

**Universidad de Barcelona**

**Integración lingüística y cultural de los inmigrantes en España. Los  
marroquíes en Barcelona**

**Oumaya Sagaama**

**2009**



**Integración lingüística y cultural de los inmigrantes en España. Los  
marroquíes en Barcelona**

Tesis doctoral para optar al título de doctora en  
Filología Hispánica

Oumaya Sagaama

Director:

Doctor Antonio Torres Torres

*Facultad de Filología de la Universidad de Barcelona*

Programa de doctorado: *Varietades del español en ámbitos profesionales y en ELE*

Departamento de Filología Hispánica

Universidad de Barcelona

2009



A mis padres por todo lo que son para mí



## **Agradecimientos**

Quisiera expresar mi agradecimiento en primer lugar a mi director de tesis, el doctor Antonio Torres Torres, por sus consejos, orientaciones, ánimos y apoyo incondicional a lo largo de la realización de esta tesis.

Quisiera también extender mi gratitud a todas aquellas personas (directores y alumnos de los institutos) que me ayudaron en la parte empírica de mi investigación, por su interés, su colaboración, sus experiencias y sus conocimientos; sin ellos no hubiera podido realizar este trabajo.

También debo mencionar a mi amiga Raquel y agradecerle la confianza que ha depositado en mí y su ayuda por haberme prestado la grabadora, porque sin ella no hubiera sido posible realizar las entrevistas.

Mi reconocimiento también a mi familia por haberme animado a emprender el viaje para seguir mis estudios de tercer ciclo en España y por creer y confiar en mí.



# ÍNDICE

## [VOLUMEN I]

Presentación. Objetivos y estrategias metodológicas.....	15
Descripción de la muestra.....	17
El cuestionario.....	23
Estructura de la tesis.....	25
Estado de la cuestión.....	29

## PRIMERA PARTE

### INTRODUCCIÓN GENERAL AL FENÓMENO MIGRATORIO

1. Definición y descripción de las migraciones.....	41
2. Historia de los movimientos migratorios.....	43
3. Las migraciones y los medios de comunicación.....	44
4. Las migraciones en las producciones artísticas.....	46
4.1 El tema de la migración en el cine.....	46
4.2 El tema de la migración en la música.....	51
4.3 El tema de la migración en la literatura.....	57
4.3.1 El tema de la migración en el teatro.....	61
5. Factores de repulsión-atracción.....	63
6. Movimientos migratorios desde la antigüedad.....	68
7. Migraciones contemporáneas.....	74
8. Desde 1973 hasta nuestros días: globalización y diversificación .....	75
8.1 El impacto de la crisis económica mundial sobre el fenómeno de las migraciones.....	77
9. Las migraciones en números.....	78
10. Ventajas e inconvenientes de la emigración.....	80
10.1 Ventajas.....	80
10.2 Inconvenientes.....	81

11. El caso de los movimientos migratorios hacia los Estados Unidos.....	84
11.1 El ejemplo de la inmigración México-Estados Unidos.....	87
11.2 El movimiento chicano.....	90
11.3 La situación actual del español en los Estados Unidos.....	96

## **SEGUNDA PARTE**

### **LA HISTORIA MIGRATORIA DE ESPAÑA**

1. Las etapas de la historia migratoria de España.....	103
2. Emigración española.....	104
2.1 Migración externa.....	104
2.1.1 Hacia el Nuevo Continente.....	104
2.1.2 Hacia otros países europeos.....	109
2.1.3 Hacia el norte de África.....	115
2.2 Las remesas .....	119
2.3 El retorno.....	120
2.4 Migración interna.....	121
2.4.1 Problemas relacionados con la emigración interna: el caso de Barcelona.....	124

## **TERCERA PARTE**

### **INMIGRANTES EN ESPAÑA Y LEGISLACIÓN**

1. Inmigrantes en España.....	131
2. Percepción popular de la inmigración.....	140
3. La decisión de emigrar.....	144
3.1 La cara oscura de la inmigración.....	150
4. Distribución laboral de los inmigrantes.....	151
5. Participación de los inmigrantes en la economía.....	157

6. Beneficios de las migraciones en los países emisores.....	163
7. Irregulares-Indocumentados.....	166
8. Inmigración y legislación.....	173
8.1 La extranjería y la UE.....	173
8.2 Política española de extranjería.....	176
8.2.1 Las leyes sobre extranjería .....	178
8.2.2 Los procesos de regularización.....	182
9. La inmigración en Cataluña.....	192
9.1 La distribución de la población extranjera en Barcelona.....	196

#### **CUARTA PARTE**

### **LOS MARROQUÍES EN ESPAÑA: ¿CUÁL ES SU SITUACIÓN Y A QUÉ PROBLEMAS SE ENFRENTAN?**

1. La imagen de Marruecos en España.....	205
2. Los marroquíes en España.....	206
2.1 La situación demográfica en Marruecos.....	209
2.2 La situación socioeconómica en Marruecos.....	210
2.3 ¿Cómo reducir la brecha existente entre la orilla sur y la orilla norte del Mediterráneo?.....	215
3. Distribución de la población marroquí en Barcelona.....	217
4. Los problemas que encuentran los inmigrantes.....	220
4.1 Los inmigrantes de primera generación.....	220
4.2 Los inmigrantes de segunda generación.....	231
5. Estereotipos-Prejuicios-Racismo.....	253
5.1 Estereotipos.....	254
5.2 Prejuicios.....	255
5.3 Racismo.....	260
5.4 ¿Cómo superar los estereotipos y el racismo?.....	278

**QUINTA PARTE**  
**LOS MARROQUÍES Y SU PROCESO DE INTEGRACIÓN EN**  
**LA SOCIEDAD ESPAÑOLA**

1. El origen de las políticas de integración.....	285
2. ¿Qué significa <i>integración</i> ?.....	288
3. El concepto de <i>integración</i> en la sociedad española.....	292
4. La <i>integración</i> desde la perspectiva de los marroquíes.....	297
4.1 Sentimientos de pertenencia: inmigrante/ciudadano.....	305
4.2 Perspectivas futuras.....	312
5. Factores de integración.....	321
6. Plan de integración social de los inmigrantes.....	328
7. Planes de Comunidades Autónomas para la inmigración.....	329

**SEXTA PARTE**  
**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL COMO OPCIÓN MÁS**  
**ADECUADA PARA CONSEGUIR LA INTEGRACIÓN DE LOS**  
**EXTRANJEROS**

1. La educación intercultural.....	337
1.1 Educación intercultural bilingüe en América Latina.....	339
2. De un sistema de educación a otro.....	342
3. El sistema educativo español.....	345
4. El sistema educativo marroquí.....	347
5. La situación de diglosia en la lengua árabe.....	349
6. Educación marroquí vs educación española.....	352
7. La integración en el sistema educativo español.....	359
8. El papel de las aulas de acogida en el aprendizaje del catalán.....	364
9. Las limitaciones de la educación intercultural.....	369
10. ¿Cómo alcanzar una educación intercultural?.....	370

**SÉPTIMA PARTE**  
**ACTITUDES, COMPETENCIAS Y USOS LINGÜÍSTICOS DE**  
**LOS MARROQUÍES**

1. Actitudes, competencias y usos lingüísticos.....	377
1.1 Competencias lingüísticas de los inmigrantes .....	378
1.2 Usos de las lenguas de la sociedad receptora por parte de los inmigrantes.....	387
1.2.1 Uso del español y del catalán.....	388
1.2.2 Lengua(s) utilizada(s) con los padres.....	394
1.2.3 Lengua(s) utilizada(s) con los hermanos.....	400
1.2.4 Lengua(s) utilizada(s) con los amigos.....	403
2. Índices de integración.....	407

**OCTAVA PARTE**  
**EL ASIMILACIONISMO COMO MODELO DE INTEGRACIÓN:**  
**EL EJEMPLO FRANCÉS**

1. Definición del inmigrante en Francia.....	417
2. La población inmigrante en Francia.....	418
3. Historia inmigratoria de Francia.....	420
4. Orígenes geográficos de los flujos migratorios.....	423
5. Causas de la inmigración.....	425
6. Repartición espacial de los inmigrantes.....	426
7. Los inmigrantes y el mercado de trabajo.....	428
8. Vivir y trabajar en Francia.....	430
9. La legislación francesa en materia de inmigración.....	433
10. La integración de los inmigrantes en Francia.....	437
10.1 Factores de integración.....	439
11. Conclusión.....	444

<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>447</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>457</b>

**[VOLUMEN II]**

**ANEXOS**

Las entrevistas.....	1
Las transcripciones.....	13
IES La Guineueta.....	15
IES Sant Andreu.....	55
IES Flos i Calcat.....	92
IES Maragall.....	112
IES Salvador Espriu.....	143
IES Barcelona Congrés.....	176
IES Fort Pius.....	217
IES Vall d'Hebron.....	230

## **Presentación. Objetivos y estrategias metodológicas**

En todos los tiempos, la humanidad ha conocido migraciones y desplazamientos masivos de población por diferentes motivos, como por ejemplo, afán de aventura, colonización de nuevos espacios, crecimiento demográfico excesivo, huida de conflictos y calamidades, o búsqueda de una mejora de vida social y económica.

Por lo que se refiere a España, en los últimos años, el fenómeno de la inmigración se ha convertido en una preocupación más de la sociedad junto con el paro, el terrorismo, la delincuencia y la subida de los precios de la vivienda. También ha sido protagonista de políticas gubernamentales, así como un tema recurrente en varias investigaciones y en los diferentes medios de comunicación, que difunden constantemente noticias sobre la entrada de inmigrantes a los países de la Unión Europea, entre ellos España, sobre las condiciones de vida, la situación laboral, los brotes de racismo y xenofobia en las sociedades receptoras de inmigración, etc.

En los años 60 y 70 del siglo pasado, España era un país emisor de mano de obra que emigraba al resto de los países de Europa Occidental en busca de trabajo. Se trataba de una emigración de tipo laboral a los países capitalistas europeos, especialmente Francia, Alemania y Suiza, que se perpetuó hasta el año 1974. Dicha emigración, salvando períodos de recesión económica en los países de destino, implicó la salida de una media anual de un mínimo de 100.000 trabajadores (Navarro López, 1981).

No hay que olvidar también los movimientos migratorios internos que conoció el Estado español durante el siglo XX, y que supusieron desplazamientos masivos de personas que salieron de las zonas rurales hacia las ciudades y las regiones más industrializadas, como Madrid, Cataluña o el País Vasco. Pero a partir de los años ochenta, los países del sur de Europa, entre ellos España, se han convertido en destinos de nueva inmigración, y en receptores de mano de obra de países no comunitarios.

Esta investigación se plantea como la continuación de una serie de trabajos sociolingüísticos y antropológicos realizados sobre las migraciones en España y sobre la integración de los inmigrantes en la sociedad española, que se puede considerar como sociedad pluricultural y pluriétnica ya que existen en su seno grupos de orígenes muy diferentes: africanos, latinoamericanos, asiáticos, sin olvidar a los extranjeros comunitarios.

Como base de este trabajo se toma el colectivo marroquí por su significación numérica y cultural (árabe musulmana), así como por mi mayor conocimiento de dicha cultura. Es un trabajo que se enfocará en la integración lingüística y cultural de los inmigrantes de la segunda generación de dicho colectivo en Barcelona.

Mi hipótesis de trabajo parte de que la población de origen extranjero, en este caso de origen marroquí, es una población que inmigra en busca de mejores condiciones sociales y económicas, y que presenta una gran disposición a integrarse en la nueva sociedad desde todos los puntos de vista y, en particular, el lingüístico; no obstante, su grado de integración depende en gran medida del tiempo de residencia en el país de acogida, de los lazos mantenidos con el país de origen, y de si la sociedad a la que llegan cuenta o no con recursos y dispositivos para la integración y, más en general, si dispone o no de un sistema público de bienestar social. Esto es, la integración es un proceso bilateral que depende tanto de la sociedad receptora como de los propios inmigrantes.

Para tal fin, mi investigación ha comportado la confección de un corpus a partir de unas entrevistas etnográficas de más de 60 preguntas que han sido grabadas. Estas entrevistas han sido semiestructuradas. Se utilizó un guión de preguntas abiertas con el fin de orientar los temas, ordenar los contenidos y evitar restricción sobre las respuestas de los entrevistados, lo que les permitió introducir otros temas. Estas contestaciones inesperadas dieron pie a indagar en aspectos que no se habían previsto.

A partir de las entrevistas, que iban dirigidas a inmigrantes de origen marroquí de diferentes edades y niveles socioculturales, he conseguido acumular información sobre sus creencias, actitudes, sentimientos, expectativas, etc., respecto a su vida en España.

En lo que concierne a la parte lingüística, me he propuesto en esta investigación tratar de las dificultades que a este respecto pueden encontrar los inmigrantes en su vida cotidiana y en la escuela. También me he propuesto estudiar las actitudes, competencias y usos lingüísticos de los jóvenes marroquíes en el ámbito familiar y extrafamiliar. Por lo tanto, he dedicado gran parte de la encuesta a inmigrantes escolarizados en institutos de Barcelona para estudiar su grado de incorporación a la educación española y los impedimentos que supone el conocimiento o desconocimiento de las lenguas española y catalana en su proceso educativo. Asimismo, se pone de relieve su preocupación por los estudios y lo que ellos piensan que significarían en cuanto a mejoras en su vida profesional.

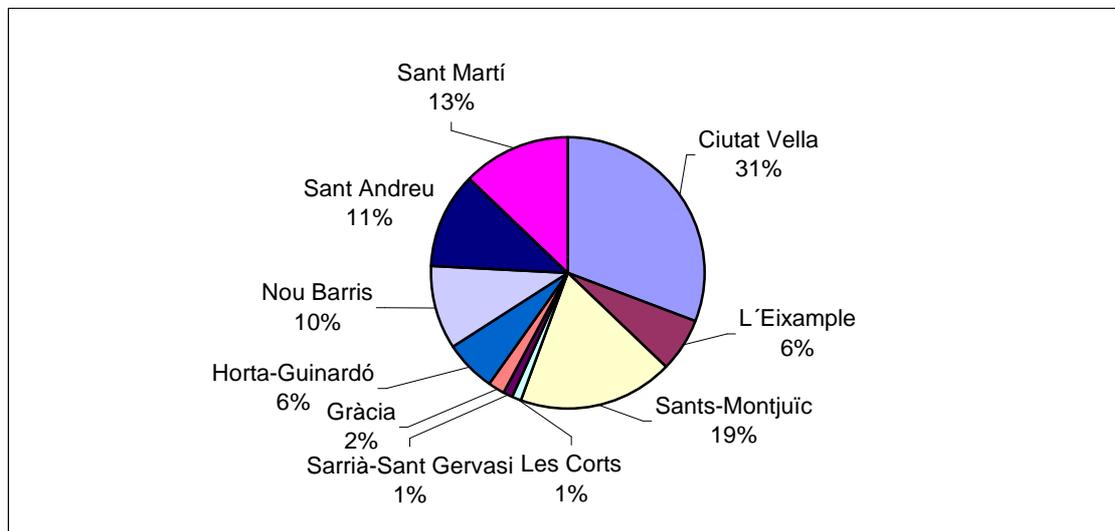
### **Descripción de la muestra**

Antes de empezar la descripción de la muestra, es necesario hacer un breve repaso sobre la distribución de los estudiantes de origen marroquí, tema de la presente investigación, en la ciudad de Barcelona.

Los estudiantes de origen marroquí matriculados en la enseñanza no universitaria (educación infantil, primaria, secundaria y especial) en la ciudad de Barcelona fueron 1.719 en 2007. Ocuparon la tercera posición del total de alumnos extranjeros matriculados, con el 7,1%, por detrás de los ecuatorianos (20,3%) y de los peruanos (8,8%).

Dichos alumnos se distribuyen por toda la ciudad, aunque de manera desigual dependiendo de la zona. Se concentran, sobre todo, en los distritos de Ciutat Vella y Sants-Montjuïc, con el 30,8% y el 18,4% respectivamente. Su presencia es notable,

también, en los distritos de Nou Barris, Sant Martí y Sant Andreu. En cambio, en Les Corts, Sarrià-Sant Gervasi y Gràcia son apenas representativos.



*Fig.1: Distribución de los alumnos marroquíes en Barcelona por distritos. 2006* (Elaboración propia a partir del Departamento de Estadística del Ayuntamiento de Barcelona)

La metodología que se ha seguido en esta investigación para conseguir los objetivos descritos ha sido principalmente cualitativa; sin embargo, no he descartado el análisis cuantitativo cuando ha sido conveniente. Además de las grabaciones, otras fuentes de datos han sido tanto documentos, memorias e informes de los organismos que tratan la cuestión de la inmigración (Observatorio Permanente de la Inmigración, Instituto Nacional de Estadística, Departamento de Estadística del Ayuntamiento de Barcelona y de la Generalitat de Cataluña) como bibliografía especializada.

Se recogen a lo largo de estas páginas los resultados de varias investigaciones realizadas entre abril y noviembre de 2008, en las que se efectuaron un total de 57 entrevistas con inmigrantes de origen marroquí residentes en la ciudad de Barcelona. Del total de estas entrevistas, 45 se realizaron a estudiantes de educación secundaria y 12 a personas de la primera generación. La duración media de cada entrevista fue de unos 30 minutos.

Mi decisión de realizar la investigación sobre alumnos adolescentes se fundamenta en que es más fácil establecer relación con ellos que con niños de primaria. Además,

muchos de estos jóvenes han vivido el cambio entre dos culturas, la de origen y la receptora, con lo que se estimó que podrían expresar más sus sentimientos y eso iba a enriquecer bastante las entrevistas.

Se grabaron 33 entrevistas en profundidad y se transcribieron con el fin de analizar las ideas y opiniones de los entrevistados, ya que se trata, como hemos indicado, de un estudio cualitativo de opinión. Como se ha mencionado también, la investigación se centra en la integración lingüística y cultural de la segunda generación, por lo tanto, 31 entrevistas se dirigieron a estudiantes y solo dos a los padres. Cabe destacar que el número de grabaciones dependió mucho de la dificultad de realizarlas en óptimas condiciones, dado que, primero, no todos los centros quisieron colaborar, y entre los que sí aceptaron, algunos no me facilitaron aulas vacías para que pudiera grabar las entrevistas; en algunos centros tuve que realizar las entrevistas a los alumnos durante las clases y, por lo tanto, tuvimos que hablar muy bajo para no molestar al resto de los estudiantes. En otros institutos era difícil poder entrevistar en persona a los jóvenes y por eso tuve que dejar las entrevistas al tutor o al director para entregarlas a los alumnos que tenían que responder a las preguntas en sus casas. En cuanto a las entrevistas dirigidas a los padres, solo un centro escolar me organizó unas citas con ellos y me facilitó un aula para realizarlas.

La recogida de datos dependía también de la disponibilidad de colaboración que ofrecían los responsables de los centros. Cabe destacar que los del distrito de Ciutat Vella, donde se concentra el número más alto de estudiantes de origen marroquí, no mostraron ninguna disposición a colaborar y facilitarme información, y según sus palabras estaban “hartos del tema de la integración y de investigaciones sobre los inmigrantes”. Aún en el Casal dels Infants del Raval, donde realicé mis prácticas de “formación lingüística y cultural de los inmigrantes”, correspondientes al Máster, cuando pregunté sobre la posibilidad de entrevistar a algunos jóvenes que asistían al centro, los dirigentes se mostraron pasivos y me respondieron que no podían facilitar datos personales de sus participantes.

La realización de las entrevistas y de la investigación en general dependía también del tiempo de mi estancia en España y de cuestiones económicas, ya que dispongo de una beca del Ministerio de Educación Superior de Túnez de tres años de duración. Por estos motivos, me he visto muchas veces obligada a tratar con poca profundidad algunas cuestiones relacionadas con el presente trabajo, a pasar por alto algunas otras, y a acabarlo en el período de estos tres años, sin por ello hacer un trabajo poco serio.

Las entrevistas dirigidas a los estudiantes se realizaron en diez centros escolares distribuidos de la manera siguiente:

<b>Centro escolar</b>	<b>Número de entrevistas</b>	<b>Distrito</b>
La Guineueta	4	Nou Barris
Flos i Calcat	5	Nou Barris
Sant Andreu	2	Nou Barris
Barcelona Congrés	7	Nou Barris
Salvador Espriu	5	Sant Martí
Sant Josep de Calassanç	3	Sant Martí
Fort Pius	2	Eixample
Maragall	5	Eixample
XXV Olimpíada	8	Sants-Montjuïc
Vall d'Hebron	4	Horta Guinardó

Según mi experiencia durante los meses de realización de las entrevistas, en los distritos donde se encuentran altos porcentajes de estudiantes de origen extranjero (Ciutat Vella, 33%; Sants-Montjuïc, 20%), los responsables de los institutos se mostraron reacios a colaborar, mientras que los directores de los centros en los distritos donde el porcentaje de estudiantes marroquíes es inferior al 12% fueron muy amables y fueron los que más se mostraron dispuestos a colaborar en la investigación (Nou Barris, 10%; Eixample, 5%;

Sant Martí, 12%; Horta-Guinardó, 5%). En dichos centros traté de realizar entrevistas a todos los estudiantes de origen marroquí para poder reunir un corpus respetable.

He optado en esta tesis doctoral por un estudio cualitativo porque es un instrumento idóneo para aproximarse a la realidad y porque permite un proceso continuo de verificación y reformulación de hipótesis y de teorías.

El método cualitativo de investigación es una nueva visión en donde se sustituyen los conceptos de objetividad por los de subjetividad consciente y el de descripción por el de profundización de la problemática (López y Sandoval).

Es un modo de acercarse a la realidad para captar el significado auténtico de los fenómenos sociales. Antonio Casero Martínez (*en línea*) distingue la siguiente serie de ventajas:

- Recoge datos de la vida real en un entorno natural.
- Resulta flexible, adaptable a multitud de ámbitos y grupos.
- Capta las interpretaciones y percepciones personales.
- Ofrece resultados con rapidez.
- Tiene un coste reducido.

El desarrollo de un estudio cualitativo no se basa en una elección de muestra, sino en pocas personas. No se trata de buscar generalizaciones, sino de buscar factores de relación para capturar complejidades (López y Sandoval). Es un método en el que las entrevistas abiertas y las palabras de los entrevistados se convierten en los propios datos de análisis.

La siguiente tabla sintetiza las diferencias existentes entre los métodos cualitativo y cuantitativo de investigación (López y Sandoval):

<b>Método cualitativo</b>	<b>Método cuantitativo</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Estudia significados intersubjetivos situados y contruidos.</li><li>• Elige la observación directa y la entrevista abierta.</li><li>• Estudia la vida social en su propio marco natural sin distorsionarlo ni someterlo a controles experimentales.</li><li>• Elige la descripción profunda de los conceptos comprensivos del lenguaje simbólico.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Estudia hechos objetivos existentes y sometidos a leyes y patrones generales.</li><li>• Se basa en el experimento y en el cuestionario estandarizado.</li><li>• Apresa la realidad, sometiéndola a controles que permitan un estudio sin contaminantes.</li><li>• Prefiere la precisión matemática y los métodos estadísticos de la codificación numérica.</li></ul>

Tabl. 1: **Diferencias entre los métodos cualitativo y cuantitativo de investigación**

El enfoque biográfico de estas entrevistas tiene como finalidad el conocimiento de las estructuras y los procesos de carácter objetivo, y permite mejor que otras técnicas comprender el cambio social y lingüístico porque se adapta al estudio de los fenómenos en proceso de transformación.

Esta investigación ha constituido una experiencia intensa en la que he tenido que superar la desconfianza y el desinterés por parte de algunos, pero al mismo tiempo me ha brindado la oportunidad de conocer a otros y de colaborar con ellos.

## **El cuestionario**

El cuestionario y las entrevistas con los alumnos de origen marroquí se efectuaron en lengua española. En algunos casos, cuando se trata de personas que no llevan mucho tiempo en Barcelona, se utilizaron algunas palabras en árabe.

El cuestionario se organiza de la siguiente manera:

1. Datos personales: nombre, edad, país de procedencia, tiempo de residencia en España, etc.
2. Familia: con quién vivían, motivos del traslado a Barcelona, situación socioeconómica de los padres y los hermanos, etc.
3. Escuela: el nivel que cursan, sus competencias lingüísticas, lenguas utilizadas en la familia, en la calle, perspectivas futuras, etc.
4. Percepción personal: su personalidad, cómo se identifican, cómo se encuentran en la nueva sociedad, etc.

En las entrevistas se trataron estas y otras cuestiones, como se puede apreciar en los anexos de esta tesis.



## **Estructura de la tesis**

La presente investigación comienza con el apartado *Estado de la cuestión*, en el que se realiza un repaso de la bibliografía y una evaluación de las distintas líneas de investigación existentes sobre el tema de la inmigración.

El primer capítulo de esta investigación se ocupa de definir y describir el fenómeno de las migraciones, de repasar los movimientos migratorios antiguos, como son el descubrimiento de América y los masivos desplazamientos humanos a esas tierras; también, más modernamente, las colonizaciones que se efectuaron en países africanos y los correspondientes desplazamientos debidos a tal situación.

Seguidamente trata la cuestión de las migraciones más recientes, las migraciones europeas hacia América del Sur (como, por ejemplo, los italianos y españoles hacia Argentina) y se estudia el caso de las migraciones latinoamericanas a los Estados Unidos. También, las ventajas e inconvenientes de las mismas y el impacto de la crisis económica actual sobre este fenómeno.

El segundo capítulo se centra en la historia migratoria de España. Se ocupa de la emigración de españoles hacia otros continentes (América, África) y otros países europeos, así como de la migración interior en el mismo territorio español de grandes masas de trabajadores de las regiones del sur hacia las ciudades más industrializadas.

En el tercer capítulo se atiende al colectivo de inmigrantes en España, su percepción por parte de la sociedad receptora, su distribución laboral y los beneficios que aporta. También se muestra el lado oscuro de la inmigración y la situación de los indocumentados. A continuación se repasa la legislación europea en materia de inmigración, así como la política española de extranjería y los diferentes procesos de regularización. Y, para finalizar, se describe la distribución de la población extranjera en Cataluña y, más concretamente, en la ciudad de Barcelona.

El cuarto capítulo se ocupa de la inmigración de origen marroquí en España. Para empezar, hace un repaso tanto de la situación demográfica como de la socioeconómica en Marruecos, para entender mejor las causas que incitan a emigrar. Más adelante, se centra en el estudio de la primera y segunda generación de dicha población en la ciudad de Barcelona y de los problemas que pueden encontrar (lingüísticos, laborales, de vivienda, de aceptación como el racismo, etc.), con un apartado final destinado a proponer soluciones para superar los estereotipos y el racismo.

El quinto capítulo aborda la integración de la población inmigrante en España. Se trata de analizar el concepto de *integración* desde la perspectiva de los españoles y desde la de los propios inmigrantes marroquíes, sobre todo, de la segunda generación; de explorar sus sentimientos de pertenencia y sus perspectivas sobre el futuro. Luego, se enfocará en los factores de integración que dependen tanto de los inmigrantes como de la sociedad receptora, con un repaso del plan de integración social de los inmigrantes que ha elaborado el gobierno español, así como de los planes de las Comunidades Autónomas.

El capítulo sexto se ocupa de la educación intercultural como alternativa o, mejor dicho, como la mejor opción para conseguir la integración de los ciudadanos de origen extranjero y para construir una sociedad pluricultural en la que todos los grupos y las culturas convivan en armonía. Trata también de comparar el sistema educativo español y el marroquí, de averiguar si existen políticas de integración en los institutos de Barcelona y el papel de las aulas de acogida en la integración lingüística de los alumnos recién llegados a la sociedad catalana. Los apartados finales del presente capítulo estudian las limitaciones de la educación intercultural y presentan ideas para alcanzar una educación basada en la interculturalidad que favorezca la integración de los estudiantes de origen extranjero.

El séptimo capítulo analiza las actitudes, competencias y usos lingüísticos de los estudiantes de origen marroquí tanto con respecto a la lengua castellana como a la catalana en sus vidas cotidianas. Esto es, se trata de conocer qué lengua(s) usan en el ámbito familiar (con sus padres, con sus hermanos) y en el ámbito extrafamiliar (en la

calle con sus amigos). A continuación estudia los índices de integración de dicha población en la sociedad española, su disposición a formar parte de la nueva sociedad y el deseo de hacerlo, los cambios que experimentan los inmigrantes en sus identidades y en sus costumbres.

El octavo capítulo se ocupa de la población inmigrante en Francia, que presume de ser un país de larga historia migratoria, sus orígenes geográficos, su repartición espacial en el territorio francés, las políticas gubernamentales en materia de inmigración y del grado de integración de los extranjeros en dicha sociedad. Este capítulo se formula a modo de comparación entre la política migratoria francesa, basada en el asimilacionismo, y la política migratoria española, con el objetivo de analizar el grado de éxito o de fracaso de cada política.

Para finalizar, en el capítulo de conclusiones se recoge una síntesis de los aspectos más relevantes relacionados con lo que se ha desarrollado a lo largo de las páginas anteriores.

En un volumen aparte figuran los anexos, con las transcripciones completas de las entrevistas. A lo largo del presente trabajo se incluyen fragmentos de esas entrevistas que ilustran los distintos aspectos analizados.



## Estado de la cuestión

En los últimos años, la producción bibliográfica sobre los temas de inmigración ha adquirido una entidad, enfoque y ámbito de estudio muy variados, y desde ópticas muy diversas. Así pues, los autores de las investigaciones son antropólogos, sociólogos, geógrafos, psicólogos sociales, educadores sociales, maestros, profesores, abogados, psiquiatras, médicos internistas, epidemiólogos, etc., pero también activistas de ONG, sindicalistas, voluntarios de asociaciones, autóctonos e inmigrantes concienciados, etc.

El estudio de las migraciones en España tiene una larga y rica tradición, que se ha intensificado en los últimos años en relación con cambios decisivos en los movimientos migratorios. Algunos autores se dedicaron a aportar una visión general de las migraciones sin un ánimo de reflejar un aspecto concreto o específico. Esto es, se trataba de describir los movimientos migratorios como un fenómeno mundial y como una manifestación antigua provocada por diferentes motivos, como por ejemplo, afán de aventura, colonización de nuevos espacios, crecimiento demográfico excesivo, huida de conflictos y calamidades, búsqueda de una mejora de vida social y económica, etc. Estos planteamientos se pueden apreciar en *Les migrations internationales* (1976), de Pierre George; *Diversidad cultural y mundialización* (2005), de Armand Mattelart; *Géodynamique des migrations internationales dans le monde* (1995), de Simon Gildas; *Las migraciones contemporáneas* (2000) y *Migraciones. Nuevas modalidades en un mundo en movimiento* (2006), de Cristina Blanco. O también en artículos como “Tendencias de la migración internacional desde 1980” (2006), de Hania Zlotnik, o “Migraciones en Europa: notas sobre una historia contemporánea” (1993), de Alfons Cucó.

Una aportación significativa y singular publicada en 1997 es la *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*, de Graciela Malgesini y Carlos Giménez. Una obra que, más que un simple diccionario, se convierte en una recopilación de breves

ensayos sobre una serie de términos clave, con una gran utilidad para la docencia y para la investigación.

Hasta hace pocos años hablar de movimientos migratorios en España era hacerlo sobre las grandes migraciones obreras exteriores. La descripción de las migraciones hacia el continente americano, el norte de África o hacia los países europeos más industrializados, sus causas y su repercusión tanto sobre los propios inmigrantes como sobre la sociedad emisora (España) se hacen patentes en diferentes libros como *La emigración exterior de España* (1965), de Jesús García Fernández; *La emigración española en la encrucijada. Estudio empírico de la emigración de retorno* (1981), de José Castillo Castillo; *Las remesas de los emigrantes españoles en América. Siglos XIX y XX* (1992), de José Ramón García López; *La emigración española al norte de África (1830-1999)* (1999), de Juan Bautista, Vilar y María José, Vilar; y *España en Marruecos* (1999), de Joan Nogué y José Luis Villanova.

También ha sido objeto de varios artículos como los recopilados en la obra de José Antonio Garmendia: *La emigración española en la encrucijada. Marco general de la emigración de retorno* (1981), de los cuales podemos destacar: “Algunos problemas básicos de ajustamiento y desviación en la readaptación del emigrante de retorno”, del propio autor; “El contexto socioeconómico de la emigración continental española (1945-75)”, de Manuel Navarro López; “Aspectos demográficos del fenómeno migratorio exterior”, de Jaime Martín Moreno y “Los movimientos migratorios como fenómeno socioeconómico”, de Fernando Ariel de Val.

El tema de los movimientos migratorios interiores en España se convirtió en una cuestión de gran trascendencia, ligada a la intensificación del proceso de industrialización y a la disminución de la población campesina en la España rural. El traslado de grandes masas de trabajadores del sur peninsular hacia, básicamente, Cataluña, Madrid y País Vasco es tratado por Carlota Solé en su libro *La integración sociocultural de los inmigrantes en Cataluña* (1981), y por José Félix Tezanos en su artículo “Cambio social y modernización en la España actual” (1984). Del mismo modo, Amelia Jiménez habla de

las medidas económicas de la España de los años 50, que fueron acompañadas por movimientos de trabajadores que viajaron del campo a la ciudad, y su repercusión sobre la distribución de la población en el territorio peninsular, en “Éxodo rural y concentración urbana” (1981). Félix Ortega, en “Socialización y mecanismo de control de los emigrantes y sus hijos: la familia y la educación” (1981), describe la situación de los emigrantes españoles retornados que, al no encontrar trabajo cualificado en sus tierras natales, se ven empujados a emprender una segunda inmigración que puede ser interior (hacia ciudades más industrializadas de España) o exterior.

Sin embargo, esta tendencia histórica de la sociedad española ha sufrido una transformación en los últimos años, pues se ha cambiado el signo de la corriente migratoria, pasando de ser un país de emigrantes a ser un país de destino de inmigrantes. Varios son los trabajos que se han ocupado de este cambio de tendencias y de los colectivos extranjeros en España.

Las investigaciones y la producción científica sobre las migraciones en España son muy amplias. El fenómeno se está analizando desde la práctica totalidad de las ciencias sociales. La antropología social es una de las disciplinas que ha abordado con mayor intensidad y profundidad este tema. También se han realizado propuestas sobre la utilidad del método biográfico en los análisis de migraciones (Jiménez 1995, Pascual y Cardelús 1993) y la importancia de la historia oral (Valero Escandell 1994).

El primer trabajo serio a escala nacional fue *Los inmigrantes en España*, realizado por el Colectivo Ioé en 1987 y publicado en el número 66 de la revista de Cáritas Diocesana, *Documentación Social*. A partir de entonces ha sido tema de varios tipos de publicaciones como: revistas, gacetas y boletines, libros, tesis doctorales e informes, etc.

La década de los noventa se estrena con la publicación de José Manuel Herrera *Situación en España de los inmigrantes procedentes de países de mayoría islámica* (1990). Al igual que en el caso del Colectivo Ioé, se trata de una investigación de carácter principalmente cualitativo. En contraste, un estudio de carácter cuantitativo, basado en

datos estadísticos, es el del sociólogo Antonio Izquierdo “España: la inmigración inesperada” (1992), con su continuidad en 1996: *La inmigración inesperada: la población extranjera en España (1991-1995)*.

Otra de las primeras investigaciones cualitativas en profundidad es el trabajo realizado por Carlos Giménez, “Madrid y el desafío de la inmigración: conclusiones de una investigación multidisciplinar” (1993). Mientras el primer volumen de este estudio, *Inmigrantes extranjeros en Madrid*, se ocupa de cuantificar el tamaño de la población extranjera de Madrid, el segundo se muestra abierto a distintos colectivos de inmigrantes y se centra cualitativamente en los grupos por nacionalidades (latinoamericanos, negroafricanos, portugueses, filipinos y marroquíes).

Las investigaciones orientadas al conjunto de España y a un número amplio de colectivos de inmigrantes se refuerzan también con los trabajos destacados de Eugenia Ramírez Goicoechea, *Inmigrantes en España: vidas y experiencias* (1996) y de Ubaldo Martínez Veiga, *La integración social de los inmigrantes extranjeros en España* (1997). En esta última obra se estudian cuatro grupos de inmigrantes: gambianos, dominicanos, caboverdianos y marroquíes. El autor realiza un análisis comparativo de los diversos grupos, de los elementos estructurales del proceso migratorio y de su inserción en el mercado laboral, examinando los problemas centrales a los que pueden enfrentarse. Termina con una comparación de las políticas migratorias, tomando Francia y Alemania como tipos ideales que sirven para analizarlas.

En 1999 el Colectivo Ioé publica el estudio *Inmigrantes, trabajadores, ciudadanos. Una visión de las migraciones desde España*, que ofrece una completa panorámica sobre el estado de la inmigración en España a partir de las numerosas investigaciones realizadas por el equipo. En el País Vasco cabe destacar el trabajo de José Ignacio Ruiz *Los inmigrantes irregulares en España. La vida por un sueño* (1999), que recoge artículos sobre la inmigración irregular en España.

Además de los análisis de carácter general existen trabajos sobre diversas ventajas de la inmigración para la sociedad receptora. Cabré, en su artículo “Les migracions en la reproducció de la població catalana” (1992), analiza el impacto positivo de la inmigración en las tasas de fertilidad de la población catalana. De igual manera, Abellán, en *Una España que envejece* (1993), y Bodega *et al.*, en “Una lectura económica de algunas migraciones contemporáneas. El caso de España” (1995), ponen de relieve las consecuencias favorables de la inmigración en una población crecientemente envejecida.

Diferentes investigadores procedentes de disciplinas muy distintas han realizado estudios sobre la inmigración magrebí en el nivel local: Comunidad autónoma, provincia, municipio e incluso barrio. Desde su primera incursión en las migraciones internacionales, el Colectivo Ioé no ha dejado de producir trabajos sobre el tema. En *Marroquins a Catalunya* (1995), este equipo toma como objeto de estudio un colectivo nacional concreto, el de los inmigrantes de origen marroquí, y lo delimita al territorio de Cataluña. Algo parecido a lo que lleva a cabo Vicente Gozávez al dirigir el estudio *Inmigrantes marroquíes y senegaleses en la España mediterránea* (1995), que engloba varias comunidades autónomas.

Sobre los magrebíes, entendidos como los “otros emigrantes”, por su situación de “minoría” frente a latinoamericanos y otros extranjeros, se ha interesado José Fernando Troyano en su tesis doctoral *Los otros emigrantes. Aproximación al fenómeno de la inmigración magrebí* (1994). Raúl Ruiz Callado, en su trabajo de investigación titulado *Extranjeros inmigrantes en la sociedad alicantina. Una investigación sociológica desde la perspectiva cualitativa* (2005), que se basa en el testimonio de sus protagonistas, trató de contribuir al fomento de una actitud realista y positiva ante las migraciones; una concepción que se ciña al conocimiento de la realidad y que, sin dejar de abordar los problemas de la inmigración, ponga el acento en lo que dicho fenómeno tiene de oportunidad para el desarrollo sociocultural y económico de la sociedad receptora.

A partir del año 2000, como aportaciones de conjunto hay que destacar la de Encarna Herrera *Convivir como tarea: nuevas demandas de la sociología de las migraciones*

(2001). Y un trabajo reciente y de gran originalidad, *La immigració musulmana a Europa. Turcs a Alemanya, algerians a França i marroquins a Espanya* (2004), dirigido por Víctor Pérez-Díaz, realizado conjuntamente con Berta Álvarez-Miranda y Elisa Chuliá, donde se pretende contrastar tres experiencias de inmigración musulmana en países europeos: los turcos en Alemania, los argelinos en Francia y los marroquíes en España. Hay que recordar el trabajo comparativo de Didier Lapeyronnie, “Las políticas locales de integración de las minorías inmigradas. Los casos francés y británico” (1993), en el que trató de analizar las políticas europeas en materia de inmigración, especialmente la francesa y la inglesa.

A finales de los años ochenta, un grupo pionero de antropólogos y sociólogos empieza a investigar a nivel local y desde una perspectiva interdisciplinaria el fenómeno de la nueva inmigración en Cataluña. Cabe destacar en este sentido a Luis Miguel Narbona, con una publicación pionera: *Marroquíes en Viladecans. Una aproximación al tema de la inmigración* (1993); María Ángeles Roque, *Percepciones controvertidas: migración marroquí en Cataluña* (1994) y Mercedes Jabardo, *Ser africano en el Maresme. Migración, trabajo y etnicidad en la formación de un enclave étnico* (2001).

En un nivel más teórico, cabe destacar las reflexiones de Rafael Crespo y Agustí Nicolau sobre inmigración, interculturalidad y nacionalidad catalana, en su libro *Immigració i interculturalitat: una interpel·lació a la societat catalana* (1998). Manuel Delgado, en *Diversitat i integració. Lògica i dinàmica de les identitats a Catalunya* (1998), reivindica el derecho a la indiferencia, el anonimato y la ciudadanía de los inmigrantes. Juan José Pujadas, en *Etnicidad. Identidad cultural de los pueblos* (1993) y en “Catalunya i les migracions estrangeres: una aproximació des de l’antropologia social” (1994), lo hace desde una perspectiva más amplia y global, como aportación de la Antropología Social en sus diferentes tradiciones. Por otro lado, Danielle Provansal, entre 1990 y 1991, dirigió una investigación sobre producción social del extranjero, en colaboración con Gérard Althabe, en la que, entre otros, intervinieron Dolores Juliano, Carlota Solé y Enrique Santamaría.

Por otro lado, Carlota Solé y su equipo se han ocupado, en *Estudi de la realitat de les minories ètniques al districte de la Ciutat Vella* (1992), del grado de integración de las minorías étnicas en Ciutat Vella de Barcelona. En su obra posterior, *Discriminación racial en el mercado de trabajo* (1995), esta socióloga ha investigado sobre todo el mercado laboral y la organización de los trabajadores inmigrantes. También Mikel Aramburu y Mercé Zegrí i Boada se interesaron por la situación de los inmigrantes en el distrito de Ciutat Vella en: “Xenofilia. Un programa a favor de la convivencia intercultural en Ciutat Vella de Barcelona” (1994).

*Condicions de vida de la població d’origen africà i llatinoamericà a la Regió Metropolitana de Barcelona: una aproximació qualitativa* (1995), de Andreu Domingo, Jaume Clapés y María Prats, es una aproximación cualitativa a las condiciones de vida de africanos y latinoamericanos en el área metropolitana de Barcelona.

En la Región de Murcia, es de notar la labor compiladora del historiador Juan Bautista Vilar, con la publicación desde hace varios años de *Jornadas de Inmigración Magrebí*. Jordi Bayona, en “Pautas de distribución espacial de la población de nacionalidad marroquí en Barcelona, 1991-2004” (2004), pretendió analizar la evolución de las pautas de distribución espacial de la población de nacionalidad marroquí en la ciudad de Barcelona. Mohamed Khachani, por su parte, mediante la descripción de la situación económica y demográfica en Marruecos, resaltó las causas de la inmigración marroquí a España en “Empleo, pobreza y migración: el caso de Marruecos” (2007).

La preocupación por el ámbito educativo en el marco de la inmigración extranjera como objeto particular de estudio más teórico y general y por la práctica educativa intercultural empieza a partir de 1990. Los trabajos en este ámbito se estrenan con *Inmigración, pluralismo y tolerancia* (1993), de Luis Abad *et al.*, y su artículo “La educación intercultural como propuesta de integración” en el mismo estudio. En el mismo año Dolores Juliano publica *Educación intercultural. Escuela y minorías étnicas*, y subraya la importancia del respeto hacia el otro y de la educación intercultural a la hora de facilitar la integración de los estudiantes de origen extranjero.

Miquel Siguan, en su libro *La escuela y los inmigrantes* (1998), aborda la educación pluricultural y describe las medidas tomadas por los países europeos en materia de educación en relación con los alumnos de origen inmigrante. A continuación, expone los resultados de una investigación realizada en varios centros escolares de Madrid y Cataluña que acogen a numerosos inmigrantes de diferentes procedencias, y a partir de estos datos discute los problemas que se ponen de manifiesto y presenta las políticas educativas posibles para la integración de esos alumnos.

La reflexión sobre la segunda generación de inmigrantes es un tema de estudio de varios investigadores. Miquel Siguan, en *Inmigración y adolescencia. Los retos de la interculturalidad* (2003), describe la situación de los jóvenes de origen extranjero en España y su grado de integración dependiendo de la edad a la hora de llegar y del tiempo de residencia en la sociedad receptora. El Colectivo Ioé *et al.*, en *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos* (2000), destacan las dificultades que pueden sufrir los miembros de segunda generación (de construcción de identidad, de idioma, de adaptación, etc.). En la misma línea, Antoni Martínez Soriano *et al.* ponen énfasis en las motivaciones, sentimientos, dolores y angustias que mueven a la persona migrante, en *Manual de intervención psicosocial con menores migrantes* (2007).

