



Facultad de
Educación

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO ACADÉMICO 2018-2019

“EN LA CLASE DE MI HIJO, SOLO QUEDAN TRES
ESPAÑOLES”. MIGRACIÓN MAGREBÍ,
SEGREGACIÓN RESIDENCIAL Y CENTROS GUETO
EN TORRELAVEGA (CANTABRIA)

"IN MY CHILD'S CLASS, THERE ARE ONLY THREE
SPANISH". MAGHREBI MIGRATION, RESIDENTIAL
SEGREGATION AND GHETTO SCHOOLS IN
TORRELAVEGA (CANTABRIA)

Autor: Bárbara Polanco Díaz de Rivavelarde

Director: Íñigo González de la Fuente

Junio 2019

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que han sido apoyo. A mi tutor, Íñigo González, por ser guía y consejero. A Marina, por su paciencia infinita. A mi padre, por hacerme creer que soy capaz de todo. A mi madre, por dibujarme unas alas y enseñarme a volar. Y a todas esas mujeres que me han dejado aprender con sus diarios de vida.

AVISO DE LECTURA

Los nombres utilizados a lo largo de la investigación no guardan relación con los nombres auténticos. Asimismo, se han anonimizado el nombre del barrio y del centro educativo en los que tiene lugar la investigación.

Se empleará el uso del masculino genérico para referirse a las personas de ambos sexos, no guardando relación en ningún momento con el uso sexista del lenguaje ni las connotaciones que se le puedan asociar. Todo ello con el fin de facilitar la lectura.

ÍNDICE

1. RESUMEN.....	5
1.1 Resumen.....	5
1.2 Abstract.....	5
2. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS.....	7
3. DISEÑO METODOLÓGICO.....	9
4. MIGRACIÓN Y SEGREGACIÓN RESIDENCIAL Y ESCOLAR.....	12
4.1 Migración. Movimientos migratorios entre Magreb y España.....	12
4.2 Mujeres migrantes del Magreb.....	17
4.3 Segregación social y residencial.....	20
4.4 Segregación escolar: centros-gueto.....	23
5. CONTEXTO SOCIO-HISTÓRICO.....	28
5.1 Migrantes marroquíes en España, Cantabria y Torrelavega.....	28
5.2 El barrio Nuestra Señora de África.....	30
5.3 C.E.I.P. Eduardo Galeano y la población de origen magrebí.....	32
6. RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN.....	35
7. CONCLUSIONES	48
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	51
9. ANEXOS.....	54

1. RESUMEN

1.1 Resumen

La diversidad cultural es una realidad presente en todas las sociedades de nuestro tiempo. La población procedente de la zona del Magreb es, desde hace años, la mayoritaria en España, así como en Cantabria y, más concretamente en Torrelavega. Esta investigación pretende, en primer lugar, describir los procesos migratorios de las familias magrebíes residentes en el mencionado municipio, en este caso, desde el punto de vista de las mujeres. En segundo término, la idea es explorar la existencia de procesos de segregación residencial y escolar en la zona. Finalmente, se pretende conocer las perspectivas de las familias sobre el sistema educativo y su proyección en el futuro. Para ello, se lleva a cabo un estudio de caso exploratorio con enfoque cualitativo en el barrio *Nuestra Señora de África* y en el CEIP *Eduardo Galeano*, con la participación de cuatro mujeres musulmanas, madres de familia. Con los resultados obtenidos, podemos afirmar que las familias magrebíes de la zona viven en áreas segregadas y, aunque el avance en cuanto a ideas y pensamientos es notorio, nuestras familias aún esperan mucho de la educación como medio para tratar la interculturalidad y romper así con algunas de las connotaciones negativas que se le asocia a la población migrante, y particularmente, a la originaria del Magreb.

Palabras clave: Proceso migratorio, Población magrebí, Segregación residencial, Segregación Escolar, Cantabria.

1.2 Abstract

Cultural diversity is a reality which is present in all societies of our time. The population from the Maghreb area has been, for years, the majority in Spain, as well as in Cantabria and, more specifically, in Torrelavega. In the first place, this research aims to describe the migratory processes of the Maghrebi families which are residents in the mentioned municipality, in this case, from the point of view of the women. Secondly, the idea is to explore the existence of processes of residential and school segregation in the area. Finally, it is intended to know

the perspectives of families on the educational system and its projection in the future. For this, an exploratory case study with a qualitative approach is carried out in the neighbourhood of *Nuestra Señora de África* and in CEIP *Eduardo Galeano*, with the participation of four Muslim women, which are mothers of families. With the results obtained, we can affirm that the Maghreb families of the area live in segregated areas and, although the advance in ideas and thoughts is notorious, our families still expect much more from education as a means to deal with interculturality and thus break with some of the negative connotations that are associated to the migrant population, and particularly, to the one from the Maghreb.

Key words: Migratory process, Maghrebi population, Residential segregation, School segregation, Cantabria.

2. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

Con el presente estudio se pretende dar voz a las familias migrantes de origen magrebí del municipio de Torrelavega, Cantabria. Se trata así de un Trabajo de Fin de Grado motivado por la idea de investigar y explorar a esta minoría, intentando conocer con mayor profundidad su situación.

Para recabar la información necesaria, se lleva a cabo un estudio de caso exploratorio de enfoque cualitativo en donde las familias de origen magrebí, residentes en el barrio *Nuestra Señora de África* y cuyos hijos están escolarizados en el CEIP *Eduardo Galeano*¹, nos cuentan su percepción sobre la realidad en la que se encuentran inmersos. Se selecciona a las familias magrebíes por ser la minoría mayoritaria dentro del barrio en cuestión, que es, a su vez, la zona que alberga a la mayoría de los habitantes de procedencia extranjera de la ciudad. Por su parte, la selección del centro se debe a que es el lugar donde he podido poner en práctica mis estudios a lo largo de estos años de carrera y, además, entre sus muchas singularidades, se trata de un colegio donde más del 65% del alumnado es de origen extranjero o perteneciente a alguna minoría étnica, lo que lo define a priori como un “centro gueto”, cuestión de la que trataremos de profundizar y analizar a lo largo del estudio.

Otro de los motivos latentes en realizar esta investigación es el largo camino que aún queda en la educación, como *arma* de avance social, para afrontar la diversidad cultural dentro de las aulas españolas. Considerando que estamos en un momento en el que el multiculturalismo entra a formar parte del lenguaje cotidiano y lo que antes era un hecho puntual, es hoy en día un aula donde los alumnos tienen diversas procedencias y distintas formas de vida. De este modo, y con todas las ventajas y la cantidad de aprendizajes que pueden estar ligados a estas situaciones, el hecho de segregar a la población migrante en barrios y centros escolares concretos resulta ser un retroceso que no es beneficioso ni para los afectados directos, ni para el resto de la población. “El multiculturalismo es algo necesario tanto para nuestra sociedad como para los inmigrantes y constituye un gran reto a conseguir” (Abu-Shams, 2009, p. 379).

¹ Los nombres están anonimizados para proteger la identidad de las personas entrevistadas.

El interés por este tema de estudio se ve reforzado por las prácticas llevadas a cabo en entornos multiculturales y por mantener una estrecha relación con una pequeña parte de la población magrebí de la ciudad. La autora considera la cultura árabe una gran oportunidad de aprendizaje, una forma de abrir fronteras y mentes.

El objetivo principal del TFG es describir e interpretar los procesos migratorios de la población de origen magrebí que reside en Torrelavega (Cantabria), con especial atención a analizar los procesos de segregación social de la mencionada población. Además, se busca conocer –a través de la voz de las mujeres/madres- la percepción de las familias sobre el sistema educativo en las etapas de Infantil y Primaria. De forma más concreta, y respondiendo a los objetivos específicos de esta investigación, se intenta describir e interpretar el antes, el durante y el después del movimiento migratorio, entendiéndolo como un proceso complejo y prolongado. También, haciendo referencia de nuevo a la segregación social, se trata de analizar de forma específica la segregación residencial y escolar que pueda estar asociada a esta minoría. Por último, se busca conocer la consideración que tienen las familias magrebíes del sistema educativo español con respecto a sus experiencias y su situación.

Este análisis de carácter sociológico puede resultar de gran ayuda en el ámbito educativo para conocer y comprender tanto los procesos como las situaciones a las que se expone una minoría migrante y, de este modo, llevar a cabo medidas que favorezcan una educación intercultural apta y beneficiosa para todos.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

El propósito de esta investigación es conocer la situación y el punto de vista de las mujeres magrebíes residentes en el barrio *Nuestra Señora de África* y cuyos hijos acuden al CEIP *Eduardo Galeano*. Todo ello tiene el fin de contrastar si existe segregación residencial y escolar en el municipio y cuáles son sus principales causas. Para ello, se lleva a cabo una investigación bajo una metodología cualitativa basada en el estudio de caso, la observación participante y el desarrollo de entrevistas semiestructuradas en profundidad a partir de un guion (ver Anexo 1). La elección de Torrelavega está más que justificada: se trata del municipio cántabro que tiene una mayor población magrebí. En términos comparativos, Santander, que es la capital de la comunidad, cuenta con una tasa de población marroquí del 21,37% sobre toda la región; mientras que Torrelavega, aun teniendo menos habitantes, la supera casi en un 7% albergando al 28,16% de la población marroquí de Cantabria (INE, 2018).

Partimos de la premisa de que las estadísticas oficiales no reflejan la realidad segregada de algunos centros educativos, barrios o colectivos. Y de que los registros oficiales no recogen información detallada sobre las personas nacidas en España pero que sus padres son inmigrantes (*segunda generación*) o aquellas que habiendo emigrado a una temprana edad han sido naturalizadas y denominadas *generación puente*. En este sentido, se considera que esta investigación puede esclarecer ciertos vacíos existentes en esta área.

El acceso a la comunidad árabe-musulmana de la ciudad es difícil por parte de la población autóctona. Además, una dificultad añadida puede ser focalizarse en la mujer, recopilar sus experiencias y sus puntos de vista. El colegio será, en este caso, el nexo de unión.

Las metodologías cuantitativas resultan útiles para hacernos una idea de la magnitud de las circunstancias, pero en ellas es importante reflejar el elemento subjetivo de cada zona y cada individuo. Las estadísticas están ahí, pero las

cifras quedan lejos de reflejar situaciones concretas y vidas cotidianas que se pueden ver condicionadas por diversos factores.

Cuando se recogen los datos cuantitativos, la población magrebí es la mayoritaria en este centro escolar (de 138 alumnos extranjeros que tiene el centro, 63 proceden de la zona norte de África) y, además, es también la mayoritaria en el barrio en cuestión. El siguiente paso es recabar la suficiente información sobre los procesos migratorios de la población magrebí. Se trata de profundizar en los motivos y las causas que pueden dar pie a nuestras hipótesis iniciales. Para la elección de las familias, se acude al centro escolar y se seleccionan aquellas que son más accesibles, ya sea por su disponibilidad, su conocimiento del idioma, etcétera. Todas las entrevistas son grabadas y se explica de antemano el motivo del encuentro, además de agradecer enormemente la participación. Lo primero que se hace es una recogida de los datos personales, como puede observarse en la Tabla 1.

Tabla 1. Datos personales de las entrevistadas.

	Rima	Aisha	Salma	Wiam
Año nacimiento	1973	1980	1978	1981
Lugar nacimiento	Khamsa (Argelia)	Kasbah-Tadla (Marruecos)	Marrakech (Marruecos)	Beni Melal (Marruecos)
Nacionalidad	Argelina	Marroquí y Española	Marroquí	Marroquí
Tiempo en España	15 años	12 años	18 años	10 años
Estudios	Bachillerato	Bachillerato	Bachillerato y un año de económicas	Bachillerato
Trabajo	Hostelería	Cocinera	Labores domésticas no remuneradas	Labores domésticas no remuneradas
Hijos	Cuatro	Dos	Tres	Uno

Fuente: elaboración propia.

Las reuniones tienen una duración aproximada de una hora y se llevan a cabo en diferentes contextos: tomando un té en casa de la entrevistada, en un aula del centro escolar o en un viaje a Marruecos. La primera de ellas se realiza el

19 de abril de 2019 y sirve de muestra para concretar detalles y remodelar aquellas cuestiones que están en duda. Las otras tres se realizan la primera semana del mes de mayo. Durante un viaje al país vecino, se practica la observación y el diálogo con gente local sobre la inmigración y la situación de Marruecos-España, con el fin de esclarecer las hipótesis iniciales, orientar la investigación y tener un conocimiento más profundo de la cultura y las raíces de este colectivo. Al tratarse de entrevistas semi-estructuradas, nos encontramos con cuestiones que surgen sobre la marcha, anécdotas o datos que las entrevistadas nos facilitan sin haber sido previamente planteados. Por tanto, las entrevistas siguen las mismas líneas, pero no necesariamente tienen los mismos contenidos; algunas se focalizan más en la escuela, otras en la vida cotidiana o en la situación familiar. El último de los pasos es analizar con profundidad los contenidos de estas reuniones y dar con los enunciados que afirman, o no, nuestras ideas iniciales.

