغرب" (1973". Casablanca, Dâr an-nashr al-maghribiya

Al-deen, J., & Crowley-Vigneau. (2019). *Motherhood, Education and Migration: delving into migrant mothers' involvement in children's education*. Springer Singapore.

Alaoui, R. 2013. Peut-on parler de diaspora marocaine?. *Hommes & migrations. Revue française de référence sur les dynamiques migratoires*, 1303., 7-15. URL: <https://doi.org/10.4000/hommesmigrations.2543>

Alcorà, *Sura An-Nisa [4:97]; Sura Al-Isra [17:23-24]; Sura Luqman [31:14]; Sura Al-Hujurat [48:13]*

Ali, N. (2002). Représentations esthétiques de la femme orientale. Une approche du nu féminin. A/Dins M.L. Palmier., P. Lavagne. *L'Orient des femmes*, 21-33. Ens Editions.

Ali, Z. (2014). Feminismos islámicos. *Tabula rasa*, (21), 123-137. DOI: <https://doi.org/10.25058/20112742.7>

Allen, Q., & White-Smith, K. (2018). "That's why I say stay in school": Black mothers' parental involvement, cultural wealth, and exclusion in their son's schooling. *Urban Education*, 53(3), 409-435. doi:[10.1177/0042085917714516](https://doi.org/10.1177/0042085917714516)

Almirall, R. (2011). *Abordando la relación familia-escuela desde una perspectiva colaborativa*. In *Orientación educativa: modelos y estrategias de intervención* (pp. 91-108). Secretaría General Técnica.

- Alonso, J., Mir, E., i Miravalles, A. F., & Trinidad, C. (2004). Construint una pedagogia de l'acompanyament: acompanyar des de la didàctica per desertar vides. *Revista catalana de pedagogia*, 2, 35-45. URL: <https://www.raco.cat/index.php/RevistaPedagogia/article/view/1694>
- Amezaga, J., & Arana, E. (2012). Televisión y lenguas minorizadas en Europa: similitudes y diferencias entre las Lenguas Minoritarias Regionales y las Lenguas Minoritarias de la Inmigración. *ZER: Revista de Estudios de Comunicación= Komunikazio Ikasketen Aldizkaria*, 17(32), 89-106. URL: <https://ojs.ehu.eus/index.php/Zer/article/view/6558/5988>
- Anyon, J. (1997). *Ghetto schooling: A political economy of urban educational reform*. Teachers College Press.
- Añón, M. J. (2010). El acceso de las mujeres inmigrantes a los derechos humanos: la igualdad inacabada. *Frónesis*, 17(2). URL: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-62682010000200007
- Aouli, M. (2011). Regards d'immigrants musulmans d'origine maghrébine sur l'école québécoise. Université du Québec à Montréal, Montréal. URL: <http://archipel.uqam.ca/id/eprint/4489>
- Aparicio, R. (2004) La integración de los hijos de los inmigrantes de la llamada segunda generación. *Actas IV Congreso sobre la Inmigración en España*. Girona.
- Arab, C. (2009). Les Marocaines à Huelva sous “contrat en origine” : Partir pour mieux revenir. *Migrations Société*, 125 (5), 175-190. <https://doi.org/10.3917/migra.125.0175>
- Arab, C., Gouyon, M., & Moujoud, N. (2018). Migrations et enjeux migratoires au prisme des sexualités et du genre. *Migrations Societe*, (3), 15-26. URL: https://www.cairn.info/article.php?ID_ARTICLE=MIGRA_173_0015
- Arango, J., Mahía, R., Malapeira, D. M., & Sánchez-Montijano, E. (2015). La inmigración en 2014: atonía y quietud internas en un contexto agitado. *Anuario CIDOB de la Inmigración*, 9-24. URL: <https://www.raco.cat/index.php/AnuarioCIDOBInmigracion/article/view/312785>

Ardoino, J. (2000). De l'accompagnement en tant que paradigme. *Pratiques de formation/Analyses*, 40, 5-19.

Arena, G. (2000). Las madres en la educación, una voz siempre presente pero, ¿reconocida?. A/Dins M.A. Santos, *El harén pedagógico : perspectiva de género en la organización escolar*, 103-118. Editorial Graó.

Armenti, C. (2004). May babies and posttenure babies: Maternal decisions of women professors. *The Review of Higher Education*, 27(2), 211-231. DOI: [10.1353 /rhe.2003.0046](https://doi.org/10.1353/rhe.2003.0046)

Asperilla, A. I. F. (2000). Estrategias migratorias. Notas a partir del proceso de la emigración española en Europa (1959-2000). *Migraciones & Exilios: Cuadernos de la Asociación para el estudio de los exilios y migraciones ibéricos contemporáneos*, (1), 67-94. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2328072>

Astor, A. (2012). Context i conflicte: anàlisi de les fonts d'oposició entorn de les mesquites a Catalunya. *Revista Catalana de Sociologia*, (28), 45-59. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6339721>

Atouf, E. (2009). *Aux origines historiques de l'immigration marocaine en France, 1910-1963*. Connaissances et savoirs.

Babiano, J., & Farré, S. (2002). La emigración española a Europa durante los años sesenta: Francia y Suiza como países de acogida. *Historia Social*, (42), 81-98. URL: <http://www.jstor.org/stable/40340799>

Badinter, E. (1981). *¿Existe el amor maternal?. Historia del amor maternal. Siglos XVII al XX*. Barcelona: Paidós-Pomare.

Badinter, E. (2010), *Le conflit: la femme et la mère*, Paris, Flammarion

Badinter, E. (2011). *La mujer y la madre: un libro polémico sobre la maternidad como nueva forma de esclavitud*. Madrid, La Esfera de los libros.

Badran, M. (2010). Feminismo islámico en marcha. *Clepsydra: Revista de Estudios de Género y Teoría Feminista*, (9), 69-84. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3367964>

Bajouki, 2009 زمن الهجرة وسياسة الخداع- منشورات ابسر فادور ميديا

Balán, J., & Jelin, E. (1979). La estructura social en la biografía personal. *CEDES*, 2 (9). URL: <http://repositorio.cedes.org/handle/123456789/3467>

Balibar, É., Brugère, F., & le Blanc, G. (2018). Le fantasma du corps étranger. *Esprit*, (7), 173-182. URL: <https://www.cairn.info/revue-esprit-2018-7-page-173.html>

Balta, P. (1994) Los medios y los malentendidos euroárabes. A/Dins J. Bodas & Dragoevich. *El mundo árabe y su imagen en los medios*. Madrid. Editorial Comunica.

Baeza, J. S. (2008). Madres magrebíes de hijas francesas. La maternidad, las relaciones de género y las mujeres magrebíes inmigradas en Francia en el cine de Yamina Benguigui. *Lectora: revista de dones i textualitat*, (14), 85-100.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3102604>

Baráibar, J. M. 2005. Inmigración, familias y escuela en educación infantil. Madrid: Los libros de la Catarata.

Barba, J. N. 2006. La escolarización de niños inmigrantes: Diez años, diez razones para pensar en sus retos, mitos y realidades. *Anales De Historia Contemporánea*, 22. 135-152. URL: <https://revistas.um.es/analeshc/article/view/54921>

Barou, J. (2001). *Europe, terre d'immigration*. Francia: Presses Universitaires de Grenoble.

Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo*. Madrid: Ediciones Cátedra.

Belarbi, A. (2004). La dinámica de las representaciones sociales en una situación de inmigración. *Revista Cidob d'Afers Internacionals* 66-67, 81-97. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1010810>

Belguendouz, A. 2010. Genre et migrations. Entre hier et aujourd'hui. [*Migration Policy Centre*], [*CARIM-South*], *CARIM Analytic and Synthetic Notes*, 2010/67, *Gender and Migration Series, Socio-Political Module. Maroc*. Retrieved from Cadmus, *European University Institute Research Repository*. URL: <http://hdl.handle.net/1814/15286>

Bel Adell, C. (1989). Extranjeros en España (I). *Papeles de geografía*, N° 15, 1989. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/2332/1/105437.pdf>

Ben Larbi, M., & Errais, B. (1986). Analyse des mécanismes de la domination culturelle: l'exemple des pratiques corporelles dans le Maghreb. *Cahiers de la Méditerranée*, 32(1), 55-65. URL: https://www.persee.fr/doc/camed_0395-9317_1986_num_32_1_1744

Benazzi, K, Benazzi, L. (2016). L'entrepreneuriat Féminin au Maroc: Réalité, freins et perspectives de réussite. *Revue Marocaine de Gestion et d'Economie*. Vol 3, N°7

Benguigui, Y. (Directora). (2001). *Insha'Allah Dimanche* [Pel·lícula]. França: Philippe Dupuis-Mendel.

Benissad, H. (1997). « Le plan d'ajustement structurel ». *Confluences Méditerranée*, 23, 107-118. <http://iremno.org/wp-content/uploads/2016/02/2316.benissad.pdf>

Benjelloun, S. 2006. Las disparidades entre el medio urbano y el medio rural en marruecos: Una realidad que la asociación euromediterránea debe tener en cuenta. *La Agricultura y La Asociación Euromediterránea: Retos y Oportunidades*, URL: 210-223. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3665396>

Bergonnier-Dupuy, G., & Esparbès-Pistre, S. (2007). Accompagnement familial de la scolarité: Le point de vue du père et de la mère d'adolescents (en collège et lycée). *Les Sciences de l'éducation-Pour l'Ere nouvelle*, 40(4), 21-45. URL: <https://doi.org/10.3917/lstdle.404.0021>

Bernad Caverro, O., & Llevot Calvet, N. (2016). Las relaciones familia-escuela en la formación inicial del profesorado. *Opción*, 2016, núm. 7, 959-976. URL: <http://hdl.handle.net/10459.1/59066>

Bernad, O., Tété, K., Günes, O. y Massana, M. (2011). Algunas cuestiones en torno a la integración del alumnado de origen inmigrante. En F. J. García Castaño y N. Kressova. (Coords.). *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía* (pp. 185-193). Granada: Instituto de Migraciones.

Bertaux, D., 1980. L'approche biographique: Sa validité méthodologique, ses potentialités. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, 69, 197–225. URL: <http://www.jstor.org/stable/40689912>

Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona, Ediciones Bellaterra,

Bertran Coppini, E. (2004). *Información visual e inmigración*. (Tesi doctoral) Universitat Autònoma de Barcelona. Espanya. <https://www.tesisenred.net/handle/10803/4118#page=1>

Bertran, M. (2009). *De les expectatives a les relacions: Infants, maternitat i atenció a la infància en una Barcelona diversa*. Tesis doctoral. Departament Antropologia Social i Cultural. Universidad Autónoma de Barcelona.

Bertran, M; Ponferrada, M; Pàmies, J. (2016). Gender, family negotiations and academic success of young Moroccan women in Spain. *Race Ethnicity & Education*, 19 (1), 161 – 181. DOI: [10.1080 / 13613324.2014.946486](https://doi.org/10.1080/13613324.2014.946486)

Bessaoud, O. (2013). Aux origines paysannes et rurales des bouleversements politiques en Afrique du Nord : l'exception algérienne [1]. *Maghreb - Machrek*, 215(1), 9-30. <https://doi.org/10.3917/machr.215.0009>

Bhandari, R., Mullen, K., & Calderon, S. 2005. Immigrant Mothers' Involvement in their Children's Education at Home and at School in 1999–2000

Bianco, I. (2012). La investigación biográfico-narrativa o el desafío de descolonizar nuestra mirada. *Revista de Educación*, 4(4), 89-99. URL: http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/88

Blanchard, P. (2019). Stéréotypes et héritages coloniaux: enjeux historiques, muséographiques et politiques. *Hermes, La Revue*, (1), 91-97. URL: <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2019-1-page-91.htm>

Blanco, M. (2012). Autoetnografía: una forma narrativa de generación de conocimientos. *Andamios, Revista de Investigación Social*, vol. 9, (19), 49-74. URL: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62824428004>

Blanco, R. L. F. (2015). Relaciones escuelas-familias: la laboriosa tarea de construir la cooperación. *RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 4 (2), 19-26. URL: <https://revistas.usc.es/index.php/reladei/article/view/4878>

Bock, G. Thane, P. (1996). *Maternidad y políticas de género: La mujer en los estados de bienestar europeos 1880-1950*. Madrid: Cátedra.

Bodelón, E. (2014). Violencia institucional y violencia de género. *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, (48), 131-155. URL: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/acfs/article/view/2783/2900>

Boittin, Jennifer Anne, "Colonial Metropolis: The Urban Grounds of Anti-Imperialism and Feminism in Interwar Paris" (2010). University of Nebraska Press. URL: <https://digitalcommons.unl.edu/unpresssamples/22>

Bolufer Peruga, M. (2008). Mujeres e Ilustración: una perspectiva europea. *Cuadernos De Historia Moderna, Anejos 2007*, (6), 181 - 201. URL: <https://revistas.ucm.es/index.php/CHMO/article/view/CHMO0707220181A>

Boragnio, A., Dettano, A., & Sordini, M. V. (2018). Poniendo sobre la mesa el proceso: el aprendizaje de metodología como conflicto y la auto-etnografía como herramienta. *Intersticios. Revista sociológica de pensamiento crítico*, 12(1), 65-79. URL: <https://www.intersticios.es/article/view/17870>

Bouamama, S. (2010). *Les discriminations racistes: une arme de division massive*. L'Harmattan.

Bougroum, M., & Ibourk, A. (2002). Le chômage des diplômés au Maroc: quelques réflexions sur les dispositifs d'aide à l'insertion. *Formation emploi*, 79(1), 83-101. URL: <https://doi.org/10.3406/forem.2002.2493>

Bouhdiba, A. (1975). *La sexualité en islam*. Paris: Presses Universitaires de France.