Sobre la cuestión de la segunda generación de marroquíes y su escolarización en España, cabe destacar “Segunda generación de inmigración marroquí” (1989), de Teresa Losada; “L’escolarització dels alumnes àrabs a Catalunya” (1991), de Enric Castella, y *Escolarización de niños marroquíes en España. Memoria de investigación* (1993), del Colectivo Ioé.

Varios autores sintetizan los principios pedagógicos de la educación intercultural, el papel de la escuela en educar para la diversidad y subrayan la importancia de aprender la lengua y cultura de origen en el proceso de aprendizaje de los hijos de los inmigrantes. Como ejemplos, se pueden citar: “La educación multicultural: enfoques y modelos” (1999), de Antonio Muñoz Sedano; *Diversidad cultural y educación* (2002), de Xavier Besalú; *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos* (1994), del Colectivo

Amani; *Inmigración, familias y escuela en educación infantil* (2005), de José Manuel Baráibar López, que, al mismo tiempo, pone de relieve diferentes tipos de problemas con los que se pueden encontrar las familias inmigradas en la nueva sociedad.

La inquietud europea por la integración de las segundas generaciones surgió en medios interesados sobre todo por la problemática humanitaria de unos inmigrantes que en la convivencia social se veían desfavorecidos y legalmente desprotegidos. Así que, en un principio, los aspectos de la integración fueron los relacionados con la tutela jurídica de los derechos de los inmigrantes, sin dar importancia a su integración cultural e identitaria. Más tarde, a partir del final de los años 80, pasa a ocupar el primer plano el interés político por la integración, reconociéndose que sin ella no podrá mantenerse la paz social y la seguridad ciudadana de los países europeos. Se refuerzan, por tanto, las políticas dedicadas a garantizar a los inmigrados el disfrute de los derechos sociales básicos y, poco a poco, empiezan a considerarse también dimensiones de la integración relacionadas con el proceder de los inmigrantes mismos y no solo con el proceder de la sociedad de acogida.

Esa pluralidad en la autoría de los textos muestra el esfuerzo y la dedicación de muchas y distintas personas, físicas y jurídicas, en la labor de estudiar los movimientos migratorios desde ópticas y objetivos muy diversos, bien sea con vocación pedagógica de acoger y enseñar, bien con un carácter científico o bien en sentido instrumental.



## **PRIMERA PARTE**

### **INTRODUCCIÓN GENERAL AL FENÓMENO MIGRATORIO**



## 1. Definición y descripción de las migraciones<sup>1</sup>

Desde que la humanidad existe, se han dado movimientos de población. Antes de consolidarse los estados nacionales, no se les llamaba migraciones porque no había pasaportes o fronteras claramente establecidas (Argibay, 2003). Las causas de los desplazamientos, sus características y sus consecuencias, han sido muy diversas y variadas a lo largo de la historia.

La migración es el desplazamiento de una persona o conjunto de personas desde su lugar habitual de residencia a otro, para permanecer en él más o menos tiempo con el objetivo de satisfacer alguna necesidad o conseguir una determinada mejora (Giménez Romero, 2003: 20). Los movimientos migratorios son los desplazamientos masivos de población, de una región a otra (rural-urbana, interregionales, etc.) o de uno o varios países a uno u otros (Malgesini y Giménez, 1997: 227).

Es un fenómeno global y se da en todos los continentes y áreas geopolíticas del mundo. Esto es, la especie humana ha estado siempre moviéndose y desplazándose de un lugar a otro. Aunque las migraciones son una clave de la historia de la humanidad, muchas veces no parece que este hecho se tenga en cuenta, al percibir las como algo sobrevenido de repente, extraño, pasajero. Ni la humanidad ni cada uno de sus pueblos y expresiones serían lo mismo sin las migraciones.

Las migraciones <sup>2</sup> están fuertemente condicionadas por factores económicos y sociopolíticos, e influidas por las políticas y normas de los gobiernos. Desde el punto de

---

<sup>1</sup> Gildas (1995: 15) describe tres tipos de migraciones:

1. Migraciones regionales dentro de un mismo espacio geográfico, político o cultural relativamente homogéneo, por ejemplo las que se realizan dentro de la Unión Europea, del Oriente Medio o de África Subsahariana (migraciones comunitarias, interárabes o interafricanas).
2. Migraciones intracontinentales (por ejemplo, en Europa, América del Norte o del Sur, Asia).
3. Migraciones intercontinentales (de Europa hacia América del Sur) [Traducción individual].

<sup>2</sup> Tipológicamente, existen tres tipos de migraciones (Blanco, 2000):

vista macroestructural, son consecuencia de la distribución desigual de la riqueza y del poder en el mundo. Y desde el punto de vista microestructural, no son el hambre y la miseria las que inducen a emigrar, sino lo que se puede encontrar en el país receptor (Giménez Romero, 2003).

Producen efectos beneficiosos para ambos países, el de emigración y el receptor: desde las sociedades emisoras, las migraciones son concebidas como un factor de modernización, como un proceso de progreso desde una situación de partida marcada por actividades tradicionales, pobreza y subempleo a otra situación de llegada en la cual se obtienen mejores trabajos e ingresos.

Responden a actitudes de mejora que comparten todos los seres humanos, aspiraciones que traducen no solo el derecho a sobrevivir sino también el deseo de alcanzar una mejor calidad de vida. Es un camino que va del subdesarrollo al desarrollo. Se trata de una oportunidad para los migrantes de mejorar sus vidas, enviar ayuda a sus familias, conocer otro país, formarse con estudios y con experiencias que luego les serán útiles, en su caso, a la vuelta.

La emigración no constituye un proceso espontáneo que se produce de cualquier país a cualquier otro, sino que es un producto de contactos anteriores como es el caso de las colonizaciones. Los vínculos entre lugares específicos de origen y de destino no son solo económicos, sino también sociales. Las redes sociales creadas por las migraciones son las responsables del mantenimiento de los flujos hacia un país y no hacia otro.

- 
1. Migraciones espontáneas: son aquellas en las que el migrante decide voluntariamente abandonar su lugar de origen sin mediación institucional alguna o sin verse forzado a ello.
  2. Migraciones dirigidas: el migrante mantiene su voluntad de emigrar, pero instado por agencias favorecedoras de los desplazamientos. Es el caso conocido del reclutamiento de mano de obra extranjera que algunos países europeos, como Francia y Alemania, fomentaron tras la Segunda Guerra Mundial con el fin de reconstruir el país, o también el caso del Gobierno español que favoreció la emigración hacia estos países.
  3. Migraciones forzadas: el migrante no decide voluntariamente su traslado ni, muchas veces, su destino: caso de los esclavos, repatriados, exiliados, etc.

## **2. Historia de los movimientos migratorios**

A lo largo de la historia, cada época ha presentado su propio tipo de movimientos humanos. Las migraciones antiguas se caracterizaron, en líneas generales, por su falta de espontaneidad. Se trataba de desplazamientos forzosos a causa de las invasiones, conquistas, colonizaciones y expulsiones colectivas. Este tipo de movimientos favoreció la industrialización de las potencias coloniales y, por consiguiente, la aparición de nuevos tipos migratorios, conformando lo que se conoce como migraciones modernas.

Entre 1850 y 1920, a los movimientos forzosos de trabajadores se añaden los movimientos espontáneos de colonos europeos desde Europa hacia el continente americano y el australiano. Paralelamente, se consolida una nueva red migratoria, la de los movimientos masivos de población dentro del continente europeo; esto es, de los países pobres a los más industrializados. Dicha migración es de carácter más o menos espontáneo y más o menos forzoso.

El segundo período de las migraciones modernas coincide con la consolidación política y económica de Occidente (1945-1973). Dicho período se caracterizó por el descenso de las migraciones hacia el Nuevo Mundo (de los europeos hacia EE.UU. y América del Sur y Central, y Caribe) y por la desaparición de los movimientos de trabajadores asiáticos reclutados forzosamente hacia esas tierras. También se caracterizó por la incorporación de países del Tercer Mundo a los receptores de inmigración; se destaca el caso de Argentina, de los países árabes productores de petróleo, y de Sudáfrica, Nigeria y Mauritania como centros de inmigración local. La tercera característica fue la ampliación del volumen de los desplazamientos de población hacia la Europa industrializada procedente de zonas más lejanas.

La historia de las migraciones internacionales termina con los movimientos contemporáneos que han tenido lugar a partir de la crisis económica de los años 70. Estos movimientos se caracterizan por el incremento de la dimensión de los desplazamientos y, paradójicamente, por la tendencia creciente a restringir las entradas de los inmigrantes, como sucede en la UE. Además del aumento de los flujos, las migraciones

contemporáneas se caracterizan por la ampliación de los tipos migratorios. Junto con la migración individual de carácter aventurero, de la migración forzosa y de la económica tradicional (Sur-Norte, Este-Oeste) aparecen otras modalidades del fenómeno, cuyas direcciones son muy diversas, como son: las migraciones forzadas de población, llamadas también de refugiados (consecuencia de las guerras y de los desastres en el mundo); los desplazamientos de trabajadores de alta cualificación, la transferencia de trabajadores por parte de empresas multinacionales, el crecimiento de estudiantes extranjeros, movilización creciente de cooperantes o de la tercera edad.

### **3. Las migraciones y los medios de comunicación**

A partir de las últimas décadas del siglo XX, los estudios en España sobre el fenómeno migratorio y los problemas relacionados con él, tales como multiculturalismo, racismo, xenofobia, extranjería, ciudadanía, identidad, etc., se han disparado y las discusiones sobre la migración extracomunitaria se han hecho más intensas, sobre todo desde 1986, fecha en la que España se convierte en miembro de la Unión Europea, que, a su vez, le atribuye a la Península el papel de frontera sur de la pretendida fortaleza europea (Malgesini, 1994). Del mismo modo, empieza a ser un tema habitual en los medios de comunicación.

Los medios de comunicación audiovisuales, en tanto que responsables de orientar a la opinión pública, son un arma de doble filo. Por una parte, mediante la difusión de documentales, permiten el buen conocimiento de las distintas culturas del mundo y de su mestizaje; esto es, la radiodifusión mundial de música, arte y realizaciones culturales de todas las naciones puede contribuir al mejor conocimiento de los pueblos y a la comprensión de las culturas. Sin embargo, por otra parte, al propagar noticias exageradas o inexactas, pueden generar brechas culturales y xenofobia, como la imagen difundida de los inmigrantes como amenaza a la identidad nacional, o el hecho de hablar siempre del “problema” de la inmigración, y de este modo el ciudadano tiende a mezclar

inconscientemente los dos conceptos, de manera que los inmigrantes se convierten en una fuente de conflictos.

Los medios de comunicación sostienen un discurso normalmente superficial y generalizador sobre la inmigración. Reiteran y recrean falsas percepciones, reproducen estereotipos y mantienen prejuicios que van calando en la población al paso del tiempo. Con la sola lectura de los titulares de las noticias se evidencia que negativizan al colectivo; dicha negatividad puede quedar reducida a la idea de invasión o avalancha con la llegada de pateras (Checa, Checa y Arjona, 2003: 129-130). Las noticias que se difunden pueden no tener motivos dañosos, pero a fuerza de hablar tanto de un tema, como por ejemplo la llegada de inmigrantes a la costa española en pateras, que no es una práctica frecuente, puede producir un efecto duradero en los autóctonos, sobre todo si tales noticias no se ven compensadas por argumentos favorables. El hecho de que el inmigrante trabaje, pague impuestos, consuma, contribuya al mantenimiento del Estado y active la economía mundial, raramente es noticia.

Se nota que la prensa, al abordar el tema de la inmigración extracomunitaria, da un tratamiento negativo a los países de donde proceden los inmigrantes. Difunde la imagen de guerras, golpes de estado, revueltas, conflictos armados, catástrofes, epidemias, hambrunas, corrupción, etc., sin hacer ninguna referencia a las causas de tales problemas, que suelen ser sociales e históricas, ni a la situación de dependencia en que se encuentran estas regiones. Presenta a los países emisores como subdesarrollados que, susceptibles exclusivamente de la ayuda internacional o de la visita turística, no pueden aportar sino el atractivo del exotismo o la inquietud por la catástrofe o el caos (Santamaría, 1994: 210).

La prensa hace también hincapié sobre la dificultad de integración de los inmigrantes a causa de su cultura, que define como fanática e integrista, que presenta una amenaza contra el buen desarrollo de los valores de modernidad, liberalismo y democracia (Santamaría, 1994); y, sobre todo, de los inmigrantes de religión musulmana: se habla de conflictos vecinales contra la construcción de mezquitas, del ramadán, el hijab, el hecho de no consumir alcohol ni carne de cerdo, la matanza del cordero (*Aïd el Kabir*), y a todas estas imágenes se les atribuyen caracteres integristas y terroristas.

## 4. Las migraciones en las producciones artísticas

La inmigración es un tema candente, y de enorme actualidad, tanto a nivel nacional como internacional. El fenómeno de la inmigración tiene una incidencia vital tanto en las sociedades emisoras como en las receptoras. Las investigaciones y la producción científica sobre las migraciones en España son muy amplias. El fenómeno se está analizando desde la práctica totalidad de las ciencias sociales. Igualmente, es un fenómeno que ha sido y es tratado por diferentes producciones culturales, como son cine, música y literatura.

### *4.1 El tema de la migración en el cine*

El cine nació bajo el signo de la utopía planetaria, del sueño de unión de todos los pueblos en la paz y la armonía (Mattelart, 2005: 43). La representación cinematográfica, lo mismo que ocurre con la periodística o la política, es un factor crucial en la percepción de la inmigración.

Trata las dificultades que atraviesan personas y familias que, provenientes de lugares en conflicto o penuria económica, intentan alcanzar el “paraíso” en otros países con una situación socioeconómica más favorable. El cine es una herramienta a través de la cual se intenta buscar una justa resolución de estos fenómenos sociales y adquirir una nueva mirada frente al otro, frente a quienes huyen de la miseria o del horror, frente a los que llegan llenos de esperanza.

El cine español ha reflejado desde sus inicios los dramas humanos de la sociedad, entre ellos la necesidad de dejar su propia tierra para sobrevivir. Ha ido representando en imágenes el problema de las migraciones. Antes de mediados del siglo pasado, películas como **La aldea maldita**, de Florián Rey (en sus dos versiones: la primera de 1930, muda, y otra de 1942, sonora), han ilustrado perfectamente las migraciones rurales de aquel entonces. Es el retrato de una familia que tuvo que dejar el campo, donde ya no se podía vivir, para instalarse en la gran ciudad en busca de mejores condiciones laborales y

sociales. La película presenta lo negativo de la gran ciudad y sus vicios, así como la necesidad de volver al lugar de origen en el que está la seguridad, la armonía familiar y el honor.

En 1951 Juan Antonio Nieves Conde realizó **Surcos**, que da a conocer los problemas de la emigración rural hacia la ciudad en la España de Franco. La película narra las vicisitudes de una familia rural tradicional en la gran ciudad. Se representan las angustias de todo emigrante, el rechazo de los habitantes de la ciudad, la necesidad de algunos de los miembros de la familia de relacionarse con el mundo del delito, la pérdida de los valores tradicionales, etc. La mujer en el cine de emigración siempre es la perdedora y se tambalea entre la sumisión y la prostitución, como es el caso en esta película en la que la madre y la hija viven el desarraigo de formas muy diferentes: la madre, como soporte en sufrimiento de la unidad familiar; la hija, coqueteando con el espectáculo y una vida excesivamente libre y peligrosa.

**La piel quemada** (1967), de José María Forn, aborda el problema de los emigrantes rurales en una patética plasmación del subdesarrollo económico y cultural español de la época, del caciquismo meridional y de la inmigración en Cataluña.

El cine ha tratado, también, la emigración de los españoles a otros países: **Toni** (1934) de Jean Renoir, relata la vida de trabajadores españoles e italianos en la Provenza francesa, en la que los extranjeros, por el mero hecho de serlo, son sospechosos de delitos que no han cometido. **Españolas en París** (1970), de Roberto Bodegas o **Vente a Alemania, Pepe** (1971), de Pedro Lazaga reflejan la situación de emigrantes españoles en Europa que se adaptan poco en el país receptor y, en cambio, están muy bien en su tierra de origen. **El tren de la memoria** (2005), de Marta Arribas y Ana Pérez, es un documental que describe la situación de la emigración española durante los años 60: dos millones de personas emigran empujadas por la necesidad; la mitad clandestina y sin contrato de trabajo. **Sus ojos se cerraron** (1997), de Jaime Chávarri, es la historia de una modista madrileña que llega a Buenos Aires en los años 30.

El cine sirvió como herramienta para desmentir mitos y afirmaciones erróneas. Se puede apreciar en las películas que no todos los españoles emigraban con los documentos en regla y que no eran todos ciudadanos con conductas ejemplares e integrados. El cine refleja en la mayoría de los casos otra realidad —también real— ayudando a deshacer los mitos inventados como excusa para comparar la actuación de los emigrantes españoles en el extranjero con los actuales inmigrantes en el país. La dura vida del emigrante español en América y en algunos casos la turbia manera de hacer dinero y de conseguir un lugar en la sociedad se trata en **Frontera sur** (1998), en la que Gerardo Herrero planteó un drama de emigración en Argentina mediante la historia de dos amigos, un español y un alemán; o **Un franco, 14 pesetas** (2006), de Carlos Iglesias, donde se narra la historia de dos amigos que deciden en 1960 marcharse a Suiza en busca de trabajo y que más tarde llevarán a sus familias. Deberán adaptarse a una nueva vida y a una mentalidad muy diferente. Para su sorpresa, será más difícil la vuelta que la ida. Esta película desmitifica muchas de las aseveraciones sobre la emigración de españoles que actualmente se sostienen, mostrando las dificultades de adaptación, la entrada sin papeles, los problemas, la necesidad de sobrevivir, a veces delinquiendo, etc.

En los últimos veinticinco años el cine español viene dedicando un creciente interés a la situación de los inmigrantes en España. Debe agradecerse a directores como Montxo Armendáriz (**Las cartas de Alou**, 1990), Antonio Chavarrías (**Susanna**, 1996), Imanol Uribe (**Bwana**, 1996), Llorenç Soler (**Saïd**, 1998), José Luis Guerín (**En construcción**, 2000) o Chus Gutiérrez (**Poniente**, 2002), el descentramiento del punto de vista dominante y la ruptura de los estereotipos tradicionales en unos filmes que, con mayor o menor fortuna, suponen tanto una llamada de atención sobre la condición de inmigrante como una reflexión sobre la propia sociedad española, que para nada sale bien parada en el envite. En palabras de la directora granadina Chus Gutiérrez, que se define a sí misma como emigrante, ya que cuando tenía ocho años se desplazó con su familia de Granada a Madrid:

*“El conflicto se origina en el miedo a la diferencia e, insisto, en la pérdida de memoria: quienes fueron emigrantes lo han olvidado. Tenemos un*

*problema, y es que hemos renunciado a la memoria histórica. Hasta hace poco, muy poco tiempo, éramos un país bastante miserable”.*

*“No son razones antropológicas sino cuestiones económicas las que marcan las diferencias. No importa tanto la diferencia de lengua, rasgos o costumbres. El miedo se produce porque la tarta hay que repartirla entre más”<sup>3</sup>.*

En **Las cartas de Alou**, Armendáriz trata, en esencia, el movimiento, el desarraigo, y el continuo desplazamiento del extranjero cuya vida está dictaminada por el mercado laboral informal, la discriminación racial y la separación de la familia. *Alou* es un joven senegalés que llega clandestinamente a las costas andaluzas con el objetivo de dirigirse a Barcelona en busca de una vida mejor. La película refleja la precariedad, las dificultades de la vida cotidiana, del idioma, de la vivienda, pero también la solidaridad y el compañerismo entre los emigrantes que llegan a España.

**Bwana**, de Imanol Uribe, por su parte, narra el comportamiento de una familia madrileña que llega a una playa solitaria y se encuentra con *Ombasi*, un inmigrante clandestino. Por las reacciones y comentarios de la familia hacia el recién llegado, quien siempre permanece ajeno a sus conversaciones por la barrera de la lengua, se pueden apreciar los valores racistas que están arraigados en las prácticas y la formación cultural de un sector grande de la población española. Esta película es una reflexión sobre la xenofobia y el racismo y la diferente forma de encarar los hechos. Tanto *Alou* como *Ombasi* son objetivados por las proyecciones que otros hacen de ellos. Derivadas de años de estereotipos transmitidos por los medios de comunicación y por la vida diaria, las imágenes de los africanos negros son groseras y reductivistas (Davies. *En línea*).

Uribe, en su película **Bwana**, ha manipulado el punto de vista del espectador para mostrar que el humor del principio sólo enmascara un racismo evidente, a veces explícito, siempre latente, que domina los valores y comportamientos sociales.

---

<sup>3</sup> “En el tema de la inmigración hemos querido borrar nuestro pasado pero no podemos ignorar el futuro” (2002). <http://revista.consumer.es/web/es/20021001/entrevista/52437.php>.

Llorenç Soler, en su película **Saïd**, presenta el relato de *Saïd*, un marroquí de 20 años, que cruza el estrecho de Gibraltar en una patera y llega a Barcelona, donde muy pronto descubrirá los prejuicios racistas y los impedimentos legales que le obligan a vivir marginado.

**El sudor de los ruiseñores** (1998), de Juan Manuel Cotelo, describe la aventura de un violonchelista rumano que llega a Madrid con el sueño de trabajar en una orquesta y ganar el dinero suficiente para poder traer a su esposa y a su hija. **Cosas que dejé en La Habana** (1999), de Manuel Gutiérrez Aragón, narra la historia de tres jóvenes cubanas que buscan trabajo en Madrid, donde viven con una tía. **Flores de otro mundo** (1999), de Icíar Bollain, trata sobre una caravana de mujeres, extranjeras y españolas, que llega a un pueblo a petición de los solteros. Una de ellas es dominicana, otra cubana, otra de Bilbao. A partir de la descripción paralela de tres relaciones de pareja, la película ofrece una mirada atenta e íntima sobre los problemas de integración de las mujeres inmigrantes en un pueblo castellano, la lucha desigual de hombres y mujeres contra la soledad y las formas de vida rurales en la España actual.

En el cortometraje de animación **El viaje de Saïd** (2007), Coke Rioboo cuenta la historia desde la orilla sur del Mediterráneo, desde la perspectiva de un niño marroquí. Se trata de *Saïd*, un niño que cruza el estrecho y que, al otro lado, en el país de las oportunidades, descubre que el mundo no es tan bello como le habían contado. A través de este corto, el director quiso tender este puente de fantasía irónica, dirigido principalmente a los jóvenes marroquíes, cuyas expectativas sobre España están claramente distorsionadas por la necesidad de encontrar un futuro un poco más esperanzador. Este corto ganó el Goya en la categoría Cortos de Animación 2007.

Últimamente, Chus Gutiérrez ha inaugurado con su película **Retorno a Hansala** (2008) la Semana Internacional de Cine de Valladolid (Seminci). Es una película inspirada en hechos reales en la que la directora se rebela contra la frialdad de las estadísticas de los muertos de las pateras llegadas a las costas españolas. Es una historia que empieza con el descubrimiento de una docena de cadáveres de marroquíes en la playa de Algeciras. Martín, el dueño de un tanatorio, tras recibir una llamada de la Guardia Civil, se dirige al

lugar de los hechos y allí encuentra en un puño de uno de los cuerpos un papel con un número de teléfono: es el de Leila, una chica marroquí que vive en Málaga, la hermana del fallecido. A partir de ese momento se narra el viaje de retorno a Hansala, una aldea en el Atlas marroquí, de Leila con el cadáver de su hermano para enterrarlo allí.

La diversidad étnica y cultural que está conociendo España se ve reflejada en el cine con la aparición de un nuevo grupo de actores de distintas procedencias. El protagonista de **Las cartas de Alou**, el subsahariano *Mulie Jarju*, cuenta con la colaboración del marroquí *Ahmed El-Maaroufi (Moncef)*, con el que cruzará el Estrecho y recogerá fruta en Lérida. *Abdel Aziz el Mountassir*, un marroquí educado en Argelia, a donde lo llevó su padre siendo niño, es peón en **En Construcción** y se transforma en jornalero organizador de huelgas en **Poniente**. *Farid Fatmi* es un magrebí que con anterioridad a su presencia en la película de Chus Gutiérrez había trabajado bajo la dirección de Álvaro García Capelo en la comedia **Canícula** (2001) en compañía de Antón Reixa y de Nathalie Seseña. También se le puede ver en **Ilegal** (2002) de Ignacio Villar, una película fallida sobre las redes clandestinas de inmigrantes y las mafias gallegas. *Saïd Amel*, carnicero enamorado en **Susana**, actor en **Atash** (2001), aparece con frecuencia en la televisión (Castiello, 2002). *Farah Hamed*, actriz de origen marroquí, fue nominada en 2008 a los premios Goya como mejor actriz revelación por su papel en la película **Retorno a Hansala** de Chus Gutiérrez.

#### 4.2 *El tema de la migración en la música*

En la medida en que la migración, especialmente proveniente de países pobres a países ricos, ha ido cobrando importancia gradualmente como elemento crítico de la globalización, la música ha logrado alejarse de ataduras identitarias, fijas o esencialistas, para convertirse en un producto que rápidamente cambia y experimenta fusiones en diferentes contextos socioeconómicos, políticos y geográficos. La música ayuda a comprender otras culturas, y también contribuye, en un proceso de acercamiento

comunicativo, a desplazar la propia posición de uno construyendo y reconstruyendo su identidad (Campos, 2006).

Además del cine, el fenómeno de las migraciones es tema de algunas canciones cuyos cantantes se muestran comprometidos y con la intención de concienciar a la gente y de explicarles los sueños e ilusiones de los que emprenden el viaje hacia otro país. Como ejemplo se puede citar el tema de Chambao **Papeles mojados**, de su disco *Con otro aire* (2007), cuya letra es la siguiente:

*Miles de sombras cada noche trae la marea,  
navegan cargados de ilusiones que en la orilla se quedan.  
Historias del día día, historias de buena gente.  
Se juegan la vida cansados, con hambre y un frío que pela.  
Ahogan sus penas con una candela, ponte tú en su lugar,  
el miedo que en sus ojos reflejan, la mar se echó a llorar.  
Muchos no llegan, se hunden sus sueños papeles mojados, papeles sin dueño  
Muchos no llegan se hunden sus sueños papeles mojados, papeles sin dueño  
Frágiles recuerdos a la deriva desgarran el alma,  
cala todos los huesos el agua los arrastra sin esperanza.  
La impotencia en su garganta con sabor a sal,  
una bocanada de aire le da otra oportunidad.  
Tanta noticia me desespera, ponte tú en su lugar,  
el miedo que en sus ojos reflejan, la mar se echó a llorar.*

O también, la canción titulada **Clandestino**, del cantante Manu Chao, extraída de su disco *Clandestino* (1998):

*Solo voy con mi pena, sola va mi condena  
Correr es mi destino, para burlar la ley*

*Perdido en el corazón, de la grande babylón  
Me dicen el clandestino, por no llevar papel  
Para una ciudad del norte, yo me fui a trabajar  
Mi vida la dejé, entre Ceuta y Gibraltar  
Soy una raya en el mar, fantasma en la ciudad  
Mi vida va prohibida, dice la autoridad  
Solo voy con mi pena, sola va mi condena  
Correr es mi destino, por no llevar papel  
Perdido en el corazón, de la grande babylón  
Me dicen el clandestino, yo soy el quiebra ley  
Mano negra clandestina, peruano clandestino  
Africano clandestino, marijuana ilegal  
Solo voy con mi pena, sola va mi condena  
Correr es mi destino, para burlar la ley  
Perdido en el corazón, de la grande babylón  
Me dicen el clandestino, por no llevar papel  
Arjelino [sic] clandestino, nijerano [sic] clandestino  
Boliviano clandestino, mano negra ilegal.*

La canción **Son mis amigos**, del disco *El universo sobre mí* (2005) de Amaral, destaca el valor de la amistad entre personas de distintas procedencias geográficas y describe las dificultades económicas que pueden encontrar los inmigrantes en el país receptor:

*Marta me llamó  
A las seis hora española  
Solo para hablar, solo se sentía sola  
Porque Seba se marchó  
de vuelta a Buenos Aires.  
El dinero se acabó  
Ya no hay sitio para nadie.  
¿Dónde empieza y dónde acabará*

*El destino que nos une  
Y que nos separará?  
Yo estoy sola en el hotel,  
Estoy viendo amanecer  
Santiago de Chile se despierta  
entre montañas.  
Aquí retoca la guitarra en la 304  
Un gato rebelde que anda medio enamorado.  
La señorita rock and roll  
Aunque no lo ha confesado eso lo sé yo.*

*Son mis amigos en la calle pasábamos las horas,  
Son mis amigos por encima de todas las cosas*

*Carlos me contó que a su hermana Isabel  
La echaron del trabajo sin saber por qué  
No le dieron ni las gracias porque estaba sin contrato  
Aquella misma tarde fuimos a celebrarlo  
Ya no tendrás que soportar  
Al imbécil de tu jefe*

*Son mis amigos en la calle pasábamos las horas,  
Son mis amigos por encima de todas las cosas  
son mis amigos.*

*Alicia fue a vivir a Barcelona  
Y hoy ha venido a mi memoria.  
Claudia tuvo un hijo  
Y de Guille y los demás no sé más nada.  
Son mis amigos, en la calle pasábamos las horas  
son mis amigos por encima de todas las cosas*

*Son mis amigos, en la calle pasábamos las horas  
son mis amigos por encima de... todas las cosas  
son mis amigos...*

De igual modo, la canción magrebí trata el tema de las migraciones. **Partir loin** es una canción de un cantante argelino llamado Ridha Taliani, de su álbum *Planet 32 Rai Hits*, en la que se describe la inmigración como la solución y la salvación de la situación desesperada en la que se vive en el país de origen; lo que sigue es una aproximación a una parte de su letra:

*Oh barco mi amor, sácame de la miseria  
en mi tierra lo paso mal, estoy muy cansado y harto.  
Llevo mucho pensando en irme y aprovecharé la ocasión.  
Oh barco mi amor, sácame de la miseria  
ir lejos, a Boston o lo que sea  
dejadme en una isla como Robinson o Miércoles que  
cuando ve el avión empieza a aplaudir  
para mí la residencia es mi evasión.  
Oh barco mi amor, sácame de la miseria  
ir lejos  
en mi tierra lo paso mal, estoy muy cansado y harto.  
Evasión especial hacia occidente.  
Llévame lejos de la miseria mi fiel compañero  
en ruta hacia El Dorado con una mochila en la espalda.  
Mi país bendito, sólo los que tienen suerte y poder pueden vivir en él.*

Otra canción de transmisión oral de la música popular magrebí narra las desgracias de la inmigración y lo mal que se pasa al tener a las personas queridas muy lejos:

*Decidme por Dios por qué me siento preocupada por mi hijo  
decidme por Dios*

*mis ojos lloran la ausencia de mi hijo que está en un país ajeno  
ojalá le vaya bien allí  
decidme por Dios por qué me siento preocupada por mi hijo  
decidme por Dios  
quién puede calmar mi tristeza por su ausencia  
si tuviera dinero le seguiría donde quiera que esté  
quién me puede hacer el favor de darme buenas noticias de él  
Dios mío dame paciencia  
se fue sin decirme nada, ni siquiera dónde vive  
decidme por Dios por qué me siento preocupada por mi hijo  
decidme por Dios.*

En la siguiente canción, una madre llora la muerte de su hijo que, tras un intento de llegar a la orilla norte del Mediterráneo (Italia), vuelve a su país en un ataúd:

*Hijo mío me despido de ti para siempre  
estoy muy dolida por tu muerte en Italia.  
Te has ido clandestinamente en una patera.  
Llegaron noticias tuyas al barrio,  
diciendo que te has muerto en el intento  
estoy muy dolida y triste por la noticia tan impactante.  
Hijo mío me despido de ti para siempre  
estoy muy dolida por tu muerte en Italia.  
Mis ojos están llenos de lágrimas,  
no me deis el pésame porque sigue vivo  
dejadme ver su foto y hablar un poco con él  
hoy el barco trae su cadáver sin pasaporte ni visa,  
en un ataúd lleno de flores  
cariño mío te digo adiós.*

### *4.3 El tema de la migración en la literatura*

La presencia de los fenómenos migratorios en los textos literarios se ha ido acrecentando en los últimos tiempos. La literatura se presenta como reflejo de la realidad social. Traduce a la lengua escrita los problemas derivados de los movimientos migratorios.

En cuanto a los escritores, se puede afirmar que tienen un doble papel: el del intelectual que, desde una fuerte conciencia social, describe o denuncia, y el del escritor que, atraído por el tema, transmite el fenómeno de la inmigración en sus textos como podría reflejar cualquier otro. En otras palabras:

- El escritor, sin ser él mismo emigrante, cuenta en los textos el fenómeno de la inmigración/emigración.
- El escritor es emigrante él mismo. Escribe y, dependiendo de las circunstancias:
  - a) Cuenta lo que dejó: rememora su vida anterior, su país, sus paisajes, sus gentes.
  - b) Cuenta lo que encuentra: nuevas costumbres, nueva lengua, a veces desarraigo y proceso de adaptación a una nueva vida.
  - c) No habla en primera persona, sino que cuenta lo que ocurre a los que son como él y a los que vienen de donde él viene.
  - d) Se considera a sí mismo como ciudadano de la sociedad receptora y narra la historia de personas de origen inmigrante, pero presentándoles como ciudadanos plenamente integrados con las mismas preocupaciones que los autóctonos.

Los textos literarios que comportan referencias a la inmigración/emigración son muchos y variados. Pueden ser de distintos tonos, desde el humor a la tragedia, y desde perspectivas diferentes, que incluyen la voz infantil, la esperanza juvenil o la resignación de la madurez. Estos textos hacen referencia a situaciones cotidianas y acercan al lector a los problemas y a las vivencias de la población actual.

Como ejemplos de textos literarios se puede citar la novela de Ángel Vázquez titulada **La vida perra de Juanita Narboni** (1983), en la que el escritor presenta, a través del monólogo de su personaje *Juanita Narboni*, la vida cotidiana de Tánger. El escritor refleja el ambiente de la ciudad cuando en ella vivían, entre otros muchos pobladores, los españoles emigrados y, entre ellos, el propio Ángel Vázquez. Presenta la ciudad como una sociedad pluricultural con la convivencia de lenguas y religiones diferentes. Esto es, coinciden en un mismo espacio ciudadanos de distintas procedencias, con sus lenguas y las tres religiones. A través de los enunciados de la protagonista se puede apreciar la alternancia de códigos entre el árabe, el francés y el español:

*“¡Una cruz, Hamruch, una cruz, eso es lo que llevamos encima las dos!  
¡Déjame que te haga el jamás! En la espalda. Mira cómo pongo mis cinco  
dedos. Tú también tienes el baraka, las solteras somos todas cherifas.  
¡Jamás, jamás! ¿Quedaré vino? Me voy a echar un trago, lo necesito. ¿No  
quieres un poquito? ¿Gualo? Tú te lo pierdes, tant pis pour toi, ma chère.  
Déjame probar una patatita, todavía están duras. Esta cocotte era de  
Grandma Daisy, no puede con los años”* (Castaño Ruiz, 2004. *En línea*).

Jorge Semprún, en su novela **Viviré con su nombre, morirá con el mío** (2001), transmite su dolorosa experiencia y su sufrimiento durante la reclusión en el campo de concentración de Buchenwald, una estancia obligada y no elegida en un país distinto al suyo de origen, España, y al de exilio y acogida, Francia. Explica cómo la estancia en el campo de concentración le hizo volver a usar su lengua materna, el español, que había abandonado al adoptar el francés a su llegada a Francia tras la Guerra Civil.

El escritor y pintor Mahi Binebine, de origen marroquí, cuenta en su novela **La Patera** (2000) (cuyo original fue publicado en francés bajo el título **Cannibales**, 1999) la historia de un grupo de personas que espera en Marruecos la salida de una patera para cruzar el Estrecho. El relato narra los motivos que llevan a cada uno de los personajes a decidir marcharse para empezar una nueva vida en España, con la que sueñan desde la otra orilla. El conocimiento del mundo rico les viene a través de emigrantes anteriores a

ellos, lo que les anima a emprender el mismo viaje y a probar su suerte. En su relato, Mahi Binebine describe la dificultad de esos inmigrantes de llegar a la orilla norte del Mediterráneo, puesto que muchos pierden la vida en el intento. En cuanto a los que consiguen llegar, el autor resalta la realidad cruda e insiste en las condiciones miserables de la vida de estos inmigrantes en el país receptor, no solo en su vida laboral, sino incluso en los ratos de ocio.

Escritores como Amin Maalouf, Sami Naïr, Tahar Ben Jelloun o Najet el Hachmi han conseguido ocupar posiciones destacables en el campo literario de muchos países europeos y han llegado a obtener premios literarios con sus obras escritas en lenguas distintas de la suya materna. Amin Maalouf es escritor libanés. Trabajó como periodista en Beirut y fue enviado especial en zonas como Vietnam y Etiopía, hasta que comenzó la Guerra Civil en el Líbano en 1975, por lo que se trasladó a París como refugiado, donde sigue viviendo actualmente. Maalouf escribe en francés, y sus libros han sido traducidos a numerosos idiomas. Recibió el Premio Goncourt en 1993 por su novela **La Roca de Tanios**. En su narrativa mezcla la realidad histórica con la ficción, y culturas diversas como la occidental y la oriental.

Sami Naïr, de origen argelino y crecido en Francia, es profesor catedrático de Ciencias Políticas en la Universidad de París VIII desde 1970, se doctoró en La Sorbona en Filosofía Política en 1973 y en Letras y Ciencias Humanas en 1979. Ocupó varios cargos de asesoría durante el gobierno socialista de Lionel Jospin. Consejero en el Ministerio del Interior francés entre 1997 y 1998, fue nombrado por el primer ministro *Delegado interministerial para el codesarrollo y las migraciones internacionales* de 1998 a 1999. En el año 1999 fue elegido diputado al Parlamento Europeo de Estrasburgo, cargo que ejerció hasta el 2004, siendo miembro titular de la Comisión de Asuntos Extranjeros de los Derechos de las Personas, de la Seguridad Común y de la Política de Defensa. También presidió la Delegación para las Relaciones con los países del Mashrek y los Estados del Golfo Pérsico.

Naïr fue uno de los impulsores del codesarrollo impulsando el establecimiento de relaciones entre los países pobres y los países ricos. A partir de su análisis sobre los conflictos y desigualdades que surgen de los movimientos contemporáneos de inmigración, destaca por su posicionamiento a favor del desarrollo de políticas de integración y el reconocimiento de los derechos y deberes de los inmigrantes. Naïr defiende que hay que impedir que la integración se plantee en términos culturalistas y de identidad, y entre sus teorías destaca que la sociedad de acogida se equivoca si encierra a la inmigración en un estatuto de minoría, estimando que esta actitud conduce a derivas racistas.

La lucha de Naïr por el reconocimiento de los derechos de los inmigrantes ha sido reconocida con varios premios internacionales, entre ellos el *Premio a la Cooperación Internacional General de Granada* en 2001 y el *Premio Internacional Fundación Cristóbal Gabarrón* en 2006. De entre sus trabajos se pueden citar **Mediterráneo hoy: entre el diálogo y el rechazo** (1995) y **L'immigration expliquée à ma fille** (1999).

Tahar Ben Jelloun, de origen marroquí, es escritor y poeta en francés. Fue profesor de filosofía en Marruecos, pero debió trasladarse a Francia en 1971, ya que la enseñanza de la filosofía se arabizó y no estaba formado para ello. Escribió en numerosas ocasiones artículos para el diario *Le Monde* a partir de 1972. Se doctoró en Psiquiatría social en 1975. Utilizó su experiencia como psicoterapeuta en su obra literaria **La Réclusion Solitaire** (1976). Es el escritor francófono más traducido en el mundo. Sus novelas **El niño de arena** (1985), que le proporcionó la celebridad, y **La noche sagrada** (1987) se han traducido a 43 idiomas. **El racismo explicado a mi hija** (1997) fue un éxito editorial en Francia, Italia y Alemania y se tradujo a 33 lenguas. En 1987 consiguió el premio Goncourt por su novela **La Nuit sacrée**.

Najat el Hachmi, escritora catalana de origen marroquí, considera que la escritura es un medio para expresar inquietudes y para reflexionar y recrear su propia realidad entre la cultura arabomusulmana de origen y la catalana a la que pertenece. En su primer libro, de carácter autobiográfico, titulado **Jo també sóc catalana** (2004), aborda la cuestión de la

identidad y el proceso de arraigo en el país donde vive desde que tenía 8 años. En este libro se describen los pasos de formación de la identidad de la autora como madre, trabajadora, estudiante y catalana de origen marroquí. En su novela **L'últim patriarca** (2008), Najat narra la historia de un inmigrante marroquí que se instala en la Cataluña central, un patriarca omnipotente, a veces déspota, que se enfrenta a los cambios culturales asumidos por su hija, quien se adapta a los valores de la nueva sociedad y se aleja de las tradiciones de su cultura de origen. Esta última novela ha sido la ganadora del Premio Ramon Llull.

#### *4.3.1 El tema de la migración en el teatro*

El tema de las migraciones tiene una larga tradición en el teatro. Hay muchas lecturas de los inmigrantes como pobres hombres, simples, obligados a hacer cosas que no quieren, muy elementales; y otras que dan una visión más real de estas personas con sus sueños, paradojas y contradicciones.

Los autores pueden inspirarse tanto en acontecimientos y experiencias ajenas como en sus experiencias propias para sus obras teatrales. Fernando Aguilera es un escritor chileno que sufrió mucho en sus primeros años de instalación en España:

*“La experiencia mía es que lo más doloroso es la intención constante del Estado español de coacción”*

*“Hay una intención institucional de hacerte la vida imposible”* (Miras et al., 2005: 22).

Sus vivencias dolorosas y humillantes marcan de una manera u otra su personalidad y su manera de escribir. También es el caso de la escritora brasileña Carla Guimaraes:

*“Cabal: ¿Y ese cambio de percepción se refleja en tu escritura?”*

*Guimaraes: Pues no sé, supongo que sí... De todas formas mi enfado ha sido siempre con el Estado y no con la gente” (Miras et al., 2005: 22).*  
*“Uno escribe a partir de su experiencia, y claro, tiene que reflejarse”.*

En muchas obras teatrales argentinas aparecen los inmigrantes que llegaron entre 1850 y 1950. Aparecen, también, descendientes de inmigrantes que aluden a su origen. En **Los políticos** (1897), "sainete cómico-lírico en un acto y tres cuadros, en prosa y verso", escrito por Nemesio Trejo, aparece un barbero andaluz que se identifica como "Benito Pérez y Ciudad Real, barbero, soltero, extranjero, con tres años de residencia en el país", y un vasco que habla dificultosamente castellano.

En su obra teatral **Bazar** (1997), David Planell describe, con gran sentido del humor, la historia de dos inmigrantes de origen marroquí en España. El tío, que lleva mucho tiempo en España, tiene un bazar en Lavapiés y lo que quiere es integrarse, hablar y comportarse como un español. Pasó tantas dificultades para instalarse hace 20 años que decidió transformarse en un español. Por el contrario, su sobrino, quien lleva solo unos meses en la ciudad, se muestra más rebelde y se resiste a abandonar su cultura. La anécdota de la obra, según Planell, es que el sobrino quiere grabar un vídeo, que consiste en una caída en bicicleta, para un programa de televisión de golpes y caídas. Ha conseguido grabar una caída real, y en televisión se lo admiten, pero le piden que mejore el vídeo porque parece preparado, y al querer hacerlo surgen las dificultades.

**Maldita Cocina** (2004) es una obra de Fermín Cabal que se desarrolla en un ambiente laboral donde coinciden inmigrantes de diferentes países, y representada por actores de varios países también.

**Prototipo 2007** (2008), de Gloria Velásquez, es una comedia social que se pregunta si se puede crear al *Inmigrante Perfecto* y afirma que detrás de ese prototipo hay un ser humano que baila, canta, añora, y sobre todo sueña. Para ella el arte es un compromiso con la realidad social que lleva a cuestionar, alertar, y buscar soluciones, en fin; ser testigo y en cierta manera reflejo de este momento de la historia.

**Emigrados** (1974), del polaco nacionalizado francés Slawomir Mrozek, trata, con grandes dosis de humor negro, de las desgracias de dos indocumentados que comparten vivienda en un sótano insalubre y lo único que tienen en común es su país de origen. Uno es un obrero de clase baja y el otro un intelectual pretencioso. La relación entre ambos, que se desarrolla en la noche de Año Nuevo, muestra dos visiones del mundo opuestas e irreconciliables ante la perdición y la soledad, lo que conlleva situaciones trágicas y absurdas que arrancan carcajadas de un público que no puede evitar reír a pesar de la crudeza de la temática de la obra.

## **5. Factores de repulsión-atracción**

La migración es una manifestación de grandes disparidades en circunstancias socioeconómicas, oportunidades anticipadas y seguridad humana entre los países occidentales y los países tercermundistas. Es explicada desde factores de expulsión en los países de origen y factores de atracción en los países receptores.