4. MIGRACIÓN Y SEGREGACIÓN RESIDENCIAL Y ESCOLAR.

4.1 Migración. Movimientos migratorios entre Magreb y España

Como bien señala López García (1999), “pluriculturalismo, interculturalidad, son términos que han saltado al lenguaje común” (p. 38). En estos tiempos, las calles están llenas de diversidad cultural y, lo que antes podía resultar extraño, es a día de hoy un hecho común. Aun así, si remontamos a los orígenes, uno de los primeros flujos migratorios conocidos en nuestro país es el de la población magrebí y, además, España es considerada el segundo destino preferente de los magrebíes después de Francia. Siguiendo las ideas de Souvannavong (2012), la proximidad, el desarrollo socioeconómico y las dificultades para acceder a los países que antiguamente eran destinos preferentes, hacen que España sea, hoy en día, y desde los años ochenta, un destino privilegiado para la población magrebí y más concretamente, para la marroquí.

Tal y como afirman Checa & Arjona (2006),

A día de hoy, pocos son los municipios españoles que, insertos en la realidad migratoria transnacional, no cuentan con residentes de origen extranjero y en los que esa presencia haya significado procesos de concentración y, en mayor o menor medida, también de segregación y polarización residencial protagonizados por nuevos grupos poblacionales. (pp. 418-419)

De este modo, según Achebak *et al.* (2017),

El aumento del volumen de la población marroquí ha ido acompañado de una creciente y contundente pauta de difusión territorial, ya que estos pasan de estar presentes en el 34% de los municipios españoles en el año 2000 a encontrarse en el 56% de ellos en 2014. (p. 430)

Para poder comprender y analizar la situación de la población magrebí en España, debemos analizar primero la realidad del país de origen, entendiendo así los motivos que llevan a este colectivo a emigrar,

Marruecos tiene a más de la mitad de su población analfabeta (según datos oficiales, el 61% de los hombres y el 89% de las mujeres en el mundo rural no

saben leer ni escribir, mientras que en la ciudad las cifras se elevan a 25% entre los hombres y al 49% entre las mujeres) (Ortiz & García, 2006, p. 60).

Además, como afirman estos mismos autores sobre la situación de Marruecos en el ámbito escolar, “sólo el 72 % de los niños entre 8 y 13 años y el 51 % de las niñas de la misma edad se encuentran escolarizados, datos que en el mundo rural llegan a descender hasta el 59 y el 26 respectivamente” (Ortiz & García, 2006, p. 60). Atendiendo a esto, podemos entender que nos encontramos ante una sociedad en la que la educación no es un derecho básico e imprescindible como puede serlo en Europa. Al mismo tiempo, estas poblaciones migrantes entienden la educación en el país de llegada como la vía para tener acceso a una calidad de vida más cómoda, así como el medio para poner fin a los procesos migratorios obligados por los pocos recursos económicos o la limitación de oportunidades en los países de origen.

Es complicado establecer un punto de partida entre las conexiones España-Magreb pues, “entre España y el Magreb hay una relación de vecindad muy antigua como resultado de la proximidad física y de varios siglos de intercambios de todo tipo” (Souvannavong, 2012, p. 71). Desde la Edad Media nos encontramos con regiones de Andalucía administradas por dinastías magrebíes y, del mismo modo, en la Edad Moderna, regiones de la zona litoral de Marruecos y Argelia controladas por la península. Sin embargo, en lo que al flujo migratorio se refiere, España sería considerada, hasta mediados del siglo XX, una zona de tránsito para llegar hasta otros países europeos, mayoritariamente Francia. Como afirma Souvannavong (2012),

Se inicia a principios del siglo XX cuando industriales marseleses hacen venir mano de obra de Kabília, en Argelia, para sustituir a los trabajadores italianos demasiado reivindicativos. Durante varias décadas la presencia magrebí en Europa se concentra casi exclusivamente en Francia (...). Con las crisis de los años setenta y el aumento del paro, estos países tradicionales de inmigración dejan de admitir nuevos trabajadores extranjeros. Es en este contexto que, una década más tarde, España se transforma en el destino de una importante migración laboral procedente de Marruecos y en mucha menor medida de Argelia. (p. 72)

Entrando un poco más en detalle, siguiendo de nuevo las ideas de Souvannavong (2012),

Podemos decir que el origen de la migración contemporánea, de los magrebíes que en la actualidad llevan más tiempo en España, se remonta a los años setenta cuando una cierta élite marroquí originaria de Tetuán, Alhucemas y Nador se instala en Andalucía, Cataluña, Madrid y País Vasco donde muchos trabajan en profesiones liberales. (p. 81)

El principio de los años noventa marca un momento de cambio cuantitativo y cualitativo. Por una parte, se observa un aumento en el número de extranjeros residentes que pasan de ser unas decenas de miles a cientos de miles; por otra parte, hay un claro cambio en el nivel de concienciación mediática y política (y también académica). (p. 74)

Es durante esta década que los magrebíes y, más concretamente, los marroquíes, se convierten en el grupo más numeroso y visible de la migración en España. Por motivos como la aparición mediática de las pateras entrando por el estrecho de Gibraltar o la Ley que regula los visados, la ciudadanía toma conciencia del fenómeno migratorio. “En el año 2004 España fue el segundo país del mundo por volumen de inmigrantes recibidos, justo detrás de Estados Unidos” (Moreno Fuentes, 2007, p 173).

Se sabe que los motivos que pueden estar ligados a un proceso de migración son diversos. Todos tenemos predeterminado nuestro lugar de nacimiento, pero en función de las circunstancias que se nos presenten a lo largo de la vida, podemos cambiar el lugar donde vivir en busca de nuevas oportunidades. Según Capel (2012),

El azar del lugar de nacimiento influye poderosamente en el destino de las personas. Los que nacen en países ricos y democráticos tendrán oportunidades diferentes a los que nacen en países pobres o gobernados por dictaduras. Por eso el derecho a la emigración debe aceptarse por razones de equidad. Pero los grupos sociales políticamente organizados pueden poner límites a la movilidad de la población con el fin de defender el bienestar, la estabilidad, la identidad o la cohesión de sus ciudadanos. Esa tensión entre el derecho a buscar otros horizontes distintos a los del nacimiento y la

imposibilidad de hacerlo, por las barreras jurídicas o sociales existentes, constituye uno de los graves conflictos morales de nuestros días. (p.311)

Es cierto que “el derecho de los individuos a la justicia y al bienestar personal supone también el de buscar esos valores en otros lugares distintos al nacimiento. Algo que la raza humana ha practicado desde el comienzo del proceso de hominización” (Capel, 2012, p. 311). Sin embargo, en estos momentos, nos encontramos ante una situación de crisis económica que agrava la problemática de la inmigración. Se alzan discursos políticos que consideran la inmigración como la causa principal de la crisis, con las ayudas estatales que reciben o con los puestos de trabajo que desempeñan, viéndose así como una amenaza para la economía de la población autóctona. De este modo, nos estamos encontrando con dictadores y presidentes que apuestan por los ideales más radicales y, como es el caso de Trump, cierran sus fronteras a inmigrantes para tratar así de frenar de golpe el *problema* que supone la inmigración. No tan lejos, y entrando en Europa, nos encontramos la situación de Siria y los millones de sirios tratando de cruzar fronteras europeas en busca de oportunidades, sin éxito.

Al mismo tiempo, es importante diferenciar el perfil de pobreza en función del entorno y el lugar donde se vive. En las regiones pertenecientes al “Primer mundo”, como puede ser España, la pobreza rara vez significa la muerte por desnutrición, sino que atiende a una falta de recursos pero que, hasta el momento, asegura una vivienda, comida y acceso a la sanidad. En cambio, en los países y regiones menos desarrolladas, nos encontramos ante una pobreza que mata, que limita al máximo las posibilidades del ser humano y que, en muchos casos, está ligada a la muerte o a una vida en condiciones muy precarias. De este modo, podemos entender el flujo migratorio entre España y Magreb, y las expectativas de una población en busca de oportunidades en un país idealizado, con protección social, acceso a una vivienda, sanidad y alimentación.

En esta misma línea, y dando paso a las singularidades de cada comunidad, “no debe olvidarse una característica peculiar de la sociedad marroquí: su plurilingüismo. Se habla una lengua, el árabe marroquí, que es la escrita. O el

beréber, que no se escribe. Eso dificulta enormemente la alfabetización y la enseñanza” (Ortiz & García, 2006, p. 61). Y según la psiquiatra tetuaní Amina Bargach, mencionada en Ortiz & García (2006),

Calificar la sociedad marroquí de <<sociedad en composición>> (...) en la que no es posible, por el momento, lo que ella llama <<el acabar y el empezar>>. Quizá esto es lo que explica que los cambios en Marruecos sean poco perceptibles, que se hable de una transición a cuentagotas, que se tenga siempre la sensación de que la involución es una tentación a la vuelta de la esquina (...) la coexistencia de varios modelos sociológicos a la vez y muy contradictorios entre sí. (p. 63)

Pudiendo ocurrir lo mismo con el resto de regiones que ocupan el norte de África, en el caso de esta cultura, nos encontramos con costumbres muy arraigadas y que difieren con las presentes en el país de llegada. Es así el caso de la alimentación, la cual “representa una parte muy importante en todos los procesos migratorios y que supone la expresión cultural de la comunidad inmigrante como un grupo social minoritario frente al grupo mayoritario de la sociedad receptora” (Abu-Shams, 2009, p. 388). De esta forma, “la prolongación y la instalación en el país de acogida modifican el patrimonio cultural inicial. La cultura de origen va abriendo paso a una cultura inmigrada, que se construye y evoluciona a través de las nuevas relaciones sociales” (Campo & Al-Thagafa, 1999, p. 187). Dicha cultura inmigrada “es el producto de una experiencia nueva y de una ubicación diferente” (Campo & Al-Thagafa, 1999, p.188).

Es importante aclarar que “la condición de inmigrante es hereditaria: los hijos y nietos de estas personas que un día emigraron a España se les considera del mismo modo inmigrantes. Son los llamados inmigrantes de segunda generación” (Abu-Shams, 2009, p. 385). Y es por ello que, en muchos centros escolares, no quede registrada la alta tasa de inmigración pues en realidad se trata de niños que han nacido en el país de llegada; sin embargo, no debe ignorarse que sus hogares y su día a día están condicionados por las costumbres y los hábitos de una familia que ha crecido en otro contexto.

Una vez analizado el proceso migratorio de la población magrebí a España, damos paso a la posible situación de segregación residencial que pueden experimentar en su llegada. Es importante, antes de dar paso al siguiente punto, aclarar que,

No hay que prejuzgar a ciertos grupos considerándolos difíciles de integrar. En todos hay porosidad y capacidad de adaptación al cambio. La integración es necesario que se haga desde la propia identidad, necesaria tanto en el plano psicológico como social (Campo & Al-Thagafa, 1999, p. 192).

4.2 Mujeres migrantes del Magreb

Siguiendo con la idea de dar voz a una minoría en ocasiones silenciada, resulta necesario analizar el proceso migratorio desde el punto de vista de las mujeres del Magreb. Por tanto, nuestro estudio se focaliza en la mujer, y su figura como referente dentro del núcleo familiar será en punto de partida en las entrevistas.

La cultura musulmana tiende, o al menos hasta hace unos años, a posicionar a la mujer en un papel secundario, como trabajadora del hogar y encargada de la crianza de los hijos. Además, en un principio nos encontramos ante flujos migratorios donde la figura paterna emigra en solitario, y trae a su familia consigo cuando encuentra una estabilidad (o se asegura el bienestar en el país de llegada). Una vez instalados en España, el padre de familia puede estar destinado a trabajos lejos del hogar que requieren largas estancias fuera de casa. Es aquí donde presenciamos los cambios más significativos, pues la mujer, que antes desempeñaba las tareas del hogar, comienza a trabajar también fuera del mismo para ayudar a mejorar el capital de la familia. También, conocemos casos en los que varias familias viven juntas para abaratar costes, y mientras los hombres trabajan fuera, las mujeres conviven juntas gestionando todo lo que conlleva el hogar.