Boukhobza, N. (2005). Les filles naissent après les garçons: Représentations sociales des populations d'origine maghrébine en France. *Revue européenne des migrations internationales*, 21 (1), *Femmes, genre, migration et mobilités*. URL: <https://doi.org/10.4000/remi.2333>

Boulet, E. (2015). Colloque. Travail et maternité dans l'aire méditerranéenne [compte-rendu]. *Carnet d'Elsa Boulet*. URL: <https://elsaboulet.hypotheses.org/81>

Bourdieu, P. Sayada. (1964). *Le Déracinement. La crise de l'agriculture traditionnelle en Algérie*. Éditions de Minuit, Paris

Bourdieu, P. (1991). Estructuras, habitus, prácticas. *El sentido práctico*, 91-111.

Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2001). Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, 15-85.

Bourquia, R. (2015). *Genre et reconfiguration de la société marocaine* In: *Le Maroc au présent: D'une époque à l'autre, une société en mutation* [en línea]. Casablanca: Centre Jacques-Berque. . ISBN: 9791092046304. DOI: <https://doi.org/10.4000/books.cjb.1041>.

Bousejra, H. (1999). *Corps dérobé*. Casablanca : Afrique Orient.

Bouteldja, H. (2016). *Les Blancs, Les Juifs et nous: Vers une politique de l'amour révolutionnaire*. La fabrique éditions

Bowleg, L. (2008). When Black+ lesbian+ woman≠ Black lesbian woman: The methodological challenges of qualitative and quantitative intersectionality research. *Sex roles*, 59(5-6), 312-325.

Brachet de Márquez, V. (2001). *El pacto de dominación: Estado, clase y reforma social en México (1910-1995)*. El colegio de Mexico.

Brachet, P. (1992). *Corruption et sous-développement au Maroc*. L'harmattan

Branche, R. (2002). Des viols pendant la guerre d'Algérie. *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, 3 (75), 123-132. URL: <https://www.cairn.info/journal-vingtieme-siecle-revue-d-histoire-2002-3-page-123.htm>

Braster, S. (2010). Com són d'(in)útils les imatges per entendre les històries de l'educació? L'ensenyament centrat en el mestre i l'Escola Nova als centres de primària holandesos: 1920-1985. *Educació i història: Revista d'història de l'educació*, 15, 123-148. DOI: 10.2436/20.3009.01.57

Browne, I., & Misra, J. (2003). The intersection of gender and race in the labor market. *Annual review of sociology*, 29(1), 487-513.

Bueno Alonso, J. (2006). La revisión de la cultura patriarcal y de la tradición orientalista en las escritoras argelinas. <http://hdl.handle.net/10045/16650>

Bueno, J. R., & Belda, J. F. (2005). *Familias inmigrantes en la escuela. Discursos de los agentes educativos*. Valencia: Universidad de Valencia. Colección Fábula.

Butler, J., & Fraser, N. (2016). *¿Redistribución o reconocimiento?: un debate entre marxismo y feminismo*. Traficante de Sueños.

Freixas, L. (2015). *El silencio de las madres y otras reflexiones sobre las mujeres en la cultura*. Editorial UOC.

Cabello, S. A., & Miranda, J. G. (2016). El papel y la representación del profesorado en la participación de las familias en la escuela. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 19 (1), 61-71. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/245461>

Cabrera-Pérez, L. (2017). Madres que emigran sin sus hijos: Experiencias de separación, reencuentro, acomodación e integración de adolescentes inmigrantes dominicanos

después de la reunificación familiar. *Modulema: Revista científica sobre diversidad cultural*, 1, 95-119. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6153434>

Cachón, L. (2004). Inmigración y mercado de trabajo en España. *Economía exterior: estudios de la revista Política Exterior sobre la internacionalización de la economía española*, 28, 49-58. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=835239>

Cachón Rodríguez, L. (2009). La España inmigrante: marco discriminatorio, mercado de trabajo y políticas de integración. *Anthropos*.

Cachón Rodríguez, Lorenzo i Aysa-Lastra, María. (2019). El Pacto Mundial para la Migración Segura, Ordenada y Regular: un contrato social internacional. *Anuario CIDOB de la Inmigración 2019*, p. 84-95. <https://eprints.ucm.es/58086/>

Calderón, A. A. (2013). *Economía feminista: los retos de la sostenibilidad de la vida*. *Revista Internacional de Pensamiento Político*, 8, 15-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4722341>

Calvo, T. (2000). El conflicto estructural en El Ejido: "A la caza del moro". *Sociedad y Utopía*, 16, 39-55.

Caporale-Bizzini, S. (2004). Texto literario y texto cinematográfico: crítica cultural y estudios de género en la enseñanza de la literatura inglesa. A/Dins Álvarez Amorós, José A., ed. *Teoría literaria y enseñanza de la literatura*, 133-173. Barcelona: Ariel.

Carrasco, C. (2017). La economía feminista. Un recorrido a través del concepto de reproducción. *Ekonomiaz. Revista vasca de economía*, 91(01), 50-75. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6038693>

Carrasco, C. (2006). La economía feminista: Una apuesta por otra economía. *Estudios sobre género y economía*, 15, 29-62. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1997030>

Carrasco, S. (2004). Infancia e inmigración: entre los proyectos de los adultos y las realidades de los menores, in (AADD) *Infancia y familias: realidades y tendencias*, Barcelona: ARIEL

Carrasco, S., Pàmies, J. Bertran, M. (2009). Familias inmigrantes y escuela: desencuentros, estrategias y capital social. *Revista Complutense de Educación*, Vol 20 (1), pp 55-78. URL: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120055A>

Carrasco, S., Pàmies, J. y Narciso, L. (2012). A propósito de la acogida de alumnado extranjero. Paradojas de la Educación Inclusiva en Cataluña (España). *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(1), 105-122. URL: <https://doi.org/10.3917/ving.075.0123>

Carrasco, S., Pàmies, J., & Corbella, L. (2017). La educación, la diversidad y la desigualdad en el mundo global del siglo XXI. *EMIGRA working papers*, (136), 1-182. URL: <https://ddd.uab.cat/record/208068>

Carrasco, S.; Pàmies, J.; Narciso, L. (2018). Abandono Escolar Prematuro y alumnado de origen extranjero en España: ¿un problema invisible? en Mahía, R., Moya, D. y Sánchez Montijano, E. (dir.) *Anuario CIDOB de la inmigración 2018*. Barcelona: CIDOB, 211-236.

Castagnone, E. & Termine, P. (2018). Chapter 7 - Youth migration from rural areas in the Mediterranean: socio-economic determinants, challenges and opportunities for targeted policies. A/Dins CIHEAM éd., *MediTERRA 2018 (english): Migration and Inclusive Rural Development in the Mediterranean* (pp. 143-163). Paris: Presses de Sciences Po.

Catani, M. (1990): «Algunas precisiones sobre el enfoque biográfico oral». *Historia y Fuente Oral*, n.º 3, pp. 51-64. <https://www.jstor.org/stable/27753275>

Catarino, C., & Morokvasic, M. (2005). Femmes, genre, migration et mobilités. *Revue européenne des migrations internationales*, 21(1), 7-27. URL: <https://doi.org/10.4000/remi.2534>

Cerros, E. (2011). *Imaginarios de feminidad y maternidad y su vinculación con las emociones que experimentan las académicas de alto rendimiento de universidades públicas estatales*. (Tesi doctoral, Universidad Autónoma de Nuevo León, Mèxic). URL: <https://cd.dgb.uanl.mx/handle/201504211/16526>

- Chafai, L. (1997). Mujeres, sujeto de marginación en Marruecos. In *Anales de historia contemporánea* (Vol. 13, pp. 35-58).
- Chafik, N. (1998). *Le secret des djinns: roman*. Eddif Maroc.
- Chanderbhan-Forde, S. (2010). *Asian Indian mothers' involvement in their children's schooling: An analysis of social and cultural capital*. (Tesi doctoral, University of South Florida, Estats Units). URL: <https://scholarcommons.usf.edu/etd/1596/>
- Chirinos, N. (2009). Características generacionales y los valores. Su impacto en lo laboral. *Observatorio Laboral Revista Venezolana*, vol. 2 (4), 133-153. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3094513>
- Clément, J. F. (1995). Les effets sociaux du programme d'ajustement structurel marocain. *Politique étrangère*, 1003-1013.
- Cabo, C (2012) *El "homeschooling" en España, descripción y análisis del fenómeno*. Tesis doctoral. Universidad de Oviedo.
- Cobo, M. O., & Bianco, R. 2020. ¿Está en crisis la Mediación Intercultural Escolar? Estudio longitudinal desde una visión sociológica. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13 1., 20-35. URL: <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.1.15765>.
- Colectivo I. O. É. 1993. *Escolarización de niños marroquíes en España*. Madrid : CIDE
- Colectivo I. O. É. (1994). «Marroquies en Catalunya: ¿nuevos catalanes?». Barcelona: Institut Català d'estudis Mediterranis.
- Colectivo IOÉ. (1995). *Presencia del Sur. Marroquíes en Cataluña*. Barcelona: Editorial Fundamentos.
- Colectivo IOÉ. (1996). *La educación intercultural a prueba. Hijos de inmigrantes marroquíes en la escuela*. Madrid: CIDE-MEC.
- Colectivo I.O.É (2011). Efectos sociales de la crisis. Una evaluación a partir del Barómetro social de España. *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, 113, 177-188.

Colectivo Ioé. (2012). *Crisis e inmigración marroquí en España 2007-2011*. <https://www.colectivoioe.org/uploads/16ed2b9a5f0868dc55be62fa17d667ca48a97980.p>

Coleman, J.S. et al. (1966). *Equality of Educational Opportunity* (U.S. Office of Education). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Collins, P. (2009). *Black Feminist Thought. Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*. London: Routledge.

Comas, M., Escapa, S., & Abellán, C. (2014). S'impliquen les famílies a l'escola. *Les xifres de la participació de mares i pares en educació que desmunten tòpics*. Dossier de premsa Fundació Jaume Bofill.

Comellas, M.J. (2006). Nuevas alternativas y modelos en la relación entre profesionales de la familia, la escuela y la comunidad. *Cultura y Educación*, 18(3-4), 295-309. DOI: [10.1174 / 113564006779172948](https://doi.org/10.1174/113564006779172948)

Cooper, M. J., & Mosely, M. 2001. Adversities, implications, and recommendations for parental involvement. *National FORUM of Educational Administration and Supervision Journal NFEASJ.*, 17E,

Corrales, E. (2002). Del "moro" al inmigrante y del inmigrante al "moro": entre la maurofobia y la maurofilia en España en las tres últimas décadas (1975-2003). *Anuari de filologia. Secció G, Filologia romànica*, 24 (12), 47-56. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1368251>

Martin Corrales, E. (2002) *La imagen del magrebí en España: una perspectiva histórica*. Siglos XVI-XX, Barcelona. Edicions Bellaterra.

Corrales, E. (2004). Maurofobia/islamofobia maurofilia/islamofilia en la España del siglo XXI. *Revista CIDOB D'Afers Internacionals*, (66/67), 39-51. From <http://www.jstor.org/stable/40586093>

Crenshaw, Kimberle (1989) *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist*

Politics, *University of Chicago Legal Forum*: Vol. 1989: Iss. 1, Article 8. Disponible a: <http://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8>

Crosnoe, Robert and Ariel Kalil. 2010. Educational Progress and Parenting among Mexican Immigrant Mothers of Young Children. *Journal of Marriage and Family* 72: 976–89.

Crul, M. & Doornik, J. (2006). The Turkish and Moroccan Second Generation in the Netherlands: Divergent Trends between and Polarization within the Two Groups. *International Migration Review*, 37 (4), 1039-1064. <https://doi.org/10.1111/j.1747-7379.2003.tb00169.x>

Curiel, O. (2014). Los aportes de las mujeres afro: De la identidad a la imbricación de las opresiones. Un análisis decolonial. In Centro Interdisciplinario de Estudios de Género, Departamento de Antropología de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago, agosto [conferencia]. https://www.youtube.com/watch?v=IE_3yguasHI

D'Ancona, M.A. (2002). La medición de las actitudes ante la inmigración: Evaluación de los indicadores tradicionales de "racismo". *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 99, 87-112. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=292143>

Dahiri, M. (2011). Las remesas económicas y sociales de la diáspora marroquí y sus efectos en Marruecos. *Miscelánea de estudios árabes y hebraicos. Sección Árabe-Islam*. Vol. 60 (2011). URL: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/meaharabe/article/view/14257>

David, A. (2018). Chapitre 1 - Migrations en provenance et à destination des pays méditerranéens. A/DIns: CIHEAM éd., *MediTERRA 2018: Migrations et développement rural inclusif en Méditerranée* (pp. 27-38). Paris: Presses de Sciences Po.

David, M. E. (1984). Motherhood and social policy-a matter of education?. *Critical Social Policy*, 4(12), 28-43. <https://doi.org/10.1177/026101838400401202>

David, M. E. (1993). *Parents, Gender & Education Reform*. Blackwell Publishers, 238 Main Street, Suite 501, Cambridge, MA 02142 (hardcover, ISBN-0-7456-0636-9: \$39.95; paperback, ISBN-0-7456-0637-7: \$17.95)..