Desde la teoría del *push-pull* existen distintos factores que influyen en el desplazamiento de las personas de un lugar determinado a otro. En la sociedad emisora los factores de expulsión pueden ser de tipo económico, demográfico, político, social, familiar y personal. Esto es, estructuras agrarias tradicionales inadecuadas y anticuadas, escasez de empleo, un marco político y social opresivo, una presión demográfica en las ciudades saturadas con los éxodos campo-ciudad y un alto índice de jóvenes.

Los flujos migratorios, por consiguiente, traducen la desigualdad en la distribución de la población y los recursos entre el Tercer Mundo y los países desarrollados. La degradación ambiental, el diferente ritmo de crecimiento demográfico y económico entre unos y otros son factores decisivos en las migraciones. Gran parte de la población de los países pobres de África, América Latina y Asia vive en tierras marginales con bajo nivel de productividad.

Según Naïr (1995), las principales causas de la pobreza y del subdesarrollo de los países del Sur se pueden clasificar en: crecimiento demográfico incontrolable, que influye negativamente en el desarrollo económico y en el medio ambiente, lo que lleva a un crecimiento urbano y a un consumo elevado de energía que, a su vez, causa el calentamiento global y por tanto graves problemas medioambientales como la desertificación. Se trata de un círculo vicioso que empieza en los países desarrollados, ya que tienen la mayor parte de las riquezas y son los que consumen más energía.

Las causas del desastre ecológico y del empobrecimiento del Sur se deben en gran porcentaje a la industrialización del Norte y a su sistema de productividad. Esto es, las contaminaciones producidas en el Norte repercuten negativamente en el ecosistema del Sur causando deforestación, desertificación y agotamiento de recursos (Abad, 1993: 16). La tala masiva de árboles para fabricar papel y muebles de calidad, la construcción de carreteras, la conversión de bosques en pastos para la ganadería que necesita la dieta de los más ricos, la sobreexplotación, etc.; todo esto supone daños ambientales que enriquecen más a los ricos y empobrecen más a los pobres.

Para Portes y Rumbaut (1990. *Apud* Garreta Bochaca, 2003: 47) los flujos migratorios pueden explicarse a la luz de tres modelos: el *push-pull*<sup>4</sup>, el macroestructural y el microestructural, que son resultado de un ciclo migratorio que se resume a continuación:

---

<sup>4</sup> La teoría del *push-pull* considera que:

1. Las migraciones internacionales de trabajadores se producen por diferencias entre las tasas salariales de distintos países.
2. La eliminación de dichas diferencias terminará con el traslado de trabajadores, y las migraciones no tendrían lugar si dichas diferencias no existieran.
3. Los flujos internacionales de capital humano —fundamentalmente de trabajadores cualificados— responden a las diferencias en la tasa de retorno al capital humano, que puede ser distinta del nivel salarial promedio, generando un modelo especial de migraciones eventualmente opuesto al de los trabajadores no cualificados.
4. Los mercados de trabajo son los mecanismos primarios por los que se inducen los flujos internacionales de trabajadores.
5. La vía por la que los gobiernos pueden regular los flujos migratorios es a través de la regulación de los mercados de trabajo en los países receptores y/o en los países emisores (Massey, Arango *et al.*, 1996. *Apud* Malgesini y Giménez, 1997: 152).

1. Existe una historia de intervención externa y reestructuración interna de la sociedad receptora y de la cultura (este proceso culminaría con la reorientación de la economía, que desempeña un papel complementario al del país “dominante”).
2. Iniciado el proceso de reestructuración interna, es más fácil la potenciación de las migraciones laborales. Las expectativas de mayor ganancia y aspiraciones de consumo incentivan el desplazamiento, avalado por la experiencia positiva de los pioneros, que van perfeccionando redes sociales que sostienen los contactos de origen y destino.
3. Individualmente, las consecuencias de esas fuerzas macroestructurales se traducen en una interrupción creciente de los estilos de vida tradicionales, así como en un distanciamiento entre las aspiraciones de consumo y las posibilidades de conseguirlas.
4. En este punto, la presencia de fuerzas macroestructurales es decisiva. La probabilidad de que el individuo, influido o no por las decisiones familiares, opte por la integración, se incrementa notablemente cuando los ocupadores fomentan el proceso utilizando incentivos. Este reclutamiento intencionado puede activar la potencialidad de la emigración, pero es la consolidación de redes sociales lo que genera el carácter acumulativo y autosuficiente del fenómeno.

Malgesini y Giménez (1997: 152) distinguen cuatro aspectos de repulsión en los países de origen:

1. Aspectos económicos:

- Nivel de renta más bajo que en destino para cada perfil socio-ocupacional, considerando la cualificación, el sexo y la edad.
- Imposibilidad total o parcial de acceder a la propiedad y usufructo de los recursos (por ejemplo, gran concentración de propiedad de la tierra en pocos propietarios).
- Nivel de paro más alto que en destino, en relación con el total de población y con el perfil profesional.

- Crisis del sector económico al que pertenece el candidato a emigrar (por ejemplo, procesos de desindustrialización).
- Inestabilidad económica o clima de crisis generalizada, con impacto social.
- Expectativas de escasa movilidad socioeconómica.

#### 2. Aspectos sociales:

- Alta presión demográfica: una gran cantidad de población frecuentemente joven que no encuentra formas de sustento suficientes o satisfactorias.
- Población distribuida heterogéneamente en el territorio, por lo general con procesos de gran concentración urbana en condiciones de hacinamiento.
- Grandes niveles de pobreza e insatisfacción de las necesidades humanas básicas e intermedias.
- Deterioro de los niveles de renta y de satisfacción de necesidades humanas básicas e intermedias por la crisis de las políticas sociales.
- Discriminación y violencia contra las mujeres.
- Estado de inseguridad institucional: corrupción, falta de protección, pérdida de la autoridad, terrorismo de Estado, violaciones recurrentes a los derechos humanos. Estado de violencia, intolerancia, fanatismo, persecuciones por razones políticas, sociales, religiosas, etc.

#### 3. Aspectos ecológicos:

- Grave deterioro y escasez de los recursos no renovables.
- Fenómenos medioambientales de gran impacto regional como: desertización, contaminación de las fuentes de agua, del aire y del suelo, hacinamiento urbano, erosión de los ríos y costas marinas, etc.
- Catástrofes naturales (inundaciones, huracanes, erupciones, etc.) o producidas por la acción humana (fugas de radioactividad, efectos contaminantes de conflictos bélicos, etc.).

#### 4. Aspectos políticos:

- Procesos de desintegración total o parcial del Estado.
- Corrupción generalizada, especialmente en los países donde funciona el narcotráfico u otras mafias similares.
- Inestabilidad política con enfrentamientos facciosos que implican a la población civil.
- Guerra civil.
- Guerra contra otro u otros Estados.
- Terrorismo de Estado o alto nivel represivo.
- Dictadura, totalitarismo, golpe de Estado violento. Pérdida de confianza en la imparcialidad de la justicia y las instituciones en general.

Los migrantes se sienten atraídos por las ventajas de sistemas más democráticos y por el estado de bienestar de los países desarrollados. Se trata, por lo tanto, de factores de atracción que se plasman en los siguientes aspectos (Malgesini y Giménez, 1997: 153-154):

1. Aspectos económicos:

- Nivel de renta más alto que en la sociedad emisora para cada perfil socio-ocupacional, considerando la cualificación, la edad y el sexo.
- Posibilidad de acceder a la propiedad y usufructo de los recursos.
- Permeabilidad de las instituciones y posibilidad de acceso a créditos, cuentas bancarias, etc.
- En el mercado de trabajo, demanda procedente de la economía formal y de la sumergida, permitiendo esta última una incorporación más directa y menos regularizada.
- Nivel de paro más bajo que en el país emisor.
- Expansión del sector económico al que pertenece el candidato a emigrar, incluyendo la capacidad de adquisición de conocimientos técnicos.
- Estabilidad económica.
- Expectativas de modalidad socioeconómica.

## 2. Aspectos sociales:

- Baja presión demográfica.
- Bajos niveles de pobreza.
- Altos niveles de renta y satisfacción de las necesidades humanas básicas e intermedias como consecuencia de la vigencia del estado de bienestar.
- Tratamiento menos discriminatorio y menor violencia contra las mujeres.
- Estado de seguridad institucional mejor que en los países emisores.

## 3. Aspectos ecológicos:

- Posibilidad de aumentar el consumo de los recursos no renovables, o —en otros términos— de ocupar un mayor “espacio ecológico”.
- Los fenómenos medioambientales negativos tienden a ser más controlados.
- Los efectos de catástrofes naturales o producidas por hombres suelen ser menores y se solucionan con rapidez.

## 4. Aspectos políticos:

- Estabilidad política relativa de las instituciones del Estado.
- Estatus legal/jurídico de los extranjeros: condiciones de los trabajadores extranjeros y sus familias; posibilidad de movilidad geográfica, laboral, residencial.
- Bajo nivel represivo, en términos comparativos, y mayores garantías de funcionamiento de los mecanismos democráticos de control de las instituciones represivas.

## **6. Movimientos migratorios desde la antigüedad**

Las migraciones han sido una necesidad para la humanidad desde la más remota antigüedad, cuando el ser humano se desplazaba de un lugar a otro en busca de medios de subsistencia o para eludir a enemigos humanos o naturales, recorriendo de esta forma el

planeta. Históricamente, las migraciones han modificado totalmente el aspecto de los países, influyendo en su composición racial, lingüística y cultural, así como en otros cambios de gran repercusión.

Los primeros movimientos migratorios se remontan a más de 40.000 años atrás, con la llegada de los hombres al continente americano. No se sabe a ciencia cierta si solo fueron a través de las tierras heladas de Bering o si también llegaron desde Polinesia. Por esas mismas fechas llegan los humanos a Australia. Más tarde, en torno a 2300 a.C., hubo desplazamientos humanos masivos desde Anatolia a la península griega (Colectivo Ioé, 1999).

Las migraciones han adoptado formas y funciones distintas como nomadismo, peregrinaje, éxodos y traslados forzosos, colonizaciones, etc., y han tenido un papel relevante en la construcción de las antiguas civilizaciones (Fenicia, Cartago, Grecia y Roma) y, más tarde, de las naciones. Canadá, Australia y los Estados Unidos, por ejemplo, fueron países creados y desarrollados por europeos, que acudieron en gran número sobre todo durante las últimas décadas del siglo XIX y hasta la Primera Guerra Mundial.

En cuanto a la historia europea más tradicional, los griegos tenían sus asentamientos más antiguos en la costa de la actual Turquía. Se expandieron por el Mediterráneo creando colonias comerciales hasta Gibraltar y llegaron hasta la India y dominaron el cercano oriente y Egipto con Alejandro (siglo IV a.C.). Los romanos unificaron bajo su dominio el Mediterráneo y gran parte de Europa en el siglo I a.C. En el siglo V d.C. distintos pueblos asiáticos y germánicos ocuparon o saquearon gran parte del Imperio Romano. Hace mil quinientos años, en lo que actualmente se conoce como Moscú, no había un solo ruso, en Hungría no había un solo húngaro, en Turquía no había turcos, España empezaba a ser visigoda, en América solo vivían indígenas, en Australia solo polinesios y melanesios, y en la región de Kosovo vivían en forma minoritaria los albaneses (Inmigración. *En línea*).

Desde el siglo VII d.C. se extiende el Islam por Asia, África y parte de Europa. Ya en el siglo IX d.C. el Islam ha explorado y conquistado gran parte de África o ha influido en

ella. Los musulmanes hacen la ruta de la seda hasta China, navegan el Mar Rojo y parte de las costas asiáticas. En el mismo siglo, se dan las expansiones de pueblos del Norte (vikings y normandos) que asolan desde las Islas Británicas hasta Sicilia.

Entre los siglos XII y XV los reinos cristianos de Europa intentan ocupar el cercano oriente y dominar el Islam. Durante el XV y el XVI se produce la expansión cristiana hacia África, Asia y América y con ella se inicia el tráfico de esclavos, que produce migraciones forzosas que duran varios siglos.

El descubrimiento del Nuevo Mundo generó a partir del siglo XVI un desplazamiento masivo de la población europea hacia el continente americano y Australia. Se trataba de españoles, italianos, ingleses, portugueses, holandeses y franceses. Más tarde se registró un gran número de africanos llevados por los europeos como esclavos para trabajar en las haciendas y las plantaciones de caña de azúcar, cacao y algodón, entre otros cultivos. Estas inmigraciones tuvieron como consecuencia el mestizaje de los habitantes nuevos y antiguos y la formación de mestizos, mulatos y zambos, entre otras muchas combinaciones, que son actualmente la población hispanoamericana<sup>5</sup>.

Más tarde, durante el siglo XVII, se inició una etapa colonizadora de pueblos africanos, asiáticos y sudamericanos que también engendró movimientos migratorios hacia estos lugares. Los grandes flujos de inmigrantes hicieron que países americanos se convirtieran en prósperos y activos. Los Estados Unidos son los que tradicionalmente recibieron (y siguen recibiendo) a inmigrantes de todas partes del mundo; y también muchos países latinoamericanos, como Argentina, Brasil, Colombia, México, Chile y Uruguay, cuyas poblaciones en mayor o menor medida, según el país, descienden de inmigrantes europeos, dado que las inmigraciones más importantes fueron las de los europeos de diverso origen en los Estados Unidos, de los italianos y españoles en Argentina y de los alemanes en el sur de Chile.

---

<sup>5</sup> Para más información se puede consultar *Léxico del mestizaje en Hispanoamérica* (1987) de Manuel Alvar.

Durante gran parte del siglo XIX se producen destacadas migraciones europeas a América del Sur, Central y del Norte. A fines del XIX y principios del XX hay tanta población de origen europeo en América, Australia y Nueva Zelanda que se puede comenzar a hablar de las “Nuevas Europas”. En casi todas partes del mundo hay ingleses, franceses, españoles, portugueses, indios, sirios, libaneses, griegos, italianos, alemanes, suecos, irlandeses, a los que se suman chinos, malasios, japoneses, polacos, húngaros, africanos mandingas, congos, yorubas, lucumíes, etc. (Argibay, 2003).

Las grandes migraciones internacionales organizadas presentan varios ciclos cronológicos a lo largo de los siglos, y las más representativas corresponden a los siglos XIX y XX. Unos 60 millones de europeos partieron con el sueño de “hacer la América” entre comienzos del siglo XIX y 1930. El 65% de ellos tuvo como destino Estados Unidos y Canadá; el resto se distribuyó desigualmente por América Latina y el Caribe, concentrándose en Argentina, Brasil, Cuba y Uruguay, que absorbieron casi 13 millones de inmigrantes durante este período.

Muchos de los inmigrantes europeos llegaron a Latinoamérica huyendo de su nación por diversas guerras y conflictos políticos: Alemania, de la cual muchos judeoalemanes salieron para establecerse en América Latina durante la Segunda Guerra Mundial huyendo del Holocausto; Croacia, los primeros inmigrantes provenientes de la región de Dalmacia llegaron a mediados del siglo XIX escapando de las guerras en aquella zona o simplemente por las pestes que ocurrieron en las islas del mar Adriático; en cuanto a España, la principal inmigración hispana se produjo a causa de la huida de españoles debido a la Guerra Civil española (1936-1939); Grecia, la mayoría de los inmigrantes helenos llegaron a comienzos del siglo XX, algunos como parte de su espíritu aventurero y otros escapando de los rigores de la Primera Guerra Mundial y de la catástrofe de Esmira, en Asia Menor; Rusia, en la cual los inmigrantes rusos comunistas huyeron durante la Guerra Civil rusa; Italia también formó parte de este proceso migratorio hacia Latinoamérica, el cual se produjo de manera espontánea (Los inmigrantes europeos en Latinoamérica durante el siglo XX. *En línea*).

Los inmigrantes provenientes de Europa del Este principalmente son judíos de Polonia, Hungría y la República Checa, que llegaron escapando del nazismo entre las décadas de 1930 y 1950; algunos inmigrantes caucásicos, generalmente de Armenia, se establecieron en Latinoamérica durante las primeras décadas del siglo XX, debido a las limpiezas étnicas por el Imperio Otomano en algunas zonas del oriente de la actual Turquía; igual a lo dicho anteriormente, Palestina llegó a América Latina por las mismas razones. Se puede afirmar entonces que Latinoamérica era el “buen ejemplo” de paz y tranquilidad, por lo que los países que la conforman constituían el reflejo de “seguridad y estabilidad”, que era lo que estos inmigrantes requerían.

Además de las emigraciones al Nuevo Mundo, Europa ha sufrido importantes cambios de población en el siglo XX, cuando millones de alemanes fueron expulsados de Prusia Oriental después de la Segunda Guerra Mundial y transferidos a la Alemania del territorio al que fue reducida tras la guerra. Así, la antigua Königsberg pasó a llamarse Kaliningrado y esta ciudad solo está habitada por rusos, cuando antes vivían en ella alemanes. Los polacos fueron empujados a la Pomerania y todo el antiguo territorio oriental dejado por los alemanes, y la zona cedida por Polonia a la Unión Soviética, a su vez fue poblada por rusos (principalmente, rusos blancos) y ucranianos. En Estonia, Letonia y Lituania hubo una fuerte inmigración de rusos. Los turcos fueron expulsados de Bulgaria y otros países de los Balcanes. Los alemanes que poblaban otros países europeos también fueron expulsados, como de Chequia a Alemania, y muchos otros fueron llevados por la fuerza a Kazajistán y otras repúblicas de Asia Central.

En 1989, año de la caída del muro de Berlín, casi un millón y medio de personas procedentes de los países del Pacto de Varsovia abandonaron sus hogares para dirigirse a diferentes lugares del mundo occidental. Otro millón trescientas mil personas emigraron, en el mismo año: 720.000 eran alemanes del Este, o gentes de origen étnico alemán radicadas en el Este de Europa; 320.000 eran búlgaros de origen étnico turco que se dirigieron a Turquía; alrededor de 137.000 eran judíos soviéticos emigrantes a Israel y a Estados Unidos, y unos 80.000 eran peticionarios de asilo, en su mayoría de origen polaco (Cucó, 1993: 78).

La migración de los seres humanos es un fenómeno mundial y está presente en todas las épocas de la historia y en todas partes del planeta, a tal punto que no existe un pueblo o una nación que no sea heredero o resultante de una gran migración pacífica o producto de la dominación bélica. Se estima que, en los últimos siglos, han salido del viejo continente más de 80 millones de personas; en cambio, ha llegado a Europa un número no superior a 20 millones de extranjeros (Colectivo Ioé, 2000).

En lo que hoy es Israel, millones de palestinos emigraron a los países vecinos en el contexto de la colonización de Palestina. A su vez, millones de judíos de la diáspora inmigraron al país.

Países asiáticos pequeños como Singapur prácticamente fueron creados por los ingleses, por inmigración de población de diferentes orígenes. Pocos siglos atrás la isla estaba despoblada; ahora supera las 4 millones de personas principalmente por una política inmigratoria controlada por el Estado.

En China, durante la década de los 60, muchas personas emigraron de un sitio a otro dentro y fuera del país por el hambre y la superpoblación, producidas por catástrofes naturales o sociales que afectaron a decenas de millones de personas, debido a la envergadura poblacional del país.

Las migraciones antiguas se caracterizaron, esencialmente, por su falta de espontaneidad. Antes de la industrialización, predominaron los desplazamientos forzados, bien por las condiciones adversas del hábitat, bien como resultado de invasiones, conquistas, colonizaciones y expulsiones colectivas.

Los movimientos migratorios antiguos fueron los desplazamientos de conquistadores y de colonos europeos hacia otros continentes entre los siglos XV y XX. La diferencia existente entre aquellas migraciones y las actuales es la relación de fuerza que los protagonistas insertan en sus desplazamientos; esto es, mientras los europeos se impusieron por la fuerza y la violencia, dominando a los autóctonos de los países conquistados, los inmigrantes actuales se encuentran en una situación de subordinación y dependencia con respecto a la sociedad receptora.

El siglo XIX se caracterizó por la expansión, exploración y ocupación europea de nuevos territorios por todo el mundo. Esta expansión se debe al avance de la ciencia y la tecnología, la aparición de nuevos y rápidos medios de transporte y comunicación, y la necesidad de encontrar nuevos mercados para las producciones europeas. La expansión del modo de producción capitalista se ha visto acompañada por una movilización sin precedentes de mano de obra, tanto dentro como a través de las fronteras nacionales (Colectivo Ioé, 1999: 19).

## **7. Migraciones contemporáneas**

Las migraciones contemporáneas tienen una serie de características (Colectivo Ioé, 2000; Blanco, 2000):

- Globalización: hay cada vez menos zonas que se quedan al margen de los movimientos migratorios.
- Ampliación de las redes migratorias: muchos países se han convertido en receptores de inmigrantes después de ser emisores de mano de obra y han aparecido nuevos países emisores de inmigrantes. En general dominan las redes migratorias sur-norte.
- Aceleración: el volumen de la población migrante en el mundo está en constante aumento. Así, si en 1965 se estimaba que casi 76 millones de personas residían en un país diferente del de su nacimiento (2,3% de la población mundial), en 1995 dicha cifra alcanza los 125 millones y los 191 millones en 2006, lo que pasa a representar casi el 3% de la población mundial.
- Diversificación: las migraciones actuales se alejan del modelo tradicional; ya no hay solo inmigrantes económicos, sino que existen refugiados y desplazados, estudiantes, jubilados, desplazamientos selectivos o fuga de cerebros, etc.
- Feminización: además de reagrupación familiar, se perciben migraciones de mujeres solas que salen de su país natal en busca de una vida mejor.

## **8. Desde 1973 hasta nuestros días: globalización y diversificación**

En la actualidad se configuran cuatro grandes focos migratorios internacionales de destino: Europa Central y Mediterránea, Norteamérica, el Golfo Árabe y la región pacífica (Checa y Arjona, 1999). La globalización, que se puede traducir por la concentración de la riqueza y del poder en tres o cuatro regiones, hace que los flujos de población se dirijan hacia allí. Filipinos y coreanos se dirigen a Japón y al Golfo Árabe; mexicanos, guatemaltecos, salvadoreños, cubanos y otros latinoamericanos penetran en Estados Unidos; magrebíes, subsaharianos y latinoamericanos son las nuevas oleadas de inmigrantes en Europa.

El fenómeno de la globalización económica, de la internacionalización de los medios de comunicación, por una parte, y los desequilibrios y desigualdades en el bienestar material, por otra, son factores que explicarían los desplazamientos humanos y el aumento de las corrientes migratorias. La globalización económica implica la movilidad y flexibilidad de todos los factores productivos, incluida la mano de obra, por lo que origina una generalización de las migraciones internacionales: el trabajo también se mundializa (Colectivo Ioé, 2000: 16).

El mundo está conociendo un proceso de internacionalización del capital-dinero y del capital-mercancía que se opone al cierre, cada vez mayor, de las fronteras a los países pobres. El sistema económico mundial es interdependiente y tiende a expandirse geográfica y funcionalmente. Esta globalización influye en la migración que sigue siempre los movimientos de bienes y capitales. Los desplazamientos masivos de personas se producen en el marco de la mundialización de la economía, con profundas crisis políticas y económicas en los países emisores y con un diferencial de desarrollo gigantesco entre estos países y los receptores.

Los procesos de desarrollo y modernización parecen haber servido de vehículos de transmisión no solo de cambios económicos, sino también de estilos de vida uniformes y de un conjunto homogéneo de valores (Abad, 1993: 18). Sin embargo, en lo referido a lo

cultural, la voluntad de vivir y perpetuarse de todo lo que es diferente y minoritario, se ha convertido en uno de los signos sociales de nuestros tiempos (Abad, 1993).

Contrariamente a lo previsto por los teóricos de la modernización, las sociedades industriales se caracterizan por su creciente pluralismo étnico y cultural y por el agravamiento de la dualización económica y social (Abad, 1993). Las diferencias existentes entre las minorías y mayorías en las sociedades occidentales llevan cada vez más a agravar las desigualdades y a formar una creciente dualización. Ya no hace falta viajar a países subdesarrollados para ver la pobreza, basta con observar la situación marginal de los inmigrantes y de las minorías étnicas. Según Abad (1993: 21), dicha dualización no se debe únicamente a la inmigración, sino también al imparable descenso de la población activa en los sectores industriales, las jubilaciones anticipadas masivas, la aparición del sistema de infraclases, etc.

La globalización del mercado económico mundial causó la fragmentación de la estructura del mercado laboral en dos franjas: un mercado estable con trabajos fijos y salarios dignos; y otro mercado inestable, a veces sumergido, con condiciones laborales precarias, salarios bajos y temporales. Los inmigrantes encuentran trabajo casi solo en el segundo mercado, lo que lleva a los autóctonos a pensar que son los responsables de la creación de la economía sumergida y de la degradación de las condiciones de trabajo. En cualquier caso, la segmentación del mercado laboral que implican las economías globalizadas no ha sido generada por la presencia de los inmigrantes extranjeros, pero fácilmente se les puede culpabilizar de ello (Besalú, 2002: 23). El capitalismo estimula reducir los costes laborales y optimizar las ganancias y por eso se necesita mantener en posición subordinada a determinadas capas de la población, que suelen ser las minorías étnicas.

Los procesos actuales de globalización y de economía mundial (la *aldea global*) son los términos que mejor definen las corrientes migratorias que afectan a los cinco continentes; de esta forma, las migraciones internacionales actuales deben ser entendidas como un “hecho social total”, donde actúan todos los agentes que conforman el entramado social (Checa y Arjona, 1999: 37). La mayoría de las personas cuando dejan sus tierras y emigran sueñan con encontrar trabajo, una vida feliz, conseguir comodidades, enviar

dinero a sus familiares en el país de origen, etc., pero lo que encuentran puede ser otra realidad: no hay trabajo ni vivienda digna, se convierten en el origen de todas las desgracias del país de acogida y sufren todo tipo de discriminación.

### *8.1 El impacto de la crisis económica mundial sobre el fenómeno de las migraciones*

La crisis financiera actual provocada por Estados Unidos está teniendo consecuencias sin precedentes en el mercado financiero global, y está afectando de forma muy severa a muchos ámbitos de la vida económica y social de todos los países del planeta y, sobre todo, de los más empobrecidos, con lo que se agrava más la brecha existente entre Norte y Sur. Según datos recientes de la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), la población mundial con problemas de desnutrición aumentó en 2008 a 923 millones de personas, 75 millones más que el año anterior, como consecuencia del aumento de los precios de los alimentos (Serrano, 2008).

La etapa de recesión económica se está traduciendo en la pérdida masiva de puestos de trabajo, descenso de los ingresos, impagos, desahucios, etc. Los datos de paro correspondientes al primer trimestre de 2009 son dramáticos: la tasa de desempleo en España se sitúa ya en el 17,3%, con más de 4 millones de parados, según la Encuesta de Población Activa (EPA) que elabora el Instituto Nacional de Estadística (INE).

La población inmigrante es la más vulnerable ante esta mala situación económica porque se enfrenta más que los autóctonos a los despidos. En cuanto a los indocumentados, no cobrarán el seguro de desempleo y sentirán más aún el peso de la crisis. Los sectores más afectados por esta crisis económica son los sectores donde se ubican tradicionalmente los inmigrantes, tal es el caso de la construcción y los servicios asociados al turismo, como la industria de hostelería y de restauración. Según el informe sobre la situación de la integración social de los inmigrantes y refugiados en 2008, si en el año 2006 se concedieron 171.698 autorizaciones para el sector de la construcción y 444.819 para

servicios, en el año 2007 disminuyeron hasta 68.396 en el primer caso y 164.270 en el segundo. En el primer semestre del 2008 se contabilizaban respectivamente 14.184 autorizaciones en construcción y 34.441 en servicios. Se trata de un círculo vicioso. De reducirse el nivel de empleo y salarios en las sociedades receptoras, es previsible que en los países de origen se profundice el descenso en el ingreso de remesas y empeore más la situación de los familiares.

Como se sabe, la migración sigue de cerca los ciclos económicos. En los momentos de bonanza económica, crece la demanda de mano de obra extranjera en los países receptores, las políticas de inmigración se vuelven menos restrictivas y aumenta el flujo de migrantes. Por el contrario, en periodos de estancamiento, cae la demanda, aumentan los controles y crece el rechazo social hacia los inmigrantes. En estas condiciones, es previsible que ocurran al menos dos cosas: que aumente el retorno voluntario y forzado de migrantes y que se reduzca el flujo de emigrantes ante la incertidumbre de encontrar trabajo seguro. La Organización Internacional para las Migraciones señala que el número de solicitantes de su programa de retorno voluntario hasta septiembre de 2008 ha triplicado al de quienes lo solicitaron durante todo 2007 (casi 3.000 frente a algo menos de 900 el año anterior) (Pérez, 2008. *En línea*).

El aumento del paro, que ha crecido sobre todo entre la población inmigrante, hará descender el número de extranjeros que eligen España como destino. El Observatorio Permanente de la Inmigración (OPI) señala en su último informe que entre marzo y junio de 2008 bajó el número de extranjeros con tarjeta de residencia o certificado de registro, aunque apunta como posible causa los plazos administrativos (Pérez, 2008. *En línea*).

## **9. Las migraciones en números**

La migración internacional es un fenómeno universal que evoluciona a medida que cambia la situación política, social y económica de los países tanto receptores como emisores. Todos los países tienen migrantes internacionales; sin embargo, el porcentaje varía mucho de unos a otros.

Según datos divulgados por un informe de la Comisión sobre Población y Desarrollo de la ONU reunida en Nueva York en 2006, había 191 millones de inmigrantes, frente a los 175 millones de cinco años antes. Sin embargo, el ritmo de crecimiento de la población que emigra a otros países se ha desacelerado, ya que entre 1975 y 1990 creció en 41 millones, mientras que entre 1990 y 2005 el número de inmigrantes en el mundo se incrementó en 36 millones, pese a que la población mundial es mucho mayor.

Los países occidentales no son los países con mayor porcentaje de extranjeros, sino que son los países árabes productores de petróleo los que, con su demanda de abundante mano de obra, exhiben las mayores proporciones de inmigrantes, llegando a representar más del 70% de la población autóctona en el caso de Emiratos Árabes o más del 57% en el caso de Kuwait (Blanco, 2006).

Se piensa que Occidente es el gran centro de recepción de inmigrantes y que es la tierra de los refugiados; sin embargo, los datos ofrecidos por el Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) desmienten esta hipótesis. De los 19 millones de personas que estaban bajo el amparo del ACNUR en 2005, casi el 40% se encontraba en el continente asiático y más del 60% entre África y Asia. Esta concentración no se debe al colectivo de desplazados internos, como pudiera creerse a causa de conflictos armados y persecuciones en estos continentes, sino fundamentalmente al colectivo de refugiados propiamente dicho (Blanco, 2006: 14). Entre los principales países de asilo y refugio se pueden citar: Pakistán, Irán, Chad, Uganda, Etiopía, Kenia o Congo.

En el año 2000, el número de países con altas concentraciones de migrantes todavía era pequeño. En Andorra, la Región Administrativa de Macao de China, Mónaco, Qatar y los Emiratos Árabes Unidos, el porcentaje de migrantes internacionales superaba el 65% (Zlotnik, 2006: 47) y uno de cada cinco migrantes internacionales vivía en Estados Unidos (Zlotnik, 2006: 52).

Los países que vieron aumentado el porcentaje de inmigrantes entre 1980 y 2000 han sido EE.UU., que pasó del 14% al 20%, Canadá, Australia y Arabia Saudí. Además, en la lista de los principales países receptores de inmigrantes del año 2000 aparecen unos que

en la lista de 1980 no lo eran: Japón, Jordania, Kazajistán, Malasia, los Países Bajos, la Federación de Rusia, Turquía, Ucrania, los Emiratos Árabes Unidos y Uzbekistán. Dichos países habían sustituido a Brasil, la República Democrática del Congo, Kuwait, Nigeria, Somalia, Sudáfrica, la antigua URSS y Venezuela (Zlotnik, 2006).

## **10. Ventajas e inconvenientes de la emigración**

### *10.1 Ventajas*

A nivel individual, la emigración es beneficiosa para el trabajador por cuanto le permite obtener un empleo bien remunerado y mejorar sus cualificaciones profesionales y sus posibilidades de promoción social. Además de ser una oportunidad de desarrollo económico, la inmigración es también una fuente de enriquecimiento cultural y social porque permite conocer otras culturas y otras formas de ser.

Con respecto a la sociedad receptora, la migración desempeña también un papel relevante para el mantenimiento, e incluso desarrollo, de pequeñas y medianas empresas —en la agricultura, la hostelería, la construcción o la restauración— porque es una mano de obra abundante, barata y que desempeña funciones que a menudo los autóctonos no quieren hacer. La presencia de los inmigrantes influye en el mantenimiento de sectores y empresas que prácticamente tendrían que cerrar sin su aporte. Por ejemplo, las pequeñas y medianas explotaciones agrarias familiares de agricultura intensiva y de regadío, como la fresa en Huelva y el Maresme, las frutas recogidas en las comarcas de Lérida, la cereza en Cáceres y otras.

Los inmigrantes han posibilitado una expansión más rápida de la economía de los países receptores provocando continuamente efectos anti-inflacionistas, esto es, la relación gasto-salario de los inmigrantes es siempre menor que la de los obreros del propio país, debido a las violentas retracciones del consumo que hacen con fines de ahorrar y enviar remesas a sus familiares en su país de origen.

También, los inmigrantes contribuyen a la estabilización de los salarios dando mayor fluidez, movilidad y elasticidad a la mano de obra y contribuyen como el resto de los trabajadores autóctonos a mantener la Seguridad Social, que rara vez disfrutaban. Del mismo modo permiten a los autóctonos promocionarse socialmente ocupando los puestos de trabajo más prestigiosos y mejor remunerados.

Las migraciones internacionales favorecen la repoblación y el rejuvenecimiento de las poblaciones desarrolladas receptoras. Es una forma de restablecer el equilibrio demográfico entre sociedades receptoras envejecidas y sociedades emisoras con exceso demográfico. Esto es, la mayoría de los inmigrantes son una población activa cuyas edades oscilan entre los 20 y los 45 años. Como ejemplo, a finales de la década de los noventa, las migraciones internacionales contribuyeron positivamente al crecimiento de países como Austria, Dinamarca, Italia, Luxemburgo, España y Suiza; donde ha triplicado, al menos, el nivel del aumento natural (Zlotnik, 2006: 52). También es una oportunidad para las mujeres autóctonas de incorporarse a ámbitos de trabajo fuera de casa gracias a que los inmigrantes se ocupen de tareas tradicionales como el cuidado de niños o ancianos.

Con respecto a los países de origen, las remesas representan un recurso fundamental tanto para las familias que las reciben como para los países con gran número de emigrantes. En 2007, el Banco Mundial calculó que las remesas superaron los 240.000 millones de dólares. Estas cifras representan más del doble de la suma total de la ayuda oficial para el desarrollo proporcionada por los países más ricos (Serrano, 2008).

## *10.2 Inconvenientes*

Los inconvenientes de la migración pueden tener un carácter personal, como son los problemas de adaptación, de formación profesional, de alojamiento y en general de asistencia social a los que se enfrenta el inmigrante; y también social, dado que el flujo migratorio supone un mecanismo de extracción de renta y plusvalía, un fenómeno de

empobrecimiento de los países emisores mediante la fuga o drenaje de cerebros, que provocan la pérdida de efectivos clave para su desarrollo.

No hay que olvidar, no obstante, que la migración es un proceso lleno de soledad, nostalgia, desilusión e incertidumbre en busca de una mejora de vida. La emigración no es una experiencia indiferente sino, por el contrario, intensa. La gente tiene que abandonar su tierra, sus seres queridos y, a veces, arriesgar la vida para entrar en otro país desconocido y afrontar un sinnúmero de problemas como la documentación, el alojamiento, el trabajo, conocimiento del entorno, aprendizaje del idioma y de la cultura.

Es verdad que los emigrantes producen riqueza, sanean la economía del capitalismo español e inyectan recursos a la maquinaria estatal; sin embargo, su situación es muy parecida a la de un preso: son arrancados de sus comunidades de origen, relegados a una vida absorbida por el trabajo más intenso, sin posibilidades de relaciones afectivas, desprovistos de hogar, etc., con la diferencia de que el emigrante va a querer serlo porque es la única manera de mejorar su vida. La situación del emigrante en los países receptores fue y sigue siendo muy difícil: es considerado como ser marginal, miembro de comunidades que no han llegado a la altura de la “civilización europea” (Ortega, 1981).

En resumidas palabras, según Carlos Giménez (2003: 59) las ventajas e inconvenientes de las migraciones tanto en el país de origen como en el país receptor responden al esquema siguiente:

	<b>Impactos positivos, beneficios o ventajas</b>	<b>Impactos negativos, pérdidas o desventajas</b>
	<ul style="list-style-type: none"><li>• Alivia las tensiones derivadas de la presión demográfica, desempleo y</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pérdida de efectivos emprendedores y fuga de cerebros.</li></ul>

<p><b>País de origen</b></p>	<p>subempleo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recepción de remesas: beneficios para las familias, comunidades y economía en general.</li> <li>• Factor de innovación sociocultural y de desarrollo económico: desde fuera, al volver y tras el retorno.</li> <li>• Frecuentemente, elemento democratizador.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Surgimiento de mafias de tráfico de personas.</li> <li>• Nuevo negocio para organizaciones ilegales ya existentes, como en el campo del narcotráfico.</li> <li>• Necesidad de mayor control de fronteras.</li> </ul>
<p><b>País de recepción</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rejuvenecimiento de la pirámide demográfica: beneficios para las pensiones.</li> <li>• Supervivencia y mantenimiento de sectores y empresas en crisis.</li> <li>• Desarrollo y expansión de sectores económicos.</li> <li>• Elementos de oportunidad laboral para autóctonos.</li> <li>• Nuevas afiliaciones y cotizaciones a la seguridad social.</li> <li>• Capacitación y formación traídas de fuera.</li> <li>• Enriquecimiento cultural.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aparición de nuevos guetos residenciales.</li> <li>• Emergencia de desajustes, ocasionales o no, entre demandas y prestaciones.</li> <li>• Vinculación de algunos con prácticas de delincuencia.</li> <li>• Aprovechamiento, como materia prima para la exclusión, desde las posiciones racistas y xenófobas.</li> </ul>

Tabl. 2: Ventajas e inconvenientes de la emigración

## **11. El caso de los movimientos migratorios hacia los Estados Unidos**

Estados Unidos es una nación de inmigrantes. Olas sucesivas de inmigrantes han mantenido a ese país demográficamente joven, han enriquecido su cultura y han contribuido a su capacidad productiva, lo que ha aumentado su influencia en el mundo.

A finales del siglo XVIII, tras la independencia de los Estados Unidos en 1776 y con la firma de la *Declaración de Independencia* donde Inglaterra reconocía la independencia y la soberanía de las colonias americanas, el colectivo de los británicos representaba el 80% de los inmigrantes, y entre 1820 y 1860 constituyó el 50% (5 millones) (Gildas, 1995). La legislación estadounidense animaba la inmigración a sus tierras y no establecía restricciones en cuanto al origen de los inmigrantes. Entre 1821 y 1870 casi todos los inmigrantes procedían del noroeste de Europa o de Canadá. A partir de 1870, el porcentaje de los inmigrantes de esas procedencias se vio sustituido por los del sur y el este de Europa, y en 1874 se impuso la restricción en la entrada de los chinos.

Hasta la Primera Guerra Mundial, el fenómeno migratorio por excelencia era el dirigido hacia los Estados Unidos. Entre 1904 y 1914, 10 millones de inmigrantes entraron en el país norteamericano (George, 1976). Entre 1920 y 1924 se estableció una serie de medidas legislativas. *The Quota Law* de 1921 y *The Immigration Act* de 1924 imponían las primeras restricciones importantes en el número y el origen de los inmigrantes que podían entrar a los EE.UU. Dicha legislación favorecía la entrada de los inmigrantes provenientes de Europa occidental y septentrional, que eran considerados de fácil asimilación. Los chinos y los japoneses eran excluidos y tenían un cupo de 100 inmigrantes al año.

La crisis económica de los años 30 causó un aumento destacable en las tasas del paro, lo que llevó al gobierno estadounidense a bloquear la entrada de la mano de obra extranjera y a organizar repatriaciones masivas de mexicanos (500.000). Años más tarde, tras la Segunda Guerra Mundial, se animó otra vez la inmigración a esas tierras. Así que, en

1952, se declaró en la *Immigrant and Nationality Act* que la raza no era un obstáculo para inmigrar a EE.UU. Sin embargo, no se cambió el sistema de cupo para los asiáticos y los africanos, que seguía en 100.

*The Immigration and Nationality Act Amendment* de 1965 aportó cierta liberalización y desde entonces, la política inmigratoria empezó a moverse hacia una perspectiva más pluricultural y pluriétnica. Se abolió el sistema de cupos y se estableció otro que favoreció la reagrupación familiar y las preferencias ocupacionales. Después de la Ley de 1965, los inmigrantes procedentes de América Latina y de Asia eran los más numerosos.

A partir de 1986, con la *Immigration Reform and Control Act* (IRCA), se reguló la situación de los inmigrantes que habían entrado en EE.UU. antes del 1 de enero de 1982, pero también se endurecieron los controles fronterizos con México, y se introdujo un sistema de sanciones a los patronos y empleadores.

Las minorías étnicas en Estados Unidos se componen de personas de origen hispano, negro, asiático e indio estadounidense y alcanzan los 104,6 millones (según la Oficina del Censo del Departamento de Comercio). El colectivo más numeroso es el compuesto por los latinos, con la cifra de 46.943.613 inmigrantes (según el *World Population Policies* 2008). Se trata de una mezcla de grupos procedentes de diversos países de Latinoamérica, como México, Cuba, Puerto Rico, República Dominicana, El Salvador, Nicaragua, Colombia, Ecuador, Perú y Panamá.

La mayoría de ellos ha inmigrado hacia este país en busca de mejores oportunidades laborales para alcanzar una mejor calidad de vida. Desde la década de 1970, las guerras civiles y las crisis económicas en Latinoamérica han provocado un aumento del número de emigrantes. En El Salvador, el conflicto entre la guerrilla y el gobierno provocó la salida del país de numerosos salvadoreños durante la década de 1980. Unas 500.000 personas emigraron a Estados Unidos, fijando su residencia sobre todo en la ciudad de Washington y en zonas de Florida, Massachusetts y California. También en esa misma década, la revolución sandinista de Nicaragua llevó a unos 800.000 nicaragüenses a dejar

su país. En la República Dominicana la recesión del mercado laboral y los disturbios políticos impulsaron a muchos dominicanos a emigrar, principalmente a la ciudad de Nueva York (Raitzin, 2007).

Esta comunidad se concentra demográficamente, sobre todo, en los estados del suroeste de EE.UU. En Nuevo México (cerca del 45% de la población es hispana), en Texas, en California y en Arizona. También esta comunidad es numerosa en Florida, Nueva York y Washington D.C.

Los mexicanos que viven en Estados Unidos constituyen el mayor grupo de hispanos. Se concentran en los estados del suroeste, principalmente en Texas, California, Arizona, Nuevo México y Colorado. De hecho, a la ciudad de Los Ángeles en California se la ha denominado de modo informal "capital del suroeste hispano". También existen comunidades en ciudades de otras regiones del país, como en Nueva York y en Chicago (Illinois).

En segundo lugar se encuentran los portorriqueños, que se concentran en Nueva York, Chicago y Miami y que ocupan empleos poco cualificados como la confección, la hostelería, la restauración, pequeños empleos de servicio público, etc.

El tercer grupo es el de los cubanos, que se concentran en Florida y, en particular, en la zona de Miami. Tienen un nivel social y educativo superior y son, principalmente, refugiados políticos. Los inmigrantes procedentes de América Central, resto del Caribe y América del Sur son refugiados políticos, trabajadores legales e ilegales (Guatemala, El Salvador, Colombia, Perú, Brasil, etc.)<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Para más detalles, se puede consultar la *Enciclopedia del español en los Estados Unidos* (2008), coordinada por Humberto López Morales.

### *11.1 El ejemplo de la migración México-Estados Unidos*

A mediados del siglo XIX, se declaró la guerra entre Estados Unidos y México, cuyas causas principales fueron las siguientes: la anexión de la República de Texas llevada a cabo el 29 de diciembre de 1845 por Estados Unidos; las reclamaciones contra el gobierno mexicano de aquellos ciudadanos estadounidenses, que habían sido heridos y sus propiedades arrasadas durante los frecuentes enfrentamientos civiles entre liberales y conservadores mexicanos en esta época; el deseo de Estados Unidos de adquirir California y Nuevo México, donde se había creado un grupo autonomista que se oponía a la centralización impuesta por los conservadores mexicanos a través de las denominadas Siete Leyes, de 1836, y de la consiguiente instauración de la República de carácter centralista en México.