Es cierto que, “en el ámbito de los movimientos humanos, el género ha sido menos abordado que en otros campos de las ciencias sociales” (Aubarell, 2000, p. 392), pero tratando de hacer un recorrido histórico sobre la migración magrebí a España, tal y como afirma de nuevo Aubarell (2000),

El tratamiento de los movimientos migratorios en Europa (y también en los países de origen) ha tendido generalmente a percibirse desde el punto de vista de la movilidad de la fuerza económica, y tradicionalmente se ha obviado el papel activo de las mujeres, tanto en lo que se refiere a su dinamismo en el interior de las redes migratorias, como a su protagonismo económico. No será hasta bien entrada la década de los años setenta que la mujer inmigrada comenzará a tomar un cierto papel en los análisis de ámbito transnacional, aunque prácticamente siempre desde una perspectiva asociada a los movimientos masculinos. Los años ochenta serán los que reflejarán por primera vez la aparición del género en los procesos migratorios de una manera autónoma. (p. 392)

Sabemos que, en la actualidad, el colectivo femenino representa casi la mitad de la población inmigrante en Europa, y tal y como afirman García & Ramírez (1997),

La presencia de mujeres inmigrantes supone entonces tres circunstancias. La primera es que ellas también participan de la segmentación del mercado de trabajo, con todas las connotaciones que añade el género. La segunda es que la estructura poblacional de la inmigración en España supone un cambio con respecto a la del resto de Europa, puesto que existe una feminización y un asentamiento familiar desde las primeras etapas de la inmigración. La tercera, y ésta es específica de la inmigración marroquí, es que las mujeres están asumiendo un papel inédito hasta la fecha en los países arabo-musulmanes, y en concreto, en Marruecos: el de ganadoras de pan, por mucho que su desempeño suponga una movilidad que las hace escapar del rígido control social sobre el que se sustenta la sociedad marroquí. (p. 61)

A día de hoy, en España es posible encontrarse con mujeres que llevan a cabo su propio proceso migratorio, un cambio inexistente hasta el momento, “el papel de la mujer como actriz de su propio proceso, aquella mujer que se desplaza sola como pionera de la migración familiar y que mantiene económicamente a la familia inmigrada” (Aubarell, 2000, p. 402). Sin embargo, aún con estos avances, la mirada hacia este colectivo no ha diferido en gran medida, y como afirma de nuevo Aubarell (2000),

Desde una situación de colectivo especialmente sensible a la triple discriminación étnica, por clase social y por género, se impone una cierta sensibilidad hacia el análisis de las imágenes y representaciones, de una parte, y hacia las políticas públicas, de otra. El papel de la mujer en la integración del colectivo inmigrante, la importancia de la visibilidad social y la representación cultural, así como el peligro de estigmatización de la figura marginal de la mujer inmigrante aparecen todos ellos como temas cada vez más recurrentes. En este sentido, el tratamiento de su papel en los medios en estos últimos años y la relativa abundancia de noticias que hacen referencia al trabajo precario y al de las tareas en el servicio doméstico, corren el riesgo de reforzar e incidir en papeles estereotipados tradicionalmente. (p. 410)

La sociedad autóctona *peca* en ocasiones de concebir a este colectivo como débil y tratarlo como tal. Como dice Moualhi (2000),

Un lugar común de esos discursos es la situación cultural, económica, familiar y jurídica de las mujeres magrebíes en sus sociedades de origen. En ellos se las describe como marginadas y explotadas por los varones de su propio colectivo. Sin embargo, se pasa por alto que con esta actitud la sociedad receptora alimenta la reproducción de esas mismas situaciones u otras semejantes. (p. 292)

Este discurso compasivo en el que se representa a las mujeres como pasivas y sumisas “tiene un curioso correlato en el escaso espacio laboral, legal e intercultural en que esta sociedad las encierra” (Moualhi, 2000, p. 292). Flaco favor hacemos con esta mirada. En cambio, si concebimos a la mujer magrebí como sujeto activo que trata de dejar por el camino la precariedad y la posición de segundo plano y que intenta armonizar, de la mejor forma posible, las costumbres de su cultura de origen y la predominante en el país de llegada, tendrá un espacio lleno de oportunidades en la nueva sociedad que les acoge.

Retomando de nuevo las ideas de Moualhi (2000), y buscando los motivos causantes de esta desigualdad, nos encontramos con,

El estatus de las mujeres en la legislación de familia, la desigualdad de oportunidades entre sexos en los ámbitos laboral y educativo, y la frecuente fiscalización social de casi todo cuanto hacen en el espacio público, factores

que han tenido una incidencia parecida en algunas sociedades occidentales como la española hasta hace poco. (p. 300)

Así que con todo lo expuesto, según Moualhi (2000),

Si de verdad se quiere hacer un ejercicio de solidaridad con las mujeres inmigradas, debería comenzarse por sustituir la actitud de compasión y prejuicio por un ejercicio de receptividad e igualdad de trato. El hecho de haber emigrado es un claro signo de que no son pasivas ni sumisas, y sugiere también que su sociedad de origen está en un proceso de cambio. (p. 303)

Trataremos entonces de esclarecer estos prejuicios. Conoceremos el punto de vista de cuatro madres magrebíes que nos hablarán de sus propios procesos migratorios, su vida familiar y la situación de sus paisanas. Somos conscientes de que la mujer desempeña un papel muy importante en el núcleo familiar, y tener acceso a sus testimonios en una cultura tan arraigada es una evidencia del avance de las misas culturas.

4.3 Segregación social y residencial

“El concepto de segregación residencial permanece huérfano de una definición teórica precisa y significativa en ciencias sociales” (Rodríguez Merkel, 2014, p. 1). Se trata de un término relativamente nuevo pues, aunque la situación que engloba y analiza existe desde que el mundo vive en sociedad, no se le ha dado hasta los últimos años la atención que precisa. No obstante,

Por segregación se entiende, desde una perspectiva geográfica, la desigual distribución espacial de un grupo de población en su residencia en relación al conjunto de la población o a un grupo determinado, usualmente el de los autóctonos. Aunque segregación residencial y segregación social puedan encontrarse relacionados, no se trata de una relación casual (Achebak *et al.*, 2017, p. 419).

Siguiendo esa misma línea, y tratando de completar este concepto, Carrasco (2007) afirma que

Se entiende por segregación residencial a la diferenciación espacial de grupos o categorías de población en un territorio determinado, aunque en el debate conceptual no se profundiza en el significado estricto del término, mientras que

su medida o los métodos de análisis de ésta concentran gran parte del desarrollo teórico. La noción de segregación implica la distribución desigual de diferentes grupos de población en el espacio urbano. (p. 1)

Podemos afirmar entonces que la segregación residencial atiende a la concentración de ciertos colectivos en zonas o áreas determinadas. Sin embargo, para ser así, además no debe ser voluntaria, sino que han de existir factores externos que *obliguen* a escoger esos lugares y no otros. La población inmigrante, en el momento de su llegada, ha de enfrentarse a un choque cultural y, probablemente, a una situación económica delicada, por lo que puede entenderse que, en una primera instancia, escoja áreas en las que pueda convivir con sus iguales y apoyarse en ellos. Así, “las concentraciones de los inmigrantes en determinados espacios urbanos deberían concebirse como un primer estadio del proceso de instalación, el cual les permite establecer redes de socialización y cooperación, especialmente útiles en época de estrechez económica” (Achebak *et al.*, 2017, p. 419). Sin embargo, una vez superada esta fase de adaptación, “los ejes explicativos de la diferenciación residencial son multidimensionales, pero altamente determinados por las oportunidades y limitaciones de los inmigrantes en el mercado de la vivienda” (Achebak *et al.*, 2017, p. 421) Como indican estos mismos autores, otros factores desencadenantes de la segregación residencial en el país de llegada pueden ser el estatus étnico, los años de residencia en el país, las preferencias personales de residir en entornos étnicamente más homogéneos, el acceso a viviendas en régimen de alquiler, el vivir en zonas urbanas más degradadas, etcétera.

Tal y como concluyen Achebak *et al.* (2017) en su estudio, “la interacción con los españoles en las áreas residenciales es cada vez menor” (p. 439). Como mantienen estos autores, en la misma medida en que los pueblos y ciudades del territorio español cada vez están expuestos a una mayor multiculturalidad, la interacción de estas minorías con los ciudadanos autóctonos en las áreas residenciales es cada vez menor.

Llegados a este punto, se puede afirmar que “la segregación constituye un serio obstáculo para la integración y la participación social” (Achebak *et al.*,

2017, p. 419), pues no dejamos paso a la cultura inmigrada de la que hablábamos anteriormente, y se evita así la socialización entre colectivos que ocupan un mismo espacio.

Repensar la segregación residencial desde una perspectiva del poder significa entonces asumir que el concepto en sí no puede ser reducido a una categoría meramente descriptiva referida a configuraciones espaciales que involucran cualquier cosa desigualmente distribuida en el espacio. También implica reconocer que la étnica y racial no es la única forma de segregación. Y más aún, debe hacer explícita referencia a la condición de segregados y de quienes los segregan (Rodríguez Merkel, 2014, p. 9).

En este contexto, es el momento de plantearnos cómo afecta esta segregación residencial-espacial al desarrollo de las personas: “la experiencia individual de la segregación socio-económica, el aislamiento y el empobrecimiento en términos de geografía de oportunidades que la segregación conlleva, tiene efectos importantes tanto en la toma de decisiones como en los resultados esperados de estas decisiones” (Flores, 2006, p. 1). En el caso de niños y jóvenes, la hipótesis de la “epidemia”, tal y como asegura Flores (2006), enuncia que el factor más importante en el desarrollo y comportamiento infantil es la influencia de los pares. También es importante el proceso de socialización colectiva donde los adultos de la comunidad sirven de ejemplo para los miembros más jóvenes y, si dicha socialización queda reducida a sus iguales, a las personas de su misma procedencia, es probable que los niños sigan el mismo modelo interactuando con niños de su mismo origen, continuando así con la teoría de segregación y exclusión. Si a todo esto, le sumamos que “una alta tasa de desempleo en el barrio implica que los niños y jóvenes crecen sin tener un modelo de rol adecuado para la posterior inclusión exitosa en el mercado laboral” (Flores, 2006, p. 3), estamos limitando aún más las posibilidades de aquellos niños que, por motivos de etnia o raza, se encuentran ubicados en los barrios más desfavorecidos de sus ciudades y, del mismo modo, haciendo que vean complicado, e incluso imposible, tener acceso a otros estilos de vida.

Siguiendo de nuevo la línea de lo que afirma Flores (2006), es cierto que un individuo escoge dónde vivir o, por lo menos, tiene cierto grado de libertad para

hacerlo. Sin embargo, también es cierto que los barrios “escogen” a sus residentes en la medida en que los recursos económicos, la cultura u otras características les permiten tener acceso a unas zonas residenciales u otras. “Aquellas familias que no pueden elegir, o que no pueden asumir el costo que implica moverse de un barrio a otro, quedan restringidos a la oferta local disponible” (Flores, 2006, p. 15). Así, surgen también nuevos comercios que se ajustan a la demanda de los nuevos habitantes, a la venta de productos autóctonos, y en el caso de los vecinos musulmanes, carnicerías que se adecúan a las condiciones de la religión. De este modo, y entendiendo que no es un proceso instantáneo, poco a poco se va dando paso al “gueto”, a un espacio donde los nuevos vecinos cada vez se sienten más cómodos, pero al mismo tiempo, alejados del resto de la población.

4.4 Segregación escolar: Centros gueto

La segregación escolar se refiere en primera instancia a los conocidos como centros gueto, que serían aquellos colegios que, ubicados o no en zonas residenciales también segregadas, atienden a alumnos y familias inmigrantes, pertenecientes a alguna minoría étnica o con escasos recursos económicos. En líneas generales, un centro gueto es albergado por personas que, por diversas razones, se encuentran segregadas del resto de la sociedad.

Siguiendo las ideas de El-Habib *et al.* (2016),

La segregación escolar puede definirse como el modo en el cual el alumnado de una ciudad se distribuye por sus escuelas según las diferentes variables socioeconómicas y demográficas de sus familias, tales como el capital instructivo y financiero, el estatus ocupacional y social y el origen o la etnia. (p. 61)

En la tarea de buscar el motivo principal de la segregación, aun sabiendo que corresponde a una suma de varias circunstancias,

Varios estudios de referencia realizados en España concluyen que la segregación escolar no es tanto función del origen nacional del alumnado como lo es de su estatus social, principalmente del nivel instructivo de la familia y de su clase social en general (El-Habib *et al.*, 2016, p. 64).