- Davis, A. Y. (2005). *Mujeres, raza y clase* (Vol. 30). Ediciones Akal.
- De la Concha, A. (coord.) & Osborne, R. (coord.). (2004). *Las mujeres y los niños primero : discursos de la maternidad*. Icaria Editorial
- De la Fuente García, M. (2008). La argumentación en el discurso periodístico sobre la inmigración. *Dosieres Segundas Lenguas e Inmigración*. Dossier nº 14.[en línea]. Fecha de consulta: 22 de febrero de 2015.
- De Sousa Santos, B. (2018) *Construyendo las Epistemologías del Sur: Para un pensamiento alternativo de alternativas*.
- Del Fresno García, M. (2011). *Retos para la intervención social con familias en el siglo XXI. consumo, ocio, cultura, tecnología e hijos*. Madrid : Trotta
- Díaz, R. V. (2011). Los nuevos derechos sociolaborales y su perspectiva de género derivados de la autorización de residencia por reagrupación familiar a la luz de la última reforma de la legislación de extranjería: la ley orgánica 2/2009, de 11 de diciembre. In *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía* (pp. 319-326). Instituto de Migraciones.
- Dietz, M. G., & Tapias, E. M. (1994). Ciudadanía con cara feminista. El problema con el pensamiento maternal. *Debate feminista*, 10, 45-66.. <https://doi.org/https://doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.1994.10.1794>
- Digón Regueiro, P. (2005). «Other news» and spanish news: an analysis's proposal. *Comunicar. Media Education Research Journal*, *Comunicar 25: Televisión de calidad*. <https://doi.org/10.3916/25813>
- Domingo, A., Sabater, A. (2013). «Crisis económica y emigración: la perspectiva demográfica». *Anuario CIDOB de la Inmigración*, pp. 59-88. <https://www.raco.cat/index.php/AnuarioCIDOBInmigracion/article/view/291263>
- Donath, O. (2015). Regretting Motherhood: A Sociopolitical Analysis. *Signs Journal of Women in Culture and Society*, 40(2), 343-367. DOI: [10.1086/678145](https://doi.org/10.1086/678145)

Douhaibi, A., & Amazian, S. (2019). La radicalización del racismo. Islamofobia de estado y prevención antiterrorista.

Dubet, F. (2006). *El declive de la institución* (Vol. 281). Barcelona, Gedisa.

Dussel, E. (2004). Sistema mundo y transmodernidad. *Modernidades coloniales*, 201-226.

Duval, M. 1992. Être mère au foyer à montréal... quand on arrive de l'étranger. *Nouvelles Pratiques Sociales*, 5 (2), 119-130.

Egido, I & Bertran, M. (2017). Prácticas de colaboración Familia-Escuela en centros de éxito de entornos desfavorecidos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitària*, (29), 97-110. URL:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6226982>

El Aoufi, N., & Bensaïd, M. (2005). Chômage et employabilité des jeunes au Maroc. *Cahiers de la stratégie de l'emploi*, 6.

El Bouhsini, L. (2015). Maroc: acquis et limites du mouvement des femmes. *Alternatives Sud*, 22(4), 153-161. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5367382>

El Hariri, S. (2003). Les femmes et le retour au pays d'origine. *Hommes & Migrations*, 1242(1), 43-52. URL: https://www.persee.fr/doc/homig_1142-852x_2003_num_1242_1_3972

El Jebary Amisnaou, C. (2020). El PRODERAI com a tamís: un dispositiu de control educatiu. *Revista de Treball Social*, 218, 13-27. doi:10.32061/RTS2020.218.01.

El Khayat, R. (2002, diciembre 15). *Le360.ma "Les filles de Sherazade", le nouvel ouvrage de Rita El Khayat.* <https://www.youtube.com/watch?v=KTRCyg1qqaA&feature=youtu.be>

El Madkouri, M. (1995). La lengua española y el inmigrante marroquí. *Didáctica. Lengua y literatura*, 7, 355-362. URL:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=148663>

El Madkouri, M. (2002). Oralidad, memoria y aprendizaje del español. Caso de los escolares magrebíes. *Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 13-14, p. 44-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2320252>

El Madkouri, M. (2003). El mapa lingüístico-educativo marroquí y su influencia en la adquisición del Español como lengua de instrucción. *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1031920>

El Mouali, F. (2016). Testimonio: la islamofobia tiene cara de mujer. In *Combatir la islamofobia: una guía antirracista* (pp. 43-45). Icaria.

El Moussaoui, N., & Braster, S. (2011). Perceptions and practices of stimulating Children's cognitive development among moroccan immigrant mothers. *Journal of Child and Family Studies*, 20(3), 370-383.

Elejabeitia, C. (2006). *Mujeres inmigrantes en la educación de personas adultas*. Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Centro de Investigación y Documentación Educativa : Ministerio de Trabajo e inmigración, Instituto de la Mujer.

Éliette, A. (2005). *Un heureux évènement*. Albin Michel

Enguita, M. F. (1991). Poder i participació als centres escolars. Una anàlisi de les lleis de 1970, 1980 i 1985. *Temps d'Educació*, 207-224. URL: <https://raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/139897>

Escobar, A., & Mernissi, F. (2007). Más allá del Tercer Mundo. Globalización y diferencia/El Harén en Occidente. *Comentario Internacional. Revista del Centro Andino de Estudios Internacionales*, (7), 253-261. URL: <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/comentario/article/view/145>

Espinosa-Miñoso, Y. (2014). Una crítica descolonial a la epistemología feminista crítica. *El cotidiano*, (184), 7-12. URL: https://www.redalyc.org/pdf/325/Resumenes/Resumen_32530724004_1.pdf

Evans, E., Grant, C., & Peskowitz, M. (2008). *Mama, PhD: Women write about motherhood and academic life*. Rutgers University Press.

Fanon, F. 1972. *Sociologie d'une révolution*. F. Maspero.

Fariña, A. (2012). La palabra biográfica en las ciencias sociales: entre la Bildungsroman y la acción colectiva. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(1), 17-35.

Fartakh, A. (2019). El decisivo papel de los medios de comunicación españoles en el éxito de la transición democrática española. *Communication papers-Media Literacy and Gender studies-Re Vol.8-No16*, pp. 126/31

Federici, S. (2013). *Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas*. Madrid: Traficantes de Sueños.

Fernández-Garrido, S., & Alegre-Agís, E. (Eds.). (2019). *Autoetnografías, cuerpos y emociones (II). Perspectivas feministas en la investigación en salud* (Vol. 31). Publicacions Universitat Rovira i Virgili.

Fernández, P. P. (2006). Efectos de la inmigración regularizada sobre el cambio en la estructura por regímenes y grupos de cotización de la Seguridad Social. *Estudios Geográficos*, 67(261), 607-634.

Ferradás, L. (2015). Relaciones escuelas-familias: la laboriosa tarea de construir la cooperación, 4 (2), 19-26. URL: <https://revistas.usc.es/index.php/reladei/article/view/4878>

Ferraroti, F. (1981). *Storia e storie di vita*. Laterza.

Ferraroti, F. (2007). Las historias de vida como método. *Convergencia*, vol.14 (44), pp.15-4. URL: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-14352007000200002&script=sci_abstract&tlng=en

Flesler, D. (2001). De la inmigración marroquí a la invasión mora: discursos pasados y presentes del (des) encuentro entre España y Marruecos. *Arizona Journal of Hispanic Cultural Studies*, 5, 73-88. doi:10.1353/hcs.2011.0041.

Francis, V. 2000. Les mères des milieux populaires face à l'école maternelle. accès à l'information et rapport à l'institution. *Les Sciences De l'Éducation Pour l'Ère*

Nouvelle,33

4.,83-106.URL:http://cercles.cahiers-pedagogiques.com/sites/default/files/contenus/104/meres_milieux_populaires.pdf

Franzé , A (2002) Lo que Sabía no Valía. Escuela, Diversidad e Inmigración (Comunidad de Madrid.Consejo Económico y Social)

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

Fraser, N., Honneth, A. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento?*. Madrid, Morata.

Fraser, N. (2012). *Escalas de justicia*. Herder Editorial.

Friedan, B. (1963). The feminine mystique [La mística de la feminidad]. *Londres, Reino Unido: Penguin*.

Frye, M. (1983). *The politics of reality: Essays in feminist theory*. Crossing Press. Freedom, California

Fuchs G., Mathis-Moser, U., Mertz-Baumgartner, B. (2018). *ATem*, 3 (1), DOI: https://doi.org/10.15203/ATeM_2018.01-2

Fullana, J., Besalú, X., Vilà, M. (2003). *Alumnes d'origen africà a l'escola*. CCG Edicions

García Sánchez, I. (2007). Identidad y marginación: experiencias cotidianas de niños inmigrantes marroquíes en una escuela pública española. *EMIGRA Working papers*, (11), 0001-17

García-Moreno, C. (2006). La prensa como herramienta de sensibilización social: El caso concreto de la mujer inmigrante marroquí. *Acciones e Investigaciones Sociales*, (1), 112.

Garreta, J. (1997). *La integració sociocultural de les minories ètniques. Estudi comparatiu dels extracomunitaris i gitanos residents a les províncies de Lleida i Osca*. Tesis Doctoral Departament de Sociologia. Universitat Autònoma de Barcelona.

Garreta, J. (2003). *El espejismo intercultural: La escuela de Catalunya ante la diversidad cultural*. Madrid: CIDE.

Garreta, J. (2007). *La relación familia-escuela*, Edicions de la Universitat de Lleida – Fundació Santamaría, Lleida (Espanya).

Garreta, J. G. (2008). Escuela, familia de origen inmigrante y participación. *Revista de educación*, 345., 133-155.

Garreta, J. (2009). Escuela y familias inmigradas: Relaciones complejas. *Revista Complutense de Educación*, 20 (2), 275-29. URL: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909220275A>

Garreta Bochaca, J. (2013). La participación de las familias en la escuela: una cuestión pendiente. *Documentación social*, 2013, núm. 171, p. 101-124.

Garreta Bochaca, J. (2014). La interculturalidad en el sistema educativo, logros y retos. *Gazeta de Antropología*; 30 (2).

Garreta, J. (2015). La comunicación familia-escuela en educación infantil y primaria. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8 (1), 71-85. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8762>

Garreta, Bochaca, J., & Llevot, N. (2004). *El espejismo intercultural: la escuela de Cataluña ante la diversidad cultural (tercer premio)*, 75-122. Madrid: CIDE.

Garreta Bochaca, J., & Llevot Calvet, N. (2007). La relación familia-escuela: ¿ una cuestión pendiente?. *La relación familia-escuela: ¿ una cuestión pendiente?*, 9-12

Garreta Bochaca, J., & Llevot Calvet, N. (2016). Family-school communication in Spain: channels and their use. *EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (3), 29-47. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2015.0002>

Gascón, N. (2002). Trabajo social de caso: tratamiento social individual y familiar con inmigrantes. *Cuadernos De Trabajo Social*, 15, 271 - 282. Recuperado a partir de <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0202110271A>

- Gavira, G. R. (2008). Inmigrantes marroquíes en España: permanencia o retorno. *Entelequia: revista interdisciplinar*, 8, 173-192.
- Gebera, O. (2008). La netnografía: un método de investigación en Internet. *Educación*, 28, 81-93. URL: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3421/342130831006>
- Gentil, I. 2008. Inmigrantes marroquíes: El estrés inicial. *Ilu.Revista De Ciencias De Las Religiones*, , 97-106. URL: <https://revistas.ucm.es/index.php/ILUR/article/view/ILUR0707550097A>
- Ghouali, H. 2007. El acompañamiento escolar y educativo en Francia. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 12 (32), 207-242. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003211>
- Gibson, M. (1988), *Accommodation without Assimilation. Sikh immigrants in an American High School*. New York. Cornell University Press
- Gibson, M., Carrasco, S., Pàmies, J., Ponferrada, M., Rios, A. (2013) Different Systems, similar results. Youth of Immigrant Origin at School in California and Catalonia, in Alba & Holdaway, eds., *The Children of Immigrants at School, a comparative look at integration in the United States and Western Europe*, New York: New York University Press. pp 84-119
- Gil-Alonso, F., Vidal-Coso, E. (1). Inmigrantes extranjeros en el mercado de trabajo español: ¿más resilientes o más vulnerables al impacto de la crisis?. *Migraciones. Publicación Del Instituto Universitario De Estudios Sobre Migraciones*, (37), 97-123. <https://doi.org/10.14422/mig.i37.y2015.005>
- Gil, C. G. (2004). Entre la inclusión y la exclusión de la ciudadanía: procreadoras, madres y personas. *Asparkia: investigación feminista*, 15, 11-25. <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/asparkia/article/view/618>
- Gil, G. (2010). Debates feministas en el análisis de la inmigración no comunitaria en el estado español. *Relaciones internacionales: Revista académica cuatrimestral de*

publicación electrónica, 14, 95-115. URL:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3243115>

Glasman, D. (1996). «La professionnalisation des accompagnateurs scolaires». *Migrants-Formation*, núm. 106 , p. 68-83.

Goetz, J. P., LeCompte, M. D. (1998). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata, S. A.

Gómez, M. T. R. (2012). El rol de las mujeres inmigrantes marroquíes establecidas en España. *Dedica. Revista de educação e Humanidades*, (2), 157-178.

González, B. Á. (2010). Interacción familia-escuela/Family-school interaction: Análisis de contenido sobre el discurso de docentes y familias/Content analysis on teachers and families discourse (Research developed in Ecuadorian schools). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 320-334.

González Falcón, I. (2007). La Participación de las familias inmigrantes en la escuela: necesidades de orientación y formación. *XXI. Revista de educación*, 9, 155-169.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2569394>

González Ferrer, A. (2008). *Estrategias familiares y laborales en la emigración: reagrupación familiar, elección de parejas y empleo de los inmigrantes en el país de destino*. Consejo Económico y Social (España).