Durante aquella guerra (1846-1848), los campesinos indígenas y mexicanos libraron una lucha feroz contra esa agresión estadounidense. No obstante, el 2 de febrero de 1848, México perdió la guerra. Las tropas de los EE.UU. penetraron profundamente en el territorio mexicano, llegaron hasta la capital y la rodearon. De esa forma, Estados Unidos se quedó con la mitad del territorio mexicano: las tierras más abundantes en recursos naturales, fértiles para sembrar frutas y para la pastura y la ganadería, con gran riqueza mineral de cobre, plata y petróleo. A cambio, Estados Unidos dio garantías constitucionales en el Tratado de Guadalupe Hidalgo de “respetar y proteger el gozo de la libertad y la propiedad” de los mexicanos que quedaron en el territorio estadounidense, cuyo número era de aproximadamente 75.000; estos vivían en los asentamientos del suroeste, 60.000 de ellos en Nuevo México. La mayoría eran campesinos, trabajadores de rancho y mineros pobres.

Ese tratado y el protocolo anexo les garantizaban el derecho a los antiguos títulos de propiedad, el idioma y los derechos civiles. Pero el gobierno estadounidense no lo respetó; esto es, pocos meses después del Tratado de Guadalupe Hidalgo, los grandes terratenientes y ganaderos se propusieron adueñarse de todo y despojar a los mexicanos de sus propiedades. En esa época se establecieron los *Texas Rangers*, pistoleros de los

rancheros ricos, quienes sembraron el terror y subyugaron a los mexicanos con asesinato y robo. Todo esto consolidó el capitalismo estadounidense en el suroeste y retardó el desarrollo independiente económico, social, cultural y político de los mexicanos de esa región, que pasó a formar una nacionalidad oprimida —los chicanos o mexicano-americanos— y empujó a la gran mayoría a formar parte de la clase trabajadora con trabajadores de otras nacionalidades.

El gran desarrollo que conocieron las regiones del suroeste de Estados Unidos empujó a los mexicanos y a los latinoamericanos en general a cruzar la frontera en busca de oportunidades de trabajo y de una mejora en su nivel de vida. En 1890, el número de mexicanos inmigrados fue de 100.000 personas. Entre 1910 y 1930, su número alcanzó los dos millones, instalados principalmente en las zonas rurales y, en pequeños porcentajes, en las ciudades del sur y del oeste de EE.UU.

En la zona fronteriza entre México y Estados Unidos se construyeron centros urbanos idénticos a las ciudades norteamericanas del otro lado de la frontera, como Tijuana y San Diego, Ciudad Juárez y El Paso, Laredo y Nuevo Laredo, Reynosa y Mac Allen, Matamoros y Brownsville (Gildas, 1995). Los movimientos humanos y económicos entre estas dos regiones son de suma importancia. Muchos habitantes de la parte mexicana se desplazan cada día al otro lado de la frontera para trabajar en las empresas o en los servicios de las ciudades estadounidenses. Representan una fuente de ingresos destacable para las ciudades latinas y contribuyen a desarrollar el comercio en estas zonas (Gildas, 1995).

Esta tradición migratoria de más de un siglo permitió la construcción de vínculos sociales y económicos muy estrechos entre comunidades de ambos países. Estos vínculos permitieron el establecimiento y la continuidad de redes migratorias que, a su vez, aumentaron los flujos hacia el país norteamericano.

A partir de los ochenta, en su esfuerzo por detener la inmigración ilegal, el gobierno de Estados Unidos ha impuesto nuevas y onerosas regulaciones sobre empleadores

norteamericanos y ha incrementado dramáticamente el gasto en el control fronterizo. El Departamento de Justicia ha dotado a la Patrulla Fronteriza de un sofisticado equipo militar que comprende armas de tipo ofensivo, lentes infrarrojos para descubrir a los migrantes por el calor de su cuerpo, helicópteros artillados, equipo de espionaje entre el que se encuentran sensores, avionetas, globos aerostáticos, cámaras de televisión, perros entrenados para detectar a personas, triciclos todoterreno, potentes reflectores para iluminar enormes tramos de la frontera, vigilantes en los países expulsores para informar de rutas de migrantes y puntos de apoyo y aprovisionamiento.

Sin embargo, a pesar de sus esfuerzos agresivos, la política fronteriza de Estados Unidos ha fracasado en su principal objetivo: frenar el flujo de trabajadores indocumentados a su mercado laboral. Paradójicamente, al elevar significativamente los costos económicos y no-económicos de la migración hacia el norte, más que desalentar el deseo legítimo de la población mexicana de buscar mejores formas de vida, ha fomentado un mayor ingreso de bandas delictivas en la operación de las redes de migración, al convertir el tránsito de los migrantes en un negocio cada vez más lucrativo. Han aumentado así intermediarios tales como subcontratistas, falsificadores de documentos, coyotes y polleros<sup>7</sup>.

Otra consecuencia trágica de la presión policial ha sido el desvío de los flujos migratorios de unos pocos puntos de paso tradicionales y urbanos a zonas rurales más esparcidas.

La gran mayoría de los mexicanos entraban a través de tres puertas urbanas: San Diego (California), y El Paso y Laredo (Texas), pero, después de las medidas enérgicas, los patrones migratorios cambiaron a áreas rurales remotas, tales como la frontera entre México y Arizona, en donde las patrullas están más dispersas pero las condiciones son más peligrosas. Las consecuencias han sido mortales para más de 2.000 inmigrantes que han perecido desde 1995 debido al calor y la deshidratación en áreas remotas del desierto o en camiones sellados.

---

<sup>7</sup> Se identifica como *coyotes* o *polleros* a los traficantes de personas indocumentadas para hacerlas cruzar la frontera desde México hacia los Estados Unidos. Pueden llegar a cobrar entre 3.000 y 7.000 dólares por persona.

## *11.2 El movimiento chicano*

Históricamente, los mexicanos fueron víctimas de un imperialismo por el cual México perdió más de la mitad de su territorio, y que relegó a los que se encontraban en el territorio que pasó de México a EE.UU. a una realidad caracterizada por el colonialismo interno.

Todos estos sentimientos de marginación y de injusticia que sentían los latinos en lo que se considera como su propio país, ya que fueron atravesados por la frontera anglosajona, condujo al llamado Movimiento Chicano (1966-1974). Esto es, el pueblo mexicano que vivía en EE.UU. despertó políticamente, ejerció una militancia sin precedentes, y abogó en pro del cambio social y la lucha por acceder al poder. El "Chicanismo" fue el impulso ideológico que surgió del "renacimiento cultural" impulsado por un orgullo "nacionalista" basado en la cultura, herencia e historia mexicana, y que se identificó como chicano. Tanto el mexicano como el chicano poseían una perspectiva de crítica social. Analizaban la naturaleza de la sociedad, destacaban las injusticias mediante la sátira y buscaban reclamar y transformar la realidad.

El Movimiento Chicano supuso una sinergia político-cultural que contribuyó a la concienciación de la comunidad chicana sobre la necesidad de llevar a cabo un proceso de autodefinición social y autorrepresentación cultural. Para tal empresa se contó con la ayuda de un conjunto de escritores chicanos dispuestos a escribir sobre la misma comunidad chicana tanto en inglés como en español. Sin embargo, en el contexto del Movimiento Chicano, el uso de una u otra lengua no suponía una cuestión baladí, sino que en cada uno de los casos respondía a una determinada finalidad política.

El autor que escribe en español ha tomado la postura de un compromiso cultural hacia su lengua y su tradición. Dentro de este compromiso, la preocupación ha sido documentar la condición social e histórica de un pueblo marginado económicamente e ignorado culturalmente. Esta literatura se aparta de la novela burguesa: el protagonista ya no es el individuo-héroe sino el pueblo. La colectividad social del pueblo es la que resalta en

todas estas obras. El compromiso hacia la lengua española en la literatura y, particularmente, hacia el habla del chicano, implica cierta rebelión en contra del sistema social dominante, y en esto el autor chicano ha encontrado un arma poderosa en su lucha cultural.

La literatura chicana ha producido varios libros con motivos épicos, en un intento de crear una historia y una mitología sobre la visión de los chicanos como nación. Autores como Tomás Rivera, Miguel Méndez, Aristeo Brito, Alejandro Morales y Rolando Hinojosa son fundamentales en lo que ha supuesto el citado proceso de autorrepresentación de la comunidad chicana. Alejandro Morales, por ejemplo, empezó a publicar sus primeras novelas coincidiendo con el momento de máximo auge del Movimiento Chicano. Un hecho histórico que determinó en gran medida que, en un claro intento por rechazar todos los valores de la comunidad angloamericana, redactase sus dos primeras novelas en español: **Caras viejas y vino nuevo** (1975) y **La verdad sin voz** (1979).

Trabajos como el de Sergio Elizondo, **Perros y antiperros** (1971), el de Alurista, **Flor y canto en Aztlán** (1971), el de Rodolfo Corky González, **I Am Joaquin** (1972) o el de Miguel Méndez, **Los criaderos humanos** (1975) han creado una base ideológica para el propósito de cohesión cultural.

A partir de 1970, al experimentar un proceso de identificación en la biculturalidad (Moreno Fernández, 2003) y con la creciente necesidad de incorporarse a la sociedad norteamericana, los autores chicanos recibieron el estímulo de ser bilingües en sus novelas e incluso de escribir en inglés. En la novela **Reto en el paraíso** (1983), de Alejandro Morales, se nota la coexistencia tanto del español como del inglés, pero con una presencia más destacada del español.

El deseo de mantener viva la lengua y la cultura de sus antepasados se vio complementado por la necesidad de integrarse en un país del que el chicano forma parte por derecho propio. Por todo ello, la comunidad chicana termina desarrollando una

manifiesta conciencia de identidad bicultural que queda reflejada en el desarrollo de una literatura escrita tanto en español como en inglés o en una combinación de las dos lenguas.

Richard Vázquez y Ernesto Villarreal, en sus obras respectivas **Chicano** (1970) y **Barrio Boy** (1971), se preocuparon por temas de inmigración y de deculturación: en sus obras, las familias dejan su casa rural en su tierra de origen para irse a la ciudad, esta vez a Estados Unidos, en donde los jóvenes adoptan nuevas costumbres. La unidad de la familia se ve amenazada y la generación de los viejos llora por el pasado y las tradiciones perdidas, y ponen énfasis en el ambiente migratorio. En cuanto a obras como la de José Antonio Villarreal, **Pocho** (1959), la de John Rechi, **City of Night** (1963), y otras más, exploran los ritos chicanos de pasaje en una gran variedad de escenarios sociales y se consideran precursoras de la literatura chicana.

La actividad cultural del Movimiento Chicano no solo abarcó la literatura sino también el cine. En los años sesenta surgió el cine chicano, cuyo desarrollo guarda una estrecha relación con el movimiento chicano, pues este genera la necesidad de rechazar estereotipos y de abordar los problemas de la comunidad. Por ello, la cinematografía chicana no puede ser evaluada solamente en términos estéticos sino también como resultado de un florecimiento intelectual orientado a recuperar las raíces culturales de la población chicana.

El cine chicano incluye todas aquellas realizaciones fílmicas escritas, dirigidas o producidas con participación chicana que buscan acercarse a la realidad de esta población anteriormente estereotipada o ignorada en las pantallas fílmicas. Entre sus objetivos estaban:

1. Promover la difusión de imágenes positivas de los chicanos y latinos en general;
2. estimular la producción y exhibición de material fílmico originado dentro de comunidad, y
3. presionar para la inclusión de temas chicanos en el cine y la televisión.

La primera generación de cineastas chicanos empezó a filmar sobre temas de interés para su comunidad. En cuanto a las cineastas chicanas, estas han llevado a la pantalla las perspectivas femeninas de la comunidad chicana y los problemas específicos de las mujeres. Sylvia Morales trata en su documental **Chicana** (1979) la cuestión de la identidad de las chicanas. Hace una revisión de la situación de las mujeres desde la época prehispánica y subraya el rol de los personajes femeninos en la historia chicana. Esperanza Vázquez y Moctezuma Esparza retratan en **Agueda Martínez** (1977) la vida de una mujer que rompe con los estereotipos de la mujer chicana sumisa y dependiente del hombre.

Las chicanas, escritoras y cineastas, rescataron la figura de *Sor Juana Inés de la Cruz*; la figura de la *Llorona*, un mito que trata de una mujer violada que mató a sus hijos y que les lloró eternamente, rescatándola como figura que fue capaz de oponerse al orden patriarcal.

La otra figura rescatada por las chicanas fue la de la *Malinche*. Esta figura de mujer traidora fue reconstruida como la de una mujer ambiciosa. Esto es, la trataron como una mujer que no se conformó con lo que tenía y que se escapó para ir más allá. Destacaron en ella su papel de transgresora y de mediadora cultural.

A finales de los años setenta Efraín Gutiérrez, en su película **Don't bury me alive**, expone la problemática de un soldado chicano que regresa a su país natal después de la guerra de Vietnam. **Raíces de sangre** (1976), de Jesús Salvador Treviño, es una película bilingüe que retrata la lucha laboral conjunta de mexicanos y chicanos, sujetos a la misma explotación por parte de los propietarios de empresas maquiladoras. Mediante este largometraje, el autor asegura su voluntad de concienciar a la sociedad sobre la situación de los mexicanos y de los chicanos:

*“Espero que Raíces de sangre pueda concientizar un poco y ayudar a que las cosas cambien y mejoren para los chicanos y mexicanos que viven en la zona fronteriza” (Maciel).*

**Seguin** (1982), otra película de Jesús Salvador Treviño, se centra en la rebelión de Texas de 1836 en contra del gobierno mexicano y narra el difícil proceso por el cual los mexicanos se convirtieron en extranjeros en su propia tierra.

El paso que marcó un momento crucial en la cinematografía chicana fue la película **Zoot Suit** (Fiebre Latina), un tema retomado en 1981 por Luis Valdés. Esta cinta fue originalmente una obra de teatro escrita por el propio Valdés. La película lleva a la pantalla un episodio trágico que ocurrió en la vida real: en 1942 en Los Ángeles se cometió un asesinato durante una pelea entre dos grupos chicanos. A raíz de este acontecimiento, se detuvieron unas 600 personas y fueron procesadas otras 25 sin un juicio justo.

Durante la década de los noventa, distintos cineastas chicanos llevaron a la pantalla nuevos y viejos temas. Las películas más destacadas son: **American Me** (1992), de Edward James Olmos; **My Family** (1995) y **Selena** (1997), de Gregory Nava. Estos largometrajes representan los esfuerzos de cineastas chicanos de la primera generación. **American Me** retrata las difíciles realidades de las pandillas chicanas y de la vida en prisión. En esta película, Olmos quiso presentar a los ojos de los jóvenes de la comunidad el círculo vicioso de violencia que espera a aquellos que eligen el sendero del crimen.

**My Family** retrata la odisea de tres generaciones de chicanos en Los Ángeles. A través de la película se deja ver el impacto de las políticas migratorias en la vida diaria de los protagonistas. En cuanto a **Selena**, narra la vida de la cantante chicana Selena Quintanilla Pérez.

Otra película interesante de los años 90 es **The devil never sleeps**, de Lourdes Portillo, en la que narra la historia de una chicana que regresa a México a causa de la muerte violenta de su tío para aclarar las circunstancias del caso. Una vez en México, y a través de entrevistas con sus familiares, descubre sus raíces mexicanas y las realidades del país de origen de sus antepasados.

Neil Jiménez, en **The Waterdance** (1992), va más allá de las crónicas del barrio y la comunidad para abordar temas universales como la solidaridad, el amor, la amistad, la tragedia y la esperanza en un estudio psicológico de tres hombres parapléjicos que se conocen en un hospital. En esta obra, Jiménez roza con sutileza el problema del racismo que afecta en todos los niveles al ser chicano.

En esta primera década del siglo XXI surgen obras que reflejan las inquietudes de la población chicana, sus problemas, sus alegrías y tristezas, su legado histórico-cultural, etc. **El precio de la gloria** (2000), de Carlos Ávila, narra la historia de un chicano que fracasa como boxeador y que intenta alcanzar a través de sus tres hijos lo que no pudo hacer. Se trata de un cine comercial que aspira a conectarse con el gran público. **Las mujeres de verdad tienen curvas** (2002) es un tipo de “comedia-drama” que retrata a los latinos en la sociedad norteamericana como mezcla de la tradición latina con la modernidad de América del Norte. **Bordertown** (2006), de Gregory Nava, refleja los dramáticos crímenes de más de 300 mujeres, cometidos desde 1993 en Ciudad Juárez (Chihuahua, norte de México).

Los latinos en Estados Unidos, que se encuentran frecuentemente en una situación de dominio del inglés y de marginación cultural y económica, han ido poco a poco aumentando el deseo de mantener viva la lengua y la cultura de sus antepasados. Por todo ello, la comunidad chicana terminó desarrollando una manifiesta conciencia de identidad bicultural que queda reflejada en el desarrollo de una literatura escrita en español, en inglés o en un código híbrido, y cuyo momento de máximo esplendor tiene lugar a finales de la década de los sesenta y principios de los setenta del siglo XX, coincidiendo con lo que ha venido a denominarse el Movimiento Chicano.

### *11.3 La situación actual del español en los Estados Unidos*

Hoy en día, más de la mitad de los hispanos reside en lo que se conoce como el "Suroeste", los estados de California, Arizona, Colorado, Nuevo México y Texas. Además del suroeste, hay concentraciones altas de población hispana en los estados de Nueva York y Florida.

La presencia del español en la sociedad estadounidense es el resultado de la elevada población latina en dicho país que, actualmente, supera los 47 millones de personas (según *US Census Bureau*). El español ha tenido una larga historia en lo que son hoy los Estados Unidos. Pero como resultado de las condiciones sociopolíticas e históricas imperantes a mediados del siglo XIX, se convirtió en idioma subordinado al inglés.

Sin embargo, los medios de comunicación en español en Estados Unidos, que gradualmente han ido aumentando en los últimos veinticinco años, el contacto regular con los países de origen y el alto porcentaje de población hispanohablante en extensos sectores urbanos ciertamente contribuyen a la consolidación y expansión del español en EE.UU. El visitante hispanohablante a ciudades tales como Miami, Los Ángeles, San Antonio, Chicago, Nueva York, sentirá la presencia del español.

Entre los hablantes con conocimiento de más de una lengua pero con dominio limitado de una de ellas, es normal la mezcla, a menudo inconsciente, de varios idiomas en la misma frase. El *spanglish* es un ejemplo de la fusión morfosintáctica y semántica del español con el inglés. Es perceptible en California, Florida, Nuevo México, Texas y los barrios latinos de Nueva York, y otras ciudades.

El contacto entre el español y el inglés puede ocurrir en todos los niveles del sistema lingüístico —fonológico, sintáctico y léxico—. La incorporación de préstamos del inglés al español se revela por medio de distintos procesos o mecanismos de adaptación lingüística como en el caso de la adaptación fonológica, adaptación o extensión semántica y traducciones o calcos (Ramírez, 2003).

Las consecuencias del contacto de lenguas (español-inglés) son variadas. Dentro de la comunidad latina, por un lado, se puede hablar de hablantes monolingües del español y, por otro, de hablantes monolingües del inglés. En medio se sitúa un continuo bilingüe que va del español al inglés y pasa por grados muy diversos de dominio de ambas lenguas (Torres, 2006), desde un español cercano al estándar oral, hasta lo que se podría considerar un uso meramente emblemático del español.

Silva-Corvalán (1988. *Apud* Ramírez, 2003) establece, a través de un continuo lingüístico, cinco grados de competencia en español: esencialmente monolingüe en español, dominio superior del español ante el inglés, bilingüe con un dominio equilibrado en ambos idiomas, dominio superior del inglés ante el español y dominio emblemático del español.

El nivel de competencias comunicativas en inglés y en español depende de la edad a la hora de instalarse en el país norteamericano. La primera generación de inmigrantes mantiene su lengua y enriquece el léxico con préstamos del inglés. Entre los hispanos nacidos en los EE.UU., en cambio, se observa una mayor tendencia a desarrollar y mantener una variedad de español en contacto caracterizada por tener diferencias más acusadas con respecto a la norma lingüística de los padres. La falta de escolaridad en esta lengua conduce al desarrollo de una variedad en la que se constatan procesos de simplificación y pérdida de marcas gramaticales, la aceleración de fenómenos de cambio ya presentes en la variedad ancestral, la incorporación de préstamos directos, así como de calcos de palabras y expresiones. Además, hay intercambio de códigos (el hablante recurre tanto al inglés como al español dentro de un turno de habla).

El uso del español, el inglés y ambos idiomas es diferente según la clase social (alta, media u obrera), la zona geográfica (rural o urbana) y la generación (primera, segunda o tercera). El inglés se tiende a emplear en los contextos formales (gobierno, educación, trabajo) como el principal medio de comunicación entre los diversos grupos etnolingüísticos. El español, en cambio, se utiliza en los dominios más informales (casa, vecindad, negocios relacionados con la comunidad hispana, recreo) y en actividades

sociales de grupo (fiestas, bailes, ceremonias religiosas, reuniones familiares) (Ramírez, 2003).

Las sucesivas olas de inmigrantes han traído consigo muchos dialectos diferentes del español, pero las variedades dominantes siguen siendo sin duda las mexicanas, que representan formas variadas de hablar el español, que abarcan desde lo rural a lo urbano, del norte de México a lugares tan al sur de la frontera como Puebla y Oaxaca, y de dialectos no estándares a estándares. A lo largo de la costa atlántica, por otra parte, predominan los dialectos caribeños y allí también el español abarca desde formas de estándar culto a estándar coloquial y variedades no estándar, a caló, y a español reducido drásticamente entre hispanos nacidos en los EE.UU. (Zentella, 1997. *Apud* Silva Corvalán, 2002).

El español del suroeste estadounidense se puede clasificar en (Ramírez, 2003):

- *Español estándar*: corresponde a una variedad que registra escaso número de localismos, aproximándose a la variedad escrita.
- *Español popular*: contiene una serie de desviaciones de la variedad estándar en cuanto a los distintos aspectos de la lengua (fonología, morfosintaxis, léxico).
- *Español mezclado y caló*: contienen elementos del inglés (préstamos, calcos, interferencias gramaticales). El *caló*, además, incluye jerga asociada con el pachuco, el habla de personas delincuentes en zonas fronterizas como El Paso, Tucson y ciudades como Los Ángeles.
- *Inglés chicano*: contiene elementos del español a nivel de pronunciación, palabras o expresiones que manifiestan cierta identificación cultural.

Esta situación debe dejar claro que hablar del español en EE.UU. no es fácil dada la gran variación existente. Por ejemplo, al menos en Los Ángeles, el constante flujo de centroamericanos con su característico voseo, aspiración de -s en final de sílaba ('costa' se pronuncia 'cohta') y también frecuentemente en inicial de sílaba ('sopa' se pronuncia 'hopa'), rasgos desconocidos en la mayor parte de los dialectos mexicanos, además de

numerosas diferencias de vocabulario, debe ser tenido en cuenta a la hora de identificar las variedades del español en California (Silva Corvalán, 2002).



## **SEGUNDA PARTE**

### **LA HISTORIA MIGRATORIA DE ESPAÑA**



## **1. Las etapas de la historia migratoria de España**

El Colectivo Ioé (1999) divide de la manera siguiente la historia migratoria de España desde la Reconquista hasta la actualidad:

1. De 1492 a 1850: durante todo el siglo XVI, se produjo en España una verdadera limpieza étnica basada en la religión: se expulsó a los judíos y, más tarde, hacia 1609, a los musulmanes. En cuanto a los gitanos, se les persigue y se les margina. Con la colonización de América en 1492, hubo la migración de unos 700.000 españoles a estas tierras.
2. De 1850 a 1950: las migraciones fueron tanto de carácter interior como exterior. Hubo mucha migración de españoles del sur de la Península hacia las zonas más industrializadas y sobre todo hacia Cataluña. Las migraciones externas fueron hacia Latinoamérica (Argentina, Uruguay, Brasil, Cuba y Venezuela), los países del Magreb y hacia Francia para huir de la Guerra Civil.
3. De 1950 a 1975: unos cinco millones de españoles dejaron sus regiones de origen (Andalucía, Castilla la Nueva y Castilla la Vieja, Extremadura y Galicia) para emigrar hacia las regiones más industrializadas (Cataluña, Madrid, País Vasco y Valencia). Las migraciones externas se dirigieron hacia la Europa más industrial (Francia, Alemania, Suiza) y se contó con dos millones de españoles.
4. De 1975 a 1995: cambia en este período el signo de las migraciones interiores y exteriores. A partir de la crisis del petróleo de 1973 se paran las migraciones y se nota un movimiento de retorno de los españoles del extranjero.
5. De 1995 en adelante: España se convierte de país emisor en receptor de inmigrantes tanto comunitarios como extracomunitarios.

## **2. Emigración española**

### *2.1 Migración externa*

#### *2.1.1 Hacia el Nuevo Continente*

El descubrimiento del Nuevo Mundo generó, a partir del siglo XVI, un importantísimo trasvase de población desde la Europa occidental hasta el continente americano y Australia, fundamentalmente. Pero la expansión europea no solo alcanzó a los nuevos territorios de América y Oceanía; durante el siglo XVII se inició una etapa colonizadora de pueblos africanos y asiáticos, cuyas consecuencias se han mantenido hasta bien entrado el siglo XX. Se denominaban siglos de colonialismo y servidumbre disfrazada (Argibay, 2003), dado que se inició una dominación política, militar y mercantil de las potencias europeas sobre estos continentes. Los principales contingentes partían de las sociedades más potentes como las islas Británicas, la Península Ibérica, los Países Bajos y Francia.

Se estima que, entre los siglos XVI y XVII, fueron al Nuevo Mundo unas 500.000 personas esencialmente de Andalucía, Extremadura y Castilla. En el siglo XVIII otros 250.000 españoles emigraron a las colonias; la mayoría eran catalanes, montañeses, vascos, gallegos y canarios. Hacia 1750, las migraciones españolas estaban fuertemente reguladas por el poder político. Los destinos principales fueron las colonias de México y Perú (alrededor de 750.000 emigrados). Se trataba, principalmente, de hombres jóvenes y solteros; eran peones, mercaderes, militares, administrativos, eclesiásticos o familiares de otros emigrados.

El asentamiento de colonos europeos en el Nuevo Continente se vio acompañado, entre los siglos XVII y XIX, por un traslado forzoso de esclavos de raza negra. Se estima que hasta 1850 fueron trasladados 15 millones de esclavos africanos al continente americano. Con la abolición de la esclavitud, a mediados del XIX, estos trabajadores forzados fueron reemplazados por trabajadores reclutados, muchas veces a la fuerza, de otras partes del mundo. Con esta mano de obra forzada y reclutada se incrementó notablemente el poder

político y económico de las potencias europeas de la época: Francia, Gran Bretaña, Portugal, España y Holanda; y permitió su industrialización actual.

Sin embargo, con la decadencia de la hegemonía hispana y con la independencia de las colonias de América entre 1810 y 1830 (con excepción de Cuba y Puerto Rico, que se independizaron en 1898 con la guerra con EE.UU.), se redujeron los flujos migratorios a estas tierras a causa de las expulsiones de españoles de América y de la prohibición de la salida de emigrantes por la Corona española. No obstante, las redes migratorias seguían existiendo con comerciantes, refugiados y trabajadores clandestinos (cabe señalar que, además del carácter oficial, la emigración española tenía otro clandestino de gran importancia; de hecho se estima que oscila entre el 35 y el 50 por ciento de la controlada (García Fernández, 1965). Hacia 1853 Argentina y otras naciones americanas fomentaron de nuevo la inmigración a sus territorios.

La inmigración masiva de europeos a América Latina se reanudó en las décadas de 1870 y 1880 hasta inicios del siglo XX. Los inmigrantes fueron atraídos por la posibilidad de encontrar trabajo y por las excepcionales condiciones económicas que se les ofrecían en comparación con las existentes en sus lugares de origen, comenzando por el nivel salarial, bastante elevado para los promedios europeos. La inmigración fue provocada por los conflictos, problemáticas, guerras, persecuciones, exilios, en los cuales influyeron factores políticos, económicos y socio-culturales; además, cabe recordar que solamente la minoría de estos europeos inmigraba a América Latina por voluntad propia, sin ser obligada a dejar atrás su país de origen.

La zona templada de América del Sur fue la que experimentó el mayor crecimiento de todo el continente, siendo el caso de Argentina el más espectacular de todo el período. A Argentina, por ejemplo, llegó un buen número de trabajadores estacionales, conocidos con el nombre de “inmigrantes golondrinas”. Esta circunstancia era propiciada por los elevados salarios que se pagaban allá, los bajos precios del transporte marítimo y por el hecho de que el período de menor actividad en el calendario agrícola del Mediterráneo coincidía con el de mayor actividad en Argentina, lo que facilitaba los desplazamientos (Los inmigrantes europeos en América Latina durante el siglo XX. *En línea*).

Otro caso particularmente notable fue el de Uruguay, que en la segunda mitad del siglo XIX multiplicó por siete el número de sus habitantes. En estas fechas Brasil se convirtió en el país más poblado de América Latina, desplazando a México de su posición de predominio demográfico. En Chile se estima una inmigración de cerca de 200.000 personas. A Venezuela llegaron cerca de 300.000 europeos entre 1905 y 1930, pero solo un 10 por ciento permaneció en el país. La inmigración a México fue bastante escasa, algo menos de 34.000 personas entre 1904 y 1924, ya que la gran inestabilidad causada por la Revolución Mexicana no favoreció la inmigración.

La crisis económica y el aumento de los precios de los alimentos en España a mediados del siglo XIX llevó a la población a emigrar a América, sobre todo a Argentina, Brasil y Cuba, y ello a pesar de la independencia, ya que estos países admitieron muy bien a los inmigrantes. Desde 1880 a 1930 pasaron a Latinoamérica más de 3.500.000 españoles huyendo del servicio militar y del paro, vivido en Asturias y Galicia tras los profundos cambios provocados por la transición demográfica y las transformaciones de las estructuras agrarias en estas zonas (Izard, 1994). Cabe destacar que en este período la población de Latinoamérica aumentó el 68% (más de 104 millones).

La Guerra Civil tuvo, obviamente, consecuencias nefastas sobre la economía y sobre las condiciones de vida, caracterizadas por el paro y la miseria. Ello provocó la aceleración del movimiento migratorio hacia el continente americano, que ofrecía más oportunidades, así que el número de emigrantes pasó de 2.280 en 1940 a más de 55.000 en 1950 (García López, 1992). Sin embargo, posteriormente, este flujo va a ir decreciendo progresivamente. Así, el número de emigrantes a ultramar pasó de 55.314 en 1950 a 3.345 en 1983.

El factor económico en los países receptores desempeñó, a su vez, un papel preponderante en la emigración a Latinoamérica: con las reformas liberalizadoras de la década de los noventa del siglo XIX, se realizaron inversiones europeas importantes en sectores de infraestructura, servicios públicos y servicios financieros destinados en su mayoría a suplir los mercados locales de los países, bajo el modelo imperante de

sustitución de importaciones. Esto permitió su desarrollo económico y la generación de empleo en la región.

Junto con la emigración al nuevo continente, también se dirige a Francia, al menos desde 1830 y hasta 1914 (la “emigración golondrina” tiene carácter anual, se emigra para las campañas agrícolas y se regresa todos los años), y a África: Marruecos, Argelia y el Sáhara. La emigración es el factor más característico de finales del XIX y principios del XX. La emigración a América se extiende desde 1846 hasta 1932, cuando los países americanos cambian de política, por la crisis de 1929. Entre los años treinta y la Segunda Guerra Mundial, los flujos migratorios se desviaron hacia Sudáfrica y Australia, ya que el continente americano adoptó medidas restrictivas y estableció una política de cuotas por países.

La emigración a ultramar presenta características diferentes en comparación con la emigración a Europa. Los emigrantes eran principalmente gallegos, asturianos, cántabros, canarios y catalanes, mientras que los emigrantes continentales eran andaluces, extremeños y gallegos. Era una emigración de carácter permanente.

Fueron tres las principales zonas de partida de la emigración transoceánica. Desde Galicia salió la mitad de la emigración española del período comprendido entre 1846 y 1902: emigraron unas 500.000 personas y alrededor del 60% se convirtió en emigración permanente; la mayoría eran hombres pero existió un contingente femenino significativo (alrededor del 30% del total). A finales del XIX el principal destino fue Cuba, seguido por Argentina y Brasil; a comienzos del XX la mitad del flujo llegó a Argentina y un 30% a Cuba. Desde Asturias se estableció entre 1850 y 1870 un flujo inicial hacia Cuba, que en principio tuvo escasa magnitud (apenas 3.500 personas contabilizadas oficialmente). Desde 1880 tuvo lugar un éxodo importante: en los 50 años siguientes salieron unas 360.000 personas; cada año emigraba alrededor del 10% de la población. El principal destino fue Cuba (incluso después de la guerra de 1898), el segundo Argentina; en menor medida se dirigieron a México, Puerto Rico y Panamá (Colectivo Ioé, 1999: 52).

Después de la Segunda Guerra Mundial, la emigración española transoceánica sufrió un descenso, debido a que después de diez años, en los cuales había estado prácticamente interrumpida, existía una completa desorientación sobre los países a los que se podía emigrar, más aún cuando seguían en vigor, o acababan de ser derogadas, las leyes restrictivas que los principales países de inmigración americanos habían establecido después de 1930. La escasez de los medios de transporte, consecuente al período de la guerra mundial, había encarecido considerablemente el viaje, además de obstaculizarlo (García Fernández, 1965: 18).

Desde 1945, los países hispanoamericanos, ante el temor de no poder absorber la gran cantidad de inmigrantes, adoptaron políticas restrictivas y medidas para proteger la mano de obra nacional, favoreciéndola con respecto a la extranjera. A partir de entonces, la emigración a este continente se convirtió en seleccionada, constituida básicamente por obreros industriales y agrícolas cualificados.

A partir de 1949, los países hispanoamericanos adoptaron políticas más liberales respecto a los inmigrantes. En 1948 Argentina firmó un tratado con España para fomentar la inmigración a aquel país. Argentina admitía así la llegada de españoles por carta de llamada, por contrato de trabajo intervenido por las autoridades del país, o bien en grupos de trabajadores del campo o de la industria. Y así, durante tres años, quedaron canalizados los flujos principalmente a Argentina. Sin embargo, la situación económica de este país, debido a la política peronista, dejó de ser favorable. Como alternativa fueron Venezuela y Brasil los nuevos destinos de la emigración española.

Desde 1949, la emigración española se fue reanudando tanto por el aflojamiento del gobierno español (en 1946 se levantó la prohibición de la emigración de los españoles e incluso hubo promoción de las salidas y con ello se reanudó la emigración hacia Hispanoamérica), como por las facilidades y oportunidades ofrecidas por los países de ultramar. Se registró un aumento considerable en este año que pasó de 19.155 a 41.910 y que se mantuvo hasta 1959 con unas 50.000 personas anualmente (García Fernández, 1965). Pero los flujos, a partir de 1949, no eran de la misma magnitud que los que tuvieron lugar a principios de siglo. La emigración espontánea se redujo

considerablemente y se mantuvieron los desplazamientos a través de la carta de llamada de los familiares o a través de contratos de trabajo.

Hasta 1959, Hispanoamérica era la principal meta de los emigrantes españoles. La primera mitad del siglo observa una mayor tendencia de la emigración española a países latinoamericanos que a los europeos, pero a partir de entonces los flujos cambiaron de rumbo dirigiéndose a la Europa más industrializada.

### *2.1.2 Hacia otros países europeos*

Entre 1900-1930 salieron de forma oficial 144.000 españoles hacia otros países europeos, sin contar los que emigraron de forma clandestina. Con la Primera Guerra Mundial la corriente migratoria se vio paralizada pero con su fin se reanudó la emigración, sobre todo a Francia, que necesitaba fuerza de trabajo, ya que había perdido muchos brazos en el conflicto. La mayor parte de los emigrantes fueron levantinos. Durante la República la corriente migratoria aumenta, sobre todo a Europa, pero también a América, aunque más tímidamente. El crac de 1929 vuelve a detener la corriente migratoria; la crisis económica no hace tan atractiva la emigración. Este flujo se vio paralizado también por la Guerra Civil, a partir de la cual se prohibió la emigración mediante la restricción de concesión de pasaportes. No obstante, con la Guerra Civil y el triunfo fascista, salen de España millones de personas al exilio; por ejemplo, unos 400.000 huyeron a Francia en enero de 1939 (Izard, 1994).

A partir de la segunda mitad de 1959 y con la puesta en marcha del Plan de Estabilización en España, se aumentó el número de desempleados y bajaron sus ingresos debido a la supresión de las horas extras y a la disminución de la posibilidad de tener dos ocupaciones; todo esto, junto con la disminución de las oportunidades en los países del otro lado del Atlántico, impulsó a los españoles a buscar otras oportunidades fuera de su tierra desplazándose hacia el resto de Europa.

A finales de la década de los 50, se inicia una emigración laboral a los países capitalistas europeos, especialmente Francia, Alemania y Suiza, que se perpetúa hasta los años 70. Esta emigración, salvando períodos de recesión económica, implica la salida de una media anual de un mínimo de 100.000 trabajadores (Navarro López, 1981).

El comienzo de la salida masiva de españoles hacia otras partes de Europa no hubiera podido producirse antes, aunque solo sea porque la demanda de fuerza de trabajo en los países de inmigración aún no era lo suficientemente sólida. Las causas se remontan a los primeros años de posguerra, que fueron años de hambre, de racionamiento, de mercado negro, de reconstrucción de los años bélicos y de prolongada militarización del país. El final de la Guerra Civil española coincide con el inicio de la europea, lo que dificulta la apertura de relaciones económicas internacionales; también es preciso añadir la opción del Estado español por un modelo económico nacionalista y autárquico, que se prolongó hasta 1959. La autarquía tenía como objetivo la búsqueda de una autosuficiencia económica que permitiera al país una independencia y, por lo tanto, un aislamiento del resto del mundo.

Con esta política económica autárquica, la situación empieza a cambiar: la sociedad española se ha recuperado de la guerra y se inicia una etapa de industrialización favorecida por un contexto social definido por el control que se ejerce sobre la clase obrera (ausencia de sindicatos libres, prohibición de huelga, limitaciones salariales, etc.) que permite una fuerte acumulación de capital tanto privado como público (Navarro López, 1981: 22). Sin embargo, el crecimiento económico empezó a mostrar síntomas de ahogo hacia 1957, esencialmente: escaso crecimiento de la producción agrícola, desequilibrio en el desarrollo industrial, fundamentalmente por la insuficiencia de ciertos sectores básicos y de materias primas, inflación y creciente déficit comercial con el exterior.

En un intento de mejorar la decadencia económica y de interrumpir la inflación, hubo el abandono de la política autárquica y del intervencionismo estatal y se elaboró el Plan de Estabilización (1957-1959). Contrariamente a lo esperado, lo que consiguió tal política fue frenar la demanda e incrementar el paro. Junto a esto, hubo disminuciones de

remuneraciones complementarias del salario base (horas extras y pluses), que desaparecieron enteramente para sectores muy extensos de la población obrera, lo que significó en muchos casos reducciones de los ingresos de hasta el 50%. En consecuencia, el año 1959 fue un año muy difícil para el mundo del trabajo y de los trabajadores, que empezaron desde entonces a emigrar a los países europeos noroccidentales como Francia, Alemania o Suiza para mejorar su situación.

Las autoridades franquistas, con su política autárquica, impidieron la emigración de España, pero tras el Plan de Estabilización de 1959 se vuelve a autorizar. Cuando se permite la emigración de una España pobre y atrasada, la partida a Europa se hace masiva. El exceso de la fuerza de trabajo en España es el que falta en Europa, y la apertura del régimen hace políticamente posible la emigración. Los contingentes españoles en diversas partes de Europa son masivos, tanto los legales como los ilegales. A diferencia de épocas anteriores, la emigración americana es muy escasa, ya que estos países exigen inmigrantes cualificados.

Según Solé y Herrera (1991), las causas de los movimientos migratorios hacia los países desarrollados deben entenderse en el contexto del desarrollo mundial del capitalismo y de la diferencia norte-sur en el desarrollo, así como de las desigualdades demográficas entre países pobres con exceso de población en busca de trabajo y países ricos con necesidad de mucha mano de obra y de gran fuerza de trabajo. Lo primero que hay que señalar son las diferencias existentes entre el proceso de desarrollo de los países europeos noroccidentales y el de España hasta comienzos de la década de los sesenta, que fue un factor económico global que condicionó la emigración a partir de estas fechas.

La situación socioeconómica de los países europeos receptores era la siguiente: con el final de la Segunda Guerra Mundial y la recuperación económica de los países europeos se producen importantes transformaciones en las relaciones económicas internacionales y en los centros de poder, que tienen muchas manifestaciones diferentes, pero por lo que respecta a estos países, se concreta en una época de fuerte desarrollo económico y por lo que toca a la emigración, en una inversión de las corrientes migratorias. Efectivamente, los países europeos habían protagonizado fuertes movimientos de población a lo largo

del siglo XIX, en dirección al continente americano. Esta emigración decae al término de la Primera Guerra Mundial y especialmente con la crisis económica del 29. Así, por ejemplo, durante el período 1909-1914, hubo una salida media anual de millón y medio de emigrantes en toda Europa, que baja a unos 700.000 en los años 20 y se reduce a sólo unos 130.000 en la década de los 30.

Por el contrario, en los años 50, la velocidad de crecimiento de la economía alemana y francesa se sextuplica con respecto a la media 1913-1950. Este crecimiento produjo importantes transformaciones que posibilitaron el intercambio de mano de obra de los países pobres, dedicada hasta el momento a actividades agrícolas, a los países ricos, cuya expansión económica exige una fuerza de trabajo adicional.

Las diferencias en cuanto a nivel de desarrollo y de vida de los países europeos capitalistas con respecto a España eran considerables. Por ejemplo, en 1960 Francia tenía 122 automóviles de turismo y 97 receptores de televisión por 1000 habitantes; Alemania 78 y 154, respectivamente; mientras que España solo disponía de 9 automóviles por cada mil habitantes y prácticamente no había receptores de televisión (Navarro López, 1981: 19). Con dichos desequilibrios, los españoles se sentían atraídos por los niveles de vida de estos países.

En los países europeos, el capitalismo tenía ya un nivel de desarrollo muy superior al español, lo cual se traduce en una estructura productiva, acumulación de capital, industrialización y trabajadores cualificados que tienden a ocupar los puestos más altos. El desarrollo económico desigual se ha materializado también en una estructura laboral diferente. En primer lugar, porque el crecimiento de la población económicamente activa en los países europeos noroccidentales ha sido no solo menos rápido de lo que se requería para el crecimiento de la economía, sino incluso, que el de la población total a consecuencia del descenso de las tasas de mortalidad y natalidad ha producido conjuntamente un rápido envejecimiento de estas poblaciones (Castles y Kosak, 1973. *Apud* Navarro López, 1981: 25).

La emigración a Europa ha tenido un carácter más generalizado que la dirigida a Hispanoamérica. En ella participaron regiones españolas que nunca sobrepasaron los límites de la emigración interior. Los emigrantes españoles continentales van principalmente a Suiza (38,4% del total de los emigrantes en el período 1962-1977); le sigue Alemania con un 35%, y Francia con un 22%.

La emigración continental tiene una serie de características regionales que se plasman en:

1. tasas migratorias más altas en las regiones más pobres y las que tienen una tradición migratoria secular como Galicia, Extremadura, Andalucía y Murcia;
2. el año 1971 es el año que da la tasa más alta a lo largo del período 1964-1977, y se destaca la región de Galicia; y
3. en el período 1971-1977 hay una baja sistemática de las tasas emigratorias exteriores, especialmente en las regiones más ricas.

La intensa emigración de españoles en los años 50 y 60, del campo a la ciudad, del sur agrario al norte industrial, del país natal al resto de Europa o a América Latina, fue unida al desarrollo rural e industrial. La industria no pudo absorber el incremento demográfico, y, sobre todo, el potencial de fuerza de trabajo que había en el campo. La emigración española crece de manera acelerada en consonancia con la expansión económica que se produce en la Europa de inmigración, llegando a un máximo de emigrantes en 1964 con 102.146 trabajadores españoles. En concreto, las cifras oficiales recogerán en el período que va de 1960 a 1973 un total de 2.341.004 personas que emigraron en búsqueda de trabajo a los países europeos, sin contar los que abandonaron el país de forma no oficial. De estas personas casi la mitad lo hicieron en concepto de emigrantes permanentes, y el resto como emigrantes de temporada (Tezanos, 1984).

A partir de 1966 se produce una situación de recesión en el mercado de trabajo de esos países y desciende la cifra de emigrantes considerablemente a 56.975 trabajadores y llega a solo 25.911 en 1967; a partir de 1968 se reanuda la corriente migratoria. En líneas generales, la emigración anual al resto de Europa ha fluctuado siguiendo las variaciones del ciclo económico de los países de inmigración y, por ende, de la demanda de trabajo,

lo cual está en consonancia con la dependencia de la estructura económica española respecto a la de esos países.