Asimismo, estamos de acuerdo con Andrés Rubia (2013) cuando afirma que,

Durante este tiempo, diversos factores han interactuado favoreciendo dinámicas de escolarización que han permitido la concentración de grupos socialmente homogéneos en algunos centros educativos; tanto de las capas altas (elitización) como de las bajas (guetización) de la estructura social (p. 47).

La idea de encasillar a un centro como centro gueto es un tanto compleja, pues los datos oficiales, según El-Habib *et al.* (2016) se encuentran

lejos de reflejar la realidad de la composición escolar por origen y etnia de los centros educativos. Al conformarse con la variable nacionalidad como parámetro de referencia para el análisis de la composición escolar, se genera una imagen engañosa. (p. 73).

En las etapas de Educación Infantil, estamos hablando de niños de 3 a 6 años que, habiendo nacido en España, cuentan con la nacionalidad española y en las estadísticas se ignora su verdadera procedencia, que hace referencia a las costumbres, hábitos y formas de vida que desarrolla en nuestro país con su familia y su entorno.

Las carencias estadísticas en materia educativa (...) constituyen un grave impedimento para que la comunidad científica investigue y para que la opinión pública conozca con detalle una realidad de segregación escolar cuasi sistemática de la población de origen inmigrado y de etnia gitana (El-Habib *et al.*, 2016, p. 74).

Y entonces, llegados a este punto “¿Cómo prevenir situaciones de conflicto social derivadas de la discriminación residencial y educativa que los caracteriza?” (El-Habib *et al.*, 2016, p. 73). Sabemos que “niños en áreas segregadas serán considerados disfuncionales para la educación universitaria y serán por lo tanto socializados como tal, mientras que niños en barrios mixtos o integrados serán presionados pues las oportunidades disponibles merecen el esfuerzo” (Flores, 2006, p. 3). Es aquí donde la educación, como institución, y desde sus cimientos y etapas más tempranas, ha de actuar para equiparar esta discriminación y hacer posible que todos los alumnos que integren sus aulas alcancen el futuro que deseen y tengan acceso a las mismas oportunidades.

En este sentido, España cuenta con una falta de referentes, pues la inmigración se entiende como un proceso relativamente reciente y la pluralidad en las aulas es un fenómeno al que atendemos desde hace pocos años. Y, “a pesar de la transnacionalización de las migraciones y de las políticas europeas comunes, cada sistema educativo nacional, a partir de su propio marco legislativo, diseña las propias políticas públicas y un modo concreto de gestionar esta diversidad cultural” (Jiménez Delgado, 2016, p. 42). Además, “es necesario tener en cuenta que en el discurso oficial los términos *multiculturalismo*, *integración* e *interculturalismo* se yuxtaponen, mostrando la dificultad que supone en la práctica definir una realidad dinámica y compleja” (Jiménez Delgado, 2016, p. 43).

“El multiculturalismo como modelo de gestión de la diversidad cultural de inspiración anglosajona, permite al individuo pertenecer a una comunidad reconocida y distinta a la del Estado-Nación” (Jiménez Delgado, 2016, p. 43). En cambio,

Las medidas educativas se conciben, en su mayoría, desde la perspectiva compensatoria, y se refieren, en primer lugar, a la adquisición y consolidación de las competencias lingüísticas para el alumnado extranjero, y en segundo término, a la dimensión integradora de la diferencia a partir de medidas organizativas, curriculares y tutoriales que se sitúan entre modelos curriculares etnocéntricos y culturales relativistas o multiculturales con importantes desfases entre la teoría y la práctica, entre lo dicho y lo hecho (Jiménez Delgado, 2016, p. 47)

Siguiendo las ideas de Jiménez Delgado (2016), podemos definir cuatro modelos educativos diferentes que tratan de gestionar la diversidad desde distintos puntos de vista o creencias. Está la conocida como *teoría del déficit* que asocia el fracaso escolar de los más desfavorecidos con los déficits lingüísticos que derivan de las carencias económicas y culturales. Y *la teoría de la diferencia* que surge como alternativa a la anterior, considerando que no se trata de un déficit sino de una diferencia que puede ser valorada socialmente de forma positiva o no.

El primero de los modelos es el *modelo educativo asimilador* que se apropia de un discurso de igualdad a costa de la diferencia, ya que entiende las variantes culturales o sociales como un obstáculo para la integración y para la cohesión de todos en una misma escuela. El siguiente sería el *modelo educativo compensatorio*, que combina la asimilación con la segregación, creando en una misma escuela distintos grupos en función de necesidades diferenciadas o déficits concretos. El *modelo educativo multicultural*, a diferencia de los anteriores, no tiene como objetivo una asimilación cultural, sino que busca mantener la identidad y los rasgos culturales y sociales diferenciales, tratando así de evitar *la guetización*. Por otra parte, “el modelo multicultural vincula la construcción identitaria únicamente a los orígenes familiares como si estos fueran la única y la mejor fuente de construcción del yo” (Jiménez Delgado, 2016, p. 52). En cambio, el *modelo educativo intercultural* sigue una línea de actuación que afecta a toda la comunidad educativa, siendo su objetivo principal la búsqueda de una identidad compartida a través del conocimiento mutuo y el cuestionamiento de lo propio y de lo ajeno.

En España, no se llevan a cabo prácticas verdaderamente interculturales y uno de los modelos que más triunfa dentro de nuestro sistema educativo es el de *asimilación*, que en muchas ocasiones tiene como consecuencia la pérdida de la propia identidad al renunciar a la supuesta diferencia cultural y social. Un eslogan repetido hasta la saciedad en las escuelas españolas es “La diversidad enriquece” aunque en la práctica docente se contradiga y los alumnos migrantes, hijos de migrantes o procedentes de minorías étnicas, se encuentren escolarizados en colegios o áreas concretas, separados del resto de la sociedad, dando pie a los *centros gueto* o *barrios gueto* como consecuencia de la exclusión a la que están expuestos.

Según García & Ramírez (1997),

Hay una integración cotidiana, sencilla e individual: la verdadera integración del inmigrante debe hacerse en nuestra retina. Hay que tender a la normalización de nuestra mirada hacia el extranjero: España ha cambiado, y los extranjeros ya no son lo excepcional. Esa actitud de normalización tiene que llegar a la escuela. Hay que formar a los profesores en las culturas de la diversidad.

Nuestros libros de texto de secundaria o bachillerato son una buena muestra de etnocentrismo, de eurocentrismo, convirtiendo en fósiles a civilizaciones vivas como la islámica, la india o la latinoamericana (p.66).

5. CONTEXTO SOCIO-HISTÓRICO

5.1 MIGRANTES MARROQUÍES EN ESPAÑA, CANTABRIA Y TORRELAVEGA

España cuenta con una gran historia en migración. Como ya hemos comentado, las migraciones de la zona del Magreb no son algo reciente, sino que, por diversos motivos, ambas regiones han experimentado el flujo migratorio desde hace décadas. Podemos exponer razones como la historia, la cercanía o las facilidades de acceso, pero no podemos negar que la población magrebí corresponde al colectivo migrante mayoritario en España. Para facilitar nuestra muestra de estudio, nos centraremos en Marruecos como país de origen, pues es el más significativo dentro de la zona del Magreb. En la Tabla 2 queda registrado en ranking de nacionalidades por valor total de 2018.

Tabla 2: Población inmigrante en España

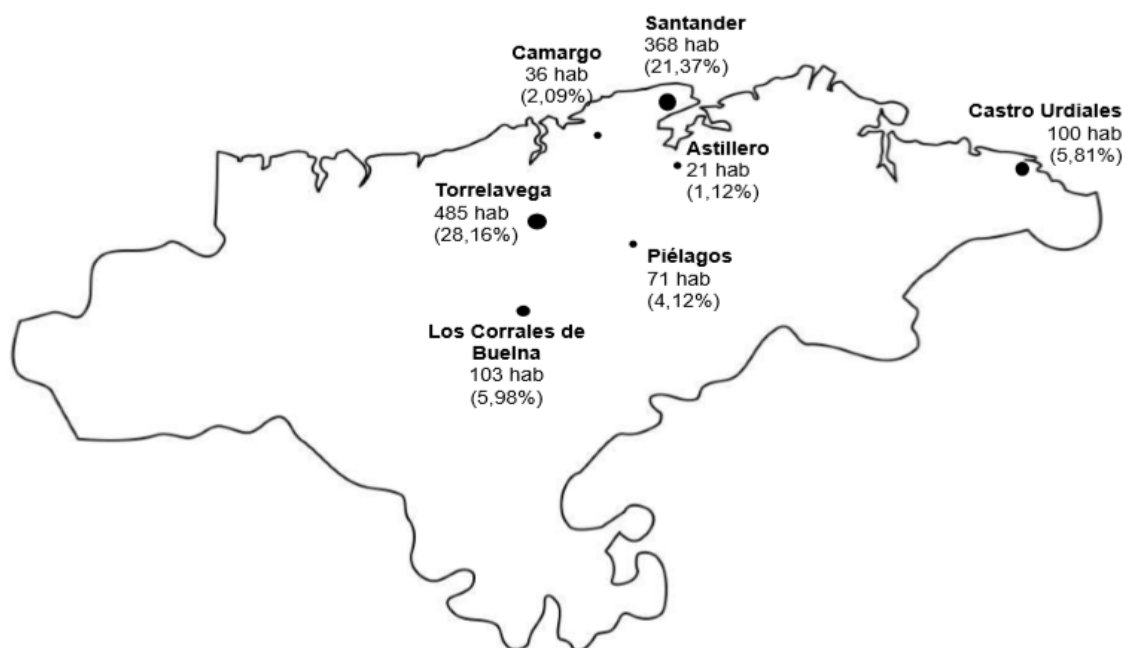
País	Cantidad de población en España	Población
Marruecos	749.670	33.848.242
Rumanía	687.733	21.959.278
Reino Unido	240.785	62.348.477
China	208.075	1.330.044.000
Italia	189.780	60.340.328
Colombia	145.358	47.790.000
Ecuador	141.810	14.790.608
Bulgaria	127.699	7.148.785
Alemania	111.814	81.802.257

Fuente: elaboración propia a partir de INE (2018).

Como queda reflejado, en España hay actualmente 749.670 personas de origen marroquí y, aunque se encuentran extendidas por todas las provincias del país, residen mayoritariamente en Madrid, Barcelona, Murcia, Almería y Alicante. En lo que a Cantabria se refiere, el número de marroquíes ha bajado con respecto a años anteriores y actualmente hay 1.722 personas de nacionalidad marroquí, sin quedar reflejados los hijos de familias marroquíes que han nacido en España. Como queda registrado en el INE (2018), el 41,06% de esa población son mujeres y el 58,94% hombres. Además, la media de edad les sitúa entre los 30 años, siendo quince años inferior a la media provincial.

Cantabria no es entonces un lugar preferente para la habitabilidad de esta población. Sin embargo, un dato curioso, y motivo por el que se contextualiza esta investigación en la ciudad de Torrelavega, es que la mayoría de la población marroquí de nuestra comunidad vive en esta ciudad, sin ser la capital ni tener la mayor densidad de población. En la Imagen 1 queda plasmada la distribución de dicha población por municipios.

Imagen 1: Población de origen marroquí en los municipios cántabros



Fuente: elaboración propia a partir del ICANE (2019).

Como puede observarse, no quedan reflejados los datos de aquellos municipios con menos de 10.000 habitantes por falta de información al respecto en el ICANE. Lo que sí que podemos afirmar es que Torrelavega, aun siendo el segundo municipio cántabro en cuanto a habitantes, cuenta con la mayoría de población marroquí de la Comunidad Autónoma. Podemos hablar entonces de que se dan ciertos factores que hacen que la población magrebí escoja esta zona residencial y no otra. Debemos hablar entonces de la migración en red. “Las redes de migrantes han sido definidas como el conjunto de lazos interpersonales que conectan a los migrantes (actuales y viejos) y a los no-migrantes en las áreas de origen y destino por medio de relaciones de parentesco, amistad y del sentido de pertenencia a una comunidad de origen” (Zenteno, 2000, p. 235). En este sentido, podemos decir que las redes migratorias hacen referencia a las vinculaciones que ayudan a los inmigrantes en sus dificultades a lo largo de todo el proceso migratorio, “serían más bien las de sus redes informales de paisanaje y amistad las que generalmente les asisten con eficacia” (Aparicio & Tornos, 2010, p. 28). Una persona que emigra rara vez se deja caer en una ciudad por fruto del azar, sino que conoce a alguien que vive allí, algún familiar, algún amigo o simplemente alguien del mismo lugar de origen. En el caso de Torrelavega, como trataremos de constatar con las entrevistas, hay pequeñas aldeas, familias y barrios del Magreb que están casi en su totalidad en el barrio *Nuestra Señora de África*.