González Ferrer, A. (2013). *La inmigración por motivos familiares durante la crisis*. *Anuario CIDOB de la Inmigración*, pp. 109-34.
<https://www.raco.cat/index.php/AnuarioCIDOBInmigracion/article/view/288375>

González-Monteaudo, J. (1996). Las historias de vida: aspectos históricos, teóricos y epistemológicos. *Cuestiones pedagógicas*, 12, 223-242.

González, R., y Santana, J. D. (2001a). La violencia en parejas jóvenes. *Psicothema*, 13(1), 127- 131.

Gordon, T. (1990). Processes and outcomes: socialisation into femininity. In *Feminist Mothers* (pp. 21-35). Palgrave, London.

Greenfield, P., i Suzuki, L. (1998). Cultura y Desarrollo Humano: Implicaciones Parentales Educativas, Pediátricas y de Salud Mental. *Irving E. Siegel, K. Ann Renninger, Handbook of Child Psychology, New York, Wiley, 1059-1082.*

Grosfoguel, R. 2012. «El concepto de «racismo» en Michel Foucault y Frantz Fanon: ¿teorizar desde la zona del ser o desde la zona del no-ser?». *Tabula Rasa*,16, 79-102. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=396/39624572006>

Grosfoguel, R. (2013). Sujetos coloniales: una perspectiva global de las migraciones caribeñas. *Ra-Ximhai*, 9(1), 237-241. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46126366011>

Grosfoguel, R. (2016). La descolonización de la economía política y los estudios postcoloniales: transmodernidad, pensamiento descolonial y colonialidad global. *El Trabajo Social desde miradas transnacionales—Experiencias empíricas y conceptuales*, 2, 91.

Guénif-Souilamas, N. (2006). *La République mise à nu par son immigration. Éd. La Fabrique. Paris.* <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.7785>

Günes, N., & Schenk, S. (2000). Les mères étrangères: de la Turquie à la Suisse. *Quand le couple devient famille*, 183.

Hafdane, H. (2015). Les femmes professeurs universitaires au Maroc. Gestion de la maternité et engagement professionnel. Séminaire: Gefem en partenariat avec Déméter-Coré-“Trevail et maternité dans l'aire méditerranéenne”. Marseille.

Hammersley, M., Atkinson, P. (1994). *Etnografía: Métodos de investigación*. Barcelona : Paidós Ibérica

Hancock, A. (2007). Intersectionality as a Normative and Empirical Paradigm. *Politics & Gender*, 3(2), 248-254. doi:10.1017/S1743923X07000062

Haraway, D. (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist studies*, 14(3), 575-599.

Harraki, S. 2007. "La mujer inmigrante en España: análisis de la situación". En:

Actas del III Congreso Estatal FIIIO sobre igualdad entre mujeres y hombres.

Castellón: Publicacions de la Universitat Jaume, Fundación Isonomía. p. 29-39.

Heller, A. (1985). *Historia y vida cotidiana: aportación a la sociología socialista*. Editorial Grijalbo.

Hermans, P. (1995). Moroccan immigrants and school success. *International Journal of Educational Research*, 23(1), 33-43. [https://doi.org/10.1016/0883-0355\(95\)93533-2](https://doi.org/10.1016/0883-0355(95)93533-2)

Hermans, P. 2006. Counternarratives of moroccan parents in belgium and the netherlands: Answering back to discrimination in education and society. *Ethnography and Education*, 1 , 87-101. <https://doi.org/10.1080/17457820500512846>

Hernández Cordero, A. (2016). Cuidar se escribe en femenino: Redes de cuidado familiar en hogares de madres migrantes. *Psicoperspectivas*, 15 (3), 46- 55.

Herranz, Y. (1998). La inmigración latinoamericana en distintos contextos de recepción. *Migraciones. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, (3), 31-51. URL:

<https://revistas.comillas.edu/index.php/revistamigraciones/article/view/4817>

Herrera Rosales, E. (2018). El espacio, el tiempo y el racismo en las perspectivas decoloniales: apuntes para descolonizar los estudios sobre migración internacional. *Revistas UNAM*, 6 (16). <http://dx.doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2018.16.65639>

Hibou, B., & Tozy, M. 2009. *La lutte contre la corruption au maroc: Vers une pluralisation des modes de gouvernement?*. Ed. juridiques associées.

Hines, L. E. (2013). *Moving out of the Shadows: Resistance and Representation in the Struggle for Migrant Rights* (Doctoral dissertation, The Ohio State University).

Hobsbawm, E. (1979). *Trabajadores: estudios de historia de la clase obrera*. Editorial Crítica.

- Hochschild, A. R. (2000), "The nanny chain", *The American Prospect*, 11 (4): 32-36.
- Hooks, B. (2000). *Feminist theory: From margin to center*. Pluto Press.
- Institut d'Estadística de Catalunya. (2018). *Població marroquina per sexe i edat (Catalunya, 2018)*.
<https://www.idescat.cat/poblacioestrangera/?b=1&nac=d228&t=2018>
- Igareda Gonzalez, N. (2011). *De la protección de la maternidad a una legislación sobre el cuidado*. (Tesi doctoral). Universitat Autònoma Barcelona, Catalunya.
- Imaz Martínez, E. (2010). *Convertirse en madre. Etnografía del tiempo de gestación*. Madrid: Cátedra Feminismos
- Ismail, R. A. (2010). Fronteras asesinas e identidades culpables: " moros " y " negros " en la literatura española del nuevo milenio/Murder Frontiers and Guilty Identities: " Moors " and " Blacks " in the Spanish Literature of the New Millennium. *Anaquel de Estudios Árabes*, 21, 235-252.
- Jordán, J. A. (2009). Hacia una relación de partenariado entre profesores y familias inmigrantes. *Revista complutense de educación*, 20 (1), 79-97.
- Kebe, D. (2015). *Maman noire et invisible Broché*. Editions. La Boite a Pàndore
- Khachani, M. (2004). Emigración marroquí en España. *Economía exterior: estudios de la revista Política Exterior sobre la internacionalización de la economía española*, (28), 129-140.
- Khairi, M. (2009) . مجله الدستور . ثقافته الهجرة . خيرى منصور . Jordania.
- Kharoufi-Aroufi, M. (2017). Effets de l'émigration vers l'Italie des Beni Meskine (Maroc occidental). *Maghreb, dimensions de la complexité: Études choisies de l'IRMC (1992-2003)*, 233.
- Knibiehler, Y. (2015). « Des maternités anciennes aux maternités futures », *Spirale*, vol. 75, no. 3, 2015, pp. 23-35

- Kwon, Y. J. (2012). *Empowerment/disempowerment issues in immigrant parents' school involvement experiences in their children's schooling: Korean immigrant mothers' perceptions* (Doctoral dissertation).
- Lahbib, H. (Director). (2014). *Patience, Patience, t'iras au paradis*. [pel·lícula]. Bèlgica: Les Passeurs de Lumière.
- Laaroussi, M. V. (2008). Du maghreb au québec: Accommodements et stratégies. *Travail, Genre Et Sociétés*, (2), 47-65.
- Lachiri, F. B. (2007). Trajectòries socials i educatives dels fills i filles de les famílies immigrants. *Ausa*, 99-112.
- Lacomba, J. (2004). Migración y desarrollo rural en Marruecos. El papel de los emigrantes y sus asociaciones. *Migración y desarrollo*, 185-212.
- Lacoste-DuJardin, L. (1985). *Des mères contre des femmes. Maternité et patriarcat au Maghreb*. Paris, La Découverte
- Lacroix, T. (2003). *Espace transnational et territoires. Les réseaux marocains du développement* (Doctoral dissertation).
- Lacroix, T. (2003). Les réseaux marocains d'aide au développement. *Hommes & Migrations*, Vol. 1242, pp. 121-128
- Lamas, M. (1989). Las mujeres y las políticas públicas. Fundación Freidrich Ebert, Mexic.
- Lander, L. (2000). ¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos. *Estudios Latinoamericanos*, 7(12-13), 25-46. <http://dx.doi.org/10.22201/cela.24484946e.1999.12-13.52369>
- Lareau, A. (1989). Relaciones familia-escuela: una mirada desde el aula. *Política educativa*, 3 (3), 245-259. <https://doi.org/10.1177/0895904889003003004>
- Leal, R. E. (2012). Mon pere, l'etranger: stereotypes et representations des immigrés Algeriens en France.

León, M. (2009). Cambiar la economía para cambiar la vida. *El Buen Vivir. Una vía para el desarrollo*, 63-74.

Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal. *Boletín Oficial del Estado*, 281, 24 de noviembre de 1995, 33987 a 34058. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/lo/1995/11/23/10/con>

Ley Orgánica 2/2009, del 11 de diciembre sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. *Boletín Oficial del Estado*. 299, de 12 de diciembre de 2009, 104986 a 105031. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/lo/2009/12/11/2>

Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España. *Boletín Oficial del Estado* 158, de 1 de Julio de 1985, 20824 a 20828. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/lo/1985/07/01/7>

Liauzu, C. (2000). Immigration, colonisation et racisme: pour une histoire liée. *Hommes & migrations*, 1228(1), 5-14.

Llevot Calvet, N & Bernad Caverro, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: factores clave. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 2015, vol. 8, núm. 1, p. 57-70. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8761>

Llevot Calvet, N., & Bernard Caverro, O. (2019). Diversidad cultural e igualdad de oportunidades en la escuela de Cataluña (España): retos y desafíos.

Longás Mayayo, J.; Longás Mayayo, E.; Hernández Morlans, T.; Vinagre Garcia, E. (2015). Èxit escolar i corresponsabilitat educativa: avaluació del programa d'acompanyament a l'èxit educatiu de la Fundació Catalunya - La Pedrera. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 60, p. 11-27. <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/296658> [Consulta: 10-01-2021].

Longás Mayayo, J., Longás Mayayo, E., Hernández, T., & Vinagre, E. (2015). Èxit escolar i coresponsabilitat educativa: avaluació del programa d'acompanyament a l'èxit

educatiu de la Fundació Catalunya-La Pedrera. *Educació social: revista d'intervenció socioeducativa*, 2016, Núm. 60.

López García, B., & Páez Granado, M. T. (1992). La Emigración Marroquí en España: Significación económica y sociocultural de su procedencia geográfica. *Áreas: revista de Ciencias Sociales*, vol. 14, 1992.

López Bargados A. (2017). La galàxia Proderai: quan la prevenció del terrorisme arriba a les aules. *La Directa*, 27/03/2017.

López Bargados, A. (2018). Barcelona, ¿ciudad islamófoba?: Variaciones sobre las políticas seculares y el "problema musulmán". *Revista de Estudios Internacionales Mediterráneos*.

López Fernández, R. (2017). "No nos sentimos identificadas". La ética de lo concreto en los procesos de investigación con personas migrantes. *REMHU: Revista Interdisciplinaria da Mobilidade Humana*, 25(50), 81-96.

López García, B. (1992) España-Magreb, s XXI: el porvenir de una vecindad. Mapfre. Madrid.

López García, B. (1993) Inmigración magrebí en España. El retorno de los moriscos. Mapfre. Madrid.

López García, B.; Planet, A. , Ramírez, A (coord.) (1996) *Atlas de la emigración magrebí en España*. Madrid. UAM-Dir. Gral de Migraciones.

López García, B. (2000) *Marruecos en trance*. Biblioteca Nueva. Madrid.

López García, B., Berriane, M. (dir) (2004) *Atlas de la inmigración marroquí en España*. Madrid. TEIM.

López García, B. (2007). Arraigados: Minorías religiosas en la Comunidad de Madrid. *Pluralismo y convivencia*.

López-Roldán, P., Kostova, M. Trayectorias laborales de la población inmigrante (2007-2014). *Anuario CIDOB de la Inmigración*, 2015-2016, pp. 166-201, <https://doi.org/10.24241/AnuarioCIDOBInmi.2016.166>

López, B. (dir.), Berriane, M. (2004). *Atlas 2004 de la inmigración marroquí en España*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales : Universidad Autónoma de Madrid

Losada, T. (1995) La mujer inmigrante marroquí en España. Entre el país de origen y el país de acogida a Martín Muñoz, G (comp) *Mujeres, democracia y desarrollo en el Magreb*. Madrid. Editorial Pablo Iglesias

Losada, T. (1998): La mujer musulmana en España. En SÁNCHEZ NOGALES, J.L., *Cristianos y musulmanes. De la frontera al encuentro*. Granada: CIRI.

Lugones, M. (2008). Colonialidad y Género. *Tabula rasa*, (9), 73-101.

Aherzi, A. 2010. 2. Le devenir identitaire des femmes d'origine maghrébine vivant en France. *Interculturalism, Society and Education*, 19

Mahía, R. (2016). Evolución de la inmigración en España y mercado de trabajo. *Anuario CIDOB de la Inmigración*, 106-137.

Maier, C. (2008). *No kid. Quarante raisons de ne pas avoir d'enfant*. Paris: Éditions J'ai lu.

Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, 127-167.

Malinowski, B. (1922). Ethnology and the Study of Society. *Economica*, (6), 208-219.

Marín, M. (2013). Colonialismo, género y periodismo. Cuatro mujeres españolas en las guerras con Marruecos (1909-1927): Carmen de Burgos, Consuelo González Ramos, Teresa Escoriaza y Margarita Ruiz de Lihory.

Marín Molina, C. (2017). Tópicos y mistificaciones orientalistas del cine colonial español en el escenario de Marruecos.