Muchos de los inmigrantes a Europa tenían el objetivo de trabajar y ahorrar una cantidad de dinero para poder regresar a su país de origen y montarse su propio negocio. Esto es, la inmensa mayoría salen del país con la idea de mejorar su situación económica y después retornar definitivamente a su tierra. Por lo tanto, vivían en las zonas más marginadas de las ciudades, se encerraban en sus viviendas al acabar la jornada laboral y no se mezclaban con los autóctonos. Debido a que su proyecto era retornar a España, su integración en el país de acogida era muy baja y apenas sabían hablar su lengua. Ante la necesidad angustiosa de trabajar, y cuanto más mejor, para poder enviar dinero a su familia, el emigrante acepta los trabajos más duros y peligrosos y peor pagados, tales como cadenas de montaje, la construcción, las minas y los sectores metalúrgicos y químicos. Lo primordial para el emigrante era sobrevivir antes que nada, por eso nada de plantear reivindicaciones, nada de posturas de grupo o de clase, desintegrarse como ser social para asegurarse la existencia individual, y lo que más le importa era trabajar el tiempo más largo posible para ganar más dinero.

El fenómeno de la inmigración se ha convertido en la dinámica del crecimiento de los países industriales europeos, es un elemento estructural del sistema económico y no es ni un elemento temporal ni de apoyo. La mano de obra extranjera (española) se ha difundido en sectores de producción de bienes de equipo o de consumo duradero, en los de servicios esenciales, de los que no solo depende la expansión económica, sino también las posibilidades de la vida social. Igualmente, la salida de los emigrantes ha supuesto para España un alivio para su economía reduciendo el número de parados y contribuyendo al crecimiento con las remesas que enviaban desde el exterior, ya que de otra forma hubieran sido potenciales parados forzados, con el consiguiente coste económico, social y humano.

Los años 71 y 72 dan los índices migratorios más altos desde 1962, ya que aquellos años coincidieron con el inicial optimismo del primer plan de Desarrollo y con una leve recesión económica europea (1966-1968). Los índices más bajos se dan a partir de 1974

y coinciden plenamente con la crisis energética mundial, que afectó tanto a Europa como a España, desencadenada por la elevación de los precios de los crudos petrolíferos, una subida de 131,3% en los precios del petróleo. Dicha crisis acarreó una inflación muy alta, produjo una recesión general en las economías capitalistas mundiales y aumentó considerablemente el paro, lo que tuvo sus consecuencias sobre el movimiento migratorio, que desde entonces tendió a decrecer porque los países receptores (Alemania, Bélgica y, en menor medida, Suiza, Gran Bretaña y Holanda) vieron afectada su economía. Tras la crisis, en 1974 el número de emigrantes españoles desciende a 46.565.

### *2.1.3 Hacia el norte de África*

Argelia fue el principal punto de la emigración española al norte de África. Se remonta a 1830 con el inicio de la conquista francesa de este país. Ya en 1850 la población española superaba las 40.000 personas, y las 150.000 en 1890. Se trataba de inmigrantes que se empleaban como asalariados agrícolas. Esta emigración tuvo un carácter intenso, sobre todo entre 1830 y 1882 y continuó destacando hasta 1914, e incluso hasta su independencia en 1962. Fue un lugar de asentamiento de muchos españoles que eran, principalmente, originarios de Levante, Baleares y de las tres provincias suresteñas (Alicante, Almería y Murcia).

Los inmigrantes españoles en Argelia tenían un carácter frecuentemente temporal: después de realizar las sementeras de otoño, se dirigían a este país norteafricano para escapar del paro, y en junio ya regresaban. En un par de meses los temporeros hacían un ahorro de entre 100 y 300 francos, suma que, convertida en pesetas, se incrementaba entre el 30 y 59 por 100; aproximadamente la mitad de su salario anual en España, deducidos los meses de paro (Vilar y Vilar, 1999: 17). Acabadas las faenas en Argelia, no todos los españoles regresaban a su tierra, sino que los que conseguían su continuidad laboral se instalaban allí y llamaban a sus familias y así la inmigración se transforma de temporal a permanente. La mayoría de los inmigrantes españoles se asentaban en Argelia

occidental, en la región de Orán, debido a su cercanía de la Península. La parte restante se asentaba en Argel o la franja central del país.

La llegada de los españoles a Argelia comenzó con la de los proveedores de frutas, hortalizas y pescado fresco para el ejército francés, luego como cultivadores y menestrales asentados en la comarca de Orán, y finalmente como mano de obra necesaria para afrontar los trabajos de la colonización (Vilar y Vilar, 1999). En 1881, de los 181.000 extranjeros residentes en Argelia, 114.320 eran españoles. Su número en los cinco años siguientes se incrementó en 30.000 (Vilar y Vilar, 1999).

Hacia 1890, la emigración española a Argelia disminuyó un poco a causa del cambio de dirección a Hispanoamérica, pero representaba todavía el 20% de los movimientos migratorios españoles exteriores. La Primera Guerra Mundial supuso un freno para la emigración a Argelia y la repatriación de varios millares temerosos de verse bloqueados en un país extranjero. Acabada la guerra, y a partir de 1919, se reactiva la corriente migratoria, pero vuelve a frenarse en el período de la dictadura de Primo de Rivera.

Durante la Guerra Civil española, Argelia recibió unos 25.000 refugiados de todas las categorías: desde jefes militares a diputados, altos funcionarios civiles y líderes sindicales, ingenieros, arquitectos, abogados, profesores y periodistas, mecánicos, mozos y jornaleros agrícolas (Vilar y Vilar, 1999).

Durante la Segunda Guerra Mundial, muchos españoles que vivían en la zona del Rif de Marruecos emigraron a Argelia, sobre todo a la región de Orán, en la que vivían otros cien mil. Muchos de estos emigrantes españoles en Argelia eran originarios de las Islas Baleares e hicieron el viaje en frágiles embarcaciones —igual que las pateras y cayucos actuales—, bien a finales del siglo XIX, bien, precipitadamente, huyendo de las crueles persecuciones de la Guerra Civil española (Rius, 2007: 24). Cabe señalar que el inmigrante español en Argelia era considerado como individuo incómodo, primitivo e inculto. El nivel cultural de la población hispana figuraba desde luego entre los más bajos del grupo europeo (Vilar y Vilar, 1999: 44).

Según Bonmatí (1992) la emigración a los territorios del norte de África, fundamentalmente a la colonia francesa de Argelia durante el siglo XIX y primeras dos décadas del siglo XX, y a Marruecos después de la Primera Guerra Mundial, fue la corriente más importante en las islas Baleares y provincias del sur y sureste de la Península.

En Marruecos los españoles eran apenas 8.000 en 1890. La situación cambió al establecerse el protectorado español en el norte de este país: entre 1916 y 1929 se produjeron más salidas hacia Marruecos que hacia Argelia. El flujo más relevante hacia el protectorado comenzó una vez finalizada la guerra del Rif (1926), el máximo histórico de residentes se alcanzó en 1935 (86.000); la Guerra Civil española originó una disminución (62.000 en 1940) y posteriormente se registró una nueva recuperación (85.000 en 1950). Sumando a este contingente los españoles residentes en Tánger, Ceuta y Melilla, el total en 1950 era de 250.000.

Hacia 1951-1952, la población de origen europeo en el protectorado español (excluyendo Tánger, que estaba bajo soberanía internacional) representaba el 8,4% del censo (Colectivo Ioé, 1999: 53). En el censo de 1955, la población de la zona del protectorado español en Marruecos era de 1.054.978 habitantes, de los cuales 955.404 eran musulmanes, 8.217 judíos y 90.939 españoles (Nogué y Villanova, 1999).

Tras la pérdida de las colonias americanas, las fuerzas españolas se dirigieron a buscar alternativas en otros lugares del mundo, como Filipinas. Al perder Filipinas, Cuba y Puerto Rico en 1898, las miradas se dirigieron hacia territorios más cercanos a la Península: Guinea, Marruecos y la Costa sahariana. La pérdida de las colonias antillanas y de Filipinas en 1898 ocurrió en una época de mayor expansión colonial europea en África. La colonización de los países del sur del Mediterráneo fue una simple voluntad de conquista, un afán de los países del norte de amontonar poderes, y no ocurrió como respuesta a un peligro del sur (Nair, 1995). Para compensar esta pérdida, las autoridades españolas se apuntaron en el nuevo reparto colonial e incrementaron sus relaciones comerciales con Marruecos. De ahí que fueran el capitalismo industrial vasco, el industrial catalán y el financiero madrileño los más decididos agentes de la nueva

aventura colonial (Martín Corrales, 1999b: 149). Se apuntaron también algunos comerciantes y capitalistas levantinos y andaluces con la intención de incrementar sus beneficios con las exportaciones a Marruecos.

Desde la Reconquista y a lo largo de los siglos XVI, XVII y XVIII, los continuos enfrentamientos entre cristianos (españoles) y musulmanes favorecieron el surgimiento de una imagen del árabe cargada de connotaciones peyorativas. Desde 1767, con la firma del Tratado de Paz y Comercio con Marruecos, y el establecimiento de otros tratados con los demás países musulmanes, se establecieron relaciones pacíficas con este país y se despertó el interés de los comerciantes y los políticos españoles, que cada vez más aumentaron su presencia en los asuntos internos de dicho país. En la segunda mitad del siglo XIX se produjo en España una corriente que abogaba por la penetración pacífica en Marruecos basada en los intercambios mercantiles, y surgieron numerosas firmas para fomentar el comercio hispano-marroquí. El corolario de este proceso fue el establecimiento del protectorado español de Marruecos en 1912 (Martín Corrales, 1999b).

El protectorado de España sobre Marruecos no fue un acuerdo entre los dos países, sino que se dio como consecuencia de los convenios de 1904 y de 1912 entre Francia y España, en los que España se comprometía a prestar “su asistencia al Gobierno marroquí para la introducción de todas las reformas administrativas, económicas, financieras, judiciales y militares de que necesita” (Benaboud, 1999: 170).

El protectorado español fue instaurado en 1912; sin embargo, su viabilidad estuvo comprometida hasta 1927 a causa de la resistencia de la población marroquí. Los españoles, por su parte, no tuvieron contemplaciones: hubo bombardeos de poblados, quema de viviendas y campos de cultivo para doblegar a la población autóctona (Martín Corrales, 1999b) hasta conseguir en 1927, después de 15 años, controlar la zona y hacer efectivo el dominio español en el conjunto del territorio que tenía que “proteger”. La acción de proteger y ayudar a Marruecos existió solo sobre el papel y quedó como un cúmulo de buenos deseos, porque en la práctica, España se apoderó del país.

Los marroquíes durante el protectorado eran considerados incapaces de protegerse por sí solos. Sin embargo, la imagen del marroquí se mejora en tiempos de intercambios comerciales con Marruecos, y más tarde, durante la Guerra Civil española, cuando los militares africanistas supieron atraerse a los contingentes marroquíes del ejército español (Martín Corrales, 1999b). Esta imagen positiva no perduró y, pronto, con la descolonización del Sáhara y los conflictos pesqueros en el banco sahariano, y más recientemente a causa de la inmigración marroquí a España, se reanudan las imágenes del ser salvaje que invade las costas para quitarles puestos de trabajo a los nacionales y para delinquir.

## 2.2 *Las remesas*

La emigración supuso, no solo un cambio para la situación económica del emigrante, sino también cambios socioculturales e incluso políticos: su forma de pensar, sus hábitos, costumbres y estilos de vida. Desde el punto de vista económico, el país emisor se beneficia con las remesas que envían los emigrantes y lo que suponen en financiación del desarrollo económico y para la importación de bienes de capital.

Las remesas de los emigrantes españoles en América antes de 1880 eran escasas; sin embargo, los que vuelven destacan por su gran riqueza y serán en buena medida los responsables de la migración posterior hacia esas tierras. Desde 1880 hasta 1930, se produjo una intensificación del movimiento migratorio y, por lo tanto, del volumen de remesas enviadas a España. Gracias a ellas se pudieron pagar deudas, adquirir fincas, redimir del servicio militar a hermanos o sobrinos, pagar pasajes para otros parientes y solucionar las más variadas necesidades.

Es imprescindible destacar la figura del *indiano* y sus aportaciones a la sociedad española. Se conoce como *indiano* al emigrante o descendiente de emigrantes españoles, principalmente de la costa cantábrica y de Cataluña, que volvió enriquecido a su tierra natal después de conseguir una fortuna de América. La labor de mecenazgo que llevaron

a cabo estas personas fue notable en la España de aquella época, levantando escuelas, iglesias y casas consistoriales, construyendo y arreglando carreteras, hospitales, asilos, instalaciones de agua y de luz eléctrica, etc. Como ejemplos podemos citar a algunos catalanes como Joan Güell, Salvador Samà, los hermanos Soler i Morell o los Gumà i Ferran, que amasaron fortunas e instauraron un poderoso lobby económico que conjugaron con el mecenazgo cultural. O también el ejemplo de Josep Xifré, el propietario del edificio *Dels Porxos* donde se ubica el restaurante *Set Portes*, quien se hizo millonario vendiendo pieles a Nueva York (Doria, 2007).

Los emigrantes españoles a Europa contribuían al crecimiento económico y a la modernización del país, gracias a las remesas que enviaban y, más tarde, gracias a su repatriación con mejor cualificación. Entre 1961 y 1972 el volumen total de remesas ascendió a la cifra de 4.022 millones de dólares, lo cual representaba el 80% de las reservas de divisas de España en aquel momento. Por otro lado, las remesas representaban entre el 17 y 31% del valor de las exportaciones a lo largo de esos años (Navarro López, 1981). Así, en el período mencionado, las divisas recibidas permitieron sufragar algo más del 18% del déficit comercial. En los primeros años setenta aportaron alrededor del 3% del PIB y el 15% de la formación bruta de capital (Colectivo Ioé, 1999).

Con las remesas se pudo mejorar la situación de unos 2 millones de personas y la de sus familiares: se aprovechó el dinero para abonar deudas, comprar viviendas o mejorar su aspecto, abrir pequeños negocios, modernizar explotaciones rurales, etc. (Vilar, 2003). Se pudieron realizar también numerosos proyectos industriales y comerciales y, por consiguiente, modernizar la estructura productiva del país.

### 2.3 *El retorno*

El emigrante español con destino a otros países de Europa tiene una procedencia mayoritariamente agraria y rural. Tras vivir muchos años en el extranjero, sufre modificaciones en su comportamiento, actitudes, ideología y cualificación. Solo el 1% de

los retornados parece encuadrarse entre los jornaleros del campo y otro 1% entre los agricultores asalariados. Por el contrario, se encuentran fuertemente representados en los niveles “trabajadores calificados de la industria y de los servicios” (el 32%); peones, jornaleros, trabajadores sin calificar de la industria y de los servicios (el 24%) y “comerciantes y empresarios sin asalariados fijos” (el 16% de los retornados) (Garmendia, 1981: 426).

Al retornar a su lugar de origen, el emigrante se encuentra a menudo con que este no cambió para nada; esto es, que sigue sin industrialización. Va a encontrarse con que sus ahorros han engordado a las instituciones capitalistas (cajas de ahorro), pero no han contribuido a modificar las condiciones económicas de las zonas socio-geográficas de donde ha salido: Andalucía, Extremadura, Galicia y Castilla. El hecho de ver que nada ha cambiado y que sus oportunidades de trabajo siguen siendo muy débiles lo lleva a abandonar otra vez estos lugares para instalarse en zonas más industrializadas donde puede encontrar trabajo conforme con lo que aprendió durante su emigración. Así que en muchos casos, los emigrantes se lanzan de nuevo a otra empresa migratoria.

El retorno aparece no como el final de la emigración sino como inicio de otra nueva, posiblemente interior, hacia zonas más industrializadas. Esto es, el emigrante suele retornar reconvertido en obrero industrial poco cualificado; por eso decide instalarse en las ciudades en busca de un trabajo en la industria mejor remunerado que el trabajo en el campo, lo que implica cierto grado de modernización e industrialización del emigrante que expresa una voluntad de apertura y abandono de un medio tradicionalista.

#### *2.4 Migración interna*

Durante la segunda mitad del siglo XIX se inició en España un proceso de migración interna desde las zonas rurales hacia las capitales de provincias y hacia las ciudades más desarrolladas. El desarrollo de las grandes ciudades, de las áreas metropolitanas de Madrid, Barcelona, Bilbao y la costa mediterránea (Valencia, Alicante) ha ido en paralelo a desequilibrios regionales dentro de una misma área metropolitana. Las regiones que no

conocieron crecimiento ni desarrollo económico como Andalucía, Extremadura, Castilla, Galicia, han expulsado a su población, que emigró en busca de trabajo y de una vida mejor.

Fue un proceso de gran magnitud que significó el desplazamiento de casi 11 millones de personas entre 1900 y 1970 (Tezanos, 1984). Provincias como Burgos, Palencia, Soria, Huesca, Teruel, Guadalajara, Gerona, Lérida y Lugo perdieron población en números absolutos. Dichos desplazamientos iban en paralelo con otros hacia el Nuevo Continente y hacia los países europeos más industrializados. La Primera Guerra Mundial provoca la detención de la emigración tanto a Europa como a América, por la ofensiva en el mar. No obstante, se acentúa la emigración interior, sobre todo a las ciudades más industrializadas, como las de Cataluña, la región más favorecida por la guerra, el País Vasco o Asturias.

A diferencia de las migraciones exteriores, que no suelen ser definitivas, las migraciones a las ciudades sí lo son, y raramente quien ha emigrado a un núcleo urbano regresa a su pueblo. Aunque vuelva durante los periodos vacacionales o tras la jubilación.

En el siglo XX, los flujos tenían un carácter fluctuante; su intensidad dependía de factores tanto económicos como políticos. Los mayores desplazamientos ocurrieron en las décadas de los años 20 y 40. En los años 30 se redujeron las migraciones debido a la Guerra Civil. En el período de posguerra, se produjeron en España unos cambios demográficos y sociales destacables: hubo una disminución drástica del proletariado rural, de la población agraria; una diversificación ocupacional de las clases obreras y media; unos cambios importantes de mentalidad y conducta en muchos niveles; unos aumentos sustanciales de la movilidad geográfica y vertical; unos aumentos en volumen de ciertos sectores clave: estudiantes, intelectuales, técnicos (Tezanos, 1984).

La progresiva disolución de las estructuras de la sociedad tradicional ha dado lugar a un fenomenal proceso de cambio social, que ha supuesto, entre otras cosas, el desplazamiento de millones de personas por todo el territorio, especialmente de las zonas rurales a las urbanas e industrializadas. Dichos movimientos migratorios interiores, llamados también éxodo rural, supusieron un desequilibrio en la distribución de la

población en el territorio español. Así pues, aparecieron regiones superpobladas y otras que no llegan a los 10.000 habitantes: los residentes en municipios de más de 10.000 habitantes habían pasado de ser un 32,2 por 100 a un 73,2 por 100 en 1981, con un 42 por 100 de la población total residiendo en municipios de más de 100.000 habitantes (Tezanos, 1984).

Cataluña ha sido históricamente un centro de atracción y confluencia de gente de diversa procedencia geográfica, que tantas veces ha interrumpido su viaje hacia otros países europeos (Solé y Herrera, 1991: 2). Los movimientos migratorios dentro del territorio español hacia Barcelona, especialmente, empezaron desde los años 1929-1931 con la exposición de 1929 y la crisis económica mundial. Esta crisis supuso una masiva movilización de la población y un fuerte proceso migratorio desde el sudeste español, y sobre todo la región murciana, hacia Barcelona y las comarcas catalanas que conocían una gran industrialización. Cataluña siguió siendo, desde entonces, un foco de atracción de emigrantes de muchas partes de España gracias a la liberalización económica y a la expansión industrial.

La mayoría de los inmigrantes del resto de España a Cataluña provienen del medio rural, han trabajado en el campo como jornaleros o pequeños propietarios, arrendatarios o empresarios agrícolas y al llegar a Cataluña pasan a formar parte del proletariado industrial. La población inmigrante ocupa los estratos inferiores de la estructura ocupacional (servicio doméstico, obreros no cualificados y poco cualificados) en mayores proporciones que la nacida en el área lingüística catalana. Esta última, en cambio, se emplea mayormente en actividades más cualificadas, preferentemente del sector servicios (por ejemplo enseñanza, banca) (Solé, 1981).

A partir de la década de los 50 se empiezan a registrar cambios sociales y económicos significativos en España. Por un lado, a nivel demográfico, se manifiesta una superpoblación que se hace evidente en el campo y, por el otro, con la ayuda y el apoyo estadounidenses, el gobierno franquista optó por abandonar el modelo de crecimiento autárquico a favor de una incorporación al mercado capitalista internacional. Se registró entonces un crecimiento basado en un proceso de modernización agraria e industrial

acelerado y una expansión de los servicios. Estos cambios fueron acompañados paralelamente por movimientos de trabajadores que viajaron del campo a la ciudad en busca de mejores condiciones sociolaborales. El período 1950-1974 supuso una enorme movilización de población: los emigrantes desde zonas rurales fueron unos 100.000 al año. Aproximadamente cinco millones de españoles emigraron desde zonas rurales hacia los polos más desarrollados en España y hacia los países europeos más industrializados (cambiaron de municipio de residencia 5,6 millones de personas). Dicho fenómeno migratorio tuvo como consecuencia la desertización de las áreas rurales y la superpoblación de las áreas urbanas. El despoblamiento del interior y del campo es una situación que permitió la creación de polos de desarrollo y, por tanto, la modernización de España.

Cabe destacar que los flujos migratorios en la década de los 60, en la que alcanzaron cotas altísimas, y en la década posterior presentan contrastes. La proporción de inmigrantes con estudios superiores aumenta especialmente entre quienes emigraron a partir de los años sesenta. Esto es, a partir de 1970 los inmigrantes vienen con mejor nivel de educación, con una mejor cualificación y con un nivel medio de formación profesional. Con el paso de los años, los inmigrantes residentes en Cataluña experimentan, en comparación con los autóctonos y en términos relativos, un mayor grado de movilidad ocupacional (Solé, 1981).

#### *2.4.1 Problemas relacionados con la emigración interna: el caso de Barcelona*

El fenómeno migratorio va a determinar una urbanización acelerada en condiciones tales como el chabolismo en el borde de las grandes ciudades, con todos los fenómenos sociales conexos. Al llegar a Cataluña, los inmigrantes se concentran en barrios periféricos, populares, con escasos servicios, separados de los centros de las localidades donde se han instalado, lo que genera su marginación y su aislamiento del resto de la población autóctona. El problema de la integración se plantea más agudamente para

quienes emigran a Cataluña acuciados por la pobreza y las pocas posibilidades de una vida digna en las tierras donde nacieron. Es por ello por lo que el problema de integrarse afecta más a la clase obrera que al resto de las clases sociales.

Los inmigrantes tenían en común una serie de características, además de ser foráneos: los campesinos andaluces y extremeños que en la década de los 60 llegaban a Madrid tenían un aspecto muy distinto de los habitantes de la capital y sus hábitos culturales eran también distintos. Y los que llegaban a Barcelona se encontraban además con otra lengua (Siguan 2003: 17). Se trataba de una emigración de hombres jóvenes, pero casados con hijos, movidos por la necesidad de alimentar a sus familias. Era una emigración gregaria impulsada por el ejemplo de vecinos y conocidos que tendían a concentrarse en unos mismos lugares. En estas concentraciones se puede observar una situación de subconsumo crónico, enfermedades (la tuberculosis era la enfermedad habitual), un índice muy bajo de escolarización, etc.

Ciertamente el crecimiento acelerado de las ciudades, y especialmente la conformación de grandes áreas metropolitanas, implica un conjunto muy diverso de problemas de adaptación y ajuste a las nuevas necesidades de prestación de servicios urbanos y de ordenación del mismo espacio urbano. En el caso de España, la falta de una adecuada planificación del crecimiento urbano y la forma en que este se produjo en los años de más fuerte crecimiento económico, ha dado lugar a notables problemas, cuyas consecuencias se irán aún manifestando progresivamente. En gran parte el crecimiento de las ciudades, y especialmente el de las áreas metropolitanas, ha sido bastante caótico y desordenado (Tezanos, 1984).

En Barcelona, por ejemplo, el barrio antiguo de Ciutat Vella sufría una gran degradación debido a la poca inversión urbana en esta zona, lo que provocó el abaratamiento del suelo. Ello supuso, desde principios del siglo XX, una atracción para los inmigrantes provenientes del resto del territorio español. Este barrio se caracterizaba por sus condiciones de vida precarias, degradación física del medio, pobreza y actividades marginales como el tráfico de drogas y la delincuencia. Más tarde, a partir de los años setenta, permitió el asentamiento de varias generaciones de inmigrantes foráneos que

eligieron este barrio por razones de su baja renta económica, por la existencia de redes sociales que favorecen su instalación, etc. (Otazu y Zegrí, 1994). La concentración demográfica provocó, más adelante, muchos problemas relacionados con la vivienda, la especulación del suelo, la discriminación laboral en razón de una menor formación profesional, integración sociocultural, etc. Dicha concentración masiva llevó a la construcción de chabolas y, por lo tanto, aparecieron los guetos residenciales. Eran construcciones sin ningún tipo de servicios, que formaban auténticos barrios en los suburbios de Barcelona y de su cinturón metropolitano.

La emigración implica siempre segregación, marginación y racismo que operan activamente sobre el emigrante. Este fenómeno no es exclusivo de la emigración exterior, sino que se da también en la migración interior: tal es el caso de Cataluña, donde existe una marcada diferencia entre las clases alta y media (los “catalanes”) y el proletariado inmigrado (los “otros catalanes”). El emigrante es potencialmente delincuente, posible violador de las normas sociales imperantes en el país receptor. Hay que vigilarlo, apartarlo de la vida social y someterlo a una dura disciplina que lo regenere y lo transforme en un ser civilizado.

El trabajador procedente de otras zonas de España no tiene derechos políticos y es requerido para hacer las tareas más duras en las peores condiciones y con el salario más bajo. Gran porcentaje de los emigrantes viene de un medio rural, con unas costumbres específicas y con relaciones sociales sencillas y humanas. Al llegar a Cataluña, se encuentra con un nivel industrial muy alto y se ve obligado a adaptarse a un país extraño, con otras costumbres, distinta lengua y distintas formas sociales, lo que le requiere gran esfuerzo. En cuanto a las mujeres inmigrantes, en comparación con las catalanas autóctonas de origen, tienen mayores dificultades en acceder a puestos de trabajo, por su nivel de estudios y formación relativamente inferiores.

Para su mejor integración en Cataluña, para competir en el mercado de trabajo y participar en la vida social, era obligatorio conocer la lengua catalana, aceptar las costumbres, símbolos, instituciones y tradiciones de la sociedad receptora. Los inmigrantes españoles a Cataluña aceptan su integración sociocultural y lingüística en un

sentido amplio y eso para su mejor penetración y movilidad en la estructura social (Solé, 1981).

Solé (1981) considera las siguientes condiciones en el proceso de integración sociocultural de los inmigrantes en su llegada al país receptor:

1. amoldamiento al tipo y condiciones de trabajo industrial;
2. adaptación a las condiciones de vida urbana —inserción de clase e integración social—;
3. aceptación progresiva, voluntaria y libre de las instituciones sociales y políticas, participación como ciudadanos de pleno derecho;
4. adopción progresiva, voluntaria y libre de las normas, costumbres, valores y de la lengua de la sociedad receptora: integración nacional-cultural junto a la política.

Solé (1981) distingue dos niveles de integración: la aceptación ideológica, política y pragmática de la realidad social y nacional catalana, por un lado, y por el otro la aceptación psicológica de esta realidad. Esto es, se puede hablar de integración social y cultural de los inmigrantes del resto de España en Cataluña en cuanto a adopción de símbolos y la participación en instituciones sin renunciar al sentimiento de vinculación a la tierra de origen; la integración es una especie de unión de la diversidad y no su uniformización. El inmigrante tiene que ser susceptible de aceptar elementos culturales como por ejemplo la lengua catalana.

Sin embargo, la población de origen inmigrante puede estar bastante integrada en los niveles social, económico y profesional, pero poco integrada culturalmente. Como ejemplo, se puede citar el caso de los inmigrantes andaluces en Cataluña. Su integración social fue favorecida por las oportunidades de trabajo y las expectativas de mejora del nivel de vida. Por el contrario, la integración cultural y la capacidad de uso de la lengua catalana fueron muy bajas. Los inmigrantes no ven su integración cultural en Cataluña como una meta a alcanzar ya que la lengua no parece ejercer un papel diferenciador o divisor entre la población catalana y los inmigrantes del resto de España. Esto es, el español era la lengua dominante porque el franquismo la imponía.

La integración depende de las necesidades, de las expectativas futuras de los inmigrantes y del tiempo de residencia en el lugar receptor. Por ejemplo, los que deciden no retornar al lugar de origen, por haber tenido oportunidades efectivas de promoción individual, entre otros motivos, y los de segunda generación presentan mayor predisposición y tendencia a integrarse social y culturalmente, visto que estos últimos han sufrido los procesos de socialización primaria y secundaria en la tierra de nacimiento y se hallan frente al mercado laboral y condiciones de vida con mayor información vivencial que sus progenitores.

**TERCERA PARTE**

**INMIGRANTES EN ESPAÑA Y LEGISLACIÓN**



## **1. Inmigrantes en España**

Desde 1974 hubo un cambio de tendencia en la migración española porque desde entonces España se ha ido transformando de un país de emigración en un país de inmigración. El saldo migratorio cambia en España desde 1975 aproximadamente, sobre todo a causa de los retornos. Es a mediados de los ochenta cuando pasa a ser un país propiamente receptor de inmigrantes.

A partir de dicha fecha, se empieza a notar otro nuevo tipo migratorio, en tanto que asentamientos de cierta entidad numérica, que es el de la llamada tercera edad. Se trataba de personas no activas económicamente (jubilados) que optaron por pasar el resto de su vida en las zonas costeras españolas con mejores condiciones climáticas. Eran personas con altos ingresos, para el nivel de vida español, que demandaban gran cantidad de servicios turísticos y sanitarios. En 1975, las nacionalidades más importantes eran: los británicos (16.936), alemanes y franceses (16.000 de cada país) e italianos (9.464) (Colectivo Ioé, 1999: 57). La mayor parte de esta población vive en localidades de la costa mediterránea, Baleares y Canarias y se concentra en urbanizaciones apartadas de los núcleos poblados por españoles, lo que les permite pasar desapercibidos.

Aunque los datos indican el importante volumen de los extranjeros europeos residentes en España (2,1 millones en 2008, según el INE), no se percibe que representen un número tan alto. La explicación de la falta de visibilidad de estos inmigrantes puede encontrarse en el terreno ideológico (son vistos solo como turistas, residentes ricos o ejecutivos de transnacionales), y en el político administrativo (disponen de mayor facilidad para obtener permisos de residencia y de trabajo y no aparecen en las estadísticas laborales). Los españoles no consideran inmigrantes a todos los extranjeros; en la acepción popular es inmigrante el extranjero que reside en España, procede de un país más pobre y ha venido para trabajar. Cuando se habla de inmigrantes, en la acepción común del término, nadie piensa en los ejecutivos japoneses o franceses, en los jubilados alemanes o en los británicos profesores de inglés en España. Cabe subrayar que a partir de 1992 desaparece

el control estadístico de los inmigrantes del norte en España; es por eso por lo que no se nota su presencia en los estudios sobre inmigración (Colectivo Ioé, 1995).

A partir de finales de los años 80, España empezó a recibir oleadas de trabajadores extranjeros. Fue una inmigración variada por la procedencia geográfica, los rasgos étnicos y por las adscripciones culturales. La inmigración más antigua y más voluminosa es la procedente del norte de África y, concretamente, de Marruecos. Otra inmigración destacada también es la procedente del Lejano Oriente: la de Filipinas, de la India, de Pakistán y la de China.

Posterior y más lenta es la inmigración de África Central. En cuanto a los movimientos migratorios procedentes de Hispanoamérica, en épocas anteriores fueron masivos e impulsados por motivos políticos, como los que llegaron de Argentina; pero recientemente han ido adquiriendo un carácter económico y, sobre todo, de países como República Dominicana, Perú, Ecuador y Colombia.

En estos últimos años, la inmigración más reciente es la proveniente de países que formaban parte de la Unión Soviética como Ucrania y Moldavia; y de países de la Europa Oriental como Polonia y, sobre todo, Rumanía, de donde procede el colectivo de extranjeros más numeroso (728.967 en 2008, según el INE).

A partir de la década de los ochenta, España dejó de ser un país de tránsito de inmigrantes magrebíes y latinoamericanos hacia otros países europeos. Hubo muchos inmigrantes que se instalaron en España porque vieron más posibilidades de regularizar su situación en este país que en cualquier otro país europeo (por ejemplo, Francia, Holanda o Alemania). También a causa de la mejor situación económica y social y, por lo tanto, la posibilidad de encontrar trabajo, como queda explicado en este fragmento de entrevista llevada a cabo con una estudiante marroquí, que emigró con su madre a Bélgica y al encontrar dificultades para instalarse allí cambiaron de rumbo y se quedaron en España<sup>8</sup>:

---

<sup>8</sup> A partir de ahora, se irán intercalando fragmentos, como sustento para la presente investigación, de las entrevistas realizadas.

*“I: Era una visita, para ver el país cómo era pero, pensábamos al principio quedarnos allí.*

*E: [...]*

*I: Sí, bueno, yo y mi madre, pensábamos que yo me quedara allí en Bélgica para estudiar, y luego no vemos, no vimos muchas posibilidades y, venimos aquí.*

*E: ¿Qué posibilidades? ¿No poder encontrar donde estudiar?*

*I: No, no es por estudiar, no no, es por papeles, o sea, en Bélgica no puedes tener, o sea si no te casas con un belgo no puedes tener papeles, ese es el problema, ya está” (I: chica de 17 años, bachillerato).*

*“E: ¿Entonces por qué no se quedó en Francia? ¿Por qué vino a España?*

*L: No, él bajó en Barcelona, se fue a Francia y estuvo allí unos cuatro años y no lo ha gustao y bajó aquí a Barcelona y ya, y le gusta más y tiene más suerte, puede que al cabo de diez años también intentaremos subir más a Francia, a hacer, a tener una residencia francesa y todo” (L: chico de 17 años, estudia electricidad, 7 años en Barcelona).*

En comparación con otros países europeos, el número de inmigrantes en España es mucho menor que en Francia o Alemania, por ejemplo (en 2006 había 4,790 millones de inmigrantes en España (11,1%), 6,471 millones en Francia (10,7%) y 10,144 millones en Alemania (12,3%). El total de residentes en España a 1 de enero de 2008 es de 46,06 millones de habitantes, según los datos provisionales del Padrón Municipal, lo que supone un aumento de 862.774 personas en relación con los datos de 1 de enero de 2007.

De este total, 40,84 millones corresponden a personas de nacionalidad española y 5,22 millones son extranjeros, de los cuales 2,1 millones son ciudadanos de la Unión Europea. La proporción de ciudadanos extranjeros sobre el total de la población residente en España se ha situado en el 11,3%.

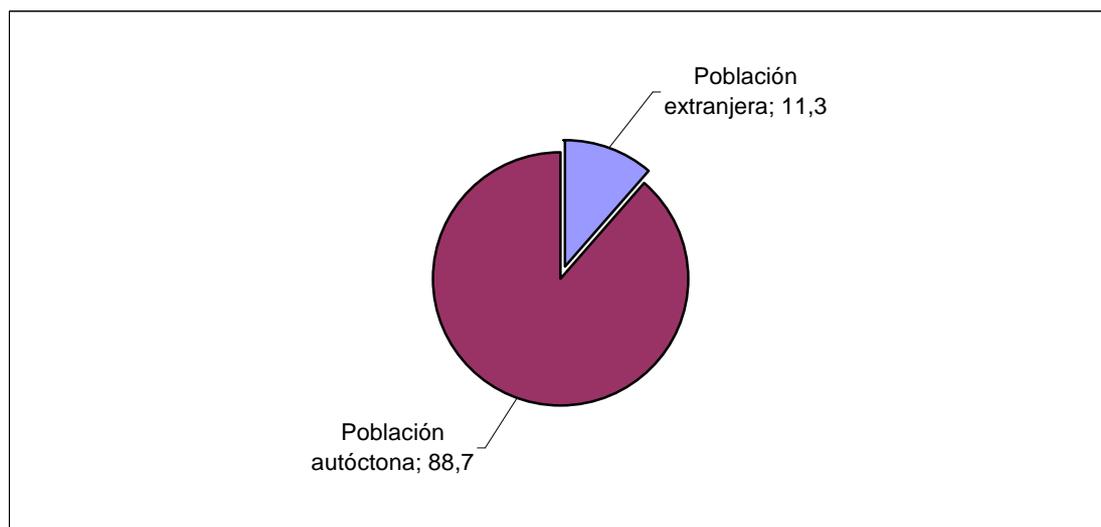


Fig. 2: Población empadronada en España en 2008

Lo que sí hay que destacar es la desigual distribución de los inmigrantes; esto es, el hecho de concentrarse en determinadas zonas geográficas del territorio español hace que su número parezca excesivo. Las comunidades autónomas que han registrado los mayores aumentos de población entre el 1 de enero de 2007 y el 1 de enero de 2008 son la Comunidad de Madrid (con un aumento de 170.187 personas), Cataluña (143.933) y la Comunidad Valenciana (131.319). Por el contrario, las que menos aumentan su población son las ciudades autónomas de Ceuta (en 717 personas) y Melilla (1.899), y el Principado de Asturias (4.353). Ninguna comunidad autónoma pierde población. En cuanto a la proporción de extranjeros sobre el total de la población, las comunidades con mayor proporción de extranjeros son Islas Baleares (20,8%), Comunidad Valenciana (16,7%), Comunidad de Madrid (15,9%) y Cataluña (14,9%). Por el contrario, las que tienen menor proporción de extranjeros son Extremadura (3,2%), Galicia (3,4%) y Principado de Asturias (3,7%).

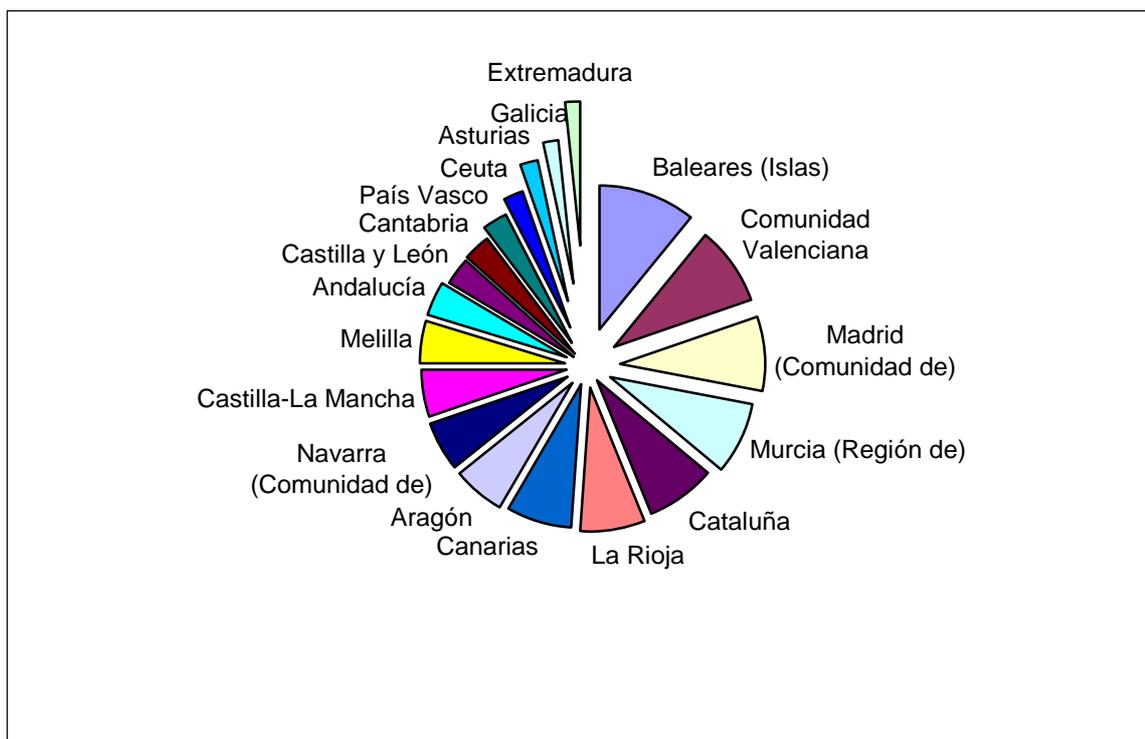


Fig. 3: Porcentaje de población extranjera por comunidad autónoma

La inmigración en España no es, evidentemente, homogénea. Existen diferentes grupos migratorios procedentes de todos los continentes. Por grupos de países, los ciudadanos de la UE-27 son los más numerosos (2.095.952) y representan el 40,2% del total de ciudadanos extranjeros, seguidos de ciudadanos de América del Sur (1.541.658 personas), que suponen un 29,5% del total de extranjeros, y por los ciudadanos del continente africano (898.489), que representan el 17,23%.

UE-27	2.095.952
Resto de Europa	208.533
África	898.489
América del Norte	49.038
América Central y Caribe	170.576

América del Sur	1.541.658
Asia	253.447
Resto	2884
Total	5.220.577

Tabl. 3: **Población extranjera por grupo de países** (Elaboración propia a partir de los datos provisionales del Padrón Municipal de 2008)

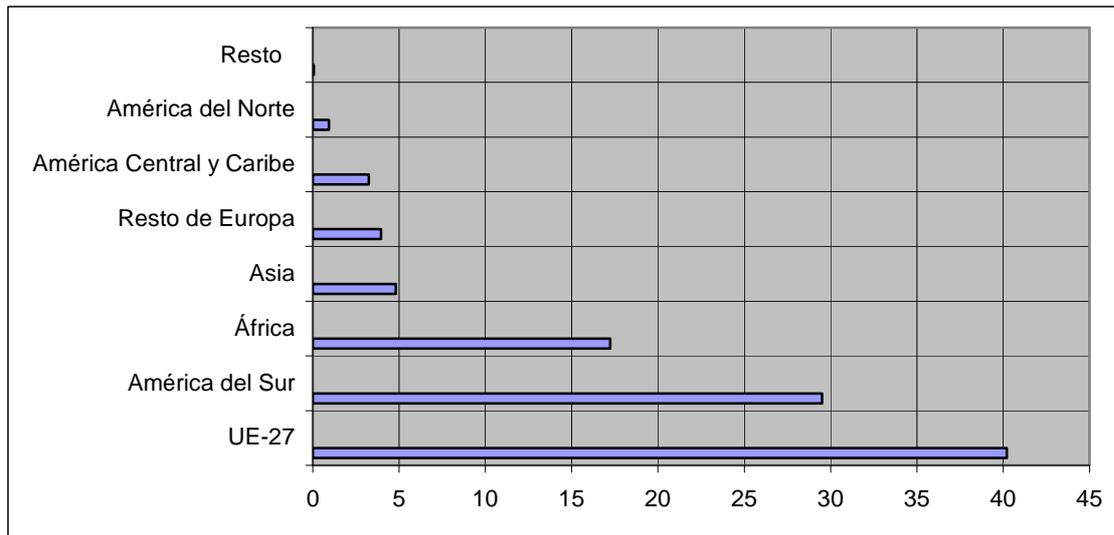


Fig. 4: **Porcentaje del total de ciudadanos extranjeros en España**

Como bien se ha dicho, la sociedad española es una sociedad pluricultural ya que existen en su seno diferentes grupos culturales: los jubilados centroeuropeos o también los inmigrantes provenientes del Primer Mundo (Estados Unidos o Japón) que residen en Baleares y en las costas mediterráneas peninsulares, los jornaleros africanos que se instalan en Andalucía o Cataluña, etc. Cada grupo tiene sus propias motivaciones y expectativas en la sociedad de acogida. Se trata de unas migraciones diversificadas: hay

refugiados de guerra, mano de obra no cualificada o altamente cualificada, estudiantes, directivos y empresarios, personas con permisos legales y otros irregulares, etc.

Por nacionalidades, dicha población extranjera se distribuye de la siguiente manera: los ciudadanos rumanos encabezan la lista con 728.967, seguidos por los marroquíes con 644.688. En tercer lugar se encuentran los de Ecuador con 420.110, seguidos por los del Reino Unido con 351.919, y por los colombianos con 280.705.

Cabe destacar que durante el año 2007 la cifra de ciudadanos rumanos es la que ha experimentado un mayor crecimiento, con un saldo de 201.948. Otras subidas destacables se han dado en el número de ciudadanos marroquíes (61.765), bolivianos (39.446), británicos (36.968) y búlgaros (31.607). Los mayores incrementos relativos, entre las nacionalidades con mayor número de empadronados, corresponden a ciudadanos paraguayos (44,3%), rumanos (38,3%) y brasileños (28,0%).