5.2 EL BARRIO “NUESTRA SEÑORA DE ÁFRICA”

Nuestro estudio se focaliza en el barrio *Nuestra Señora de África*. Se trata de uno de los barrios más antiguos de la ciudad de Torrelavega y que, además, ha vivido una gran transformación en los últimos años. En sus inicios, los edificios ofrecían vivienda a las familias de clase media-alta que trabajaban en las industrias y fábricas de alrededores. Se trata por tanto de edificios grandes con habitaciones amplias pero que, en estos momentos, están degradados urbanísticamente ya que no han sufrido reformas desde entonces. A día de hoy, las calles están habitadas por población nativa envejecida y población

inmigrante de procedencia diversa (mayoritariamente magrebí, latina y, específicamente, ecuatoriana). Nos encontramos por tanto ante una gran oferta de vivienda en régimen de alquiler, donde los precios son relativamente más bajos que en el resto de la ciudad debido al degradado urbanístico del que hablábamos anteriormente. Además, si atendemos a algunos sistemas de creencias existentes en nuestras sociedades, nos encontramos con el factor añadido de que, en el momento en el que hay grandes cifras de población inmigrante en la zona, los vecinos autóctonos deciden no ocupar las viviendas. Otro de los factores que favorece esta ubicación tan concreta de la inmigración es el edificio de la Cruz Roja que ofrece alojamiento a las personas que, en su llegada, carecen de recursos, así como posteriormente viviendas a costes menores (también en la zona), para comenzar la inserción en la sociedad y en el mundo laboral.

Que el barrio en cuestión puede definirse como un gueto es una realidad. Basta con un paseo por la zona para afirmar estas teorías. Y aunque no estén registrados datos estadísticos reales, en toda la comunidad se conoce esta zona como la zona de habitabilidad inmigrante de la ciudad. Haciendo un barrido por las redes y la información ofrecida en los medios de comunicación locales son saltan titulares y testimonios tales como: “Los vecinos temen que el barrio se convierta en un gueto” (Palomeque, 2018) o “reclaman más presencia policial en las calles tras el último apuñalamiento a plena luz del día y la reciente oleada de robos en bares y tiendas” (Palomeque, 2018). En la misma noticia una vecina afirma que

La gente mayor no está acostumbrada y nota cierto temor cuando se cruza en la acera con grupos de inmigrantes que se concentran y viven muchas horas en la calle. La crisis aprieta y no hay trabajo y aunque muchos de ellos hacen una vida normal y están integrados en la sociedad, hay otros grupos que se dedican a delinquir y tienen al barrio atemorizados, sobre todo a los mayores. (Palomeque, 2018)

Los vecinos aseguran que las peleas y los conflictos no son hechos puntuales y reclaman más atención por parte del ayuntamiento; “tenemos un problema de inmigración descontrolada y hay gente en el barrio que ya se está marchando

porque no quiere vivir aquí” (Palomeque, 2018). ¿Dónde están entonces los límites? ¿Qué medidas se pueden llevar a cabo para poner fin a esta segregación? ¿Por qué se asocian conductas disruptivas a las zonas donde la mayoría de los vecinos son de procedencia diversa?

5.3 C.I.E.P EDUARDO GALEANO Y LA POBLACIÓN DE ORIGEN MAGREBÍ DEL CENTRO.

El CIEP Eduardo Galeano, como ya hemos aclarado anteriormente, se trata de un nombre ficticio para no revelar su identidad real y proteger así tanto al alumnado como al grupo de profesores que lo conforman. El barrio en cuestión cuenta con dos colegios. Este es de carácter público y lo forman un bloque de Educación Infantil, que ofrece además un aula de dos años, y otro de Educación Primaria. Ambos módulos están separados, pero se encuentran en puntos cercanos del barrio.

Tabla 3: procedencias de los alumnos del CIEP Eduardo Galeano

1. <u>Argelia</u> : 8	13. Nigeria: 4
2. Azerbaiyán: 1	14. Paraguay: 4
3. Brasil: 1	15. Perú: 6
4. Bulgaria: 1	16. Polonia: 2
5. Colombia: 12	17. República del Congo: 1
6. Cuba: 1	18. República Dominicana: 13
7. Ecuador: 1	19. Rumanía: 26
8. Holanda: 1	20. Rusia: 1
9. Kosovo: 1	21. Sierra Leona: 1
10. Líbano: 1	22. Ucrania: 3
11. <u>Marruecos</u> : 50	23. Venezuela: 1
12. Méjico: 1	

Fuente: elaboración propia a partir del Proyecto Educativo del Centro.

El colegio, que es uno de los más antiguos de Torrelavega, ha sido *cómplice* en las transformaciones del barrio. A medida que las calles cambiaban sus *colores* y daban entrada a población de diversas procedencias, en las aulas de este centro ocurría lo mismo. A día de hoy, el alumnado autóctono es el mínimo y el centro cuenta con alrededor de 23 nacionalidades distintas. En la Tabla 3 se recogen los alumnos según su procedencia.

El centro alberga una totalidad de 206 alumnos (80 en la etapa de Educación Infantil y 126 en Educación Primaria), de los cuales 139 son de procedencia extranjera y 18 de etnia gitana. Como se puede observar en la Tabla 4, el colectivo árabe es el mayoritario.

Tabla 4: Porcentajes de alumnado árabe-extranjero del CIEP Eduardo Galeano

	INFANTIL	PRIMARIA	TOTAL
Alumnado árabe	29 alumnos (28,24%)	34 alumnos (21,90%)	63 alumnos (24,32%)
Alumnado extranjero (no árabe)	31 alumnos (50,59%)	45 alumnos (34,31%)	76 alumnos (40,54%)
Total alumnado Extranjero	60 alumnos (75%)	79 alumnos (62,70%)	139 alumnos (67,48%)
Etnia gitana	8 alumnos (10%)	10 alumnos (7,93%)	18 alumnos (8,74%)

Fuente: elaboración propia a partir del Proyecto Educativo del Centro.

Como se puede observar en la Tabla 4, las nacionalidades mayoritarias son las de origen magrebí. No se trata de una coincidencia, sino que lo mismo que ocurre en el barrio, se proyecta en el centro escolar. Lo que sí que podemos

hacer entonces es plantearnos ciertas cuestiones. En un primer lugar, la migración en red puede ser también la causante de esta escolaridad tan concreta, en el sentido en que las personas migrantes pueden conocer a alguien cuyos hijos van a este colegio y que, además, afirma que están bien, y entonces se deciden también a escolarizar a sus pequeños allí. En un segundo punto, la población magrebí es la más arraigada del barrio y por eso hay pocos alumnos matriculados en el resto de colegios de la ciudad. En tercer lugar, otros colectivos, como las personas de origen latino, ven ampliada su oferta de centros escolares por ser estos de carácter religioso-católicos. En cuarto lugar, todos estos factores pueden activar entre las propias familias que se trata de un “centro-gueto”, con sus correspondientes connotaciones negativas, hacen que la población autóctona decida trasladarse a otros colegios. De este modo, utilizaremos las entrevistas para dar con los motivos de esta escolaridad inmigrada tan concreta, pues las cifras ya nos indican que estamos ante un centro gueto.

6. RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

Hasta el momento, se ha hecho uso de la información ofrecida en documentos, así como la propia reflexión y los contenidos estudiados por parte de la autora para sentar las bases de la investigación. Llegados a este punto, pasamos a examinar lo que las mujeres entrevistadas comentan sobre el proceso migratorio de la población magrebí en nuestro país -en nuestra región-, su proyección en el barrio, su situación en el día a día y su percepción del sistema educativo.

Como ya hemos aclarado a lo largo de este escrito, **el proceso migratorio** ha de entenderse en su conjunto, como un acto complejo que no se limita al mero traslado de una sociedad a otra. Una de nuestras ideas es conocer el punto de vista de las mujeres magrebís sobre este fenómeno y tratar de desmitificar ciertas teorías que atienden a la inmigración ilegal: no establecer como norma los titulares en medios de comunicación sobre saltos masivos a las vallas, viajes en patera, etcétera.

Frente a esta alarma social de ciertos medios de comunicación que afirman que la inmigración es ilegal, las cuatro mujeres entrevistadas entraron en nuestras fronteras como turistas. Como nos afirma Rima, una de las personas entrevistadas, “vine con visado y barco tradicional, como todos los turistas”. Y así ocurre con el resto de entrevistadas, que utilizaron el barco y el coche como medio de transporte para llegar hasta Cantabria.

Los motivos que están ligados a la toma de este tipo de decisiones pueden ser diversos. Generalmente, nuestras entrevistadas vienen a España con el fin de mejorar su calidad de vida. Aisha afirma: “yo pensé que la vida aquí era más fácil que en mi país, y me vine soltera a trabajar para mandar dinero a mi familia (...) veía a la gente que venía de vacaciones...vemos todas cosas genial y cuando llegas aquí es todo diferente”. Wiam, por su parte, emigró “de mi país por el trabajo...porque allí había trabajo, pero lo que ganas no te sirve ni para comer”. Escuchan y ven a gente de su entorno que emigrando les ha ido bien, entonces se aventuran hacia un nuevo espacio por conocer, donde

sus oportunidades pueden verse agrandadas. Además, Rima nos dice que la burocracia en su país no funciona como aquí,

 Mi padre me ha educado diferente. Y ese país no me gusta. Vas a pedir un papel de certificado de nacimiento y te vuelven loca, vuelve mañana te dicen...es mi país y no tengo derechos, ¿para qué me voy a quedar allí entonces?

Nuestras entrevistadas llevan en España entre 10 y 15 años, por lo que han vivido de primera mano el boom de la inmigración, su evolución y su situación actual. Todas ellas reconocen que, antes, el proceso no era tan difícil porque, aunque a tu llegada casi no te encontrabas con paisanos, había trabajo asegurado y conseguir los papeles era un trámite sencillo. “Qué suerte la gente de antes que ni sabiendo español les han dado la nacionalidad. Y ahora (...) cuesta tanto...” comenta Rima. Además, como afirma Salma, cuando ella llegó casi no tenía con quien conversar si no era la gente local, porque salvo su familia, aquí casi no había magrebís; en cambio, ahora nos comenta que “las calles están llenas de marroquíes”.

A todo proceso migratorio se le asocia con la idea de migración en red. Como ya hemos podido comentar, no es común dejarse caer en una ciudad como fruto del azar. Todas nuestras entrevistadas conocen a alguien que ha venido a la ciudad de Torrelavega por mediación suya. Rima reconoce que “los vecinos árabes que he tenido los he traído yo” y Aisha tiene aquí dos hermanas que vinieron después que ella. Además, esta red se ve reforzada cuando el lugar de origen es un pueblo pequeño. Como afirma Salma:

 Casi toda la gente que está aquí son de pueblos...hay un pueblo que está entero aquí. Yo que soy de Marrakech, aquí encuentras a cuatro personas. Viene uno y va volviendo todo el pueblo porque cuando vuelve de vacaciones le ven con coche y ropa nueva y ven que le va muy bien.

Gran parte de la población magrebí de la ciudad, habitaba en sus orígenes en el mismo lugar. Aisha nos comenta que,

 Casi toda la gente el barrio vivimos en Marruecos en tres pueblos. Uno trae al primo, otro al hermano...casi hay toda la familia y todos los primos. Fíjate, hay

aquí una familia famosa que tienen el apellido de ellos y son casi el pueblo entero.

La idea de retornar al país de origen es otro factor importante dentro del proceso migratorio. Nos esclarece si alguien está aquí de paso, si vivir en Cantabria le supone un trámite para ahorrar dinero y volver a su país de origen o si simplemente se encuentra mejor allí y en cuanto tenga la oportunidad elegirá volver. También si la vida aquí le parece más plena y no tiene idea de emigrar de nuevo o si simplemente no se lo plantean. Rima, por ejemplo, nos confiesa que volvería a su país tan solo por sus padres, su familia...pero no cree que fuese a vivir para siempre, aunque todo depende de cómo vaya la vida. Si sus padres no están allí, no encontraría sentido en volver. Siguiendo la misma línea, Wiam nos dice: “Yo siempre tengo en mente volver a mi país. Porque a veces te pasan cosas que necesitas estar cerca de tu familia. Si me saliera un trabajo yo me iría allí, siempre se lo digo a mi marido”. En cambio, fuera de la idea del núcleo familiar, Salma reconoce que,

Me gustaría volver a mi país cuando mi marido se jubile...porque tengo allí una casa y todavía no he podido disfrutar de ella (...) y mi marido dice que, si tiene algo para montar un negocio en Marruecos, no se lo pensaría y se iría...pero ahora con los niños nada, sería partirlos a la mitad.