Marry, C. & Jonas, I. (2005). Researchers between Two Passions: The Example of Biologists. *Travail, genre et sociétés*, no 14(2), 69-88. <https://doi.org/10.3917/tgs.014.0069>

Martí, S. P. (2015). La islamofobia en la prensa escrita española: aproximación al discurso periodístico de El País y La Razón. *Dirāsāt Hispānicas: Revista Tunecina de Estudios Hispánicos*, (2), 137-156.

Martí, X. M. (2011). La actividad consular de España en el extranjero. *Revista Electrónica De Estudios Internacionales*, (21), 6.

Martín Muñoz, G. (1995) *Mujeres, democracia y desarrollo en el Magreb*. Madrid. Ed. Pablo Iglesias.

Martínez, H. M. (2013). Ciberactivismo y movimientos sociales urbanos contemporáneos: revisión sobre la investigación en España. In *Investigar la Comunicación hoy. Revisión de políticas científicas y aportaciones metodológicas: Simposio Internacional sobre Política Científica en Comunicación* (pp. 447-458). Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación. ISBN 978-84-616-4124-6

Martínez, J. F. (2020). Proyecto migratorio y realidad social: construcción de redes sociales de las mujeres inmigrantes en España. *Revista Humanismo y Cambio Social*, 12-29.

Martnez-Herrera, E., & Moualhi, D. (2007). Predispositions to discriminatory immigration policies in western Europe: An exploration of political causes. *Portuguese journal of social science*, 5(3), 215-233.

Mateos, N. R. (1997). *La heterogeneidad de la integración social. Una aplicación a la inmigración extracomunitaria (filipina, gambiana y marroquí) en Cataluña (1985-1996)* (Doctoral dissertation, Universitat Autònoma de Barcelona).

Mateo, J. Ll. (2000) *El "moro" entre los primitivos*. Barcelona. Fundació La Caixa.

- Mattar, L. D., & Diniz, C. S. G. (2012). Jerarquías reproductivas: maternidad y desigualdad en el ejercicio de los derechos humanos de las mujeres. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 16(40), 107-120.
- Mediavilla, N. (2014). *Representación de la mujer iraquí a través del contrato colonial y los nacionalismos anticoloniales*. Published by Granada: Universidad de Granada
- Mendoza, B. (2014). La cuestión de la colonialidad de género. *Ensayos de crítica feminista en Nuestra América (45-71)*. México: Editorial Herder.
- Mendoza, B. (2015). *Coloniality of gender and power* (pp. 100-121). New York: Oxford University Press.
- Meneses, M. P., Bidaseca, K (2018) *Epistemologies del Sur*.
- Mernissi, F. (1984). *Le Maroc raconté par ses femmes*. Société marocaine des éditeurs réunis.
- Mernissi, F. (2001). *Scheherazade goes west*. New York: Washington Square.
- Mernissi. *Milieus de réflexion féministe parisiens et New-Yorkais*
- Merino, P. C., & Montenegro-Martínez, M. (2014). Más allá de la visibilización: problematizando discursos sobre violencia de género en la pareja contra mujeres inmigradas en España. *Quaderns de Psicologia*, 16(1), 167-180.
- Mestiri, S. (2016). *Décoloniser le féminisme: une approche transculturelle*. Vrin.Vrin - La vie morale ISBN 978-2-7116-2693-9 - août 2016
- Mezgueldi, Z. (2008). La maternité dans la littérature féminine au Maroc. *Lectora: revista de dones i textualitat*, 14. URL: <http://revistes.iec.cat/index.php/lectora/article/viewArticle/43315>
- Mignolo, W. (2009). La idea de América Latina (la derecha, la izquierda y la opción decolonial). *Crítica y emancipación*, 2, 251-276.
- Mijares, L (2004) *Aprendiendo a ser marroquíes. Inmigración y escuela en España*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid.

Millán, M. (2006). Las zapatistas de fin del milenio. Hacia políticas de autorrepresentación de las mujeres indígenas. *Fronteras y cruces: Cartografías de escenarios culturales latinoamericanos*, 85-100.

Miñarro, E, Samper, S. (2018) *L'educació a temps complet a França. Projet éducatif territorial (PEDT)*. Fundació Jaume Bofill. Barcelona.

Ministere du Travail et de l'Insertion Professionnelle (2020). *Acords bilaterals signats per Marroc després de la independència*. Recuperat el 29 de setembre de 2020 <http://www.emploi.gov.ma/index.php/fr/emploi/migration.htm>

Seco, M. M., & Abad, A. M. (2010). Género e imagen del poder en la historia contemporánea. *Feminismo-s*, 16, 9.

Miranda, J. G., & Cabello, S. A. (2012). Procesos de participación en la educación y la escuela: el caso de los Consejos Escolares. In *La sociología y los retos de la educación en la España actual: XV Conferencia de Sociología de la Educación: Granada, 7 y 8 de julio de 2011* (p. 43). Editorial Germania.

Miras, R. M. S. (2001). Autopercepción subjetiva de la inmigración: La mujer marroquí. *Ofrim suplementos*, (8), 145-162.

Mohanty S. P. (1993). The epistemic status of cultural identity: On beloved and the postcolo-nial condition. *Cultural Critique* 24, 41–80

Mohanty, C. (1988). Under Western Eyes: Feminist Scholarship and Colonial Discourses. *Feminist Review*, 30(1), 61–88. <https://doi.org/10.1057/fr.1988.42>

Mohsen-Finan , K. (2007). Memoria y reconciliación nacional en Marruecos. *Política exterior* , verano (2), 327-338. <https://doi.org/10.3917/pe.072.0327>

Molinier, P. (2009). Tiempo profesional y tiempo personal de los cuidadores: ¿permeabilidad o clivaje ?. Los peligros de la "distancia correcta". *Temporalidades. Revista de ciencias sociales y humanas* . <https://doi.org/10.4000/temporalites.988>

Moll, L., Amanti, C., Neff, D., González, N. (1992) Funds of knowledge for teaching: using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory into Practice*, 31 (2), 132-141.

Montiel Bach, E. 2012. Retrats d'un poble en moviment: Aproximació al fenomen migratori a catalunya i als factors que influeixen en la integració de les persones nouvingudes.

Morales, Y. R. (2016). *Género y reescritura de la historia: la construcción de la "" otra"" marroquí en la narrativa de ficción de escritoras españolas del siglo xx* (Doctoral dissertation, Universidad de La Laguna).

Montoro-Gurich, C. (2018). Marroquíes en España: un análisis por género de los determinantes en las migraciones familiares. *Estudios Geográficos*, 78(283), 445-464.

Morales, M. D. H., & Martín, J. A. M. (2011). Análisis y modelización de la inmigración legal a Melilla. In *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía* (pp. 1335-1345). Instituto de Migraciones.

Morales Cardiel, J. A. (2014). La inmigración indocumentada en países de tránsito, el caso de México y Marruecos. El control de fronteras a cambio de los derechos humanos.

Moreno-Colom, S., & López-Roldán, P. (2018). El impacto de la crisis en las trayectorias laborales de las mujeres inmigrantes en España. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 36(1), 65. <https://doi.org/10.5209/CRLA.59557>

Moreno Nieto, J. (2009). Los contratos en origen de temporada: mujeres marroquíes en la agricultura onubense. *Revista De Estudios Internacionales Mediterráneos*, (7). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/reim/article/view/804>

Moreras, (1999) *Musulmanes en Barcelona: espacios y dinámicas comunitarias*. CIDOB edicions.

Moreras, J (2009) *Actors i representacions. L'associacionisme d'origen marroquí a Catalunya*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Acció Social i Ciutadania, Col·lecció Ciutadania i immigració, número 3.

- Morokvašić, M. (1984). Birds of passage are also women.... *International migration review*, 18(4), 886-907
- Moualhi, D. 2000. Mujeres musulmanas: Estereotipos occidentales versus realidad social. *Papers: Revista De Sociologia*, 60, 291-304. DOI 10.5565/rev/papers/v60n0.1044
- Mounir, H. (2013). *Entre ici et là-bas. Le pouvoir des femmes dans les familles maghrébines*. Rennes (Presses universitaires de).
- Mulette, B. (1981). Des Maghrébines parmi nous: femmes et familles maghrébines aujourd'hui dans la communauté de Lille-Roubaix-Tourcoing. *Revue du Nord*, 63(250), 801-824.
- Muñoz, J. G. 2014. El valor de la auto-etnografía como fuente para la investigación social: del método a la narrativa. *Azarbe, revista internacional de trabajo social y bienestar*.
- Najmi, H. I Jeoueti, A. (2011). أنطولوجيا الهجرة في الرواية العربية. (نجمي و الجويطي). Rabat. Maroc <http://www.sudoc.fr/190845716>
- Narbona, L.M. (1993) *Marroquíes en Viladecans*. Ajuntament de Viladecans
- Narbona, L. M. (1999). Elementos críticos y propuestas para eliminar tópicos: marroquíes, migración y escuela. In *Construir la escuela intercultural: Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural* (pp. 173-184). Graó.
- Nash, M. (1995). Género y ciudadanía. *Ayer*, (20), 241-258. URL: <http://www.jstor.org/stable/41324575995>
- Nash, M. (1996). Mujer, Trabajo y Reproducción. In *Actas do III Congresso da ADEH:(Associação Ibérica de Demografia Histórica)* (pp. 11-22). Edições Afrontamento
- Nash, M. (2005). *Inmigrantes en nuestro espejo: Inmigración y discurso periodístico en la prensa española* Icaria Editorial.

- Navarro-Estrella, Manuel, Duque-López, María Ximena, & Trejo y Pérez, Juan Antonio. (2003). Factores que influyen en el abandono temprano de la lactancia por mujeres trabajadoras. *Salud Pública de México*, 45(4), 276-284. URL: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342003000400006&lng=es&nrm=iso
- Ndongo-Bidyogo, D. (2010). *África: medio siglo de frustración*. *El País*, URL: https://elpais.com/diario/2010/07/30/opinion/1280440811_850215.html
- Noiriel, G. (2017). Le mythe d'une France accueillante. *Maniere de voir*, (4), 64-64.
- Ogaya, C. (2004). Discursos sociales sobre mujeres migrantes filipinas. *Feminist Review*, 77 (1), 180–182. <https://doi.org/10.1057/palgrave.fr.9400166>
- Ogbu, J. U. (1981). School Ethnography: A Multilevel Approach 1. *Anthropology & Education Quarterly*, 12(1), 3-29.
- Ogbu, J. U. (1991). Minority coping responses and school experience. *The Journal of Psychohistory*, 18(4), 433.
- Omar, B. H., Fadzil, K. S., & Hamidi, M. 2017. Women And Development: A Case Of Women Empowerment And Community Development Through The Tayssir Program In Morocco. *Sarjana*, 32 2., 48-56.
- Orozco, A. P. (2006). Amenaza tormenta: la crisis de los cuidados y la reorganización del sistema económico. *Revista de economía crítica*, 5, 7-37.
- Orozco, A. P. (2006). Perspectivas feministas en torno a la economía: el caso de los cuidados. Consejo Económico y Social.
- Orozco, A. P. (2014). Subversión feminista de la economía: aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida. *Traficantes de sueños*.
- Ospina, G. I. (2013). Migraciones campo-ciudad en el magreb. *UNISCI Discussion Papers*, (31), 69-90.

Ouassak, F (2015). *Discriminaciones de classe, genero, raza*. Ifar.

Ouassak, F. (2020). *La puissance des mères. Pour un nouveau sujet révolutionnaire*. La Découverte, Paris. ISBN : 9782348059377

Ourzik, Abdelouahad (2005) 'Gouvernance et modernisation de l'administration' disponible http://www.albacharia.ma/xmlui/bitstream/handle/123456789/31457/1254Gouvernance_et_modernisation_de_l_administration.pdf on line:

Oyewumi, O. (2002). *Conceptualizing gender: the eurocentric foundations of feminist concepts and the challenge of African epistemologies*.

Palaudàrias Marí, J. M. (1998). *Educacio i integracio en el cas de la comunitat marroquina a Girona. Una analisi entre el pais d'origen i el d'assentament*. Tesis Doctoral Departament de Pedagogia. Universitat de Girona.

Pàmies, J (2006) *Dinámicas escolares y comunitarias de los hijos e hijas de familias inmigradas marroquíes de la Yebala en la periferia de Barcelona*. Tesis doctoral. Departament Antropologia Social i Cultural. Universitat Autònoma de Barcelona

Pàmies, 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*, no 362, 133 – 158

Pàmies, J. Bertran, M., Ponferrada, M., Narciso, L., Aoulad, M., Casalta, V (2013) Trajectòries d'èxit i continuïtat educativa entre joves marroquins a Catalunya. *Temps d'educació* (44), p 191 .207

Pàmies, J. Bertran, M., Ponferrada, M., Narciso, L., Aoulad, M., Casalta, V (2014) Trajectòries d'èxit dels i les joves marroquines a Catalunya. Una anàlisi qualitativa des d'una perspectiva comparada. *Investigació i Immigració VI. Col·lecció Ciutadania i Immigració*. Direcció General per a la Immigració. Generalitat de Catalunya.

Pàmies, J., Bertran, M. (2018). Factores de éxito y continuidad educativa entre jóvenes de ascendencia marroquí en Cataluña (España) *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 10, 179-189

Pàmies, J., Bertran, M., Tajadura, A (2017) *Avaluació del projecte CROMA de la Fundació Autònoma Solidaria*. Universitat Autònoma de Barcelona.. Document no publicat.