	<b>A 1 de enero de 2008 (datos provisionales)</b>	<b>A 1 de enero de 2007 (datos definitivos)</b>	<b>Variación</b>
Rumanía	728.967	527.019	38,3
Marruecos	644.688	582.923	10,6
Ecuador	420.110	427.099	-1,6
Reino Unido	351.919	314.951	11,7
Colombia	280.705	261.542	7,3
Bolivia	239.942	200.496	19,7
Alemania	180.650	164.405	9,9

Italia	157.435	135.108	16,5
Bulgaria	153.664	122.057	25,9
Argentina	145.315	141.159	2,9
Portugal	126.651	100.616	25,9
China	124.022	106.652	16,3
Perú	120.272	103.650	16
Brasil	115.390	90.161	28
Francia	112.349	100.408	11,9
Polonia	78.305	61.464	27,4
Ucrania	77.713	69.983	11
República Dominicana	76.954	65.119	18,2
Paraguay	66.710	46.238	44,3
Venezuela	57.679	51.481	12
Total	5.220.577	4.519.554	15,5

Tabl. 4: Población extranjera en España según la nacionalidad

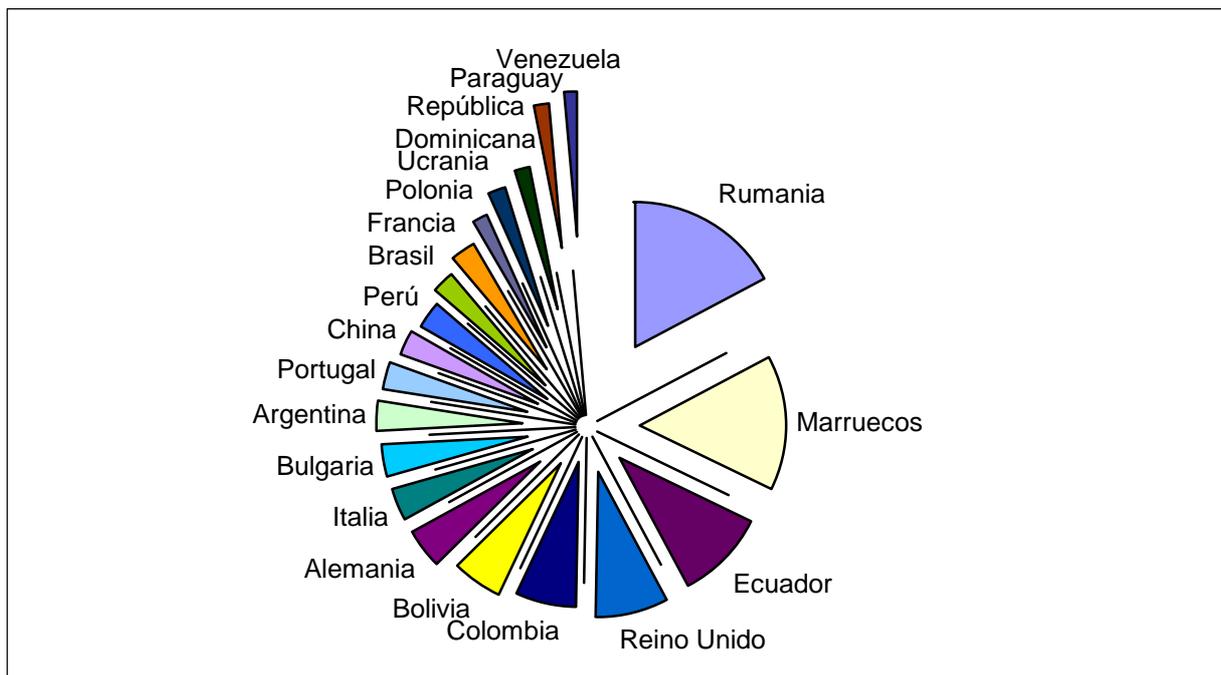
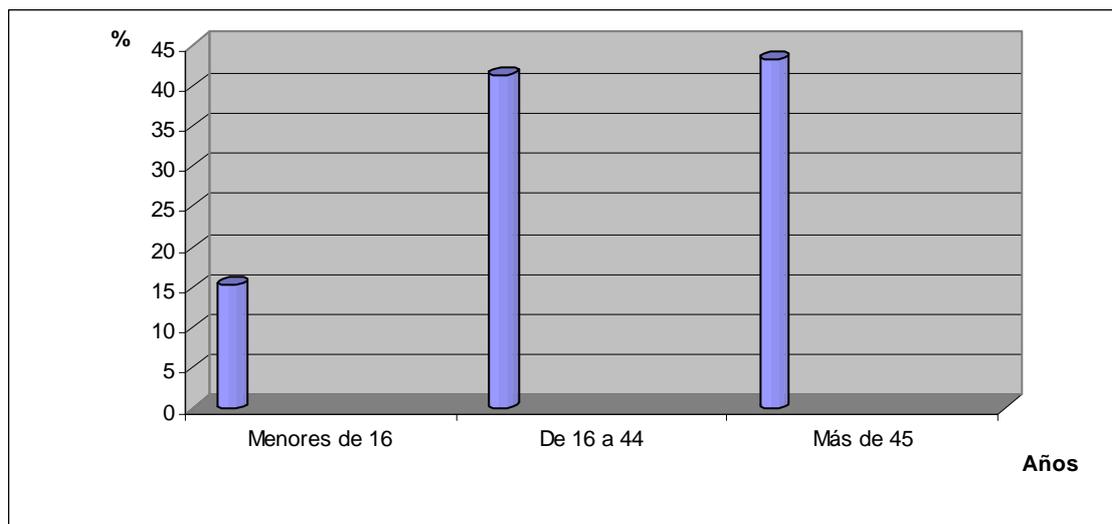


Fig. 5: Población extranjera en España según la nacionalidad

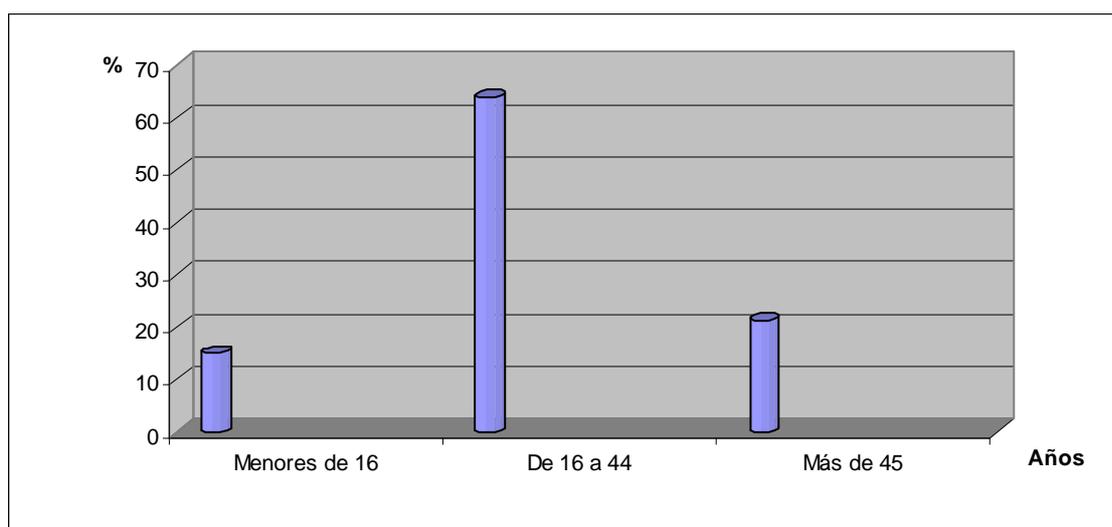
Respecto a la distribución de la población total de España por sexo, el 49,5% de los empadronados son varones y el 50,5% son mujeres, según los datos provisionales a 1 de enero de 2008. Entre los españoles, el 49,0% son hombres y el 51,0% son mujeres. Por su parte, entre los extranjeros el porcentaje de los varones supera el de las mujeres: 53,2% y 46,8% respectivamente.

Por edades, el 15,3% de la población tiene menos de 16 años, el 43,8% tiene entre 16 y 44 años y el 40,8% tiene más de 45 años. El 15,4% de los empadronados españoles tiene menos de 16 años, el 41,3% tiene entre 16 y 44 años y el 43,3% tiene más de 45 años. En cuanto a la población extranjera, el 15% es menor de 16 años, el 63,9% tiene entre 16 y 45 años y el 21,2% tiene más de 45 años.



F

Fig. 6: Estructura por edad de los españoles



F

Fig. 7: Estructura por edad de los extranjeros residentes

## 2. Percepción popular de la inmigración

En la década de 1980, España se convierte en una de las principales áreas de recepción de inmigrantes procedentes básicamente de sus antiguas colonias. La internacionalización de su economía, los profundos cambios socio-políticos y sus principales ciudades concebidas como ciudades globales, junto a una reestructuración del mercado laboral,

son factores que favorecen la llegada de vastos contingentes de inmigrantes económicos latinoamericanos —preferentemente andinos y caribeños—, norteafricanos, subsaharianos y de Europa del Este. Frente a este fenómeno, las políticas sobre la inmigración se hacen cada vez más restrictivas en España siguiendo las directrices europeas. Esto es, la supresión de las fronteras interiores y la tendencia al alza de los territorios de la Unión como receptores de inmigración, dibujaron un nuevo escenario en el que los Estados miembros acordaron crear una política común para gestionar las migraciones y las cuestiones de asilo en la Unión.

Todo el mundo es inmigrante, o hijo o nieto de inmigrantes; todos vinieron de fuera alguna vez. Delgado *et al.* (2002) señalan que la diferencia del autóctono y del inmigrante, en realidad, estriba solo en que el autóctono es un inmigrante más veterano. Añaden, asimismo, que lo que separa a los ciudadanos autóctonos de los inmigrantes no es sino una raya imaginaria, arbitraria, que puede moverse en el plano social en función de los intereses de aquel que ejecuta la dualización. La mayoría de los españoles ha vivido el proceso migratorio de una forma directa (han emigrado personalmente) o indirecta (tienen algún familiar que emigró); sin embargo, este hecho no parece haber permanecido en la memoria histórica de los individuos de esta sociedad, que se han quejado pronto de los inmigrantes e incluso los ven como amenaza (Da Silva Gomes, 1994).

En 1999, según el Colectivo Ioé (2000), había más españoles residentes en el extranjero (unos 2,2 millones: dos de cada tres en América y el resto en países europeos) que extranjeros residentes en España (alrededor de 0,7 millones), por lo tanto España era más un país de emigrantes que de inmigrantes. Pero las tendencias de los medios de comunicación no lo abordan como tal y solamente se habla de las avalanchas de inmigrantes que invaden las costas españolas. La imagen de un pueblo pobre, inculto y analfabeto es la que se difunde y se traslada a la opinión pública. Las noticias que se dan en España siempre son negativas, y destacan solo el atraso y la pobreza (Ramírez Goicoechea, 1996: 82).

Ante la imagen de una inmigración que crecía mucho más de lo que los planes gubernamentales preveían, sin que las medidas de refuerzo del control de fronteras parecieran surtir efecto, se instaló entre la población una sensación de indefensión y de impotencia. Esta sensación es agudizada por el convencimiento general de que no hay ninguna forma de detener la llegada de los inmigrantes, y que ningún partido político tiene una solución a ese problema (Álvarez-Miranda *et al.*, 2006).

El notable incremento de la población inmigrante residente en España en estos últimos años ha producido diferentes hechos sociales, siendo uno de los más característicos el de su desigual distribución territorial, bien sea por comunidades autónomas, provincias o ciudades y, dentro de estas, sus distintos barrios. Por tanto, la percepción que los autóctonos tengan de los inmigrantes puede variar considerablemente según su mayor o menor proximidad con ellos (Álvarez-Miranda *et al.*, 2006).

En España, la condición de extranjería no suele tener las mismas significaciones y repercusiones para todos los extranjeros que se dividen en dos: los comunitarios y los extracomunitarios. Los extranjeros comunitarios disfrutan de mayores derechos que los extracomunitarios; sus derechos y posibilidades de asentamiento y de trabajo son muy superiores a los de los extranjeros provenientes de otros países no comunitarios. Aun en la denominación usada popularmente hay distinciones: a los inmigrantes comunitarios se les denomina “extranjeros”, mientras que los extracomunitarios son los “inmigrantes”, un término muy connotado.

*Inmigrante* es una denominación de origen que se aplica, no a todos los inmigrantes reales, sino a aquellos individuos percibidos como poseedores de determinadas características negativas. Ha de ser pobre, intruso, delincuente, fuente de desorden e inseguridad. Representa la imagen legendaria del bárbaro, del extraño que se ve llegar a las playas de la ciudad y en el que se han reconocido los perfiles del naufrago y del invasor (Delgado *et al.*, 2002). Se convierte en chivo expiatorio o emisario, tal como lo denomina Allport (1962), dispuesto a recibir toda clase de culpas.

El término *inmigrante* no se aplica nunca a los empleados cualificados procedentes de países ricos, incluso fuera de la UE, como Estados Unidos o Japón, y mucho menos a los miles de jubilados europeos que han venido a instalarse ya de por vida en las zonas costeras de España. Inmigrante lo es únicamente aquel cuyo destino es ocupar los peores puestos del sistema social que le acoge (Delgado *et al.*, 2002: 14-15). Es obvio que entre el magnate árabe instalado en Marbella y el magrebí que malvive en las explotaciones agrícolas, que generalmente es rechazado, la cuestión fundamental no es la diversidad cultural sino la desigualdad social (Colectivo Ioé, 2000: 11).

Delgado *et al.* (2002) describen la ciudad como un colosal mecanismo caníbal, cuyo mantenimiento básico son los inmigrantes que atrae en masa, pero que nunca acaban de satisfacer su apetito. El inmigrante es aquel que, como todo el mundo, ha recalado en esta ciudad después de un viaje, pero que, al hacerlo, no ha perdido su condición de viajero en tránsito, sino que ha sido obligado a conservarla a perpetuidad. Y no únicamente él, sino sus descendientes, que deberán arrastrar como un condenado la marca de desterrados heredada de sus padres y que los convertirá en los que se llaman “inmigrantes de segunda o tercera generación” (Delgado *et al.*, 2002: 14). Este adjetivo o calificativo, *inmigrante*, se convierte en una “tara” de los padres que se hereda y en una especie de pecado original que impregna a las generaciones posteriores.

Existe un vínculo entre gobernabilidad y opinión pública negativa, una relación entre las percepciones ciudadanas y las políticas que se defienden, y los discursos políticos que se profesan. Por ejemplo, cuando algunos políticos califican de invasión la llegada de inmigrantes conducen, de manera indirecta, a que la sociedad española, cuando vea a un inmigrante, vea a un enemigo permanente, fuente de desempleo, delincuencia o inseguridad ciudadana. Eso explica una auténtica escalada de ataques racistas en España y en Europa.

Las actitudes de los autóctonos respecto a los inmigrantes se clasifican según una serie de opiniones (Siguan, 2003):

1. La primera opinión es de perspectiva ética. Cree que los inmigrados son seres humanos con unos derechos básicos igual que los autóctonos: vivienda, trabajo, atención sanitaria, enseñanza, etc., y que es necesario satisfacer estos derechos, a los que se añade el de emigrar y buscar mejora para su situación.
2. La segunda opinión denuncia las consecuencias de la inmigración, como son la delincuencia y la inseguridad ciudadana, la amenaza al nivel de vida por el hecho de compartir recursos escasos con los inmigrados, y las amenazas a la cultura autóctona y, con ello, a la propia identidad nacional.
3. Ver la inmigración como necesaria para cubrir ciertos puestos de trabajo de los que los autóctonos rehúyen, y también para corregir el déficit demográfico de la sociedad española.
4. Esta opinión reconoce que la brecha y el desequilibrio económico existentes entre los países son las principales causas de la emigración, y para evitar tal proceso es necesario aumentar las inversiones en los países pobres.

### **3. La decisión de emigrar**

En todos los tiempos de su historia la humanidad ha conocido emigraciones y desplazamientos masivos de población por diferentes motivos: afán de aventura, colonización de nuevos espacios, exceso de población, huida ante conflictos y calamidades, etc. Actualmente, la mayoría de los inmigrantes en España atribuye su decisión a motivos económicos, tales como trabajar, mejorar su situación económica, hacer negocios, como crear empresas de importación de productos artesanales, y buscar oportunidades profesionales.

*“S:... o sea tú no has venido aquí porque, o sea quién va a dejar a su país, seguro que tiene; o sea, cada uno, todos los extranjeros tienen una necesidad de dinero; o sea, vienen a buscar una vida mejor ¿sabes?, porque si tienes una vida mejor vienes aquí a pasar unas vacaciones, de turismo y vuelves a tu país, pero si tú te quedas aquí será por algo, o sea*

*porque nadie, nadie, o sea yo, que esté donde esté, ha venido pues para, seguro le gusta mejor su país* (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).

Junto a la inmigración de carácter económico se encuentra la inmigración por estudios, por razones políticas, el deseo de conocer otra cultura, el querer independizarse y empezar otra vida lejos de la familia, etc.

Los proyectos migratorios tienen diferentes aspectos y causas como, por ejemplo, los bajos costes del viaje y el transporte más rápido, o la libre circulación de informaciones sobre los estilos de vida de las sociedades consumistas; estas y otras razones tienen influencia en la población de las sociedades emisoras, que sueñan con una vida similar. Cabe destacar que en las regiones muy pobres no se puede hablar de emigración porque, en estas regiones, las personas no disponen de los medios económicos suficientes para poder viajar, ni de los recursos culturales para saber que hay oportunidades en otros lugares. Son las personas con nivel económico medio las que pueden permitirse emigrar.

Existe una relación entre el grado de pobreza de un país y el de emigración, y resulta que las mayores corrientes migratorias se originan en países con un nivel de desarrollo intermedio, con una posición desventajosa pero no completamente golpeada por la pobreza. Las personas que emigran no son los ciudadanos más pobres en su país, sino aquellos que están en una desventaja relativa y que poseen los recursos materiales y culturales para hacer frente a los costes y dificultades de la emigración. Por ejemplo, los padres de la mayoría de los entrevistados tuvieron trabajo antes de emprender el viaje a España, sea por cuenta propia, sea por cuenta ajena. El ejemplo siguiente es el de un padre de una estudiante que inmigró a España porque le habían estafado en Marruecos.

*“N:..., aquí viven mejor, a ver, porque en Marruecos mi padre tenía un, mi padre vino aquí porque tenía un negocio y lo estafaron, y cerró el negocio y se fue.*

*E: ¿Qué, qué, cómo? ¿Abrió un restaurante aquí?*

*N: No, en Marruecos.*

E: Ah, ¿y lo estafaron allí?

N: *Sí, en Marruecos, tenía un, compró un terreno, e hizo un restaurante al lado de la playa, luego, se ve que el terreno no era del señor, vino el otro señor, se llevó todo, y mi padre pues. Teníamos una tienda aparte de este, y mi padre dejó todo y se vino por aquí*” (N: chica de 19 años, auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).

Las diferencias salariales suponen una motivación destacable a la hora de decidirse a emigrar. Estas diferencias, a pesar de estar matizadas por el poder adquisitivo de la moneda, siguen siendo relevantes y ejercen una poderosa atracción sobre los potenciales emigrantes. El proyecto migratorio interesa incluso a aquellas personas que disponen de un empleo estable del que obtienen una remuneración modesta. Por su parte, en el medio rural, los candidatos a la emigración llegan incluso a vender sus tierras para emprender el viaje (Khachani, 2008).

Normalmente la emigración se concibe como una fase transitoria. Los inmigrantes están en el país receptor durante un período para trabajar, ahorrar, mejorar sus condiciones de vida y luego poder volver a sus países natales, casarse y montar un negocio familiar. Debido a que las cosas no siempre funcionan como se plantean, este proyecto se ve aplazado u olvidado y el día del regreso se aleja cada vez más hacia un futuro incierto.

El proceso de migración es un proceso sociodemográfico y económico que involucra a sujetos, relaciones, familias, comunidades, culturas, etc.; por lo tanto, no es solo un movimiento de salida de un país de origen y entrada en otro país de acogida. El hecho de tener un amigo o un familiar en el extranjero no actúa directamente sobre la decisión de emigrar, pero facilita considerablemente la salida misma al saber que puede contar con una ayuda para su primera instalación. Los ya emigrados proporcionan vivienda provisional para el recién llegado, le enseñan los mecanismos básicos de supervivencia e incluso le facilitan el acceso a una actividad económica.

“E: ... ¿Tú viniste primero y luego tu hermana?

S: *No, mi hermana, la que te he dicho que ha venido en el 95.*

E: Ah, ¿a trabajar?

*S: Ha venido a trabajar y se ha casado, sí, entonces ha tenido sus hijos y se ha quedado aquí, con un, con un primo mío, un primo lejano.*

E: Sí.

*S: Entonces cuando hemos venido, hemos vivido con ella, dos meses o un mes y medio, hemos encontrado una casa, entonces, entonces me apuntaron al colegio que está cerca y ya.*

E: ¿Y vinieron tus padres, tus hermanos?

*S: Yo, yo he venido con mi padre y mi hermano, mi madre ya había venido en el 2002, en el 2000, o sea [...] luego vinimos nosotros” (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).*

“E: ¿Teníais familia aquí?

*I: Aquí no tenemos, no tenemos familia pero, en Francia y Bélgica sí, aquí en Barcelona, teníamos amigos que nos recomendaron Barcelona pero, nada más.*

E: Luego, al venir aquí, ¿cómo os habéis instalado? ¿En casa de algún fami, amigo?

*I: Sí, amiga de mi madre, luego ya fuimos a vivir solas, yo y mi madre”.*

[...]

“E: ¿El trabajo lo consiguió mediante la amiga o sola?

*I: Primero haciendo currículum lo consiguió sola, y primero trabajó con, con una, con una chica que conocía, pero luego hizo currículum, anuncios y trabajó por ella misma, por su cuenta” (I: chica de 17 años, bachillerato, 7 años en Barcelona).*

Las redes migratorias desempeñan un papel importante en la concentración en ciertas zonas de inmigrantes provenientes del mismo lugar en el país de origen; es el caso de los dominicanos en el suroeste del distrito madrileño de Aravaca; de los marroquíes de Ouejda en Murcia, los de Nador en Barcelona o los de Alhucemas en Madrid.

La idea de emigrar al extranjero se ha convertido en cuestión de prestigio incluso para los que tienen estudios porque son conscientes de que los títulos no son garantía de un futuro mejor en sus países. Todos tienen la idea de marcharse y regresar con dinero suficiente para construir una casa, abrir un negocio, ayudar a la familia, etc. Esto es, la familia es la razón de la inmigración, está presente en los proyectos, decisiones, anhelos y nostalgias de las personas inmigradas y una vez en el país receptor y al conseguir trabajo, el inmigrante empieza a enviar remesas a su familia. Las causas de la salida son las mismas: hay poco futuro, quieren mejorar sus condiciones de vida, ven que otros lo han hecho. El objetivo fundamental de los emigrantes no es tanto huir de la pobreza como ir hacia un mayor bienestar para ellos y su familia.

*“I: Se puede, se puede con cualquier, o sea, si tienes un título de, de administración y finanzas, puedes trabajar en cualquier sitio, porque tienes un gran título o sea, te sabes muchas cosas, y si tienes un, también un título de bachillerato puedes trabajar en cualquier sitio o sea porque, por ejemplo si haces una variación de bachillerato, por ejemplo humanístico social, puedes trabajar en cualquier cosa, puedes trabajar en filología, puedes trabajar en cualquier cosa, en cambio...”*

E: Hay muchas posibilidades.

I: Sí.

E: En Marruecos no.

*I: En Marruecos, aunque la gente estudie mucho y tenga muchas ganas de estudiar no hay un futuro asegurado” (I: chica de 17 años, bachillerato, 7 años en Barcelona).*

En países de tradición migratoria, las experiencias que cuentan los que vuelven en vacaciones, los coches que traen, las casas que construyen y la vida a la europea que llevan provocan a los ciudadanos, y sobre todo a los jóvenes, grandes deseos de seguir su ejemplo y de estar en su lugar. Estos aportes pueden ser considerados por el entorno del migrante como la confirmación de un éxito social venido de fuera y, por lo tanto, como un factor que incita a la migración y a la búsqueda de una vida mejor.

E: ¿Y por qué emigró?

N: *Pues porque, aquí había mejor.*

E: ¿Y tenía, o sea, había amigos suyos o familiares que le dijeron que, aquí hay mejor vida?

N: *Sí.*

E: ¿Quién?

N: *Amigos que vivían aquí.*

E: Entonces iban a Marruecos y le contaban lo que ya...

N: *Sí.*

E: Entonces se animó.

N: *Sí, y vinimos*" (N: chico de 16 años, cuarto de ESO, 12 años en Barcelona).

La emigración es como una apuesta entre los que se van y los que se quedan: aquellos que emigran sienten la necesidad de demostrar a los que se han quedado que su proyecto valió la pena. Intentan a toda costa evitar volver a casa sin dinero y se ven forzados a prolongar su estancia, ocultando, a veces, los aspectos negativos de su situación social y económica, para ahorrar más dinero y para mostrar que no han fracasado (personalmente, conozco el caso de un joven tunecino al que no le fue bien en Francia y que fue expulsado. Pues bien, vive escondido en casa de sus hermanas en la capital y nadie en su pueblo natal sabe que está en Túnez, porque si no todos se burlarían de él). Por otra parte, si manifiestan lo difícil que es vivir en el extranjero o intentan convencer a sus compatriotas de que no emigren, eso puede interpretarse como un signo de hostilidad y de rivalidad.

Martínez *et al.* (1994: 79) describen tres fases en el proceso de inmigración:

1. Antes de emigrar, la persona idealiza el país de destino ignorando cualquier información negativa sobre el mismo. Lo que ve en la televisión sobre Europa y los conocidos inmigrantes que vuelven en vacaciones con un coche y con mucho dinero, generan expectativas y firmeza en su decisión de emigrar al extranjero.

2. Una vez en España, los primeros meses son muy difíciles debido al desconocimiento del idioma, la dificultad de establecer contactos y encontrar trabajo, los problemas para obtener papeles y la añoranza de la familia.
3. Con el tiempo, el inmigrante se va acostumbrando a su nueva situación, establece más contactos con gente de su país de origen y con españoles y además puede traer a su familia con el proceso de reagrupación familiar, y con eso se acelera su integración y aumenta su sentimiento de pertenencia al nuevo país.

### *3.1 La cara oscura de la inmigración*

Cabe notar que el proceso migratorio no es un camino de rosas ya que, durante el intento y en la sociedad receptora, los inmigrantes pueden sufrir todo tipo de discriminación y de explotación.

Tomando el ejemplo de los mexicanos y demás latinos que intentan inmigrar a Estados Unidos en busca de oportunidades de trabajo, estos sufren todo tipo de atropellos: son asaltados, extorsionados, golpeados y humillados. En otras palabras, sus derechos humanos —que muchos de ellos ni siquiera conocen— son continuamente pisoteados. En este ambiente los inmigrantes viven diversas violaciones, como robo, extorsión, abuso verbal y físico. Las mujeres se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad, sobre todo ante la violencia sexual. Aparte de las citadas violaciones, los emigrantes en México sufren también una falta de acceso a los procedimientos reglamentarios de intercepción y detención. En la práctica es común que las autoridades soliciten documentos sin explicar el motivo, ya que la raza, vestimenta, e incluso el olor son razones suficientes para generar sospecha de que la persona se encuentre indocumentada. En algunos casos, las autoridades injustificadamente decomisan los documentos de los inmigrantes.

Esta situación es aún peor si los inmigrantes caen en manos de las mafias. En el país emisor, las mafias se aprovechan de los sueños de las personas y se convierten en la supuesta única llave para un camino con el que se busca salir de la miseria. Incluso llegan

a ofrecer bonos de cinco viajes, que permiten a una misma persona repetir el intento hasta conseguir el éxito. Los que no pueden inmigrar por vías legales (imposibilidad de obtener un visado) recurren a estas organizaciones para disfrazar su entrada como turistas. Entregan todos sus ahorros familiares, y pueden, incluso, hipotecar la casa y otras propiedades.

Una vez en el país de destino, si se consigue salvar todos los obstáculos, la capacidad de control y extorsión de las mafias no disminuye. Estas disponen de pisos, en España por ejemplo, donde alojan a los inmigrantes a precios mucho más elevados de lo habitual. Las víctimas se ven obligadas a vivir amontonadas en unas condiciones infrahumanas. Son las propias mafias las que ofrecen trabajo, y muchas veces son ofertas que el trabajador inmigrante debe comprar. Los que no saldan la deuda se ven expuestos a represalias que van desde la confiscación de los bienes hipotecados hasta secuestros o palizas en los casos más extremos.

Tanto en el país emisor como en el receptor, la situación de ilegalidad genera unas condiciones que son aprovechadas por organizaciones mafiosas y que retrotraen a los trabajadores a condiciones cercanas a la semiesclavitud.

#### **4. Distribución laboral de los inmigrantes**

Los factores que favorecen algunos movimientos en particular, como el de los norteafricanos, subsaharianos y el de latinoamericanos a Europa, especialmente a España, son la proximidad y las relaciones coloniales o lazos históricos previos, los contactos frecuentes, el conocimiento del idioma y las redes sociales que funcionan desde hace mucho tiempo en varios países de Europa occidental. Este fenómeno responde a la dinámica de la globalización y al capitalismo mundial.

La recuperación económica española de los años ochenta ha hecho que la oferta laboral a inmigrantes haya crecido; esto es, los inmigrantes han ido llegando porque había un mercado laboral que los iba absorbiendo. A partir de esta fecha, España ya no es un país

de paso de los inmigrantes hacia otros países europeos, sino que se convierte en una meta para instalarse. Los inmigrantes que pertenecen a los colectivos de Europa del Este, marroquíes y latinoamericanos proceden, mayoritariamente, de las grandes ciudades, mientras que solamente los centroafricanos y los chinos proceden de regiones rurales.

En España existe una diversidad considerable en cuanto a inmigrantes: predomina, en algunas colonias, la población inactiva (ancianos rentistas de países europeos); existe una población económicamente activa que comporta técnicos, profesionales y directivos de empresa (europeos, norteamericanos y una parte de los latinoamericanos); junto a estos sectores existen los que ocupan puestos de escasa cualificación y poco remunerados (la mayoría de los africanos, buena parte de los asiáticos y los centroeuropeos y una tercera parte de los latinoamericanos).

Según el Colectivo Ioé (2000), los inmigrantes comunitarios y extracomunitarios están ocupados más que los autóctonos en la agricultura (casi el doble), los niveles son similares en los servicios y en la construcción y bastante menores en la industria.

El mercado del trabajo se divide en dos grupos y se caracteriza por una marcada polarización: empleos para ricos y otros para pobres. El segmento primario se reserva a los trabajadores del Primer Mundo que ocupan los cargos más altos, mientras que los segmentos secundario y terciario se reservan a los extranjeros extracomunitarios, con las categorías más bajas del mercado. Estos se consideran como “ejército de reserva” (Solé, 2001), al poder hacer uso de ellos según las necesidades inmediatas del mercado laboral.

Las comunidades étnicas de origen extranjero residentes en España se clasifican en tres grandes grupos (Colectivo Ioé, 2000: 66):

1. Aquellos que no se distinguen por sus rasgos físicos, ocupan viviendas y puestos de trabajo similares a los autóctonos. Estos son los colectivos que resultan invisibles a la hora de plantear el problema de la inmigración.
2. Grupos étnicos que mantienen sus pautas culturales diferenciales de manera visible, pero que se insertan en un estatus económico similar al medio de los autóctonos. No sufren actitudes de exclusión.

3. Colectivos que se perciben como minorías étnicas; en situación de inferioridad o marginación social. Sufren segregación y discriminación institucional, de vivienda y laboral. Los más afectados son los gitanos españoles y los inmigrantes magrebíes y centroafricanos.

Los trabajadores inmigrantes se pueden clasificar en tres tipos:

1. Asentados: son aquellos inmigrantes que han logrado una inserción estable en el mercado de trabajo y un cierto arraigo en la sociedad de acogida.
2. Precarios: son los que viven en situación de legalidad, pero son vulnerables. Sus permisos de trabajo son de corta duración, cambian muchas veces de trabajo y poseen una elevada movilidad geográfica, se ocupan de tareas de muy poca cualificación y en sectores inestables y muy poco frecuentados por los españoles como la agricultura, la hostelería o la construcción.
3. Indocumentados: son los que se encuentran en situación irregular respecto a la residencia y al permiso de trabajo. Pasan largas temporadas en paro y trabajan en la economía sumergida. No tienen ningún tipo de protección social y ocupan viviendas marginales o chabolas (Garreta Bochaca, 2003: 104).

Los inmigrantes económicos suelen concentrarse en los núcleos urbanos, en las regiones del país que demandan gran cantidad de mano de obra o en las zonas fronterizas de las áreas de potencial inmigración. Los inmigrantes procedentes de los países más desarrollados de Europa (alemanes, austríacos, belgas, daneses, franceses, finlandeses, etc.) se concentran en Andalucía, Cataluña y la Comunidad Valenciana. En cuanto a los trabajadores procedentes de los países menos desarrollados de Europa (búlgaros, lituanos, rumanos, polacos, rusos, moldavos, etc.) se asientan en Madrid, Cataluña y la Comunidad Valenciana. Los del continente africano, asiático y de Oceanía prefieren Madrid, Andalucía y Cataluña.

Los datos más recientes (2007) ofrecen una distribución desigual de los trabajadores extranjeros en los distintos sectores laborales.

	<b>Servicios</b>	<b>Construcción</b>	<b>Industria</b>	<b>Agricultura</b>
<b>África</b>	39,9	26,9	11	22
<b>Europa</b>	59,5	23,2	9,1	8,3
<b>América Central y Caribe</b>	70,1	18,2	7,19	4,6
<b>Asia</b>	78,2	10,5	7,9	3,3

Tabl. 5: **Porcentaje de trabajadores extranjeros afiliados a la Seguridad Social en alta laboral, según sector de actividad, por continente, 2007.** (Elaboración propia a partir del Observatorio Permanente de la Inmigración)

Aunque todos los inmigrantes, independientemente del continente de procedencia, muestran altos porcentajes de ocupación en el sector servicios, cada grupo se ha especializado, más o menos, en unos tipos de tareas: los africanos destacan en el sector de la construcción, en la recogida de productos agrícolas y en otros tipos de servicios tales como hostelería, venta ambulante, etc.; los de origen americano se dedican sobre todo a la hostelería, al servicio doméstico y al cuidado de ancianos.

La emigración procedente del Lejano Oriente es la más especializada: se encuentran los filipinos (la mayoría son mujeres), que tienen un nivel escolar medio o alto y que trabajan casi exclusivamente en tareas domésticas. Su proyecto migratorio incluye el retorno a Filipinas pero después de ahorrar una cantidad de dinero que les permita abrir

un negocio propio. Los chinos se suelen instalar en zonas urbanas y trabajan sobre todo en restauración y confección. Su inserción social y laboral es reducida ya que se relacionan mucho entre ellos y trabajan en empresas o locales chinos. Por último, los hindúes y pakistaníes se dedican a actividades comerciales y a la restauración.

La inmigración procedente del Este de Europa, especialmente de polacos y rumanos, es una práctica nueva. Estos inmigrantes se dedican a los sectores de construcción e industria. Antes se percibían de forma distinta, ya que son comunitarios y proceden de países industrializados (Besalú, 2002). Sin embargo, actualmente, al difundir noticias sobre algunos casos de robos cometidos por individuos de nacionalidad rumana, se ha generalizado una imagen bastante negativa de ellos, al asociar a este colectivo con una fuente de delincuencia y de peligro.

Los trabajadores en el sector agrícola son en su mayoría temporales; se desplazan entre las zonas según la temporada de los productos. Se trata de zonas donde predomina la agricultura intensiva de regadío y de explotaciones de tipo familiar. Los principales focos agrícolas se sitúan en Almería; en Cataluña, especialmente en la zona litoral (comarcas del Maresme y Ampurdán) pero también la interior (Lérida), en la huerta de Murcia y Valencia, y en Cáceres y Madrid. En estas zonas se recurre a los trabajadores extranjeros porque es una mano de obra barata, abundante y de la que resulta fácil prescindir.

La situación laboral de los trabajadores africanos puede resumirse en sus rasgos más sobresalientes:

1. mayoritariamente ocupan los empleos que no quiere desempeñar la población autóctona;
2. un amplio sector de asalariados se encuentra en la economía sumergida;
3. las condiciones de trabajo son casi siempre precarias, con salarios bajos, horarios por encima de las cuarenta horas semanales y contratos eventuales;
4. se caracterizan por una elevada movilidad geográfica, ocupacional y profesional;

5. hay un grupo no muy grande de pequeños empresarios de la hostelería o el comercio, algunos de los cuales tienen una clientela con predominio de inmigrantes (es el caso de los bazares) (Martínez *et al.*, 1994: 79).

Las actividades empresariales de los inmigrantes están basadas frecuentemente en su bagaje cultural propio<sup>9</sup>. Esto es, casi cada cultura se especializa en un determinado tipo de negocios como, por ejemplo, las carnicerías *halal* de los musulmanes, algunas tiendas de artesanía, bisutería, peluquerías; también es el caso de restaurantes nacionales o étnicos, teterías, algunos bares, etc. Muchos negocios se han desarrollado como respuesta a la presencia de las comunidades inmigrantes: envío de dinero, locutorios, restaurantes típicos y especialidades propias de la cocina del país lejano.

Los inmigrantes laborales no disponen de muchas alternativas de trabajo; generalmente se trata de pequeñas explotaciones agrícolas, empresas constructoras, bares, talleres de industria textil o metálica, etc. Son trabajos con contratos de corta duración donde el trabajador al cabo de un determinado tiempo se encuentra sin trabajo y por lo tanto con la imposibilidad de renovar la tarjeta de residencia, lo que le convierte en irregular.

En un primer momento, el inmigrante acepta el empleo en cualquier circunstancia y con el tiempo puede mejorar las condiciones o cambiar de trabajo, pero siempre dentro de una gama muy reducida, ya que las posibilidades giran en torno a los jornales agrícolas, las peonadas en la construcción u otras ramas y el desempleo.

Las causas que resumen la incorporación de los trabajadores extranjeros en el estrato más bajo del escalafón sociolaboral son las siguientes:

- La baja cualificación de la mano de obra extranjera, ya que la mayoría proviene de zonas rurales de países no industrializados o no desarrollados. Pero también a

---

<sup>9</sup> Los inmigrantes norteafricanos en Francia, después de largos años de trabajo, han conseguido tener una posición de casi monopolio en el comercio de las especias. Es el caso de los tunecinos procedentes de Jerba y de los marroquíes procedentes de Agadir.

causa del prejuicio y la discriminación, se efectúan procesos de descualificación o proletarización de buena parte de los inmigrantes.

- El carácter de transitoriedad de la mano de obra inmigrante; esto es, la inmigración tiene un carácter temporal, derivado tanto de los propios fines y propósitos de los inmigrantes como de las políticas de contratación e inmigración de las sociedades receptoras.
- Otra causa de la inferior situación del inmigrante con respecto al nativo deriva de la legislación inmigratoria del país receptor. Los sectores económicos en los países receptores solo aceptan a trabajadores extranjeros en labores indeseables, temporales y con ausencia de derechos sindicales.
- La última causa deriva de las prácticas discriminatorias asociadas al prejuicio.

## **5. Participación de los inmigrantes en la economía**

Los inmigrantes representan una de las principales fuentes de riqueza. Con su trabajo, contribuyen de manera muy significativa al desarrollo de los países a los que vienen, y de los países de los que proceden. Solo el 16% de la población en disposición de trabajar vive en los países ricos. Estos necesitan mano de obra y reciben el 60% de la migración. En Europa, el 89% del crecimiento de la población es obra de inmigrantes (Bolívar Manaut, 2005).

Los 200 millones de inmigrantes que hay en el mundo generan una riqueza de 1,67 billones de euros y contribuyen al desarrollo del Tercer Mundo tres veces más de lo que hacen todos los países industrializados juntos (Bolívar Manaut, 2005).

Las economías de la Europa del Sur, entre las que se encuentra España, son post-industriales; por lo tanto, sus requerimientos son muy similares a los que presenta actualmente el resto de países europeos —terciarización, flexibilización, precariedad, segmentación laboral según sexo y etnia—, salvo en un aspecto: la mayor preeminencia de la economía informal y, por consiguiente, la mayor demanda de fuerza de trabajo irregular en determinados sectores (Solé, 2001: 31). El uso de fuerza de trabajo

inmigrante, con bajos salarios, supone para las pequeñas empresas una importante estrategia de flexibilidad que les permite reducir costes en una situación de creciente competitividad.

Calame (1972) clasifica las consecuencias de la inmigración en económicas y demográficas: por un lado, la inmigración eleva el nivel profesional medio de la mano de obra autóctona ya que, al desempeñar los inmigrantes los oficios menos cualificados, más peligrosos y peor pagados, se produce una sobrecualificación de los otros, que se colocan en el sector terciario. Por otro lado, la inmigración tiene un efecto antiinflacionista ya que reduce el coste de la producción. Permite, asimismo, rejuvenecer la sociedad receptora y aumentar la población activa. Además, gracias a la sociedad del bienestar, mucha población necesita la ayuda de inmigrantes en tareas domésticas o para cuidar a niños, ancianos o enfermos.

En España, la concentración de trabajadores inmigrantes en algunos empleos asegura la viabilidad de ciertas ramas de la economía y de sub-sectores sociales que, de otra forma, estarían en una situación crítica. Es el caso de la agricultura y de ciertas empresas pequeñas.

En lo que se refiere a la agricultura, los inmigrantes desempeñan trabajos temporales en zonas de cultivo intensivo de regadío, localizadas en la franja mediterránea que va de Almería a Gerona. Esos trabajadores presentan para los empresarios mano de obra barata, indefensa y sumisa con la que se obtienen productos baratos que pueden competir en el mercado.

Según Jabardo Velasco (1999), el sector agrícola<sup>10</sup>, y más concretamente la agricultura intensiva, es un sector que depende del trabajo manual, duro y barato para poder competir y dar grandes beneficios; por eso el trabajador destinado a cubrir estos segmentos tenía que ser, casi necesariamente, un trabajador inmigrante no integrado que

---

<sup>10</sup> La presencia de trabajadores africanos en la agricultura del litoral catalán comienza a ser detectada a principios de la década de los setenta. Entre 1978 y 1982 se estimaba que había 10.000 africanos trabajando en el sector agrícola del Maresme (Jabardo Velasco, 1999).

pudiera aceptar precariedad en el trabajo, largas jornadas laborales y salario muy reducido.

El colectivo Ioé (1995) describe el mercado de trabajo español y lo divide en tres grandes ciclos económicos:

1. Entre 1975 y 1984: el período se caracterizó por una crisis internacional que provocó una recesión económica. En España, se produjo un paro estructural que afectó a más de 2,6 millones de personas. Dicha tasa no baja de los 2 millones de parados desde 1982. El paro afectó, sobre todo, a los sectores de agricultura, industria y construcción, mientras que en el sector servicios se crearon más puestos de trabajo.

Por otra parte, como producto de la crisis, surgió la economía sumergida que, según un estudio impulsado por el Ministerio de Economía y Hacienda, a finales de 1985, afectaba a más de tres millones de ocupados.

Durante este período se detuvo la emigración exterior y se ralentizó la interior; también hubo el retorno de más de medio millón de emigrados desde los países europeos.

2. Entre 1985 y 1990: con la incorporación de España a la Comunidad Económica Europea en 1986, se produjo una apertura de la economía española hacia el exterior, lo que supuso mayor crecimiento y mucho empleo: 2,3 millones de puestos de trabajo, la mayoría en los servicios, aunque también en la industria y la construcción. En este período, aumenta la inmigración laboral extranjera regular e irregular que, gracias a su situación, facilita su inclusión en actividades de la economía sumergida<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> La economía sumergida es un conjunto de actividades parcialmente ilegales que no se declaran al fisco para evadir impuestos, no cumplen con las condiciones para su habilitación como empresas, emplean materias primas de procedencia ilegal o trabajadores en condiciones irregulares (extranjeros sin permiso, menores de edad, etc.), entre otras posibilidades (Malgesini, 1994: 24; Feige, 1990). Como la definen Castells y Portes (1989. *Apud* Solé, 2001: 136): “todas las actividades remuneradas no reguladas por el estado en ámbitos sociales donde actividades similares sí están reguladas”.

3. Entre 1991 y 1994: en 1991 concluye la expansión y empieza un nuevo ciclo decisivo. El paro aumentó otra vez en los sectores de agricultura, industria y construcción y, como consecuencia, se incrementa el sector servicios. En esta época, se pone en marcha un proceso de regularización de trabajadores extranjeros que otorga 100.000 permisos laborales. Paralelamente, se empieza una política de regulación de los flujos migratorios estableciendo un cupo anual de trabajadores extranjeros.