En todo proceso migratorio se dan factores condicionantes que nos permiten una inclusión de una calidad u otra. En nuestro caso, hemos querido conocer el punto de vista de **la mujer magrebí**, cómo le condiciona el género en su caso, si es que lo hace. Como ya hemos comentado, la mujer magrebí se puede encontrar triplemente discriminada: cuestión de clase social, religión o cultura y género. En el momento del boom migratorio, como recoge Aubarell (2000) en una de sus obras, se cuelan entre los medios de comunicación titulares tales como: “El boom de las mujeres de la limpieza” (*El Periódico*. 28 de diciembre de 1997), “La igualdad de la mujer de África ayudaría a frenar las migraciones” (*El País*.16 de octubre de 1997), “Las que tienen que servir” (*Diario 16*. 6 de febrero de 1996). Ahora bien, tras el barrido histórico que hemos hecho previamente, es el momento de conocer la visión actual de estas mujeres. En un primer momento, Rima nos asegura que la causa que le llevó a emigrar de su país fue la familia de su pareja, “siempre me perseguían, no me dejaban

conducir ni estudiar”. En cambio, Aisha destaca que “he vivido sola y tengo mi independencia, mi dinero y mi cuenta. Todo cuesta al principio.” Continúa diciendo, “conocí a mi marido aquí, y le dije que mi trabajo yo no lo dejaba nunca...que podemos estar casados y tener hijos, pero mi trabajo es mi trabajo. Él aceptó y ahora todo está bien”. Sin embargo, al mismo tiempo, ellas reconocen la otra cara de la moneda. Como afirma Wiam, “aquí el problema es que hay mujeres que nunca se han relacionado con gente española y nunca han trabajado”. Rima, por su parte, reitera que

Las mujeres marroquíes se juntan porque no saben el idioma (...) hay mujeres que nunca han estudiado en su país y no tienen la misma mentalidad que una que ha estudiado, ¿sabes? Y los de pueblo tampoco son como los de ciudad, allí me refiero. En el pueblo de allí, las mujeres ni salir, ni estudiar, ni nada de nada...

La vida rural no necesariamente ha de coincidir con la de ciudad. Como bien puede suceder en España, la mentalidad y las costumbres de ciertas personas de ciudad difieren bastante de las de otras que viven en pueblos. Lo mismo ocurre con las personas cuyos puntos de partida en este proceso de migración son unos u otros. Nuestras entrevistadas están de acuerdo en que los avances son más visibles en las ciudades y que algunas de las mujeres que actualmente residen en Torrelavega y no se relacionan con la gente local, es porque vienen de entornos donde han visto su identidad muy poco desarrollada y viven a la sombra de otras personas. Estamos hablando, como dice Salma, de “gente que no sabe nada...gente que nunca ha estudiado y se ha casado muy joven, te hablo de a los 14 o 15 años...y eso es destruir la vida a una persona”.

Podemos comprender el valor de la Educación para tratar de hacer frente a una sociedad moderna en la que las barreras van cayendo. Nuestras cuatro entrevistadas tienen estudios, porque han vivido en ciudades y sus familias se lo han podido costear. Eso podría considerarse un gran avance y, en su llegada a España, se han encontrado con menos frentes, y llevan a cabo un estilo de vida “más europeo”. Aisha considera que,

Cada uno hace lo que quiere...yo no estoy aquí para juzgar a nadie y yo hago mi vida, más moderna...trabajo, visto así, pero cada uno hace lo que quiere. Yo

por ejemplo debo llevar el pañuelo, pero cuando yo quiero, no va a obligarme ni el marido ni nadie. Respeto a los demás y la gente me respeta.

En cambio, como ya hemos dicho, ellas mismas nos reconocen que hay mujeres que continúan con las mismas costumbres que en sus lugares de origen; no se relacionan con la población autóctona, no estudian, y no hacen vida fuera del hogar si no es con sus maridos. Según Salma,

Me gusta que las mujeres estén bien y tengan su opinión, que salgan y que estudien...Yo a mis paisanas se lo digo, que eso les beneficia a ellas (...) estás en Europa, y en Marruecos las cosas también están cambiando...una mano sola no aplaude.

Sin embargo, por otra parte, es de vital importancia considerar el tema del velo que tanto conflicto genera. Se trata de una prenda de la que tan solo hacen uso las mujeres, y su religión lo considera obligatorio desde el momento en el que se tiene la primera menstruación. Hay que puntualizar que, de las mujeres que han colaborado en las entrevistas, solo una de ellas hace uso de esta prenda. El resto considera que es importante y que su religión se lo obliga, por lo que en algún momento decidirán llevarlo. Sin embargo, al mismo tiempo, creen que puede cerrar puertas, que no acceden a los mismos puestos de trabajo llevando el velo, y que la mirada de las personas también cambia. Rima nos explica,

Yo tengo que llevar pañuelo porque mi religión dice que sí, porque la mujer llama la atención del hombre, es más provocativa y si tú te pones guapa todos los chicos te quieren...igual hasta te violan si te ven guapa...pero si tú estás con respeto y pasa algo, la culpa la tienen ellos.

Pueden ser varias las explicaciones que recoge el Corán para el uso del pañuelo. No queriendo entrar en detalle, sin considerar si se trata de un gesto machista o no, si se lleva esta prenda por obligación o decisión propia, preferimos hablar sobre la respuesta social que causa esta prenda en el país de acogida. Wiam reconoce,

Nunca tuve problemas porque iba vestida como me daba la gana y con el pelo suelto, pero ahora que lo llevo sí veo que hay más problemas...gente que me

mira raro, o que si preguntas algo ni te contestan y que se piensa que no tienes ni idea.

Podemos decir entonces que los prejuicios hacia este colectivo se hacen aún más visibles cuando la mujer lleva puesto este sello de identidad. Se asocia el velo a una postura sumisa, creyente e incluso inculta. Todas las entrevistadas coinciden en la importancia de una educación en valores, como se explicará más adelante, para romper con estos prejuicios. Y en lo que a la mujer magrebí se refiere, Salma nos confiesa que “la base hace mucho...donde hay base siempre sale algo y donde no hay, difícil. Para la mujer, el estudiar es muy importante y está claro que no se hacía de antes...”. Estamos ante una transición, nuevas generaciones que consideran la Educación la base de la igualdad. El saber y el conocer para identificar que ciertas posturas o acciones no son equitativas y considerarlo al mismo tiempo, como el ingrediente imprescindible para abrir nuevas puertas.

Una vez que ya hemos contextualizado el barrio *Nuestra Señora de África*, somos conscientes de la **segregación social y residencial** que pueden padecer sus vecinos. Preguntamos a nuestras entrevistadas al respecto, ya que todas ellas viven en la zona. Un indicador potente para evidenciar la segregación es el tipo de vecinos que tienen. Al lanzar esta pregunta, Rima nos comenta que “nuestros vecinos son todos españoles (...) siempre he vivido con los españoles, porque estoy un poco a las afueras del barrio”. Salma, que desde su llegada a España vive en la misma casa, nos cuenta “hace muchos años, cuando casi no había marroquíes, yo tenía muchos vecinos sudamericanos. Ahora tengo de todo tipo, todas las nacionalidades (...) en el barrio en general solo hay sudamericanos, magrebíes y africanos”. Aisha corrobora los comentarios de sus compañeras: “tengo vecinos de todo...Marruecos, Argelia, uno del Ecuador y tres españoles...de todos los países estamos ahí”.

Para que esta segregación se haga tan evidente, ha de haber una causa de peso que haga que casi toda la inmigración de la ciudad se concentre en la misma zona. Queremos conocer, por tanto, las causas que llevaron a nuestras entrevistadas a escoger esta zona residencial. Aisha afirma: “yo vivo aquí

porque los pisos son los más baratos y económicos de Torrelavega”. Wiam lo corrobora y concreta la información: “casi todos los inmigrantes viven en el barrio porque es barato...pisos del mismo tamaño que, en el resto de Torrelavega, son más caros”. Como ya comentamos anteriormente, la zona está degradada urbanísticamente y el metro cuadrado de la vivienda resulta más barato que en el resto de la ciudad. Además, nuestras entrevistadas reconocen que, a su llegada, consideraron más fácil vivir con sus paisanos, personas en las que puedes apoyarte y comprenden la situación por la que estás pasando. Una vez pasado este periodo de adaptación, el barrio está preparado con pequeños comercios, mezquitas y demás servicios que hacen que la vida del inmigrante sea más cómoda que en el resto de la ciudad. Además, la mayoría de las viviendas que se ofrecen en la zona son en régimen de alquiler, que es lo que la mayoría de los inmigrantes prefieren hasta estabilizar su futuro, si bien es cierto que estamos presenciando un cambio. Como dice Salma, “ahora muchos marroquíes están comprando pisos”, personas que ven su futuro en esta región y deciden invertir en ello.

El tema de la alimentación es un indicador potencial que marca las distintas culturas. Concretamente, la cultura musulmana se caracteriza por una alimentación muy propia, con especias, carne *halal*², ausencia de carne de cerdo, etcétera. En nuestro caso, dicha alimentación pasa a ser un indicador cotidiano de la segregación del barrio. En toda la ciudad, solo hay tres carnicerías de carne *halal* y las tres se encuentran en el barrio *Nuestra Señora de África*. Este es un claro ejemplo de guetización. Nuestras entrevistadas aseguran que realizan las compras del mes en grandes superficies pero, para cosas más específicas, como es el caso de la carne, acuden al barrio. Aisha nos cuenta que “aquí hay de todo y tenemos tres carniceros nuestros. Muchos años hubo solo uno y ahora hay tres”. Wiam también comenta que “cosas que compro en el barrio como la carne, que siempre lo compro en nuestras carnicerías. Allí también hay cosas de Marruecos que no puedo encontrar en otro sitio, así que lo compramos allí”. Salma confiesa que el barrio ha avanzado en este aspecto, que “se ha puesto las pilas”, porque antiguamente no había

² Carne permitida por la religión musulmana, dónde se sacrifica al animal de una forma concreta que asegura estar en paz con Alá.

carnicerías musulmanas y para los vecinos de la zona era muy complicado cumplir con su religión. Nos cuenta que “tenemos carnicería musulmana...y hace años no teníamos ninguna y mi marido, como tenía que viajar a Madrid, pues lo traía de allí y lo congelábamos...pero ahora teniendo tres aquí es todo mucho más fácil”. Y entonces nos cuestionamos, ¿Qué se consigue con esta focalización de la religión musulmana? ¿Se está *guetificando* aún más la zona? ¿Ven los propios paisanos una oportunidad de negocio en esta segregación? ¿En qué medida esto les ayuda?

A toda cultura, además, le acompañan sus costumbres y festejos. En nuestro caso, las entrevistadas siguen las fiestas típicas de su país, pero también algunas propias de la cultura española, creando de este modo, una *cultura inmigrada*. Aisha dice que “seguimos todas las fiestas de Marruecos...todo lo que hacen allí y en mi casa se cocina comida de allí”. Rima también reconoce que, “celebraciones seguimos las nuestras, pero alguna cosa española”. Wiam, al tener amigos españoles, reconoce que también celebra las fiestas de aquí y Salma afirma que las fiestas más especiales y religiosas de su país no las perdona, pero que, al estar en Europa, la navidad y la nochevieja, por ejemplo, lo celebran.