Pàmies, J Sánchez, A., & Carrasco, S. (2020). (Des) vinculación escolar y procesos de acompañamiento en educación secundaria por clase y origen en un municipio de la región metropolitana de Barcelona. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(4), 487-506. URL: <https://doi.org/10.7203/RASE.13.4.18044>

Paniagua, A. (2012). Familias inmigradas con hijos e hijas con necesidades educativas especiales: experiencias y relaciones con la escuela. Una aproximación a la estructura de participación existente en los centros y su impacto en las trayectorias de los alumnos. *EMIGRA working papers*, (135), 0001-110.

Paniagua, A. (2017). De la Diversidad a la Construcción de las Necesidades Educativas en las Aulas de Primaria: Un Análisis Interseccional desde el Caso Español. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(1), 21-34.

Paredes, J. (2010). Hilando fino desde el feminismo indígena comunitario. *Espinosa Miñoso, Y (Comp), Aproximaciones críticas a las prácticas teórico-políticas del feminismo latinoamericano*, 117-120.

Parella, S. (2000). La relació entre política familiar i estructura social: el cas espanyol. *Revista Catalana de Sociologia*, 111-139.

Parella, S. (2003) *Mujer, inmigrante y trabajadora: la triple discriminación*. Autores, Textos y Temas. Ciencias Sociales, n.º 36. Migraciones, proyecto editorial. Anthropos.

Parella, S., & Samper, S. (2007). Factores explicativos de los discursos y estrategias de conciliación del ámbito laboral y familiar de las mujeres inmigradas no comunitarias en España. Universidad Autónoma De Barcelona. Departamento De Sociología.

Pastor Cesteros, S. (2007). Enseñar una segunda lengua (SL) y en una SL: hacia una nueva formación del profesorado de español para inmigrantes.

Paul, M. (2009). L'accompagnement dans le champ professionnel. *Savoirs*, (2), 11-63.

Paul, M. (2014). Passage à l'écriture et écriture du passage. Accompagner le changement au travers d'un dispositif d'écriture. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, (31), 11-30.

Payet, J. P. (1994). L'école à l'épreuve de la réparation sociale: la relation professionnels/public dans les établissements scolaires de banlieue. *Revue française de pédagogie*, 7-17.

Pedone, C (2004) *Tú siempre jalas a los tuyos. Las cadenas y las redes migratorias de las familias ecuatorianas hacia España*. Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona

Pedone, C., Gil Araujo, S. (2008). Maternidades transnacionales entre América Latina y el Estado español. El impacto de las políticas migratorias en las estrategias de reagrupación familiar. En Solé, C; Parella, S. y L. Calvancanti. *Nuevos retos de transnacionalismo en el estudio de las migraciones*. Madrid: Observatorio Permanente de la Inmigración-Ministerio de Trabajo e Inmigración

Pels, T., & De Haan, M. (2007). Socialization practices of Moroccan families after migration: A reconstruction in an 'acculturative arena'. *Young*, 15(1), 71-89.

Pels, T. V. 2003. Educational strategies of moroccan mothers in the netherlands. *European Early Childhood Education Research Journal*, 11 2., 63-76.

Serrano-Niza, L., & Pérez, M. B. H. (2008). Mujeres y religiones. Tensiones y equilibrios de una relación histórica. Santa Cruz de Tenerife, Ediciones Idea.

Perona, A. (2005). El feminismo liberal estadounidense de posguerra: Betty Friedan y la refundación del feminismo liberal. *Teoría feminista de la Ilustración a la globalización. Del feminismo liberal a la posmodernidad*, 2

- Perrenoud, P. 1987. Le go-between: Entre sa famille et l'école, l'enfant messenger et message. *Entre Parents Et Enseignants: Un Dialogue Impossible*, , 49-87.
- Pineau G. (1994) Historias de vida y formación de nuevos conocimientos vitales. En: Bélanger P., Gelpi ME (eds) *Lifelong Education / Education Permanente*. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-011-0087-8_10
- Planella, J. (2003). De la atención al acompañamiento social de las personas. *Revista de Trabajo Social*, (169), ISSN 0212-7210, ISSN-e 2339-6385, Nº. Extra 13, 2003, págs. 52-68.
- Planella, J. 2003. Fonaments per a una pedagogia de l'acompanyament en la praxi de l'educació social. *Revista Catalana De Pedagogia [Societat Catalana De Pedagogia]*, 2, 13-33.
- Planella, J. (2008). Educación social, acompañamiento y vulnerabilidad: hacia una antropología de la convivencia. *Revista Iberoamericana De Educación*, 46(5), 1-14. <https://doi.org/10.35362/rie4651955>
- Plummer, K. (1983). Documents of life: An introduction to the problems and literature of a humanistic method. Allen & Unwin.
- Poitout, C. 2011. La implantación de la industria de exportación en el norte de marruecos, ¿qué impacto en la migración a españa? *Actas Del I Congreso Internacional Sobre Migraciones En Andalucía, 1915-1922*.
- Prat i Carós, J. 2007. En busca del paraíso: Historias de vida y migración. *Revista De Dialectología y Tradiciones Populares*, 62 2., 21-61.
- Prieto-Flores,O., Casademont, X., Feu, J. (2019). "I had him in my head reminding me to persist ": The Role of Mentoring in Shaping Immigrant. *Pedagogia i Treball social, Revista de ciències socials aplicades*, 8 (2), 3-25. <http://www.projecterossinyol.org/publicacions/>
- Pujadas, J. (2002). El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales, Madrid: CIS.

- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.
- Quijano, A. (2005). Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina. *Estudos avançados*, 19(55), 9-31.
- Raddon, A. (2002) .Mothers in the Academy: Positioned and positioning within discourses of the 'successful academic' and the 'good mother', *Studies in Higher Education*, 27:4, 387-403 URL: <https://doi.org/10.1080/0307507022000011516>
- Ramírez, Á. 2004. Las mujeres marroquíes en España a lo largo de los noventa. *Provincia*, 31, 12-2002.
- Ramirez, M. A (1997) *Migraciones, género e Islam: mujeres marroquíes en España* Universidad Autónoma de Madrid. Departamento de Sociología y Antropología Social. Tesi doctoral
- Ramirez, A. (1997). El largo camino que lleva a España. Secuencia de las migraciones femeninas marroquíes. *Anales de Historia Contemporanea* nº 13
- Ramirez, A. (1998). *Migraciones, género e islam. Mujeres marroquíes en España*. Agencia Española de Cooperación Internacional. Ministerio de Asuntos Exteriores. Madrid.
- Ramonet, I. (1999). *Sur y comunicación: una nueva cultura de la información* (Vol. 127). Icaria Editorial.
- Reche, M. P. C., Sachicola, A., & Lucena, M. A. H. (2015). Análisis del liderazgo femenino y poder academinco en el contexto universitario esp? OL. *European Scientific Journal*, 11(2).
- Rheingold, H. (1993). *The virtual community: Homesteading on the electronic frontier* (Vol. 32). Reading, MA: Addison-Wesley.

Ribas, N (1997) *La heterogeneidad de la integración social. Una aplicación a la inmigración extracomunitaria (filipina, gambiana y marroquí) en Cataluña (1985-1996)*. Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona.

Ribbens, J. 1990. 'Interviewing -an "Unnatural Situation"?', *Women's. Studies International Forum*, 12 6.: 579-92

Rich, A. (1995). *Of woman born: Motherhood as experience and institution*. WW Norton & Company.

Robine, J. (2008). Des ghettos dans la nation. *Hérodote*, (3), 173-208.

Roca, M., Arranz, C., & Roger, A. (1983). *Marroquins a Barcelona: vint-i-dos relats*. Editorial 7 1/2.

Rodary, M. (2007). Le travail des femmes dans le Maroc précolonial, entre oppression et résistance. Droit au travail ou accès aux bénéfiques?. *Cahiers d'études africaines*, 47(187-188), 753-780.

Rodríguez Moreno, J. J. (2013). El Temerario: un ejemplo del reflejo de la sociedad española de posguerra en las viñetas.

Rodríguez, L. C. (1995). Marco institucional de la discriminación y tipos de inmigrantes en el mercado de trabajo en España. *Reis*, 105

Rodríguez Izquierdo, R. M. (2004). La atención a la diversidad cultural: el reto de las organizaciones escolares.

Romero Morales, Y., & Serrano Niza, D. (2010). Revisión de la imagen de las mujeres marroquíes en la obra del periodista José Díaz Fernández: tópicos y estereotipos actuales.

Rovira, M (dir.), Castellanos, E., Fernández, M., Sauri, E (2004) *El català i la immigració. Anàlisi de l'oferta de cursos de català als immigrants adults extracomunitaris*. Estudi realitzat per la plataforma de la Llengua. Mediterrània.

- Rudé, G. (1980). *Ideology and Popular Protest*. Nueva York: Pantheon Books
- Sáez Buenaventura, C. (1981). Aproximación al «mito» de las madres patógenas. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría.*, 1(1), 031-056.
- Said, E. (1978). Introduction to Orientalism. *Media Studies: A Reader*, 111-23.
- Salahdine, M., « Place et rôle du secteur informel dans l'économie Marocaine », « le Maroc actuel » Editions du CNRS , Paris, 1992
- Salem, S. (2014). Feminismo islámico, interseccionalidad y decolonialidad. *Tabula rasa*, (21), 111-122.
- Salgado, L. M. C. (Ed.). (2009). *Migración y exilio españoles en el siglo XX*. Iberoamericana Editorial.
- Sandin. M, Sánchez , A (2013). Resiliencia y persistència académica en estudiantes inmigrantes. *Revista Iberoamericana* 62 (1)
- Santamaría Lorenzo, E. (2002). Inmigración y barbarie: la construcción social y política del inmigrante como amenaza. *Papers: revista de sociología*, (66), 0059-75.
- Santos Rego. M.A., Lorenzo, M.D.M (2009) La participación de las familias inmigrantes en la escuela. Un estudio centrado en la procedència. *Revista de Educación*, 350. Septiembre-diciembre, pp. 277-300
- Sarriera, J. C., Pizzinato, A., & Meneses, M. P. R. (2005). Aspectos psicossociais da imigração familiar na Grande Porto Alegre. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 10(1), 5-13.
- Sartori, G. (2001). *La sociedad multiétnica*. Madrid: Taurus
- Sayad, Abdelmalek (1967). Bilinguisme et éducation en Algérie. *Cahier du Centre de Sociologie Européenne*, 4, 205-216.
- Sayad, A., & Bourdieu, P. (1991). *L'immigration ou les paradoxes de l'altérité* (p. 292). Bruxelles: De Boeck Université.
- Sbai, K. (2011). *دار جداول. الجسد الانثوي وهويه الجندر . السباعي خلود*. Beirut. Líban

Schäfer, W. (2001). Global civilization and local cultures: A crude look at the whole. *International Sociology*, 16(3), 301-319.

Scherer-Korkut, Y. (2000) Un projet de formation pour les mères turques et leurs enfants. *Quand le couple devient famille*, 283. Editions EESP. Lausanne

Scott, E. S. (1992). Pluralism, parental preference, and child custody. *Calif. L. Rev.*, 80, 615.

Scribano, A., & De Sena, A. (2009). Construcción de conocimiento en Latinoamérica: algunas reflexiones desde la auto-etnografía como estrategia de investigación. *Cinta de moebio*, (34), 1-15. <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/34/scribano.html>

Sebastián, M. (2006). Inmigración y economía española: 1996-2006. *Oficina Económica del Presidente del Gobierno. Madrid*.

Segovia, J. D., Titos, M. A. M., & Martos, L. D. (2010). Colaboración familia-escuela en España: Retos y realidades. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 9 (18), 111-133.

Segura, A. (1994). *El Magreb: del colonialismo al islamismo*. Barcelona. UB

Serra, c. (2006). L'efecte dels centres sobre la continuïtat dels alumnes membres de famílies immigrades en el pas de l'escolarització obligatòria a la postobligatòria. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Documento policopiado.

Shafak, E. (2007). *Black milk*. Penguin Books

Sibai, S. A. (2012). Colonialidad, feminismo e Islam. *Viento Sur*, 122, 57-67.

Simone Monet-Chartrand (1980). "Ma vie comme rivière". Editorial : Remue-menage

Smith, D. E. (1987). *The every day world as problematic: A feminist sociology*. University of Toronto Press.

Sohn, S., & Wang, X. C. 2006. Immigrant parents' involvement in american schools: Perspectives from korean mothers. *Early Childhood Education Journal*, 34 2., 125-132.

Solé, C., & Parella, S. (2004). Nuevas» expresiones de la maternidad. Las madres con carreras profesionales exitosas. *Revista Española de Sociología*, (4).

Soler, C. T. (2002). Conciliación o contradicción: cómo hacen las madres trabajadoras. *Reis*, 155-186.

Spire, A. (1999). De l'étranger à l'immigré. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 129(1), 50-56.

Chakravorty Spivak, G. (2003). ¿ Puede hablar el subalterno?. *Revista colombiana de antropología*, 39, 297-364.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0486-65252003000100010

Spivak, G. C. (2010). Crítica de la razón poscolonial: hacia una crítica del presente evanescente (Vol. 59). Ediciones Akal.

Spradley, J. (1979). Asking descriptive questions. *The ethnographic interview*, 1, 44-61.

Stolcke, V (1995) Talking Culture. New boundaries, new rhetorics of exclusion in Europe, *Current Anthropology* 36 (1) *Special Issue: Ethnographic Authority and Cultural Explanation*. pp. 1-24

Strauss, C. L. (1952). Raça e história. *Antropología estructural*.

Suárez Orozco, C. & Suárez- Orozco, M. (2003) *La infancia de la inmigración..* Madrid. Ediciones Morata.

Szczepanski, Jan. (1978). El método biográfico. *Revista de Sociología*, 10, 231-259

Taguieff, P.A. (1987). *La Force du Préjugé. Essai sur le Racisme et ses Doubles*. París: Editions La Découverte.