Desde 1995 hasta finales de 2008, se registró un alivio económico que se vio acompañado por diferentes procesos de regularización de la mano de obra extranjera. No obstante, con la crisis financiera mundial que se está viviendo en la actualidad, se están registrando cifras muy altas de parados que superan los cuatro millones como consecuencia de los despidos. Es una situación que afecta tanto a los trabajadores nacionales como a los extranjeros, pero en mayor medida a los segundos.

La segmentación actual de la estructura sociolaboral española no es resultado de la presencia de trabajadores inmigrantes, sino que, al revés, la inmigración se ve afectada directamente por tal dinámica (Colectivo Ioé, 1999). La incorporación de trabajadores extranjeros a distintas ocupaciones es, en palabras de Giménez Romero (2003: 97), un efecto complementario y no de sustitución del trabajador autóctono, “los inmigrantes hacen los trabajos que los españoles no quieren hacer”; porque, generalmente, los inmigrantes se ubican en sectores secundarios del mercado de trabajo, en los cuales los salarios son más bajos, con frecuencia no hay contrato ni prestaciones y las condiciones son más duras.

Sería erróneo pensar que todos los parados nacionales estarían dispuestos a aceptar los trabajos duros, mal pagados y de poco prestigio que tienen los trabajadores inmigrantes. Muchos de estos parados son jóvenes con estudios y con grandes aspiraciones profesionales y sociales que se pueden permitir esperar hasta entrar en un puesto de trabajo mejor cualificado y remunerado (Solé, 2001: 128). También existe la idea de que estos jóvenes no están tan necesitados como para soportar trabajos con malas condiciones ya que a menudo tienen al cabeza de familia con un buen trabajo y que les puede

mantener. El mayor acceso de los autóctonos a los servicios sociales (seguro de desempleo, otras prestaciones sociales, solidaridad familiar) les permite rechazar empleos de baja categoría y en malas condiciones que los inmigrantes no pueden rechazar por carecer de alternativas.

Los inmigrantes contribuyen a la creación de puestos de trabajo con condiciones favorables que desempeñan los autóctonos; también están favoreciendo la incorporación de la mujer autóctona al trabajo gracias al desarrollo del servicio doméstico. La inmigración recibida está penetrando en el sistema productivo y está llenando huecos para favorecer el desarrollo de sectores de la producción que sin ella serían impensables. Es y va a ser cada vez más un factor clave para el desarrollo económico de los países receptores. Efectivamente, muchos sectores económicos se han desarrollado ampliamente o se han hecho competitivos gracias a la inmigración, como el ejemplo del sector de la agricultura intensiva, algunos sectores de la construcción y de la hostelería.

Paralelamente, los inmigrantes emprendedores contribuyen a la creación de empresas y, por lo tanto, de más puestos de trabajo. Por ejemplo, en 2006, Cataluña fue la tercera comunidad más emprendedora, superada solo por Madrid y Aragón. Según Mars (2007), los inmigrantes tienen el doble de vocación emprendedora que los catalanes; casi el 15% ha creado una empresa, mientras que entre la población local este porcentaje cae casi a la mitad (8,6%). De las 75.000 empresas creadas en Cataluña en 2006, el 5,7% son de inmigrantes (Mars, 2007).

La contribución de los inmigrantes a la economía del país receptor es cada vez más relevante, pero no solo porque gasten poco del erario público. Esto es, los inmigrantes recurren poco a los servicios sociales y utilizan poco la sanidad pública, porque en general son jóvenes y sanos y, por lo mismo, hacen poco uso del sistema de pensiones. Rius (2007) insiste en que si los cuatro millones de extranjeros se marchasen, la economía española se paralizaría. Insiste también en que el verdadero efecto llamada no es la regularización, sino la gran diferencia de desarrollo que hay entre los países emisores y los receptores.

En España, se estima que los inmigrantes aportan casi el 11% de la riqueza nacional, lo que coincide con su peso en la población total (Serrano, 2008). Entre 2004 y 2005, el crecimiento económico pasó del 2,4% al 3-3,5% a causa de las cerca de 700.000 personas regularizadas y que se dieron de alta en la seguridad social. En cuanto al PIB, ascendió de 798.670 millones de euros en 2004 a los 840.000 millones de euros al año siguiente. En suma, la aportación que realizan los trabajadores inmigrados a las arcas del Estado es muy superior a la que puedan percibir traducida en servicios sociales (Chaib, 2005).

Durante los primeros años del siglo XXI, los extranjeros han contribuido significativamente a engrosar las cifras de altas en la seguridad social. Entre 1999 y 2002, estas cifras crecieron en un 11% en total y el número de extranjeros en alta aumentó en un 124% (lo que supone el 24% del crecimiento total de la afiliación). En 2007 se contabilizaron 1.981.106 extranjeros que cotizaban a la seguridad social (el 10,3% del total de los trabajadores afiliados en alta laboral), de los cuales 257.340 tenían la nacionalidad marroquí. La mayoría de los cotizantes de esta nacionalidad son hombres cuyas edades oscilan entre 25 y 54 años.

Los inmigrantes no son solo mano de obra, sino que también generan riqueza: en forma de impuestos, 1,67 billones a nivel mundial, más de 56 millones en Europa. Cada año mandan a sus familias en todo el mundo 125.000 millones de euros, ayudando a fortalecer las economías de los países con menos recursos. Así, todas las personas que viven en situación ilegal en Europa (entre los 2,5 y cuatro millones de personas, según estimaciones de la Comisión), podrían contribuir a un mayor crecimiento si fueran reconocidas como ciudadanos legales (Bolívar Manaut, 2005).

Es preciso subrayar que quienes compiten con los españoles en el mercado de trabajo de forma más ventajosa no son precisamente los inmigrantes procedentes de los países menos desarrollados, sino los trabajadores de los países desarrollados, a los que no se considera inmigrantes y menos aún inmigrantes económicos y, sin embargo, están presentes en el mercado de trabajo español de forma considerable. Se podría argumentar que aportan conocimientos y experiencias laborales aprovechables para los ciudadanos españoles. Pero, de la misma manera, se podría argumentar que los trabajadores

extranjeros que realizan actividades menos cualificadas también tienen consecuencias positivas para la economía española y para el bienestar de los trabajadores nacionales (Blanco, 2000).

## **6. Beneficios de las migraciones en los países emisores**

El movimiento migratorio, cuando afecta a un volumen importante de población, tiene consecuencias para los tres elementos implicados en el proceso: la comunidad emisora, la comunidad receptora y los propios sujetos migrantes. Por otro lado, hay que tener en cuenta que tales consecuencias alcanzan todas las facetas de la vida individual y colectiva en los terrenos económico, político, cultural, demográfico, cívico, psicológico, etc.

Desde el punto de vista macroeconómico, las remesas de los emigrantes tienen fuertes consecuencias en países con una tradición de emigración laboral arraigada. Los migrantes contribuyen a las estrategias de desarrollo en sus países de origen al transferir sus competencias e invertir en las economías locales. Las asociaciones de la diáspora (por ejemplo, las mujeres africanas en Francia o las comunidades mexicanas en los Estados Unidos), pueden consolidar la cooperación entre comunidades en el país de origen y en el extranjero.

Por su parte, los gobiernos de los países emisores están buscando cada vez más establecer vínculos con la diáspora ya que se considera una fuente de inversión, de apertura de mercados exteriores, de divisas, de conocimientos técnicos y de apoyos políticos. Las inversiones de la diáspora en el país de origen pueden ser un factor de empuje para las reformas del mercado y para reforzar las instituciones. Hay países como Filipinas y Marruecos que han establecido ministerios e instituciones especiales para apoyar a sus comunidades de emigrantes. Las tendencias apuntan a mayores movimientos de migración circular, lo que dará lugar a considerables beneficios tanto para las sociedades de origen como para las sociedades receptoras.

Una vez fuera, producida la salida, los emigrantes empiezan a enviar las remesas a sus familiares en el país de origen. Estas cantidades de dinero constituyen un factor de desarrollo familiar, comunitario, local, regional y nacional. Permiten cubrir necesidades tan variadas como completar los desniveles de la renta que impiden la continuidad de actividades básicas como la alimentación, la educación, el tratamiento médico, o también pueden ser una fuente de crédito para proyectos nuevos como el pago o compra de la vivienda, mejoras en la casa, apertura de algún negocio, etc.

“E: ¿Envía dinero a su familia?

*S: Sí, mi madre, a mi abuela, tengo un sobrino en Marruecos, también mi madre, tenía un hermano el que estaba en Marruecos y se ha muerto en mayo del año pasado, y mi madre, ahora está con su madre, tiene tres años entonces mi madre sí que envía, para...”* (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).

“E: ¿Tu padre envía dinero a Marruecos?

*L: Sí, sí, si está allí su hermana pequeña, qué va a hacer [...] es que estamos construyendo ahora una casa, una casa como este colegio, y está enviando para que [...]*

E: Entonces está enviando dinero para construir una casa.

*L: Construir y para que coma también, ahora también en Marruecos hay una crisis casi.*

E: En todo el mundo hay crisis.

*L: Ya”* (L: chico de 17 años, electricidad, 7 años en Barcelona).

Los estudios muestran que las remesas que los emigrantes envían a sus familias reducen la pobreza y aumentan el gasto en educación, salud e inversión. Según el Informe sobre las Migraciones en el Mundo, las remesas son un importante indicador de los beneficios que trae consigo la migración, y su enorme potencial para apoyar el desarrollo y erradicar la pobreza ha despertado el interés tanto de gobiernos como de organismos de desarrollo. En 2003, las remesas enviadas a través de vías oficiales ascendieron a 93.000 millones de

dólares. En 2004, ya habían sobrepasado los 126.000 millones de dólares y, en 2007, los 240.000 millones de dólares, más del doble de la Ayuda Oficial al Desarrollo en muchos países. Ello no obstante, si bien las remesas posibilitan que los países en desarrollo reembolsen su deuda exterior y mejoren su capacidad crediticia, no deben reemplazar la ayuda al desarrollo.

Las remesas son una de las ventajas potenciales que un país obtiene de la emigración de su población, junto con la reducción del paro y del subempleo, la disminución del crecimiento demográfico y la adquisición de capacitación y conocimientos en el exterior, con vistas al retorno.

Son la principal fuente de divisas de muchos países y tienen consecuencias de suma importancia para las estrategias de lucha contra la pobreza en las naciones en desarrollo; por ejemplo:

- En 2004, las remesas consiguieron un descenso de la pobreza hasta el 14% y la creación de 25.000 puestos de trabajo en Marruecos. En 2006, la diáspora transfirió unos 4,2 miles de millones de dólares hacia Marruecos (Khachani, 2008).
- México reporta 18,1 miles de millones de dólares anuales en remesas familiares, más que cualquier otro país de América Latina (Khachani, 2008).
- El Salvador ocupa el segundo lugar en el mundo, después de Jordania, en cuanto a remesas per cápita; en Ecuador estos flujos se han incrementado con mayor rapidez que en los demás países de la región y se calcula que medio millón de ecuatorianos emigraron entre 1999 y 2001, principalmente a España.
- Los envíos de remesas de los haitianos desde EE.UU. o la República Dominicana son cuatro veces más grandes que lo que recibe ese país en ayuda exterior para el desarrollo.
- Los nicaragüenses enviaron dinero desde EE.UU. y Costa Rica por un valor que equivale a un 14% del PIB del país en 1999 (Bolívar Manaut, 2005).

- Las remesas enviadas por trabajadores colombianos en el exterior a sus familias alcanzaron en 2004 los 3.240 millones de euros, que iguala la suma total bruta de las exportaciones agropecuarias de Colombia y que solo está un poco por debajo de la exportación de petróleo (Peña, 2005).

## **7. Irregulares - Indocumentados**

A partir de 1973, con el inicio de la crisis económica mundial, los gobiernos europeos deciden parar la inmigración de trabajadores no cualificados. Se pone en marcha una serie de medidas restrictivas con el fin de prevenir migraciones irregulares, controlar y limitar el flujo de refugiados y establecer un balance en las migraciones laborales y familiares. Asimismo, se generalizan las medidas de expulsión y repatriación de los trabajadores sobrantes para reducir la población de inmigrantes.

La gran presión migratoria en los países europeos, junto con el crecimiento de las cifras de paro, llevó a estos países a reforzar sus políticas de control y restricción de los flujos migratorios procedentes del Tercer Mundo y de la Europa del Este. En este contexto, y a partir de los acuerdos de Schengen en 1985, la Comunidad Económica Europea (hoy Unión Europea) ha ido estableciendo políticas comunes de control de la inmigración extracomunitaria. Dichas políticas consiguieron endurecer el acceso a la Comunidad y también el derecho de residencia estable.

Gracias al endurecimiento de las medidas de control del flujo migratorio bajó en cierto modo el número de inmigrantes; sin embargo, se intensificó la reagrupación familiar con los inmigrantes residentes y estables. Ello favoreció un asentamiento permanente de nuevas minorías étnicas. La imposibilidad para los inmigrantes de ir y venir libremente del país de origen al de acogida da lugar tanto a que esas poblaciones se queden fijas en el país de inmigración como a los problemas derivados de la obligación de adaptarse demasiado rápidamente, generadora de graves problemas de identidad tanto para los inmigrantes como para la sociedad de acogida (Naïr, 1995: 47).

A partir del cierre de las fronteras europeas para la inmigración a fines de los sesenta y comienzos de los setenta, buena parte de los que decidían intentar la vía europea comienzan a quedarse en España (Ramírez Goicoechea, 1996: 5). A mediados de los años ochenta aumentó la oleada de los inmigrantes de origen marroquí, en la que también se nota una diversidad en los lugares de procedencia. Se sigue manteniendo la corriente migratoria anterior procedente del antiguo Protectorado, del Rif y de las ciudades del norte, pero nuevas provincias del interior se van incorporando (Beni Mellal, Rachidia, Tadla-Zajan, Gettat, El Kelaa, Khouribga, etc.) (Ramírez Goicoechea, 1996). Igualmente, se empiezan a notar fuertes flujos de latinoamericanos (en especial ecuatorianos y colombianos), africanos y asiáticos, así como europeos orientales.

A pesar de los controles fronterizos, la presión migratoria no ha disminuido; ha continuado alimentándose con la explosión demográfica, las altísimas tasas de paro en los países de origen y las expectativas de los inmigrantes de mejorar su situación trasladándose a los países desarrollados. Por otra parte, siguen existiendo en los lugares de destino sectores de actividad con condiciones de trabajo que la población autóctona rechaza o va abandonando. Por ello, el control de la inmigración no ha impedido la continuidad y el crecimiento en algunos países del número de los ilegales, y la necesidad, por tanto, de proceder periódicamente a la regulación de los mismos (Álvarez Dorronsoro, 1993: 64).

En la actualidad hay inmigrantes irregulares en prácticamente todas las naciones industrializadas. Desde que se cerró la frontera a los inmigrantes de origen marroquí, con la exigencia del visado en diciembre de 1991, siguen entrando de las más variadas formas. Algunos cruzan clandestinamente las fronteras en pateras, escondidos en barcos o entre la mercancía, debajo de camiones, comerciando con los pasaportes y visados (Dahiri y García Acosta, 1994); otros permanecen en el país de acogida más allá de los periodos concedidos en sus visados o documentos de viaje, extendidos originalmente por motivos turísticos, de estudio o de trabajo temporal.

Al poner más trabas a la entrada legal, la entrada irregular se ha convertido en la ordinaria y ha conducido a la canalización de las personas inmigrantes hacia los trabajos

de peores condiciones laborales y de un nivel de cualificación muy inferior al que correspondería al nivel formativo que tienen. La mayoría prevé una estancia corta o episódica, pero una gran proporción de ellos, por distintas razones (la dificultad de volver si salen del país al no conseguir los papeles), terminan permaneciendo largo plazo.

En épocas recientes, los medios de comunicación, siguiendo el ejemplo del lenguaje empleado por los estados de las sociedades receptoras, han venido reemplazando el término *inmigrante* por el de *ilegal* o *indocumentado*. El énfasis en la ilegalidad dentro del mensaje que se transmite públicamente tiende a estigmatizar a los ciudadanos de origen extranjero, colocándolos dentro del arco delictivo, en asociación con otros términos inquietantes como *peligrosidad*, *promiscuidad*, *narcotráfico*, *avalancha*, etc. La persona inmigrada se conceptualiza, en la sociedad receptora, como un ser inferior. Su entrada por cauces irregulares le conduce a una posición social de marginalidad, invisibilidad y profunda desigualdad en el acceso al trabajo, los bienes y los servicios existentes en la sociedad.

La percepción social es que la inmigración irregular se produce sobre todo en el estrecho de Gibraltar por el tráfico de inmigrantes con pateras; esta es una idea sin fundamento porque la mayoría de irregulares son personas que han llegado a España como turistas a través de los aeropuertos, y que al prolongar su estancia se han quedado en una situación de sin papeles. Por lo tanto, para referirse a los inmigrantes que carecen de documentación en regla es más adecuado utilizar el calificativo de *irregular* que el de *ilegal* porque este último se refiere a la comisión de delitos (robos, narcotráfico, empleo de violencia, etc.).

La irregularidad se refiere a la situación de personas que carecen de alguna documentación exigida para hacer efectivos ciertos derechos (Colectivo Ioé, 1999: 92). Los irregulares no son personas que han violado las leyes autóctonas, sino personas que no han podido renovar su permiso de residencia debido a diferentes factores (Colectivo Ioé, 1999):

- Pérdida del puesto de trabajo y, por lo tanto, imposibilidad de renovar el permiso laboral.
- Temor o falta de información que conducen a no presentar los papeles exigidos para la renovación.
- Criterios restrictivos de la administración, que reducen las posibilidades de renovación (por ejemplo, denegar los permisos de trabajo para los asalariados que cambian de rama de actividad; en caso de los autónomos, imposibilidad de abonar el impuesto de actividades económicas, las tasas municipales y las cotizaciones a la seguridad social, etc.).
- Hijos de inmigrantes acogidos al permiso de uno de sus padres que pierden dicha condición al cumplir los 18 años y no consiguen su propio permiso.
- Mujeres acogidas al permiso de su marido y que no pueden tramitar permiso a su nombre en caso de divorcio.
- Estudiantes universitarios que permanecen en el país una vez finalizados sus estudios y la vigencia de sus permisos de estancia.

Existen también personas que no disponen de documentación en regla debido a que:

- Nunca han presentado una solicitud para regularizar su situación (por desinformación, desinterés, imposibilidad de reunir los requisitos).
- Fueron rechazados en el proceso de regularización por no presentar un contrato de trabajo.
- Fue denegada su solicitud de refugiado.
- Son familiares de algunos inmigrantes reagrupados irregularmente ante muchas dificultades (demora indefinida para otorgar el visado en el país de origen, denegación de visados a hijos mayores de 14 años y a ascendientes, dificultad del inmigrado radicado en España para obtener certificado notarial de contar con vivienda adecuada y recursos económicos suficientes para mantener al grupo familiar, etc.) (Colectivo Ioé, 1999: 94).

Los inmigrantes latinoamericanos y los de la Europa del Este son los irregulares más numerosos en España; sin embargo, generan menos rechazo xenófobo, menos

discriminación social y son mejor recibidos que los africanos. Los procedentes de Europa del Este entran en España sin necesidad de visado en busca de trabajo, mientras que el contingente latino entra con visado de turista y luego prolonga su estancia sin tener la documentación de residencia regular. Estos últimos entran irregularmente en España y una vez aquí tratan de regularizar su situación, lo que consiguen al cabo de varios años; entre tanto van trabajando, pero sin posibilidad de contratación legal y expuestos a la sobreexplotación de ciertos empresarios bien predispuestos a aprovechar sus condiciones de indefensión.

Para los empresarios nacionales, la entrada de inmigración irregular garantiza poder contar con una fuerza de trabajo mucho más flexible y barata que la inmigración legal y que la fuerza autóctona. Esta mano de obra “ilegal” es muy abundante en sectores que dependen de una fuerza de trabajo barata y explotable para seguir siendo competitivos, tales como las industrias de servicios (hostelería), las industrias intensivas en fuerza de trabajo (textil y confección) y la agricultura. En este último sector, los trabajadores suelen ser temporeros que se dedican a la recogida de fruta y verdura de estación. Sufren mucha explotación, están sin contrato y viven muchas veces en chabolas que no tienen ni electricidad ni agua corriente. Viven siempre desplazándose de un lugar a otro buscando las diferentes cosechas. La única excepción son los que ocupan puestos de trabajo en los invernaderos de todo el año.

Los inmigrantes encuentran muchas dificultades de relación con los autóctonos a causa de la discriminación y, sobre todo, si tienen situación de irregularidad y ello les obliga a cobijarse entre sus compatriotas. Entre ellos encuentran también las vías de acceso al mercado laboral, aunque en muchos casos sea en la economía sumergida.

La economía sumergida está fuertemente arraigada, en los países europeos, desde hace tiempo como resultado de la combinación de una serie de factores estructurales, diferentes según el país. Los trabajadores inmigrantes que llegan a estos países, como por ejemplo, Grecia, Portugal, Italia y España, se encuentran con una economía sumergida de considerables proporciones que les ofrece un amplio abanico de empleos que no requieren ninguna documentación para trabajar.

En estos países el empleo sumergido ha sido durante mucho tiempo una parte del mercado laboral nacional, y no fue creado *ad hoc* cuando los inmigrantes empezaron a llegar (Solé, 2001: 205).

La situación de precariedad y de irregularidad de los inmigrantes es debida a una serie de factores como los contratos de corta duración. Los inmigrantes que pierden su trabajo o aquellos a los que se les acaba el contrato no regresan a su país sino que se quedan en busca de otro nuevo; sin embargo, no lo encuentran con facilidad y, por lo tanto, entran en situación de irregularidad, ya que sin contrato no pueden renovar su residencia.

La situación de irregularidad influye mucho en el retorno de los inmigrantes a su país de origen. Cuanto más dure la situación irregular, más se diluyen las posibilidades de regresar. El inmigrante, si regresa a su país, teme no poder volver a entrar más a España, por lo que su proceso migratorio se convierte en sedentario y su retorno se sustituye por la instalación y la posibilidad de traer a su familia. Con el endurecimiento de las entradas, se disminuye la rotación, el movimiento de ida y vuelta, el vivir temporadas en los dos contextos, el compaginar trabajos de distinto calado y el buscar la movilidad social aplicando lo aprendido en uno y otro lugar (Izquierdo, 2006: 157). En el caso de España, se resienten más los latinoamericanos y los africanos que los de Europa del Este, que con un simple billete de autobús pueden volver a España sin necesidad de pasar por controles fronterizos.

La pérdida de la movilidad internacional se ve acompañada también por una inmovilidad nacional o geográfica: los inmigrantes irregulares reducen mucho sus desplazamientos en el territorio para no encontrarse con la policía, los varones que trabajan en la agricultura permanecen escondidos en las casas fuera del casco urbano y las mujeres se encierran en los hogares como internas. De este modo, los inmigrantes no pueden salir a buscar mejores ocupaciones ni relacionarse con los autóctonos; por lo tanto, no pueden optar a una ascensión social, ya que la reducción de la movilidad geográfica entraña, a su vez, una disminución en el ámbito de las ocupaciones. En palabras de Izquierdo (2006: 158): el inmigrante sin movilidad se arruina.

Los inmigrantes indocumentados padecen un estado psicológico de miedo y de inseguridad, intentan pasar desapercibidos para evitar los controles policiales y las detenciones y posibles expulsiones del país que podrían acarrear. El hecho de ser irregular influye también a la hora de encontrar trabajo; esto es, los inmigrantes sin papeles solo encuentran trabajos en la economía sumergida además de ver reducirse sus opciones y sus derechos. Los contratos no se respetan, cobran menos que los autóctonos y por debajo de la cantidad establecida en el contrato.

Nair (1998) asegura que los países del norte y del sur del Mediterráneo están estrechamente ligados, y mientras perdure la miseria y la pobreza en el Sur, seguirán las inmigraciones hacia el Norte. Para prevenir la inmigración irregular, la contratación en los países de origen parece ser la mejor solución; sin embargo, esta propuesta no ha sido bien atendida por la administración española: como ejemplo, se puede citar que durante el período 2002-2003 se reclamaron 30.000 trabajadores, pero solo pudieron entrar al Estado 2.000.

La división de los asalariados en “legales” e “ilegales” es precisamente lo que institucionalizan las leyes de extranjería, en paralelo a aquella otra, no menos desafortunada, entre ciudadanos nacionales, que disfrutan de todas las prerrogativas legales, extranjeros relativos, ciudadanos de otros países de la UE o del Primer Mundo que gozan de una situación legal menos integrada pero no sufren explotación ni rechazo porque son “extranjeros invitados”, y, en último lugar, extranjeros absolutos, a los que les son negados todos los derechos y son víctimas de todo tipo de injusticias y arbitrariedades (Delgado *et al.*, 2002: 16). Cabe destacar que en tiempos de crisis económica, se agudiza el resentimiento contra los inmigrantes ilegales y se moviliza una política más conservadora, con un énfasis sobre la ley y el orden, y sobre controles de inmigración cada vez más estrictos.

Según Chaib (2005), para conseguir una sociedad multicultural y una convivencia armónica entre los diferentes grupos que viven en su seno, es necesario no seguir hablando de “ellos” y “nosotros”, sino de todos juntos. Los inmigrantes deben sentirse parte de la sociedad, como ciudadanos con los mismos derechos y obligaciones que los

autóctonos. Para ello, las leyes de extranjería tienen que conseguir que las personas no hablen únicamente de los papeles, sino que se interesen por la cultura, la política y la economía de la sociedad receptora. Actualmente los inmigrantes no se sienten en una situación estable y no tienen garantizada su estancia en España, ya que existe siempre el temor de ser expulsados si se quedan en paro y pierden los papeles. Chaib (2005) propone que la renovación del permiso de residencia sea para siempre y que el hecho de quedarse en paro durante una temporada no signifique pasar a la irregularidad, ya que la inestabilidad laboral la sufren también los autóctonos. Subraya que todas las personas tienen que ser tratadas igualmente.

Las asociaciones pro derechos humanos afirman que ningún ser humano es ilegal. Una persona puede intentar ingresar en un país sin poseer la documentación adecuada, incluso puede no llegar a tenerla jamás, pero nunca debe ser puesto en un estado de indefensión jurídica. Insisten en que el cumplimiento de la normativa vigente en materia inmigratoria no debe implicar la criminalización de los inmigrantes. Las autoridades europeas deben respetar los derechos humanos reconocidos en las respectivas constituciones y en los acuerdos internacionales sobre derechos humanos, impidiendo su violación por parte del aparato represivo.

## **8. Inmigración y legislación**

### *8.1 La extranjería y la UE*

Las políticas europeas, tras la Segunda Guerra Mundial, para dirigir las migraciones, se pueden dividir en tres períodos (Malgesini, 1994):

1. 1955-1973: a partir de la creación de la CE en el tratado de Roma en 1957, se estableció la libre circulación de los trabajadores entre los diferentes países miembros. En este período se registraron grandes movimientos migratorios provenientes de países como España e Italia, y también provenientes de los países del norte de África (antiguas colonias europeas) hacia Francia, Alemania y Suiza.

2. 1973-1985: finalizó el reclutamiento masivo y legal de mano de obra extranjera tras la crisis del petróleo de 1973. Florece el reagrupamiento familiar como mecanismo de ingreso de inmigrantes. Por otra parte, se amplía la CE de seis países a doce y se fortalecen las fronteras externas.
3. Desde 1985: este período se caracteriza por el desarrollo del sector servicios, el surgimiento de la economía sumergida y por el auge de la inmigración irregular a causa del endurecimiento de las condiciones para entrar a cualquier país de la Unión Europea.

La política de extranjería en la UE está dividida en dos categorías: la comunitaria y la no comunitaria. Se diferencian entre sí no solo en lo relativo a la libertad de movimiento o a los derechos de los inmigrantes, sino incluso en lo relativo a los procedimientos de adopción de políticas migratorias. Mientras los ciudadanos comunitarios están a medio camino entre la extranjería y la ciudadanía nacional, los no comunitarios pertenecen de lleno a la alteridad ciudadana legal (Blanco, 2000: 138). Dicho en otras palabras, los ciudadanos comunitarios pueden desplazarse, asentarse y trabajar libremente en cualquier parte de los países de la UE sin ningún requerimiento administrativo ni burocrático, mientras que los extranjeros de origen no comunitario (sobre todo de países pobres) tienen que cumplir una lista bien larga de requerimientos para solo poder entrar en el país receptor.

Lo paradójico en el universalismo occidental es que por una parte habla de razón, de libertad, de igualdad, de derechos humanos, etc., y por otra parte oprime, humilla y marginaliza a los pobres y los desfavorecidos. Esto es, a la hora de la verdad, no se practican esas nociones con las minorías que aspiran a una vida mejor. La política de la UE en materia de inmigración y asilo se ha dirigido crecientemente hacia el control férreo de fronteras, siguiendo la idea de fortaleza europea para defenderse de los “bárbaros” procedentes del mundo subdesarrollado (Malgesini, 1994: 22).

En efecto, durante el período del programa Tampere (1999-2004), el principal tema en materia de inmigración fue el de fronteras (58,21%). Le siguen a más distancia el tema de acomodación (34,33% de la producción) y las relaciones con terceros países (7,46%).

Podemos concluir, por lo tanto, que la Unión no contempla estas relaciones en el primer lugar de su agenda política para la gestión de la inmigración (Zapata-Barrero *et al.*, 2008). Sin lugar a dudas, la preocupación de los Estados miembros es el control de las fronteras y, en menor medida, la creación de órganos comunitarios que ayuden en la gestión de los flujos migratorios en las fronteras y, mucho menos, la contemplación de la relación con terceros países como una prioridad.

El inmigrante era considerado solamente como fuerza de trabajo, pero con el incremento del paro y los cambios hacia un modelo productivo menos intensivo en mano de obra, se empezó a cuestionar su presencia en la sociedad receptora. Para ello se ha dado lugar en los países del Primer Mundo al reforzamiento de las fronteras y la restricción de los flujos migratorios provenientes del Tercer Mundo. Como medida para restringir la llegada de inmigrantes, muchos países han establecido exigencias a los solicitantes de visado, en sus respectivos consulados en los países emisores, en forma de tests, exámenes o cursos que versan sobre el conocimiento de la lengua y de los elementos de historia, ordenamiento constitucional u otros rasgos del país receptor.

La legislación europea relativa a migraciones de países terceros tiene un carácter discriminatorio porque se basa más en lo económico y lo policial que en medidas que lleven a la igualdad de trato. Las reservas hacia la admisión de inmigrantes contrastan con la creciente necesidad de este colectivo por razones demográficas y económicas.

La inmigración se ha convertido en un tema que los partidos políticos aprovechan para sus campañas. Los políticos, en vez de intentar encontrar soluciones para mejorar la integración de los migrantes, convierten el fenómeno de la inmigración en problema y en objeto de sus discusiones para atraer a más simpatizantes hacia sus partidos. En varios países europeos se nota la consolidación de partidos populistas xenófobos de derecha radical cuya bandera es la del rechazo a los inmigrantes. Dichos partidos han recibido y reciben fuertes apoyos sociales y electorales en países como Francia, Italia, Austria, Alemania, Dinamarca, Suiza, así como en la región de Flandes (Arango, 2006).

## 8.2 *Política española de extranjería*

La política de inmigración española trata de ser un programa que combine tres facetas fundamentales (Blanco, 2000: 165):

1. Política de inmigración e integración.
2. Reforzamiento de las fronteras.
3. Ayuda al Tercer Mundo.

Las medidas concretas se recogen bajo los siguientes epígrafes genéricos:

1. Control de entradas, visados y control de fronteras.
2. Lucha contra el trabajo clandestino.
3. Política de promoción e integración social. Se refiere exclusivamente a la no discriminación en asuntos económicos y sociales.
4. Reforzamiento de la actuación policial.
5. Mayor coordinación y centralización administrativa.
6. Reforma de los procedimientos de asilo y refugio.
7. La dimensión europea de una política de extranjería: la política española de extranjería debe ser coherente con la idea de la Europa de los ciudadanos.
8. Potenciar la cooperación española al desarrollo: medidas de ayuda económica a los países de mayor potencial migratorio hacia España.

En España, la inmigración empezó a surgir como problema a partir de 1985, fecha en la que el país pretendía incorporarse a la Comunidad Económica Europea. Esta última impuso como condición la de controlar sus fronteras de forma contundente y legislar sobre la presencia de ciudadanos no comunitarios. Efectivamente, en 1985 se aprobó la ley de extranjería y en 1986 se incorporó a la CEE, y a partir de entonces los inmigrantes se dividieron en residentes e ilegales.

En el período comprendido entre 1985 y 1989 se endurecieron las políticas de control de fronteras, las detenciones y las expulsiones de carácter colectivo. A los inmigrantes extracomunitarios se les niega acceder al país, disfrutar de los derechos sociales y

políticos, mientras que los inmigrantes comunitarios disfrutaban de los mismos derechos que los autóctonos: derecho de acceso a prestaciones sociales y a oportunidades educativas y económicas (Dorronsoro, 1994).

Las políticas en el ámbito de la extranjería no son tanto respuestas a demandas sociales como aplicaciones de orientaciones ideológicas definidas en el debate político (Lapeyronnie, 1993: 241). Las legislaciones en cuanto a inmigrantes en España se inspiraron en otras legislaciones de extranjería existentes, sin intentar adaptarse a las realidades locales. El polémico texto de la Ley de Extranjería (LODLE) se caracteriza por una filosofía represora, que se limita a la persecución de las personas que se encuentran en situación de estancia irregular (Kingolo, 1994: 157).

Solé (2001) afirma que la política migratoria española, más que controlar el número de inmigrantes que entran en España, define niveles de inclusión/exclusión económica y social de los inmigrantes. Además del cambio, la legislación sigue favoreciendo un estatus legal temporal y sujeto a constantes disrupciones. El resultado de todo ello es la marginación de los inmigrantes y su inserción en la economía sumergida. Esto se halla dentro de la llamada discriminación institucional.

El informe sobre la situación de la integración social de los inmigrantes y refugiados en 2008 cita, a modo de ejemplo, la situación de los jóvenes inmigrantes reagrupados en edades avanzadas. Son extranjeros en edad laboral que quieren acceder al mercado de trabajo y que, sin embargo, se ven muy limitados por la ley porque les concede una autorización de residencia que no lleva aparejada una autorización para trabajar. Efectivamente, cuando estas personas acuden a ofrecer su trabajo a un empleador o empresario, no pueden ser contratadas de forma inmediata, ni siquiera en breve, ya que no cuentan con la preceptiva autorización para trabajar, debiéndose iniciar un procedimiento que implica la presentación de una solicitud y la tramitación de un expediente administrativo que muchas veces se dilata en el tiempo.

A grandes rasgos, se puede afirmar que la política migratoria española propicia un contexto receptor desfavorable para los inmigrantes. La marginación y la exclusión social

y económica a la que se ven expuestos muchos de los inmigrantes extracomunitarios no responden únicamente a razones culturales y/o económicas, sino que son sistemáticamente producidas por la legislación. La Ley de extranjería construye la ilegalidad como realidad, así como la posición de marginalidad de los inmigrantes en el mercado de trabajo (Solé, 2001: 15).

### 8.2.1 *Las leyes sobre extranjería*

La Ley de *Derechos y Libertades de los Extranjeros en España* de 1985 fue la primera ley sobre extranjería en el territorio. Establecía las limitaciones de los derechos y libertades de los extranjeros en España y determinaba los mecanismos de acceso y de expulsión. Era una ley de carácter policial que no hacía ninguna referencia a políticas de integración. Esta ley estaba hecha sobre el único supuesto de la inmigración temporal y no contemplaba la posibilidad del establecimiento permanente de la persona inmigrada, por lo que la integración social estuvo completamente ausente en dicha ley. No se mencionaba el derecho a la reagrupación familiar, ni se establecía ningún tipo de permiso de residencia permanente, ni se hablaba de otras medidas u organismos que tuviesen la función de favorecer la integración social.

Como consecuencia de dicha ley se puede apreciar (Besalú, 2002: 24): muertos en el estrecho de Gibraltar; personas sospechosas solo por el color de su piel; incremento espectacular de la actividad de las mafias; sobreexplotación en el trabajo; discriminación en el acceso a la vivienda, a la salud y a la educación; marginación entre los inmigrantes y racismo entre los autóctonos; y, en fin, un aumento considerable de la inmigración irregular al supeditar el permiso de residencia al permiso de trabajo.

La Ley de *Derechos y Libertades de los Extranjeros* que surgió en julio de 1985 y su reglamento en mayo de 1986 garantizaba derechos a los residentes legales, pero con ciertas limitaciones, entre las que se pueden citar: la restricción a la libertad de circulación y residencia para los poseedores de permisos de trabajo A, B, C y F que incluían a la mayoría de los no comunitarios (los permisos de tipo A y B se otorgaban a

trabajadores por cuenta ajena; los de tipo C y F a cuentapropistas. Todos ellos tenían vigencia de un año o menos); el derecho de asociación podía ser suspendido por decisión gubernativa, sin necesidad de mandato judicial; la situación legal de los menores de edad dependía de la de sus padres y al cumplir 18 años la perdían si no disponían de un trabajo estable.

En 1986 se puso en marcha un proceso de regularización y se dirigió a todo tipo de residentes en situación irregular y no solo a trabajadores. Hubo alrededor de 40.000 solicitudes, se rechazó el 6% y del resto, 23.000 personas recibieron un permiso de residencia (con o sin autorización para trabajar) y unos 11.000 solo accedieron a una autorización de estancia (corta duración). Dicha regularización se caracterizó por una notable presencia de africanos (33%), europeos (30%), latinoamericanos (22%) y asiáticos (12%). Al cabo de un año, más de la mitad perdió su condición de regulado (55%).

A comienzos de los años 90 se produjo una reorientación en la política de inmigración y se creó la Dirección General de Migraciones. En el debate parlamentario de 1991 fue cuando por primera vez apareció la idea de integración social de los inmigrantes. En la Proposición no de Ley de 1991, se pretendía racionalizar la política española en materia de extranjería. Dicha proposición se concentra en las siguientes directrices (Santos, 1993: 97):

- Control de entradas, visados y control de fronteras.
- Lucha contra el trabajo clandestino.
- Política de promoción e integración social.
- Reforzamiento de la actuación policial.
- Mayor coordinación y centralización administrativa.
- Reforma del procedimiento de asilo y refugio.
- La dimensión europea de una política de extranjería.
- Potenciar la cooperación española al desarrollo.

En 1991 se puso en marcha un proyecto de regularización de extranjeros que incorporó a más de 100.000 personas a la situación regular. Dicha regularización se dirigió solo a trabajadores, excluyendo a los menores de edad y a los retirados de la actividad económica. Se aprobaron 108.321 solicitudes y se rechazaron otras 22.085. Los marroquíes fueron los dominantes (44%), seguidos por los argentinos (5,9%), chinos (5,8%) y peruanos (4,5%) (Colectivo Ioé, 1999). Después de este proceso, en 1993, el Gobierno español asentó parte de su política de inmigración en el control de flujos de entrada, estableciendo para ello cuotas anuales (*contingentes*) de trabajadores extranjeros (Colectivo Ioé, 1999: 83). Se trataba de un mecanismo regulador de los flujos migratorios no comunitarios en España. Dicha política de cupos ofrece anualmente un número máximo de autorizaciones para trabajar en las actividades no cubiertas por la fuerza de trabajo autóctona.

Los cupos, pese a no funcionar debidamente, al menos daban la posibilidad de que unos pocos miles de inmigrantes sin papeles consiguieran regularizarse tras obtener un visado de su país de origen o de los consulados de sus países en el sur de Francia. Sin embargo, en este proceso, muchos de los que fueron admitidos en los cupos no pudieron regularizarse al denegárseles el visado para trabajar o al viajar a su país de origen a solicitarlo y no obtenerlo. El sistema de los cupos anuales de trabajadores no funcionó como se esperaba dada la complejidad de precontratar a alguien a quien el empresario no conoce y que vive a miles de kilómetros de él.

España necesitaba más de 200.000 inmigrantes nuevos cada año, pero por la vía del contingente solo podían entrar regularmente 30.000. El país necesitaba inmigrantes pero no contaba con un sistema que les permitiera entrar legalmente (Rius, 2007). La política de contingentes siempre ha fracasado. El funcionamiento de los cupos ni respondía a las necesidades de los empresarios, ni garantizaba los derechos de los trabajadores inmigrantes (siempre se cubría una parte muy reducida de los puestos de trabajo ofrecidos): por ejemplo, en el año 2004 se pidieron unos 40.000 inmigrantes para la provincia de Barcelona y el cupo solo contempló 2.000 (Rius, 2007: 308).

En febrero de 1992, se firmó el *Acuerdo entre España y Marruecos* en el que Marruecos se compromete a enviar al país de origen a los ilegales que, a través de su territorio, llegan a España. A cambio, se autoriza la circulación libre de los marroquíes, que residen legalmente, por España y por cualquier país de la CE sin necesidad de visado. También quedó establecido el compromiso de organizar el flujo de trabajadores entre los dos países (Izquierdo, 1993: 113).

En febrero de 1996, se reformó el reglamento de la Ley de 1985, se aumentaron los períodos de vigencia de los permisos de trabajo y residencia y se abrió un nuevo período de regularización al que podían acceder todos los inmigrantes que hubieran entrado en el país antes de enero de 1996 y hubieran tenido alguna vez un permiso de trabajo o residencia o bien fueran familiares de estas personas (Colectivo Ioé, 1999).

En enero de 2000 se sustituyó la ley de 1985 por otra sobre *derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social*: la Ley Orgánica 4/2000. En esta ley se pone el énfasis sobre las políticas de integración social, especialmente en el terreno sanitario y educativo, donde desaparecen las diferencias entre inmigrantes regulares e irregulares; se reconoce el derecho a la reagrupación familiar y se aumenta el amparo jurídico ante las decisiones de la Administración (Besalú, 2002). Esta ley supone un avance en los intentos de integración; sin embargo, presenta déficits como, por ejemplo, la distinción en derechos entre nacionales y no nacionales, entre regulares e irregulares y entre comunitarios y extracomunitarios, y no otorga ciudadanía política a los inmigrantes extranjeros, con lo que no se les da plena legitimidad social, lo que pone las bases de un poderoso mecanismo de segregación institucional (Besalú, 2002: 25).

La Ley Orgánica 4/2000 de extranjería se había modificado tres veces: primero por la 8/2000, que a su vez se modificó por la 11/2003 y, finalmente, por la 14/2003. En diciembre de 2000 se publicó la Ley Orgánica 8/2000 como reforma de la 4/2000 y hacía más referencia a la cuestión de la integración de los inmigrantes. La Ley 11/2003 restringía el reagrupamiento familiar, incrementaba las sanciones, daba al visado una función adicional como permiso de residencia y, por último, establecía el acceso indiscriminado de la policía a registros como el censo o el padrón municipal. La Ley

14/2003 entró en vigor el 22 de diciembre de 2003 y establecía que los inmigrantes deberían entregar personalmente las solicitudes; además permitía a los policías acceder al padrón y fácilmente obtener el listado de los inmigrantes irregulares para poder después expulsarlos.

La ley orgánica 14/2003 sigue estipulando la dependencia en lo que se refiere a la situación de los hijos reagrupados o a la del cónyuge. Esto es, si no disponen de un permiso de trabajo no pueden obtener uno de residencia independiente del de sus padres o del de su cónyuge:

*“1. El cónyuge reagrupado podrá obtener una autorización de residencia independiente cuando obtenga una autorización para trabajar. En caso de que el cónyuge fuera víctima de violencia doméstica, podrá obtener la autorización de residencia independiente desde el momento en que se hubiera dictado una orden de protección a favor de la misma.*

*2. Los hijos reagrupados obtendrán una autorización de residencia independiente cuando alcancen la mayoría de edad y obtengan una autorización para trabajar.*

*3. Los ascendientes reagrupados podrán obtener una autorización de residencia independiente cuando obtengan una autorización para trabajar cuyos efectos se supeditarán a lo dispuesto en el artículo 17.3” (Artículo 19. Efectos de la reagrupación familiar en circunstancias especiales) (Redactado conforme a la Ley Orgánica 14/2003).*

### 8.2.2 *Los procesos de regularización*

En su obra *El libro de la inmigración en España*, Rius (2007) recopila las políticas españolas (leyes y decretos) respecto a la inmigración y las divide en once regularizaciones:

- 1968, primera regularización.

Tras el cambio producido en la política migratoria alemana y el aumento de los marroquíes en España, se promulgó la Ley 29/1968, en 1968, que regulaba el empleo, régimen de trabajo y establecimiento de extranjeros en España. Se establecían, en esta Ley, los permisos *especiales* de duración de dos años para los trabajadores por cuenta ajena para quienes llevaban trabajando más de ocho años en España, y los *normales*, de un año de duración, para el resto. Con el permiso de trabajo, los trabajadores podían acceder a tramitar su permiso de residencia.