Un elemento también importante en los procesos de segregación es la postura que toma el vecino autóctono, el recibimiento que hace al colectivo inmigrante y cómo se proyecta esto en el día a día del afectado. Nuestras entrevistadas reconocen haber vivido algún episodio racista, pero también afirman que son los menos. Consideran que aquí pueden llevar una buena vida y que no son juzgadas por los demás. Rima nos cuenta: “mi vecina parecía racista, pero fue una sorpresa que un día me trajo pasteles porque sabía que ese día era fiesta de ramadán para nosotros”. Wiam también vivió algún episodio incómodo con algún vecino y afirma que tuvo una vecina que, si subía con ella en el ascensor, le daba la espalda y no le miraba a la cara, ni le saludaba. En cambio, un dato curioso es que tres de las cuatro entrevistadas han creado vínculos de apego importantes con vecinos locales. En el caso de Rima, conoce a un matrimonio mayor que “son los abuelos de mi hija...los llama abuelos porque me daban 100 euros todos los meses para mi hija la pequeña y yo iba con ella a verlos casi todos los días”. Presenciando un caso parecido, Wiam afirma que “tengo

unos amigos a los que mi hijo llama abuelos, y siempre están con nosotros, pero ellos son españoles así que con ellos también habla español”. Además, en el caso de Wiam, estableció un gran vínculo con este matrimonio porque ellos perdieron a un hijo en las mismas fechas en que Wiam perdió a su hermana. Eso les hizo empatizar y juntarse periódicamente para recordarlos, y es así que con ellos celebran las navidades, los cumpleaños...e incluso los acompañan en sus viajes a Marruecos. Aisha comenta que también “tengo una amiga española que no tiene hijos y parece la segunda madre de mis hijas. Ella les paga los cumpleaños”. En definitiva, nuestras entrevistadas se relacionan tanto con la población nativa como con sus paisanos por igual; establecen vínculos de apego importantes y son como la familia que tienen lejos.

Un factor importante a destacar dentro de la segregación socio-espacial en Torrelavega es el conocido como “*parque de los moros*”. En el barrio hay varios parques, pero uno de ellos, el más grande, suele estar ocupado por la población magrebí y gitana de la zona. Cuando les preguntamos a nuestras entrevistadas sobre el parque al que suelen ir con sus hijos, Rima nos dice “voy a los parques con mis hijas, a los que ellas les gustan, pero a mí no me gusta el de los árabes, fijate...en el barrio, que era un parque precioso hasta que llegaron todos ellos y lo fastidieron”. Aisha, en la misma línea, “yo a este de aquí no voy (...) porque vas y te encuentras más mujeres sin niños que con ellos y a mí, esas cosas, para quedar y estar cascando y discutir no me gusta...no tengo tiempo para eso”. Entendiendo que el parque se ha convertido en una zona de encuentro social donde los vecinos de procedencia diversa pueden charlar, Wiam nos comenta que en ocasiones hay conflictos: “llevo al niño al parque, pero a este de aquí no...porque hay muchos problemas. Porque también paran los gitanos, y entre ellos y mis paisanos madre mía...”.

Analizados los fenómenos de segregación social y residencial, también puede derivar de estos mismos la **segregación escolar**. En nuestro caso, daremos voz a las propias familias que nos afirman esta hipótesis, pero las cifras y las estadísticas del colegio en cuestión también nos dan información sobre el centro gueto que planeábamos en un comienzo. La población inmigrante del barrio acude a los mismos centros escolares, que son los que se encuentran en el interior del mismo, dejando la oferta educativa reducida a dos colegios.

Cuando le preguntamos a las entrevistadas por los motivos que las llevaron a escoger el colegio de sus hijos, Rima nos dice “mis hijos estudian en el cole porque, como llegué a la Cruz Roja, ellos me los enviaron allí...yo ahora los cambiaría, pero ellos están a gusto allí”. Por su parte, Aisha comenta: “yo escogí este cole porque la gente habla bien de él, porque hay aula de dos años, me llevo bien con todas las profesoras y está cerca del barrio”. Como las propias madres nos comentan, el aula de 2 años es un factor también importante, aunque al final la cercanía sea lo primordial. El poder escolarizar a tus hijos desde edades más tempranas te permite retomar la vida laboral con mayor facilidad, porque hay ciertas horas del día que así están cubiertas. Confirmando esta idea, Wiam nos dice,

Escogí este colegio porque aquí empiezan a los dos años y como yo estoy buscando trabajo, pues así por lo menos por las mañanas está aquí y si por la tarde me lo tiene que cuidar alguna paisana pues ya es menos dinero. Y bueno, porque también está cerca de mi casa.

Salma, que tiene dos hijos mayores aparte del pequeño que está escolarizado en la etapa de Infantil del CEIP Eduardo Galeano, lleva años formando parte de la vida escolar, por lo que ha visto su evolución y considera que ha ayudado a los mayores, en la medida en que ellos siguen estudiando y tiene la esperanza de que así sea por mucho tiempo: “el pequeño está aquí en el cole. Sus hermanos también vinieron aquí y ahora uno está en el instituto y la mayor haciendo un grado superior. Yo escogí el cole por cercanía, para poder ir y venir”. En esta evolución que ha tenido el centro en los últimos años, la diversidad cultural del aula también se ha visto afectada, y de nuevo nos expone que, “con mis hijos los mayores casi no había gente marroquí...en clase estaban con la mayoría de españoles e igual había algún latino...pero ahora en la clase de mi hijo el pequeño solo quedan tres españoles”. Esta aseveración nos permite reafirmar nuestras hipótesis: además de las estadísticas del centro sobre población de origen extranjero, también las propias familias perciben que la población magrebí es la mayoritaria en las aulas y que, además, los alumnos autóctonos cada vez son menos. Tratando de indagar en los motivos que incentivan este fenómeno, y que hacen que la población local cada vez sea menor, Salma comenta,

En el cole hay más marroquíes que españoles...pero la gente no quiere la integración y por eso muchos se han ido del colegio. Eso es un problema, y no es todo el mundo igual...pero muchos se han ido por la inmigración. Yo a esa gente la llamo ignorante, porque mi cultura será más o menos rica, pero no te encierres a lo tuyo solo...hay más círculos en los que puedes entrar y saber y aprender.

Wiam también nos expone su punto de vista,

Gente que dice no voy a llevar a mis hijos a estos colegios porque hay niños de Marruecos. Y yo pienso, que qué más da, si las profesoras que hay aquí pueden ser las mismas que mañana estén en otro colegio...y que además te permite que puedas aprender más cosas, yo lo veo así.

Consideran entonces que el problema está en los demás, en los prejuicios y los estereotipos a los que atienden otras familias, mientras que el centro lleva a cabo actividades con las que sienten que forman parte de él, y por tanto cómodos. Como bien dice Wiam,

Me gusta del cole que se trata a todos los niños igual. Y yo con la profesora estoy muy contenta. Yo lo único que propondría es que pusieran un profesor de árabe...porque para nuestros hijos mejor, pero los demás niños también pueden aprender árabe...que los idiomas son muy importantes.

Rima está de acuerdo con las otras madres y cree que el estar día a día con personas de otras culturas es enriquecedor,

Me gusta que mis hijas vayan a clase con muchos niños de otros países, porque aprenden de todo, otras mentalidades, otras culturas...al crecer en un colegio así cuando crecen no son racistas. Aprenden de todo (...) además hacen fiestas en las que todos llevamos comidas típicas de nuestros países.

Lo que echan en falta las madres es que a sus hijos se les enseñe su lengua materna en un contexto fuera del familiar porque, al final, son niños de temprana edad que hablan castellano en casi todos los contextos en los que se mueven, salvo el familiar, y ahí, aprender la lectura y la escritura es más complejo. Las cuatro madres reconocen que sus hijos comprenden el árabe a la perfección, pero que se expresan mejor en castellano, y que escribirlo y leerlo ya les resulta una tarea más compleja. No quieren que pierdan el idioma,

su idioma, porque además de que consideran que es importante dominar varias lenguas en la sociedad de nuestros días, es una señal de identidad, de lo que se sienten orgullosos. Wiam nos cuenta que,

Aquí aprenden árabe en la mezquita, pero mi hermana que vive en Galicia, a mi sobrino se lo enseñan en el colegio. Tiene un profesor que va dos horas a la semana por la tarde y lo paga el gobierno...y aquí en este cole que por ejemplo hay muchos niños de Marruecos no entiendo por qué no lo hay.

Las hijas de Aisha van dos días a la mezquita para que les enseñen a leer y a escribir árabe, al parecer, y por lo que sabemos a través de la observación y por el resto de los estudiantes del colegio, en la mezquita se imparten clases para aprender el idioma. Al no establecerse un vínculo entre ambas instituciones, el profesorado del centro desconoce con exactitud lo que se les enseña, así como las metodologías que se emplean. Alguna de las profesoras expone que, a la hora de aprender a escribir, los niños se confunden de forma regular, y escriben en dirección contraria, lo que puede derivar de la escritura árabe, donde la orientación de las palabras es contraria a la del castellano.

La enseñanza del árabe es por tanto una de las propuestas principales que le harían al centro escolar. Además, Salma propone lo siguiente,

Yo al centro le propondría más educación en valores...que enseñen otras religiones solo para conocerlas y sus costumbres...nada de que lo inculquen, simplemente para saber y no tener falsas ideas...una actividad de interculturalidad. Pero tanto en los colegios donde hay extranjeros como donde no...para que no se vean a los extranjeros de mala manera.

Las cuatro entrevistadas han considerado la escuela y la educación un factor muy importante en la vida de sus hijos. Valorando sus experiencias pasadas, creen que todo lo que puedan aprender ahora, les abrirá puertas en un futuro y podrán acceder a una mejor calidad de vida. Creen en la educación, y lo hacen desde el punto de vista de personas que no han tenido tantas facilidades para acceder a ella. Como nos comenta Aisha,

Yo espero mucho de la escuela. No quiero que ellas trabajen como yo, no quiero que sufran igual que yo. Yo hago todo esto para darles a ellas lo que necesitan...que estudien mucho y no sigan el camino de la hostelería o cuidar

gente. Algún día tendrán una carrera. Y si tienes estudios tienes algo, puedes esperar un buen trabajo, algún día toca, más tarde o más temprano...pero no estar esperando milagros.

En esa misma línea, Wiam nos ofrece una respuesta parecida cuando le preguntamos al respecto,

Yo de la escuela espero mucho. Que todo salga bien, que estudie mucho y acabe una carrera para que le salga un trabajo bueno y no tenga que tener un trabajo como nosotros, que estamos cada vez metidos en una cosa, porque tienes que aceptar todo ya que no tienes estudios.

Salma, también espera mucho de la educación, “yo he salido de mi país y estaba en la universidad y no lo acabé...pero lo que he estudiado ya no me lo puede quitar nadie, la cultura y el saber siempre viene bien”.

7. CONCLUSIONES

Las migraciones han acompañado al ser humano desde que convive en sociedad. Sin embargo, en lo que a flujos migratorios masivos se refiere, contemplamos un hecho relativamente reciente, que además se entiende como un fenómeno que puede desestabilizar la economía y el bienestar de un país si no se encuentra correctamente regulado. Las conexiones entre el Magreb y España atienden a una larga historia, por motivos de cercanía, facilidades de movilidad y acceso, etcétera. Teniendo en cuenta la historia migratoria más reciente, la población magrebí es la mayoritaria en nuestro país; además, en la región de Cantabria, así como en el municipio de Torrelavega, ocurre lo mismo. En este contexto, el objetivo principal de esta investigación ha sido describir e interpretar los procesos migratorios de dicha población en nuestra ciudad, entendiendo por proceso migratorio a todo lo que abarca el antes, el durante y el después de la llegada al país de destino, así como la rutina y los hábitos que se ven condicionados por la dualidad de las dos costumbres, la propia y la adquirida.

De forma más concreta, se plantean cuatro niveles de análisis: el proceso migratorio en sí, la segregación social, residencial y escolar que pueda estar viviendo esta minoría, la situación de la mujer en todo este contexto y su percepción del sistema educativo para el futuro de sus hijos. En relación con la población sujeto de estudio –mujeres/madres magrebíes-, y teniendo muy presente que se trata de un estudio de corte cualitativo, se establecen las siguientes conclusiones:

En primer lugar, las cuatro entrevistadas entraron en nuestro país de forma regular, como turistas, frente a la alarma social de los medios de comunicación y la inmigración ilegal. Los motivos que las llevaron a emigrar son diversos, pero todos ellos se guían por la búsqueda de una mejora en la calidad de vida, un salario mayor, con unas condiciones en el día a día mejores. Asimismo, todas cuentan con estudios y vienen de grandes ciudades del Magreb, por lo que los posibles choques culturales en su llegada se han visto algo minimizados. Además, dos de nuestras entrevistadas realizan el proceso migratorio en solitario, frente al tópico de mujer musulmana que se rige por las

ideas de su marido o familia. Haciendo referencia al término de migración en red, todas las familias de esta muestra llegaron a esta ciudad por mediación de alguien, así como a posteriori, alguien ha venido por mediación suya. Todas reconocen haber pasado por un proceso complicado, pero actualmente están satisfechas con la vida que llevan aquí, aunque no descartan el volver a su país de origen en un futuro.