Taguieff, P.A. (1991). *Face au racisme. Vol.1. Les moyens d'agir*. París: Editions La Découverte/ Essais.

TAHON, Marie-Blanche La famille désinstituée. Introduction à la sociologie de la famille. (1997)

- Tapia, J. A. (1998). *Motivar para el aprendizaje*. Teoría y estrategias. Edebé. España
- Tarabini, A (2017) *L'escola no és per tu. El rol dels centres educatius en l'abandonament escolar*.
- Terrón Caro, Teresa. *La perspectiva de las madres marroquíes sobre la educación de sus hijos en Huelva y en las zonas de origen* (2008)
- Thomas, W. I., & Znaniecki, F. (1996). *The Polish peasant in Europe and America: A classic work in immigration history*. University of Illinois Press.
- Thompson, E. P. (1989). *La formación de la clase obrera en Inglaterra*. Barcelona, Crítica, 2 vol
- Tilley-Lubbs, G. A. (2016). Reconciling two selves in the same body. In *Re-Telling Our Stories* (pp. 245-258). Brill Sense.
- Tobío, C. (2005). *Madres que trabajan: dilemas y estrategias* (Vol. 83). Universitat de València.
- Valle Aparicio, J. E. (2012). Enseñar en casa o en la escuela: La doctrina legal sobre el homeschooling en España. *Perfiles educativos*, 34(138), 167-182.-Cabo, C (2012) *El "homeschooling" en España, descripción y análisis del fenómeno*. Tesis doctoral. Universidad de Oviedo.
- Van den Berg, M. (2011). Subjective social mobility: Definitions and expectations of 'moving up' of poor moroccan women in the netherlands. *International Sociology*, 26(4), 503-523. <https://doi.org/10.1177%2F0268580910393042>
- Van Der Veen, I. (2003). Parents' education and their encouragement of successful secondary school students from ethnic minorities in the Netherlands. *Social Psychology of Education*, 6(3), 233-250. <https://doi.org/10.1023/A:1024767230056>
- Van der Veen, I., & Meijnen, G. W. (2002). The parents of successful secondary school students of Turkish and Moroccan background in the Netherlands: Parenting practices and the relationship with parents. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 30(3), 303-315. <https://doi.org/10.2224/sbp.2002.30.3.303>

Van Dijk, T. (2007). Discurso racista. *Medios de comunicación, inmigración y sociedad*, 9-18. <http://www.discursos.org/oldarticles/Discurso%20racista.pdf>

Vélez Salas, A. (2011). *Efectos y consecuencias del 11-S. Una perspectiva ético-política*. Universitat Pompeu Fabra.

Vélez, A. (2011). Metodología de la investigación. *Medellín: EAFIT*.

Verea, C. P. (2004). "Malas Madres": La construcción social de la maternidad. *Debate feminista*, 30, 12-34. <https://doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.2004.30.1046>

Vergès, F. (2018). On Women and their Wombs: Capitalism, Racialization, Feminism. *Critical Times*, 1(1), 263-267. doi: <https://doi.org/10.1215/26410478-1.1.263>

Vermeren, P. (2012). *Le Maroc en transition*. La découverte.

Vidanovic, A., & Osorio, L. A. (2018). Epistemología de la historia de vida en la investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 3(5), 167-180. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n5.2018.545>

Vilar, J. B. (2003). El retorno en las migraciones españolas con Europa en el siglo XX: precisiones conceptuales y anotaciones bibliográficas. *Papeles de geografía*, (37), 261-276.

Viprey, M. (2010). Immigration choisie, immigration subie: du discours à la réalité. *La Revue de l'Ires*, (1), 149-169. <https://doi.org/10.3917/rldi.064.0149>

Vitale, S. (2000). El status de la mujer migrante: las marroquíes en España. *Investigaciones geográficas*, (24), 97-110.

<http://dx.doi.org/10.14198/INGEO2000.24.09>

Wolf, K. (2018). Movimientos migratorios en la periferia de la Europa poscolonial: imaginación política, prácticas de lucha y redes sociales en Marruecos y España. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, (32), 57-79. <https://dx.doi.org/10.7440/antipoda32.2018.03>

Wolf-Wendel, L. E., & Ward, K. (2006). Academic life and motherhood: Variations by institutional type. *Higher Education*, 52(3), 487-521. <https://doi.org/10.1007/s10734-005-0364-4>

Woods, P. 1987 *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona, Paidós-MEC.

Yousfi, (2017). Veure Contretemps; la revue de critiques communiste [Archivo de vídeo] Recuperat de: <https://www.contretemps.eu/>

Zeneidi, D. 2011. De l'usage de la sexualité dans le management de la migration de travail. le cas des ouvrières agricoles marocaines à Huelva. L'Espace Politique.Revue En Ligne De Géographie Politique Et De Géopolitique, 13. <https://journals.openedition.org/espacepolitique/1858>

Zeraoui, Z., & Guzmán, R. M. (2006). *Árabes y musulmanes en Europa: historia y procesos migratorios*. Editorial Universidad de Costa Rica.

Zhang-Yu, C., & Lalueza, J. L. (2017). Narrativas identitarias en entornos de diversidad cultural: una autoetnografía gráfica. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 39. <http://hdl.handle.net/11441/68801>

Annexos

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Annex 1. Guió relats de vida

Guió pels relats de vida a les mares

El guió que s'ha utilitzat és una adaptació del guió utilitzat a la recerca *Trajectòries d'èxit dels i les joves marroquines a Catalunya. Una anàlisi des d'una perspectiva comparada realitzada dins la Convocatòria d'Ajuts per a la Recerca Aplicada i Formació Universitària en matèria d'immigració* (Expedient: ARAFI 2010-00037).

Primera trobada:

- Presentació de la recerca
- Petició de la col·laboració de la mare en la recerca i pacte de les condicions. Gestió de confidencialitat, registre i anonimització
- Recollida de dades i variables independents

Nom fictici:

Edat:

Any de sortida:

Situació laboral:

Estat civil:

Estat Jurídic:

Nombre dels fills i edat de cadascú:

Variables independents	Qüestions
<ul style="list-style-type: none"> • Zona de sortida • Nivell d'estudis 	<p>-De quina part del Marroc ets?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Urban /Rural/Semiurbana. • Nord/sud/centre <p>- Llengües parlades? Àrab/Darija/amazigh/francès/castellà/anglès.</p> <p>-Has estudiat al Marroc? -Fins quin nivell? -On vas estudiar? -No, perquè? - Quins records tens d'aquella època?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Estat civil. 	<p>-Quin era el teu estat civil a la sortida? Casada/soltera/viuda/soltera/separada.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Tipus de família abans l'emigració 	<p>-Amb qui convivies? Sola/amb el Marit/amb els fills/amb els pares/amb els sogres/amb familiars/amb amics/amb desconeguts.</p> <p>-De qui treballava el pare/la mare? -Quin nivell d'estudis tenen (tenien) els pares? -Qui va migrar primer del nucli familiar?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Situació laboral 	<p>-Explica'm de que treballaves abans de migrar? -No, perquè?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Estat jurídic 	<p>-Quin va ser el teu estat jurídic a l'arribada?</p>

Primera trobada, pregunta inicial:

Em podries explicar el teu procés migratori?

Segona trobada i posteriors

En la segona trobada i posteriors s'ha aprofundit en els temes sorgits a la sessió anterior i en d'altres temes rellevants per la recerca, i que es detallats a continuació.

A2. Procès migratori:	
<ul style="list-style-type: none">• Motius de sortida	-Quins van ser els teus motius de sortida del Marroc? -Qui et va ajudar? Xarxa formal/informal.
<ul style="list-style-type: none">• Expectatives	-¿Quines expectatives tenies al iniciar el procés migratori? Laborals/formatius/familiars/socials/personals. -Pensaves treballar? -Com pensaves trobar feina? -De que treballes actualment? -No, perquè?
<ul style="list-style-type: none">• El viatge	-Explica'm els teus viatges pel Marroc i abans de venir aquí. -Com vas fer el viatge per venir? En cotxe /avió/autocar. -Qui et va acompanyar en el viatge? Sola/amb el marit/amb els fills.
<ul style="list-style-type: none">• Itinerari residencial	-On et vas instal·lar a l'arribada?

<ul style="list-style-type: none"> • El barri/poble/ ciutat • Les primeres sensacions • Primers contactes • Llengua 	<p>-Perquè? -Coneixies algú? -Com vas aconseguir tenir l'habitatge? -Com va ser el primer habitatge? -Amb qui convivia a l'inici? -Com eren aquelles persones? -Et trobaves a gust? -Continues en el mateix habitatge?</p> <p>-Com era el barri/el poble del primer habitatge? - Perquè vas escollir aquell barri?</p> <p>-Quines van ser les teves primeres sensacions en arribar a Catalunya?</p> <p>-Qui et va ajudar al principi? -Qui et va acompanyar a fer els primers tràmits? El padró/tarja sanitària/tarja de residència/escolaritzar els fills -Com vas arribar a tenir contactes? -D'on eren les persones que vas conèixer al principi? -Amb quin servei administratiu vas contactar a l'inici? -Perquè?</p> <p>-On vas anar per aprendre l'idioma? -Perquè? -Com va ser la classe? -com van ser la resta dels alumnes? -Com va ser la professora? -Estaves a gust? -Quan de temps necessitaves per aprendre l'idioma? -Què penses de les classes de llengua? -Quins records tens d'aquells moments?</p>
---	---

<ul style="list-style-type: none"> • Sessions d'acollida • Fets rellevants d'aquella època 	<p>-Hi continues anant?</p> <ul style="list-style-type: none"> – Explica'm a quines formacions has fet per conèixer el país d'acollida? – Creus que s'utilitza la manera adequada per informar les persones que venen de fora? – Quina informació necessitaves i no podies tenir en el seu moment? <p>- Hi ha algun fet que volgués explicar que et sembla molt important d'aquella època?</p>
<p>A2. L'assentament</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'habitatge actual • L'entorn actual 	<p>-Qui ha escollit l'habitatge actual? -Per quin motiu s'ha triat la casa actual? -És de compra o de lloguer? -Perquè?</p> <p>-Com és el barri actual? Aspectes negatius i positius/ -T'agrada com a lloc per criar els teus fills? -Et sents una més del barri? Relació amb els veïns/participació en les activitats veïnals. -Com és la convivència al barri?</p>
<p>Maternitat i context migratori</p>	<p>-¿Que significa ser mare per a tu? -Que ha canviat en tu el fet de ser mare immigrant? -Maternitat: inesperada o planificada? I qui decideix quan fills a tenir?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparar la maternitat aquí i allà. • Descripció d'embaràs i part i el suport de l'entorn • alguns fets que han marcat la teva memòria: personal sanitari, comentaris, falta del suport familiar, possibilitat de portar algun familiar del Marroc perquè ajudi els primers dies i setmanes.

<p>Mares i l'acompanyament: Educació, socialització i escolarització.</p>	<p>-¿Qui és el que més temps dedica als fills? -</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Educar en família 	<p>¿Com és el teu dia dia amb els fills/es? -¿Depèn del nombre dels fills, dediques el mateix temps a cada un o comptes amb la col·laboració dels germans i el pare? -¿Com es reparteixen les tasques entre els membres de la família?</p> <ul style="list-style-type: none"> • El pare/la mare/germans grans/germans petits/germanes grans i germanes petites.
<ul style="list-style-type: none"> • Sociabilització amb l'entorn ètnic 	<p>-¿Quina llengua es parla a casa? Àrab/amazigh/castellà/català. -Perquè ? -¿La manera de cuinar i el menjar és més del país d'origen o d'aquí? -¿la vestimenta i el mobiliari de casa és al estil d'aquí o del país d'origen? -¿Quina relació tens amb la comunitat? participes amb els fills i filles en les festes i trobades familiars i del grup ètnic. -¿Que fas per ensenyar els fills i filles els costums la cultura i la religió musulmana?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Portar-los a la mesquita; els fills i filles a la mesquita/ Ensenyar-los tu i el teu marit a casa/ portar una persona qui ho faci a casa. • Els obligues a parlar la llengua d'origen i a practicar l'islam: ramadà/resar. <p>-Creus que la religió musulmana és important pels teus fills i filles? -Perquè creus que és important? -Creus que la comunitat pot ajudar amb els fills?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Socialització amb l'entorn receptor 	<p>-¿Tens amics o amigues catalans i d'altres nacionalitats que viuen a Catalunya? -si sí ¿Com i a on s'ha fet la relació d'amistat? I que són les activitats que feu junts? -¿Els fills i filles tenen relació i amics/amigues amb joves d'aquí?</p>

	<p>- ¿Van a festes dels amics/amigues d'aquí? -¿Convides els seus amics i amigues a que vinguin a casa? -¿Participes i animes els fills i filles a participar en les festes del barri i municipal? Festa major/nadal/castanyerar/carnaval.</p>
<p>Acompanyament escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estat actual dels fills/es • Tipus d'escola i formació • Escola a Catalunya • Implicació en la vida escolar 	<p>-¿Què estan fent actualment els teus fills/es?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Han abandonat els estudis i estan a l'atur • Treballant aquí/ treballant fora d'Espanya. • Estudiant <p>-¿En quina escola van els fills/es i que estan cursant?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concertada/privada/pública • Primària/secundària/batxillerat/universitat/ formació professional. <p>- Què coneixes de l'escola dels teus fills-filles? -Qui t'ha explicat com és l'escola a Catalunya? -Com esculls l'escola dels fills? -Com t'assabentes del període d'inscripció? -En que es sembla l'escola d'aquí a la del Marroc? -En que es diferencia l'escola d'aquí a la del Marroc?</p> <p>-Com t'assabentes del que fa el teu fill o filla a l'escola? (entrevista/altres mares/el fill-a/ l'agenda/ full informatiu/la web de l'escola). -A qui et dirigeixes quan no entens el que demana l'escola? -Vas sola o acompanyada a les entrevistes? -Qui t'acompanya? -Com es el tracte del professor/a durant l'entrevista? -Com et sents en relació amb l'escola i els professors? -Assistiis els dos a les reunions i entrevistes? -Has tingut algun conflicte amb l'escola? -Ha tingut el nen/a algun conflicte amb l'escola? -Ha tingut el nen algun conflicte amb els companys? -Com soluciones els conflictes en cas que hi hagi?</p>

<ul style="list-style-type: none">• Festes escolars	<ul style="list-style-type: none">- Participen els teus fills en totes les festes de l'escola? Nadal, Carnaval, Castanyera, Sant Jordi.....- Col·labores amb l'AMPA en preparar les festes escolars?
<ul style="list-style-type: none">• Deures	<ul style="list-style-type: none">- Qui fa el seguiment dels deures?- Et demanen ajuda?- Tu pots respondre?- S'ajuden els fills entre ells?- Que fas en cas de dificultats?- Quines són les persones o serveis als quals acudeixes demanant suport?- Que pots dir del nivell del teu fill/filla?- Consideres allò que fas a casa necessari?- On estudien els nens a casa? (les seves habitacions, menjador, la cuina)- Algun fet que recordes haver-se passat en relació amb l'escolarització dels nens i que t'havia marcat.
<ul style="list-style-type: none">• Aspiracions i expectatives	<ul style="list-style-type: none">- Quines coses creus que es demanen des de l'escola i no es poden complir a casa?- Estàs contenta de com van els teus fills/es a l'escola?- Què esperes que seguin els teus fills de gran?
<ul style="list-style-type: none">• La crisi i expectatives del futur	<ul style="list-style-type: none">- Quantes persones treballen en la família?- Com ha afectat la crisi la teva relació amb l'escola?- Com ha afectat la crisi les activitats escolars i extraescolars dels nens?- Penses quedar-te aquí per sempre?- Quins plans tens pel futur?- En que ha afectat la crisi la teva vida?- Com pots resumir la teva experiència a Catalunya?- Si hagués d'escollir, preferiries algun altre país per anar-hi a viure? perquè- Que és el que més t'ha faltat a Catalunya?- Si hagués de canviar alguna cosa en el teu passat migratori, que canviaries?- Que diries a la dona, mare que ve ara a Espanya-Catalunya?

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Annex 2. Consentiment informat



Universitat Autònoma de Barcelona

CONSENTIMENT INFORMAT PARTICIPACIÓ EN UNA TESI DOCTORAL

Benvolguda:

Estic realitzant una tesi doctoral en el Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social de la Universitat Autònoma de Barcelona amb el títol: **Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles**

La tesi doctoral planteja un objectiu doble, per una banda, conèixer les experiències de les mares d'origen marroquí a Catalunya, tot identificant les dimensions que poden explicar la relació de les mares amb l'escola i la comunitat educativa i, en segon lloc, analitzar les formes i estratègies d'acompanyament que realitzen durant l'etapa d'escolarització obligatòria dels seus fills i filles.

És molt important comptar amb la vostra participació. Per aconseguir els objectius plantejats, **sol·licitem la vostra col·laboració** a l'estudi. Ens ajudaria molt poder conèixer els vostres relats de vida.

No hi ha respostes correctes ni incorrectes. No és obligatori respondre totes les preguntes. D'altra banda, es pot interrompre la participació en qualsevol moment i sense necessitat de donar explicacions. **La participació és voluntària.**

Tota la informació resultant de l'entrevista serà tractada de forma **anònima i confidencial**.

- Declaro que he llegit aquest document, en el qual s'exposen les característiques de l'estudi i les condicions de la meva participació. He pogut comentar l'estudi i aclarir dubtes amb la investigadora responsable
- Entenc que durant el relat de vida es recolliran dades d'àudio. Declaro que m'han comunicat l'ús anònim i confidencial d'aquestes dades, així com la possibilitat de retirar-me de la conversa quan ho desitgi.
- Dono el meu consentiment per tal que les dades generades en aquesta entrevista s'utilitzin amb finalitats acadèmiques i per aconseguir els objectius de l'estudi.

Signatura de la dona/mare participant

Signatura de la investigadora

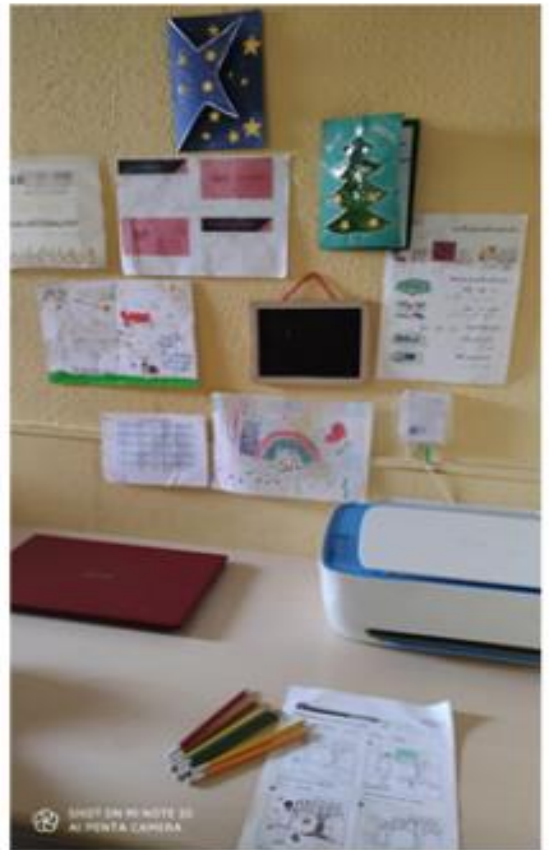
Nom:

Nom:

Lloc i data: _____

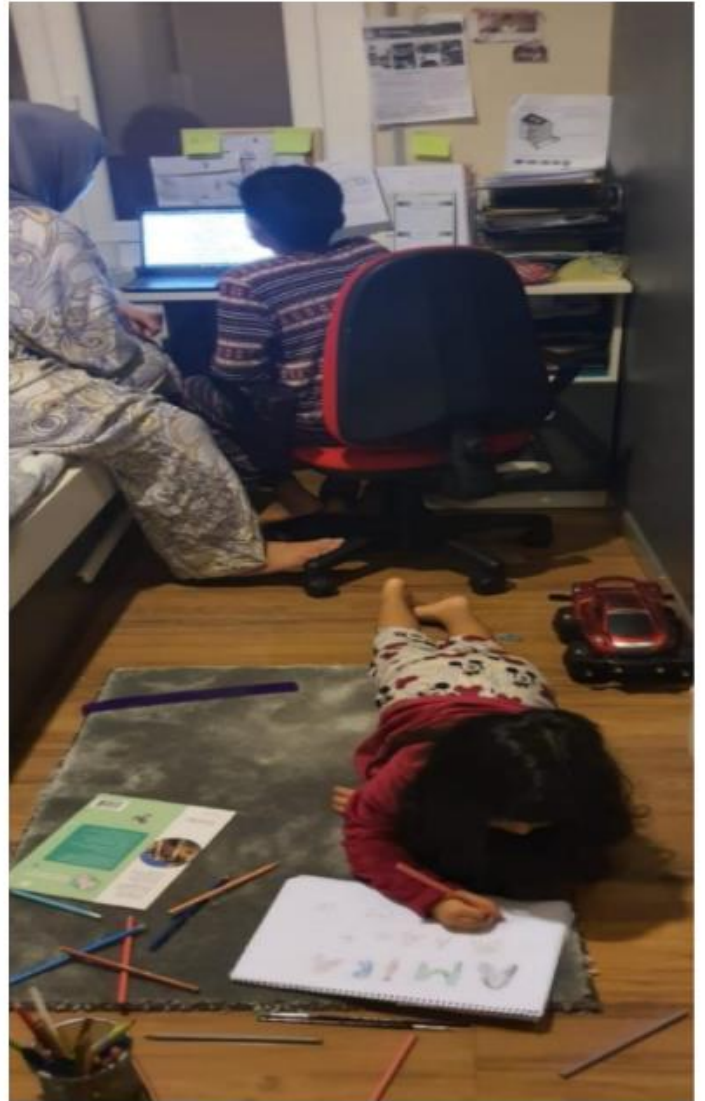
Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

Anex 3. Fotografies durant el treball de camp



Estimulació cognitiva a l'entorn domèstic

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

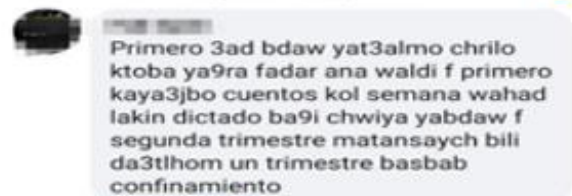


Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles



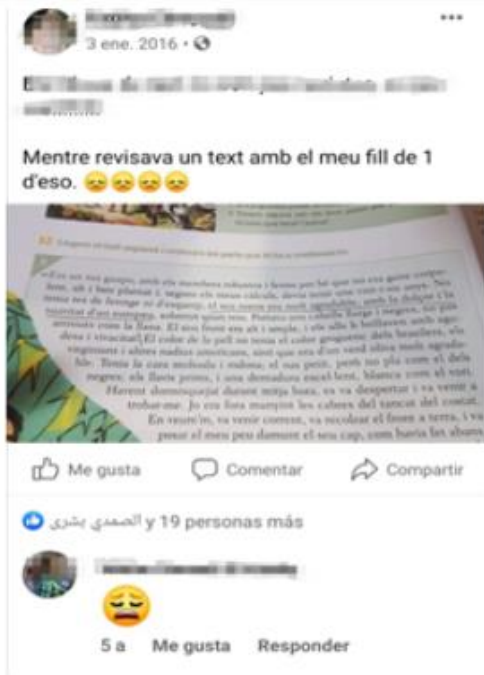
Mares fent el trajecte d'anada i tornada a l'escola

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles

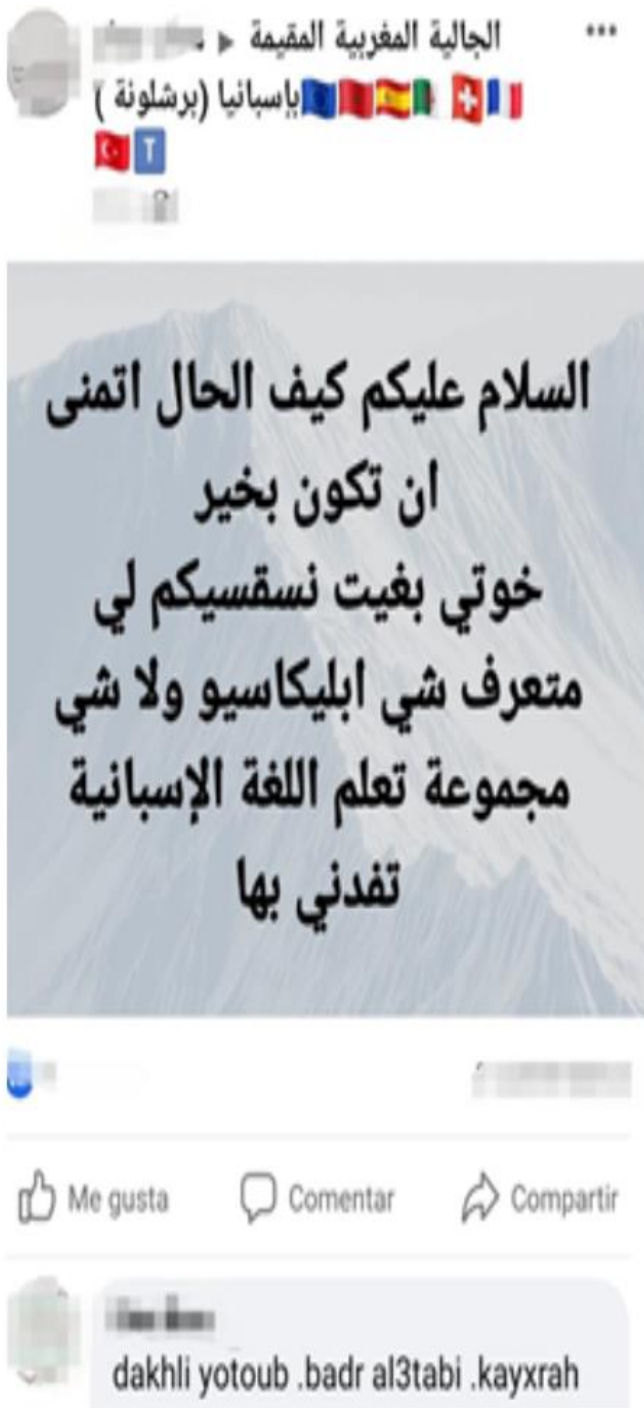


A les xarxes socials s'han creat espais, tancats i privats, que s'utilitzen per compartir experiències, demanar suggeriments, i consells relacionats amb el món escolar

Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles



Les mares expressions indignació i impotència davant certs continguts dels llibres de texts dels seus fills i filles



Mares d'origen marroquí a Catalunya: entre les experiències personals i els processos d'acompanyament a l'escolarització dels fills i filles



Mares presents en espais públics, de debat i de lluita contra les discriminacions i la injustícia social