En segundo lugar, podemos afirmar la existencia de una segregación social, residencial y escolar. No son conceptos independientes, sino que un tipo de segregación normalmente conlleva la otra. De este modo, afirmamos que el barrio *Nuestra Señora de África* es un gueto, ya que la mayoría de los vecinos son de procedencia inmigrada e incluso los locales de ocio y los comercios de la zona se ajustan a las preferencias de las diversas culturas, reduciendo así la vida de la inmigración a las fronteras del barrio. Más en concreto, el barrio cuenta con dos centros educativos. El caso seleccionado, el CIEP *Eduardo Galeano*, permite afirmar de nuevo la guetización de la escolaridad, ya que el 67,48% de los alumnos son inmigrantes y el centro cuenta con estudiantes de 23 nacionalidades distintas. Las madres entrevistadas reconocen además que en el colegio cada vez quedan menos alumnos españoles, y que las clases de sus hijos están llenas de marroquíes y niños de procedencia diversa.

En tercer lugar, la situación de la mujer magrebí está viviendo un proceso de cambio. Aparte de embarcarse en procesos migratorios en solitario, nuestras entrevistadas se consideran libres y autónomas. Aunque reconocen que el camino no ha sido sencillo, creen que su mentalidad y sus ideales son fruto de haber tenido acceso a estudios superiores y a que, además, vienen de grandes ciudades donde los pensamientos están más avanzados. Aun así, son conocedoras de la otra cara de la moneda, y reconocen que muchas de sus paisanas viven en España reproduciendo el modelo familiar magrebí más antiguo, por lo que no se socializan, no hablan castellano, y no llevan una vida fuera de las obligaciones del matrimonio.

Por último, nuestras familias confían en la educación como arma para poner fin a las desigualdades sociales. Confían en educar -a través de la interculturalidad- a esa gente a la que llaman *ignorantes* por calificar a las

personas en función de su procedencia y su cultura. Confían en formar adecuadamente a las nuevas generaciones y que sean así libres de escoger un trabajo u otro, sin tener que vivir presos de una vida insatisfecha.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abu-Shams, L. (2009). Inmigración marroquí en España: connotaciones sociales y culturales. En Medina, F. X., Ávila, R. & De Garine, I. (eds.), *Food, Imaginaries and Cultural Frontiers. Essays in Honour of Helen Macbeth*. Guadalajara (México): Estudios del Hombre, pp. 379-92.

Achebak, H., Bayona-i-Carrasco, J. & Domingo i Valls, A. (2017). Evolución y pautas geográficas de la segregación residencial de los marroquíes en España. *Estudios Geográficos*, LXXVIII(283), 417-443.

Andrés Rubia, F. (2013). La segregación escolar en nuestro sistema educativo. *Forum Aragón: Revista Digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa*, 10, 47-52.

Aparicio, R. & Tornos, A. (2010). *Las asociaciones de inmigrantes en España: una visión de conjunto*. Madrid: Ministerio de Trabajo e Inmigración.

Aubarell, G. (2000). Una propuesta de recorrido bibliográfico por las migraciones femeninas en España. *Papers: Revista de Sociología*, 60, 391-413.

Campo, T. L. & Al-Thagafa, B. (1999). Tendencias de la inmigración marroquí y aproximaciones interculturales. *Migraciones. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, 5, 185-208.

Capel Sáez, H. (2012). Inmigrantes extranjeros en España. El derecho a la movilidad y los conflictos de la adaptación: grandes expectativas y duras realidades. *Mediterráneo Económico*, 1, 311-346.

Carrasco, B. (2007). La segregación residencial de la población extranjera en Barcelona: ¿una segregación fragmentada? *Scripta Nova*, 11, 1-30.

Checa Olmos, J. C. & Arjona Garrido, Á. (2006). Segregación y condiciones residenciales de los inmigrantes africanos en Almería (España). *Migraciones internacionales*, 3(3), 81-106.

El-Habib, B., Jiménez-Delgado, M., Callado, R. R. & Jareño-Ruiz, D. (2016). Composición escolar y expectativas del alumnado por origen y etnia: una

aproximación a la segregación escolar extraoficial. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 9(1), 59-77.

Flores, C. (2006). Conseqüências da segregação residencial: teoria e métodos. En Cunha, J. M. P. (org.), *Novas metrópoles paulistas: População, vulnerabilidade e segregação*. Campinas (Brasil): Nepo/Unicamp, pp. 197-230.

García, B. L. & Ramírez, A. (1997). ¿España es diferente? Balance de la inmigración magrebí en España. *Migraciones. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, 1, 41-71.

Instituto Nacional de Estadística [sitio web] 2018. Madrid: INE. [Consulta: 15 mayo 2019] Disponible en: <https://www.ine.es/>

Instituto Cántabro de Estadística [sitio web] 2019. Cantabria: ICANE [Consulta: 15 mayo 2019] Disponible en: <https://www.icane.es/>

Jiménez Delgado, M. (2016). Discursos interculturales y prácticas asimilacionistas: algunas contradicciones en el sistema educativo español. *Convergencia*, 23(71), 41-61.

López García, B. (1999). Niños marroquíes en la escuela española. En Franzé, A. (coord.) / Mijares, L. (col.), *Lengua y Cultura de Origen: Niños marroquíes en la escuela española*. Madrid: Ediciones del Oriente y del Mediterráneo, pp. 37-47.

Moreno Fuentes, F. J. (2007). Inmigración y Estado de bienestar en España. *Política y sociedad*, 44(2), 101-114.

Moualhi, D. (2000). Mujeres musulmanas: estereotipos occidentales versus realidad social. *Papers: Revista de Sociología*, 60, 291-304.

Ortiz, P. G., & García, B. L. (2006). Jóvenes y menores en la inmigración magrebí actual en España. *Anales de Historia Contemporánea*, 22, 57-78.

Palomeque, L. (6 de junio de 2018) Los vecinos de la Inmobiliaria temen que se convierta en un gueto. *El Diario Montañés*. Recuperado de: <https://www.eldiariomontanes.es/torrelavega/vecinos-inmobiliaria-temen-20180606213730-ntvo.html>

Rodríguez Merkel, G. M. (2014). Qué es y qué no es segregación residencial. Contribuciones para un debate pendiente. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, XIX,1-26.

Souvannavong, D. S. (2012). La migración magrebí en España. *Polígonos. Revista de Geografía*, 20, 71-90.

Zenteno, R. (2000). Redes migratorias: ¿Acceso y oportunidades para los migrantes? En Tuirán, R. (coord.), *Migración México-Estados Unidos. Opciones de política*. Ciudad de México: Consejo Nacional de Población, pp. 228-245.

ANEXOS

ANEXO 1: ENTREVISTA

La presente entrevista tiene fines exclusivamente investigativos, por lo que todos los datos serán confidenciales. Tanto la identidad como la información ofrecida por los entrevistados serán protegidas y se utilizarán únicamente para completar la investigación llevada a cabo. En su publicación, se utilizarán nombres ficticios de forma que no revelen la identidad de las personas que han colaborado. Gracias de antemano, su participación es de gran ayuda.

BLOQUE A. DATOS PERSONALES

-Año de nacimiento:

-Lugar de nacimiento:

Ciudad (Estado):

País:

-Nacionalidad:

¿Tiene la nacionalidad española adquirida?

- ¿Qué nivel de estudios alcanzó en su país de origen?

- ¿Tiene alguna homologación de esos estudios aquí en España?

- ¿Ha finalizado algún tipo de estudios desde que llegaron a España?

BLOQUE B: SOBRE EL PROCESO MIGRATORIO “EL CAMINO HASTA LLEGAR AQUÍ”

-¿Ha vivido en algún país diferente a España, alguna región diferente a Cantabria o algún municipio diferente a Torrelavega y al barrio en el que nos encontramos?

-¿Cuáles fueron las principales razones que le llevaron a emigrar de su país?

-¿Qué medio/s de transporte utilizó para llegar hasta aquí?

-Una vez asentado en Torrelavega ¿Qué le llevó a escoger la zona residencial donde actualmente vive?

-¿Recibió alguna ayuda (alojamiento, dinero, información sobre vivienda, centros escolares, empleos) en su llegada? De ser así, ¿quién o quiénes le ofrecieron esa ayuda? (familiares, amigos, gobierno, asociaciones...)

BLOQUE C: VIDA COTIDIANA DE LA POBLACIÓN MAGREBÍ EN EL BARRIO “NUESTRA SEÑORA DE ÁFRICA”

C1. HABITABILIDAD (VIVIENDA)

-¿Qué tipo de vivienda tienen? (propia, alquilada...)

¿Cuántas personas viven en ese domicilio?

-Disponen de.....

Número de Televisiones:

Lavadora:

Conexión a internet:

Cuántos meses al año encienden la calefacción:

Número de dormitorios:

Número de Vehículos a motor:

-¿Cuál es el idioma o los idiomas que se hablan cotidianamente en su hogar?

-¿Qué costumbres de su país siguen en su hogar? (festejos, gastronomía, etc.)

-¿Qué tipo de vecinos tienen? (características, nacionalidades, etc.)

-Si tuvieran que pedir un pequeño favor a alguno de sus vecinos (como quedarse sin sal para cocinar), ¿a quién/es se lo pedirían?

-En el caso de que fuera un favor de mayor importancia, como dejar a sus hijos al cuidado, ¿a quién/es se lo pedirían?

C.2. TRABAJO (TRAYECTORIA LABORAL EN ESPAÑA)

- ¿Habéis trabajado desde vuestra llegada a Torrelavega? Si es así, ¿podrías describirme esos empleos desde el primero al último (nombre de la profesión; principales tareas asociadas al puesto; lugar de trabajo; tipo de relación contractual; forma de conseguir el empleo; duración en caso de no ser el empleo actual; características de los otros trabajadores)?

C.3. CONSUMO

-¿Dónde suelen realizar las compras diarias (alimentación; vestimenta; productos de limpieza e higiene; etc.)?

-¿Dispone el barrio de comercios que se ajusten más a sus gustos y necesidades? ¿De qué tipo de comercios se trata y qué alimentos o artículos compran ustedes allí?

C.4. OCIO

- Durante el tiempo libre, ¿qué actividades suelen hacer?
- Por ejemplo, ¿acuden con sus hijos al parque? ¿A qué parques?
- ¿Realizan reuniones o quedadas con sus amigos? ¿A dónde van? ¿Qué les gusta hacer?
- Desde que están en Torrelavega, ¿han disfrutado de algún periodo de vacaciones en el que pudieran viajar? De ser así, ¿a dónde han ido? ¿Dónde se han alojado?

C.5. LA MEZQUITA

-¿Realizan actividades religiosas de forma regular? ¿Cuáles? Y ¿dónde?

BLOQUE D. ESCOLARIZACIÓN DE SUS HIJOS/AS “CREANDO UN FUTURO”

- ¿En qué centro escolar estudian sus hijos/as?
- ¿Por qué elegisteis este centro?
- ¿Quién es la persona que desempeña la tarea de recoger a sus hijos/as del colegio?
- En el aula de sus hijos, ¿con qué padres se relacionan más frecuentemente?
- ¿Con quién realizan normalmente los deberes de la escuela?
- ¿Participan sus hijos/as en actividades extraescolares, equipos deportivos, asociaciones culturales, etc.?
- ¿Celebran sus hijos el cumpleaños? De ser así, ¿cómo suele ser esa celebración? ¿En casa o fuera de la misma? ¿Con amigos del colegio u amigos de la familia?
- ¿Se siente cómodo en el centro escolar? ¿Podría describir alguna actividad, acciones del centro o actitudes del profesorado que faciliten su integración?
- ¿Qué propondrías al centro, o al sistema educativo en general, para sacar un mayor beneficio de la convivencia de varias culturas en una misma aula?

BLOQUE F: EXPECTATIVAS DE FUTURO

- ¿Se sienten más cómodos viviendo junto a personas de su mismo origen o con historias de vida similares a las suyas? ¿Considera que esto facilita el proceso de integración en la sociedad española?
- ¿Tiene pensado volver a su país de origen en algún momento? ¿Por qué?

-¿Qué espera de la escuela para el futuro de sus hijos?

-¿Cree que su hijo se verá involucrado en algún proceso migratorio en el futuro? ¿Podría ser posible que viviese en España?

Muchas gracias por participar en la entrevista, su opinión es realmente importante y sin su ayuda, esta investigación no sería posible. Una vez que el trabajo haya sido publicado, le invito a leerlo.