En 1968, la administración daba facilidades a las empresas para contratar a mano de obra extranjera, en este caso marroquí, ya que apenas había inmigrantes latinoamericanos en España, dado que, entre otras razones, todavía no se habían producido los golpes de Estado en aquellos países. En los años 70, el colectivo marroquí era un colectivo imprescindible para la continuidad de ciertos sectores económicos, pero invisible socialmente ya que se trataba de hombres solos sin sus familias que, al acabar su trabajo, se quedaban en casa y la mayoría de ellos pasaba muchos meses en Marruecos porque podían ir y venir con libertad sin necesidad de visado.

- 1978, segunda regularización. El artículo 13 de la constitución de 1978 dedicado a la condición jurídica del extranjero en España establecía que los extranjeros serían titulares de las libertades públicas, pero que su goce se limitaría a lo que las leyes y los tratados establezcan. Establecía también que los extranjeros serían excluidos del ejercicio activo y pasivo en elecciones municipales atendiendo a criterios de reciprocidad.

- Regularización de 1985: tercera regularización.

Se regularizó la situación de unos 38.181 inmigrantes de un total de 43.815 solicitudes. La Ley se decretó en 1985 y no fue hasta 1986, después de tres prórrogas, cuando se puso en práctica como consecuencia de los problemas originados en Melilla (la Ley declaraba que se podía expulsar a los musulmanes de Ceuta y Melilla y esto originó manifestaciones y huelgas de los residentes marroquíes hasta que el Gobierno central retirara la posibilidad de expulsar a los musulmanes y anunciara la entrega de la

nacionalidad española a los marroquíes que llevaran unos diez años residiendo en una de las dos ciudades) (Rius, 2007).

La Ley orgánica de 1985 no cumplió la función que de ella se esperaba en cuanto a los números de regularizados y en cuanto a los derechos y libertades de los inmigrantes. En el período comprendido entre 1987 y 1990, quienes no se regularizaron mediante el proceso extraordinario de 1985 y 1986, lo tuvieron muy difícil para conseguirlo posteriormente.

- 1991, la cuarta regularización.

El 25 de junio de 1991 se firma la adhesión de España al acuerdo Schengen, que suprime las fronteras interiores de los países de la UE y exige el visado para los ciudadanos de 120 países que deseen viajar al territorio Schengen de la CE. En este mismo año se firmó una proposición no de Ley que realizó una serie de cambios: exigir para todo el Magreb (incluido Marruecos) un visado para poder entrar en los países del territorio Schengen; abrir un proceso de regularización extraordinaria y establecer el sistema de cupos anuales o contingentes, que no se iniciará hasta 1993 (Rius, 2007).

Este proceso de regularización se abrió para los extranjeros que demostraran estar en España antes del 15 de mayo y tuvieran propuesta de trabajo de un empresario. Dicho proceso, aunque disminuyó el número de irregulares, no mejoró en absoluto los mecanismos para obtener papeles ni para quienes quedaron fuera del mismo, ni para los que llegarían a España con posterioridad al 15 de mayo de 1991 (Rius, 2007: 95). Se regularizó la situación de 109.137 inmigrantes de 123.943 solicitudes. Tras la regularización, en 1992 el número de extranjeros en España que se encontraban en situación regular era de 511.696, de los cuales 248.848 eran ciudadanos comunitarios y 262.848, del resto del mundo (magrebíes, subsaharianos, filipinos, latinoamericanos, suizos o estadounidenses).

En 1993 se puso en marcha el sistema de cupos anuales que, como lo hemos explicado, tenía como finalidad establecer un mecanismo para la entrada legal de inmigrantes en España. Era una especie de regularización encubierta de los que se encontraban en

situación irregular. Entre 1993 y 1999, 140.000 personas consiguieron papeles por medio de los contingentes anuales que actuaron como proceso de regularización extraordinario, que sería la quinta regularización.

El 26 de marzo de 1995 comenzó a aplicarse la supresión de fronteras interiores entre los países que firmaron el acuerdo Schengen: Francia, España, Portugal, Alemania, Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo.

- 1996, la sexta regularización.

En 1996 se aprueba un decreto con un nuevo Reglamento de aplicación de la Ley Orgánica 7/85 de Derechos y Libertades de los extranjeros en España. Dicho reglamento tenía como principal novedad la modificación de los permisos de residencia: el primero, inicial por un año, renovable por otro. El ordinario de tres años, renovable por otro de tres años. Y, el último, el permanente, que se otorgaría a los que llevaran residiendo en España más de cinco años. Además, este reglamento da mayores garantías al procedimiento de reagrupación familiar. Se abre un proceso de regularización para los extranjeros que estuvieran en España antes del 1 de enero de 1996. Se regularizó la situación de 21.283 inmigrantes de un total de 25.128 solicitudes (Rius, 2007: 133).

- 1998, la séptima regularización.

Otro proceso de regularización que finalizó con 26.811 permisos de trabajo frente a un número triplicado de solicitudes.

- 2000, la octava regularización.

El 1 de febrero entró en vigor la Ley Orgánica 4/2000 sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. Se puso en marcha un proceso de regularización para aquellas personas extranjeras que se encontrasen en el territorio español antes del día 1 de junio de 1999 y que acreditaran haber solicitado antes un permiso de trabajo o residencia o que lo hubieran tenido en los tres últimos años (Rius, 2007: 197). En este proceso no se exigía una oferta de trabajo, sino simplemente una declaración de medios de vida. Como consecuencia, 150.053 inmigrantes obtuvieron sus papeles.

El reglamento del arraigo social perseguía el objetivo de regularizar a los familiares adultos que tuvieran otros familiares regularizados. Sin embargo, se acusó a la Ley 4/2000 de generar la llegada de más irregulares por la dificultad de expulsar a los irregulares y por el automatismo de la regularización por arraigo. Se la acusó también de producir el *efecto llamada* (Rius, 2007), que consiste en la llegada de inmigrantes que saben que tarde o temprano van a ser regularizados.

- 2001, la novena regularización.

La entrada en vigor de la Ley Orgánica 8/2000 vino acompañada por una serie de encierros de inmigrantes (pakistaníes, marroquíes, hindúes y senegaleses) en iglesias y catedrales en Barcelona solicitando su regularización, lo que llevó a poner en marcha nuevos procesos de regularización conocidos como *repesca*. En dicha *repesca* se regularizaron 36.013 de un total de 57.616 solicitudes.

- La décima regularización.

Afectó en 2001 a los ecuatorianos y se regularizaron 20.352 inmigrantes. En resumidas palabras, en el año 2001 se regularizó la situación de 239.174 inmigrantes de un total de 351.439 solicitudes (Rius, 2007: 259).

- Otoño de 2004: otro proceso de regularización.

Los inmigrantes debían estar empadronados en España antes del 8 de agosto de 2004 y debían tener una oferta de trabajo de por lo menos seis meses, siendo el empresario quien tramitaría la regularización.

- La undécima regularización.

Comenzó el 7 de febrero de 2005 y se limitó a los empadronados antes del 8 de agosto con una oferta de trabajo, y no recogió otras situaciones como el arraigo. Hubo 572.961 regularizaciones de un total de 691.655 solicitudes.

La política social está destinada al fracaso si no logra intervenir de forma favorable sobre los factores que limitan el acceso de las minorías a los recursos económicos (empleo, prestaciones) y a la plena ciudadanía política (estabilidad jurídica, derechos políticos plenos) (Colectivo Ioé, 1999: 155). Según Rius (2007) la limitación de las

regularizaciones fue que no contemplaba a los cónyuges ni hijos que tampoco podían acogerse desde España al reagrupamiento familiar, debiendo esperar a cumplir tres años de estancia en España y una propuesta de contrato para los adultos al arraigo social, mientras que los menores debían esperar a llevar dos años en España.

La política gubernamental de inmigración no facilita en absoluto el proceso de integración de los inmigrantes; esto es, ha hecho depender su estabilidad jurídica de su situación laboral. El permiso de residencia solo se renueva si se tiene un contrato de trabajo que, a su vez, no se puede conseguir si no se dispone de un permiso de residencia. Además, los trabajadores extracomunitarios no pueden acceder como los comunitarios a empleos públicos, lo que les impide opositar para conseguir plazas de funcionarios, como lo demuestra el artículo 10 de la ley orgánica 14/2003 sobre el derecho al trabajo y a la seguridad social:

*“Los extranjeros residentes en España podrán acceder, en igualdad de condiciones que los nacionales de los Estados miembros de la Unión Europea, como personal laboral al servicio de las Administraciones públicas, de acuerdo con los principios constitucionales de igualdad, mérito y capacidad, así como el de publicidad. A tal efecto podrán presentarse a las ofertas de empleo público que convoquen las Administraciones públicas”* (Artículo 10. Derecho al trabajo y a la Seguridad Social. Redactado conforme a la Ley Orgánica 8/2000).

Por otro lado, no todas las cualificaciones de los inmigrantes están reconocidas de igual manera, lo que significa que la gente que viene con altas cualificaciones no puede optar a trabajos acordes con ellas.

E: ¿Tu padre desde cuándo que está aquí?

Y: No sé, eso no lo sé.

E: Desde mucho ¿no?

Y: Sí.

E: ¿Qué estudió?

*Y: Pero estudió allí en Marruecos.*

E: Allí sí ¿qué nivel tiene de estudios?

*Y: Todo, ha hecho todo.*

E: ¿Hasta la universidad?

*Y: Sí.*

E: ¿Y ahora qué trabaja?

*Y: De, creo que chófer” (Y: chica de 12 años, primero de ESO, nacida en España).*

Todo esto lleva a trabajos precarios y crea condiciones estructurales que favorecen la segregación y marginalización de ciertos colectivos, que es un factor que dificulta seriamente la inserción de estos ciudadanos en la sociedad española.

Hace más de 13 años, Pérez Molina (1995) explicó que la situación de poca integración de los inmigrantes en la sociedad española se debía a que estaban sujetos a un sistema legislativo discriminatorio. Desafortunadamente, la situación no cambió ya que las causas siguen siendo las mismas. En su estudio resume los problemas y carencias de la legislación en los siguientes puntos (1995: 77-81):

a) Diferenciación de trato

En primer lugar, existe una diferencia de trato de origen constitucional entre los trabajadores nacionales y los extranjeros en el acceso al empleo, tal y como quedó plasmado en la secuencia 107/84 del Tribunal Constitucional cuando dice que: “no existe tratado ni ley que establezcan la igualdad de trato entre nacionales y extranjeros para el acceso a un puesto de trabajo”. También, según el punto 4 del artículo 36 de la Ley Orgánica 14/2003 que se refiere a la autorización para la realización de actividades lucrativas, que estipula que “en la concesión inicial de la autorización administrativa para trabajar podrán aplicarse criterios especiales para determinadas nacionalidades en función del principio de reciprocidad”, hay diferencia de trato entre los extranjeros mismos según su país de procedencia: los comunitarios no necesitan de un permiso de trabajo y su tarjeta de residencia se renueva automática y gratuitamente, mientras que los

extracomunitarios tienen un permiso de solo un año y está relacionado con el permiso de residencia; esto es, si uno pierde su trabajo en el período de renovación ya no puede renovar el de residencia y pasa así a estar en situación irregular.

La preferencia se nota también en los tipos de permisos otorgados: el tipo de clase C, de cinco años de duración, se otorga fácilmente a los latinoamericanos, portugueses, filipinos, andorranos, ecuatoguineanos o sefardíes después de haber residido en España solo dos años, mientras que el resto tiene que residir 8 años en el territorio para obtener un permiso de 5 años. Otra discriminación es la de que solo los inmigrantes que tienen un permiso de 5 años pueden disfrutar de las subvenciones que generan los programas de fomento de empleo.

Otro aspecto en la diferenciación en el trato reside en que para renovar los permisos de trabajo o de residencia, algunos colectivos se encuentran exentos de pagar las tasas para la concesión de tales autorizaciones. Lo que queda bien claro en el siguiente artículo de la Ley:

*“No vendrán obligados al pago de las tasas por la concesión de las autorizaciones para trabajar los nacionales iberoamericanos, filipinos, andorranos, ecuatoguineanos, los sefardíes, los hijos y nietos de español o española de origen, y los extranjeros nacidos en España cuando pretendan realizar una actividad lucrativa, laboral o profesional, por cuenta propia. Las solicitudes de visado presentadas por nacionales de terceros países beneficiarios de derecho comunitario en materia de libre circulación y residencia estarán exentas del pago de las tasas de tramitación (Artículo 47, redactado conforme a la Ley Orgánica 14/2003).*

#### b) Indefinición terminológica

Se manifiesta en dos sentidos: indefinición sobre los colectivos que están afectados por las normas antidiscriminatorias e indefinición de la discriminación a causa de la nacionalidad. El uso en la legislación de expresiones como “raza” u “origen” resulta ambiguo y oscuro en cuanto a si cubre o no al extranjero en general, a ciertos colectivos

de no nacionales o si se refiere exclusivamente al ciudadano español de diferente raza o grupo étnico.

c) Discrecionalidad y descoordinación normativa

La legislación general de extranjería, donde se plantean las normas referidas a los permisos de residencia/trabajo, no plantea ningún supuesto que guarde relación con la caducidad/renovación de los permisos de trabajo cuando el inmigrante se encuentre en situación de desempleo. En tal caso, el inmigrante no puede beneficiarse de las prestaciones por desempleo ya que vienen condicionadas a la pervivencia del permiso de trabajo. Es una medida discriminatoria puesto que el inmigrante pierde un derecho que le corresponde y por el que cotizó cuando estaba trabajando.

d) Miedo a la denuncia

El origen del miedo a plantear denuncias tiene su fundamento en una legislación de extranjería que impone al inmigrante una dependencia del empresario para conseguir y mantener su situación de legalidad para residir y trabajar. Para renovar su permiso de residencia, el trabajador tiene que presentar un certificado de trabajo firmado por el empresario. Por eso se establece una situación de dependencia que puede fácilmente generar una relación de sumisión, donde el inmigrante acepte condiciones de trabajo discriminatorias y, en el caso contrario, pierda su estatus de regular y se le expulse del país.

García Añón (2003) comparte la misma idea y aclara que las causas de la insuficiencia de la política de gestión de la inmigración consisten en:

- a) Imponer condiciones forzadas de inmigración supeditadas al interés instrumental de la sociedad de destino: las necesidades laborales del Estado receptor no tienen en cuenta las necesidades ni los problemas de las personas que emigran.
- b) Ser un modelo construido a base de la creación de distinciones pretendidamente científicas (es el lenguaje del nuevo racismo) que implican

una trascendencia normativa. Por ejemplo, se distingue entre *buenos* y *malos* inmigrantes. Los *buenos* se ajustan a lo que se entiende como inmigrantes necesarios: culturalmente asimilables, adecuados para el mercado formal de trabajo, etc. Los *malos* son rechazables porque son delincuentes; son imposibles de aceptar laboral o culturalmente.

La falta de políticas sociales antidiscriminatorias que favorezcan la igualdad de trato entre los nacionales y los inmigrantes, junto con la corta duración de los permisos de trabajo/residencia y su interdependencia, constituyen factores que dificultan la integración de los inmigrantes en la sociedad de acogida, ya que tienen una situación de inestabilidad y se sienten amenazados por el desempleo y por la consiguiente expulsión.

El rechazo de la inmigración y la aversión a la sociedad multicultural producen efectos que se retroalimentan: la adopción de políticas fuertemente restrictivas contribuye a obstaculizar la integración de los inmigrantes. A su vez, ello refuerza los sentimientos negativos de una parte de la población que se convierte en una profecía autocumplidora (Arango, 2006). Por ejemplo, en noviembre de 1992 se producen en Madrid los asesinatos de Lucrecia Pérez, una dominicana, y de Hasan El Yahahaqui, un marroquí, cometidos por un guardia civil y un grupo de cabezas rapadas. Esos actos violentos de racismo vinieron tras unas declaraciones en la prensa que vinculaban la inmigración con el narcotráfico y la delincuencia (Rius, 2007).

Es importante recordar que mientras en España se consideraba lógico y natural que los exiliados de la Guerra Civil fueron acogidos en México, Francia y Argentina, y que varios millones de españoles hubiesen emigrado a Francia, Alemania y Suiza, ahora que otros inmigrantes venían aquí por una demanda de mano de obra, se alzaba un discurso social, político y mediático agitando la bandera de la invasión (Rius, 2007: 113-114).

Un informe de la ONU de 2003 constata que el rechazo a la inmigración surge del miedo a perder el empleo o de ver reducidos los salarios ante la llegada de una mano de obra barata. Pero afirma que lo que pagan los inmigrantes en impuestos es más de lo que cuestan al Estado del bienestar. Sin la entrada de inmigrantes no se podría continuar el

crecimiento económico, el sistema de pensiones quebraría, los servicios se paralizarían y para ámbitos como el cuidado de ancianos no habría personal disponible (Rius, 2007: 195).

La comunidad de Madrid publicó un artículo el 21 de marzo de 2006 en el que afirma que los inmigrantes aportan doce veces más a la comunidad de Madrid de lo que gasta en ellos. Por otro lado, Caixa Catalunya publicó en 2006 un informe en el que indica que la renta per cápita de los españoles, que entre 1995 y 2005 había aumentado un 2,6%, habría caído un 0,6% sin la llegada de los tres millones de inmigrantes. A continuación, el ministro de trabajo afirmó que 1,8 millones de inmigrantes activos con permiso de trabajo aportan a la seguridad social un importe de 8.000 millones de euros (Rius, 2007: 368).

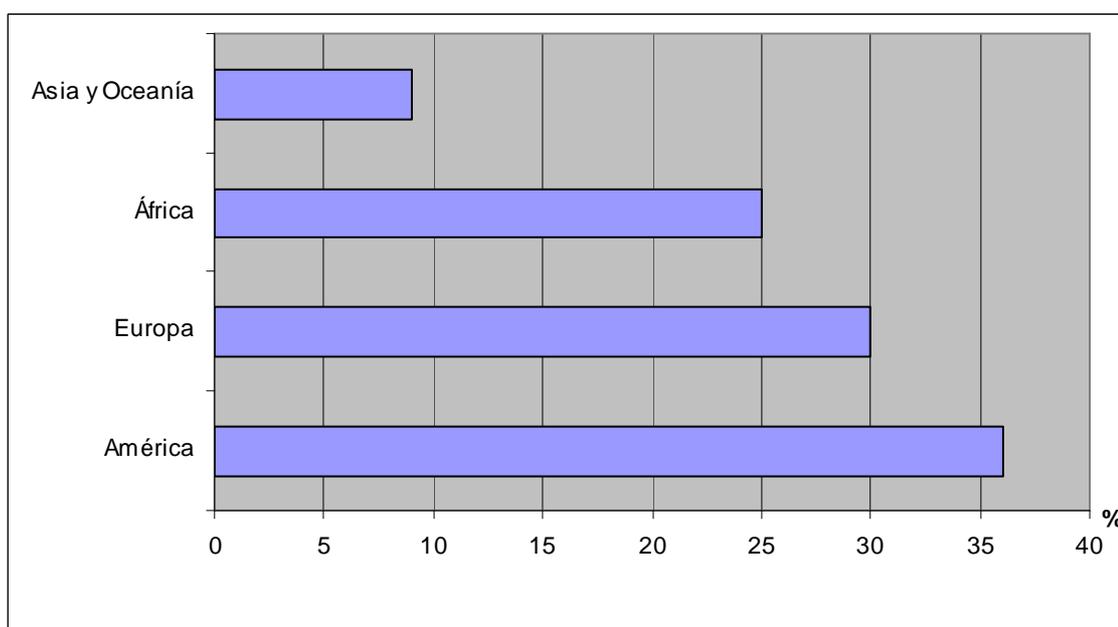
## **9. La inmigración en Cataluña**

En Cataluña, el fenómeno migratorio no es reciente. Durante los cien últimos años, la llegada de inmigrantes de las regiones del resto de España fue un proceso continuo, aunque con diferentes intensidades. Las repercusiones de la inmigración han sido destacables en el crecimiento de la población de esta Comunidad Autónoma y en su progreso económico y social.

Actualmente, Cataluña es un polo de atracción para la inmigración extranjera, que representa el 15% de la población en esta Comunidad y el 21% del total de los inmigrantes residentes en España.

La inmigración extranjera es el principal componente del crecimiento de la población catalana. Durante el período 2001-2008, se registra uno de los crecimientos más importantes de la historia de la región, alcanzando la cifra de más de un millón de inmigrantes.

Según la procedencia geográfica, el continente americano ocupa la primera posición con 390.923 personas (36% de los inmigrantes en Cataluña), seguido por el continente europeo con 331.347 inmigrantes (30%) y, en tercera posición, se encuentra el continente africano con 275.746 personas (25%).



**Fig. 8: Población extranjera según el continente de procedencia**

(Fuente: Idescat, padrón continuo)

Por país de nacionalidad, el colectivo más numeroso es el de los marroquíes (18,9%), seguido por el de los rumanos (8%) y los ecuatorianos (7,3%).

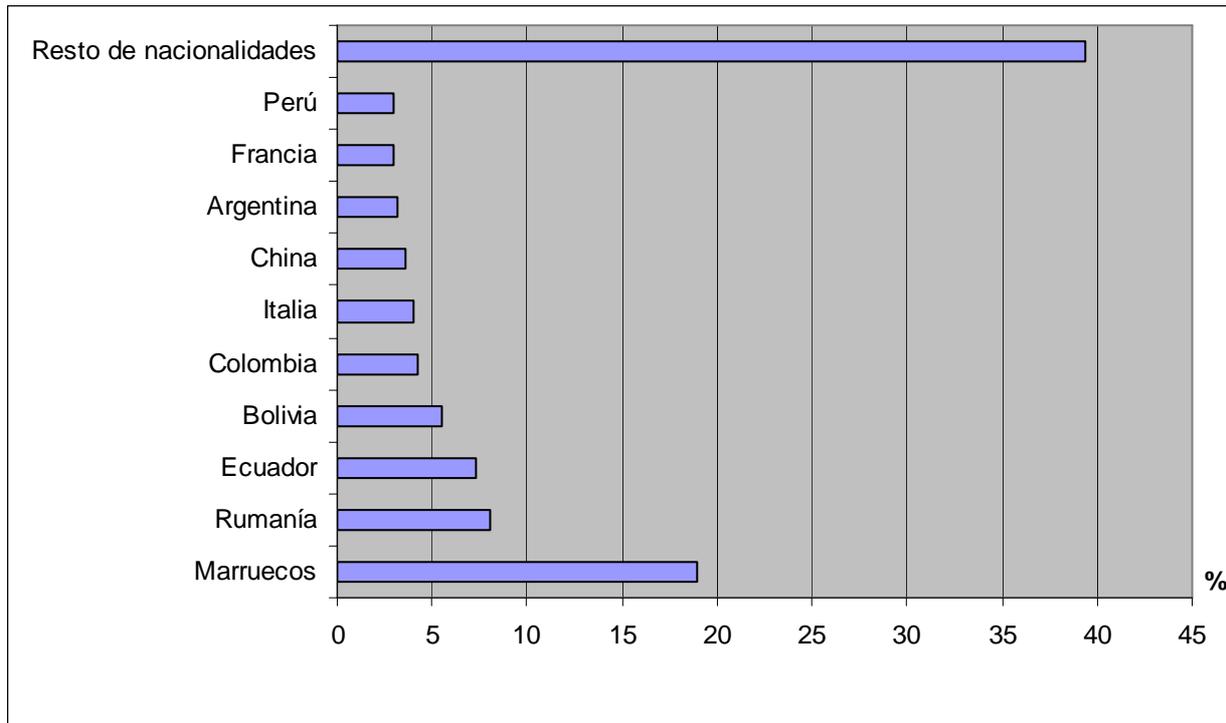


Fig. 9: Población extranjera en Cataluña según país de nacionalidad

(Fuente: Idescat, padrón continuo)

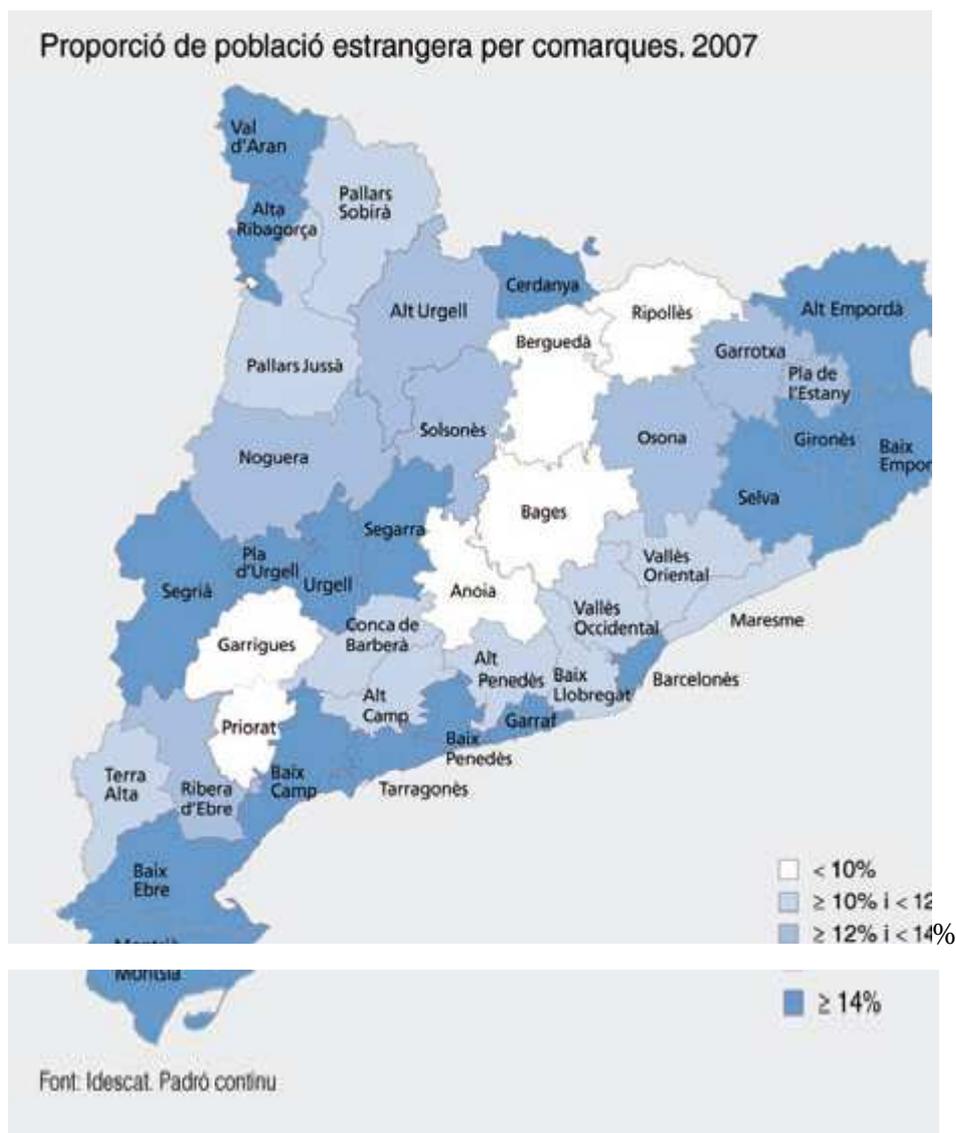
Esta población se caracteriza por ser de predominio masculino (121 hombres por cada 100 mujeres), aunque muestra desequilibrios según el continente de procedencia. Esto es, la población de África y Asia es, en su mayoría, masculina, mientras que, en la procedente de América y del resto de Europa, el porcentaje de las mujeres es superior al de los hombres.

Se trata de una población, en su mayoría, joven, cuyas edades oscilan entre los 16 y los 44 años. Se caracteriza por su contribución notoria al movimiento natural de la población en general; esto es, uno de cada cinco matrimonios corresponde a uniones con, al menos, una persona extranjera. Y, también, por su alta tasa de natalidad, ya que uno de cada cuatro nacimientos corresponde a hijos de matrimonios de origen inmigrante.

La distribución espacial de la población extranjera a escala estatal puede interpretarse básicamente a partir de la relación con la actividad y con la vivienda, y las oportunidades y limitaciones en el acceso a esta. Dicha relación se encuentra estrechamente vinculada con las características socioeconómicas de la población inmigrada, aunque pueda ser matizada por otros factores como la discriminación o la preferencia de habitar en un entorno étnicamente más homogéneo (Bayona, 2004).

El porcentaje de residentes extranjeros ha aumentado en todo el territorio catalán: el número de comarcas con más del 10% de inmigrantes pasó de 8 a 35 entre 2003 y 2007. La mayoría de ellos vive en municipios de más de 50.000 habitantes, y se concentra, sobre todo, en el ámbito metropolitano de Barcelona: 6 de cada 10.

En 2007, las comarcas en las que el porcentaje de inmigrantes superaba el 14% de la población total eran Barcelonès, Gironès, Alt y Baix Empordà, Tarragonès, Garraf, Baix Penedès, Baix Camp, Segrià, Urgell, Pla d'Urgell, Val d'Aran, Alt Ribagorça y Cerdanya (ver mapa).



### 9.1 La distribución de la población extranjera en Barcelona

Desde inicios de la década de los noventa, la población de nacionalidad extranjera empadronada en la ciudad de Barcelona conoce un rápido incremento, que se traduce en un aumento desde el 1,5% de los habitantes hasta representar el 17,9%, pasando de alrededor de 25.000 residentes a más de 291.370 en junio de 2008 (según el Padrón Municipal de 2008).

La población extranjera en Barcelona se está haciendo cada vez más masculina; esto es, según la evolución de esta población entre 1991 y 2008, el porcentaje de las mujeres era superior al de los hombres, 50,6% a principios de la década de los noventa, mientras que en 2008 cayó hasta el 47,2% del total de los extranjeros. Este cambio de tendencia se puede explicar a causa del cambio de los lugares de procedencia de los inmigrantes. El aumento de personas procedentes de África y Asia modificó la balanza a favor de los hombres, visto que esos inmigrantes son, en su mayoría, de sexo masculino.

Por franja de edad, el colectivo inmigrante se caracteriza por un alto porcentaje de jóvenes y de adultos activos: el 10,6% de los extranjeros son niños de menos de 14 años; el 13,9% son jóvenes de entre 15 y 24 años; el 73,4% de esa población tiene entre 25 y 64 años, y el 2,1% son mayores de 65 años.

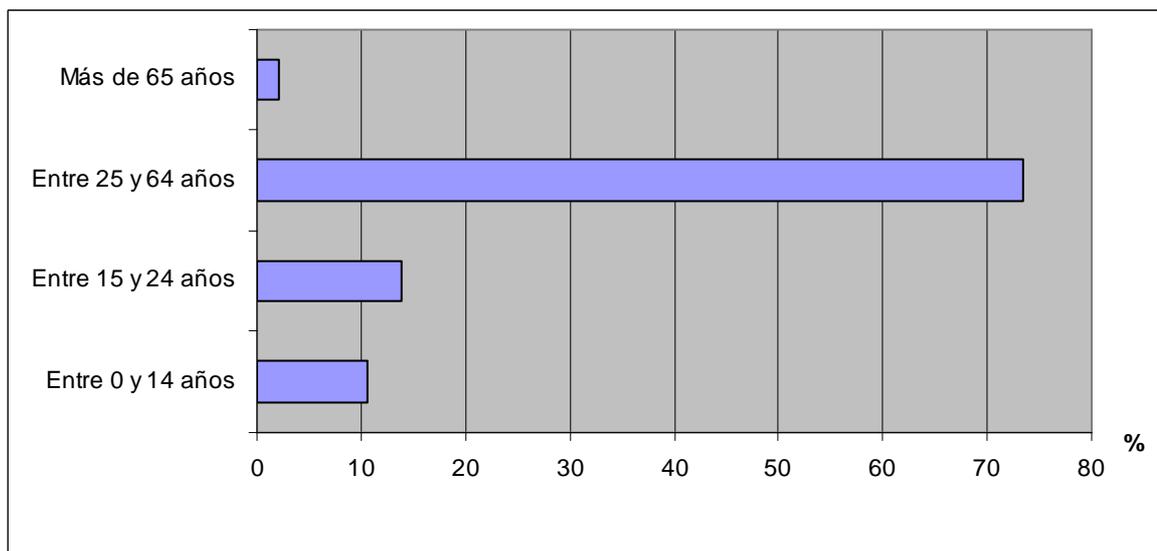


Fig. 10: Población extranjera en Barcelona según grupos de edad.

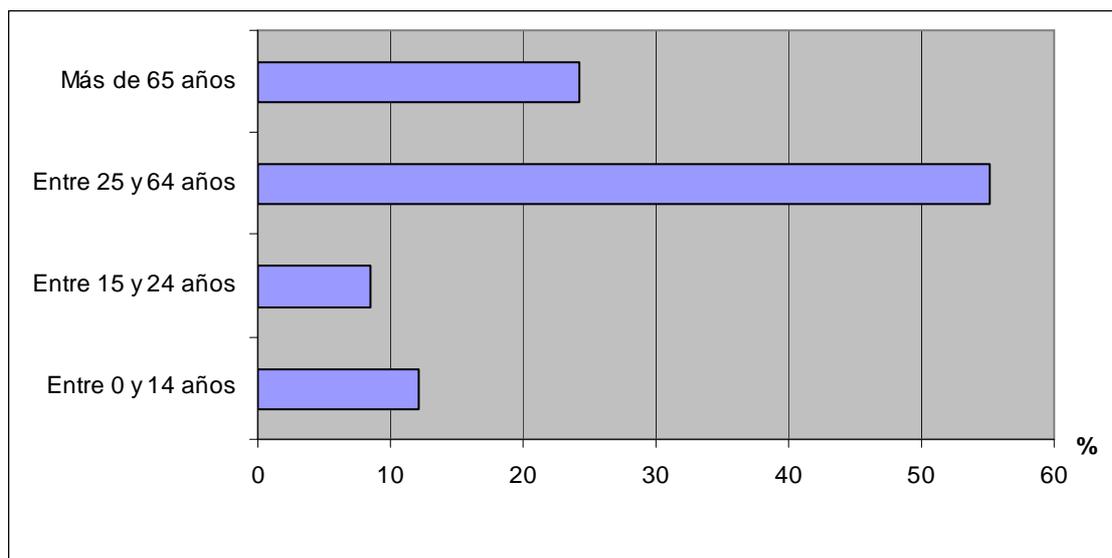


Fig.11: Población autóctona en Barcelona según grupos de edad.

Por continentes de procedencia, la mayoría de los inmigrantes pertenece al continente americano con el 45% del total; en segunda posición están los originarios del continente europeo con el 30,1%; en tercera posición, los de Asia y Oceanía con el 17,6%; y, en último lugar, los de África, que representan el 7,4%.

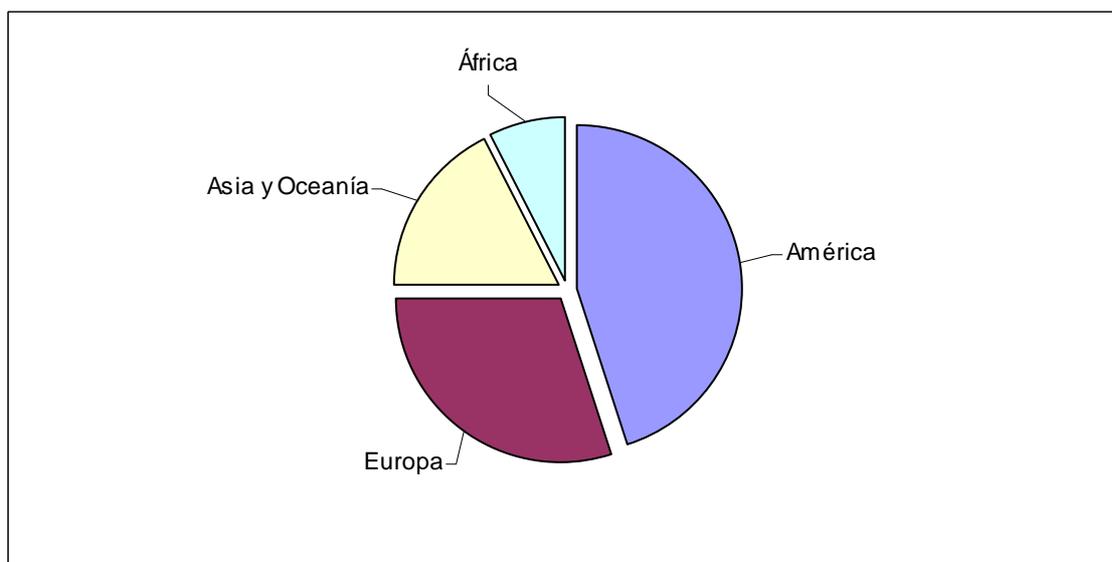


Fig.12: Composición de la población extranjera en Barcelona según el continente de procedencia

Esta población está muy desigualmente repartida en la ciudad. Desde una óptica inframunicipal se observa una concentración de la inmigración en el centro histórico (distrito de Ciutat Vella), donde la población de nacionalidad extranjera llega a representar el 44,3% del total, mientras que en otros distritos alcanza solo el 12,3%, como es el caso de Sarrià-Sant Gervasi.

<b>Distrito</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>	<b>Española</b>	<b>%</b>	<b>Extranjera</b>	<b>%</b>
Barcelona	1.628.090	100	1.336.711	82,1	291.370	17,9
1. Ciutat Vella	111.891	100	62.313	55,7	49.578	44,3
2. Eixample	268.189	100	219.555	81,9	48.629	18,1
3. Sants-Montjuïc	182.692	100	146.080	80,0	36.612	20,0
4. Les Corts	83.060	100	72.572	87,4	10.488	12,6
5. Sarrià-Sant Gervasi	143.583	100	125.975	87,7	17.608	12,3
6. Gràcia	123.304	100	103.273	83,8	20.031	16,2
7. Horta-Guinardó	170.906	100	147.781	86,5	23.125	13,5
8. Nou Barris	169.461	100	140.155	82,7	29.304	17,3
9. Sant Andreu	146.524	100	126.163	86,1	20.360	13,9
10. Sant Martí	228.480	100	192.844	84,4	35.635	15,6

Tabl. 6: **Distribución de la población en Barcelona por distrito** (Fuente: Ayuntamiento de Barcelona, Departamento de Estadística, 2008)

En casi todos los países europeos con una ya larga experiencia inmigratoria, se ha producido una concentración espacial de la población inmigrante en ciertos barrios. El caso más notorio es Francia y sus conocidas *banlieues*, con viviendas de propiedad pública y alquileres bajos, edificadas en los años sesenta para la clase obrera francesa y

en las que esta ha sido sustituida poco a poco por población inmigrante, especialmente la proveniente del Magreb y el oeste de África, hasta convertirse en guetos étnicos. En Barcelona, si por gueto se entiende áreas urbanas en las que un grupo étnico diferente del mayoritario autóctono forma a su vez una mayoría de la población, existe solo uno que es el Barrio Gótico, ya que el 55% de su población es de origen inmigrante<sup>12</sup>. Pero, por lo general, en España aún no se puede hablar de guetos de inmigrantes, porque, incluso en los barrios donde su porcentaje es más alto, como El Raval en Barcelona o San Cristóbal en Madrid, la población española supera aún a la extranjera (Álvarez-Miranda *et al.*, 2006).

En España, ante la virtual inexistencia de vivienda pública de alquiler, los inmigrantes acuden al mercado libre y se concentran en dos tipos de barrios: los del centro de las ciudades, donde abunda la infravivienda (viviendas muy pequeñas y antiguas), o ciertos barrios de la periferia que reúnen a su vez dos condiciones: estar bien comunicados por transporte público y contar con bloques construidos en los años sesenta y setenta, de mucha peor calidad que los que se construyen actualmente. Por el contrario, los inmigrantes son prácticamente invisibles en los barrios nuevos, con viviendas mucho más caras.

En efecto, los barrios en los que la población extranjera representa más del 27% del total son el Barrio Gótico (55%), El Raval (48%), Sant Pere, Santa Caterina y la Ribera (36%), Ciudad Meridiana (37,7%), la Trinitat Vella (34,6), la Barceloneta (29%), el Turó de la Peira (29,4%), Poble Sec-Parc Montjuïc (28,8%) y el Besós y el Maresme (27,5%). En cambio, en barrios como la Font d'en Fragues, Can Peguera, Canyelles o la Guineueta, la población extranjera no llega a representar el 8%.

Los colectivos no comunitarios más numerosos en Barcelona en el año 2008 se describen en la tabla siguiente:

---

<sup>12</sup> El porcentaje de población extranjera en el Barrio Gótico aumentó considerablemente entre enero de 2008 y junio del mismo año. Si a principios de año representaba el 36,4% de la población total, en junio alcanzó el 55%, según el Departamento de Estadística del Ayuntamiento de Barcelona.

<b>País de nacionalidad</b>	<b>Enero 2007</b>	<b>Enero 2008</b>	<b>Variación</b>
Ecuador	25.351	22.943	-9,5
Bolivia	16.352	18.759	14,7
Pakistán	13.093	15.966	21,9
Perú	14.439	15.240	5,5
Marruecos	13.348	13.998	4,9
Colombia	12.436	13.032	4,8
China	11.095	12.938	16,6
Argentina	10.074	9.922	-1,5
Brasil	6.985	9.006	28,9
Rep. Dominicana	6.556	7.101	8,3
Filipinas	6.188	7.023	13,5

Tabl. 7: **Las nacionalidades no comunitarias más numerosas en Barcelona** (Departamento de Estadística del Ayuntamiento de Barcelona)

Como se puede apreciar, los grupos que conocieron un crecimiento notable con respecto a 2007 son los originarios de Brasil y Pakistán, con una variación de más del 20%; mientras tanto, los colectivos argentino y ecuatoriano sufrieron un descenso.



## **CUARTA PARTE**

### **LOS MARROQUÍES EN ESPAÑA: ¿CUÁL ES SU SITUACIÓN Y A QUÉ PROBLEMAS SE ENFRENTAN?**



## **1. La imagen de Marruecos en España**

El inicio de las relaciones entre los habitantes del Magreb y los de la Península se remonta al año 711, cuando empezó la conquista musulmana de gran parte de la Península. Entre 711 y 1492 musulmanes y peninsulares convivieron casi sin conflictos y bajo el dominio de árabes y bereberes. Al Andalus se convirtió en la mayor potencia cultural europea. Entre los siglos XVI y XVIII, tras la Reconquista, se vivió en España una verdadera psicosis antimusulmana, que generó hostilidades entre españoles y marroquíes.

La relación entre el morisco (árabe español) y la figura actual del moro se remonta a la época de la post reconquista. El poder político español representaba al moro español (morisco) como enemigo interior que podía solicitar ayuda de Marruecos o del imperio turco para invadir otra vez España. Así se estableció la identificación del moro español con el moro de Marruecos y, por extensión, con el turco, de modo que surgió el epíteto del moro (y, actualmente, todo árabe o musulmán) como enemigo constante de nueva invasión (Colectivo Ioé, 1996). A partir de entonces se genera una imagen del moro cargada de connotaciones negativas que se ha mantenido hasta la actualidad.

Hubo guerras contra Marruecos en 1860, en 1909 y entre 1914 y 1927, esta última cuando el norte de Marruecos ya era Protectorado español. Las luchas se deben a la resistencia marroquí a la dominación española. Después de la Guerra Civil, el gobierno franquista difunde una imagen más a favor del marroquí, una imagen que se blanquea debido especialmente al apoyo de las tropas de Regulares en el conflicto bélico. El moro ya es buena gente y valeroso, aunque un poco bruto y salvaje. La vertiente negativa vuelve a florecer otra vez después de la independencia de Marruecos en 1956, de la zona meridional de Tarfaya en 1958, de Ifni en 1969 y del Sáhara occidental en 1975 (Besalú, 2002).

En la historia reciente, la imagen de Marruecos en España está condicionada por los frecuentes roces entre los dos países: conflictos pesqueros y agrícolas, situación prebélica que originó la Marcha Verde sobre el Sáhara, reclamación de Ceuta y Melilla por Marruecos, el conflicto de las pateras del estrecho, etc. (Colectivo Ioé, 1996: 138).

## 2. Los marroquíes en España

Tras la Segunda Guerra Mundial se produce un nuevo gran ciclo de migraciones: se trataba de reconstruir Europa tras ser devastada por el enfrentamiento bélico; así que más de 18 millones de personas, principalmente argelinos, marroquíes y turcos, llegaron a Europa entre 1950 y 1970 como mano de obra reclutada (Checa y Arjona, 1999).

España era un país de paso para los marroquíes que querían viajar a Francia y Alemania. Su paso por España era fácil ya que podían entrar como turistas sin visado desde 1964, fecha en la que se realizó el “canje de notas” entre España y el Reino de Marruecos que estimula la libre circulación de los nacionales de los dos países sin necesidad de visados (Rius, 2007). Sin embargo, desde que Alemania anunció en 1968 que iba a retornar a miles de extranjeros y que ya no iba a aceptar más inmigrantes, los marroquíes empezaron a asentarse en tierras españolas buscando trabajo.

Cataluña, donde reside el 15,96% de los habitantes de España, acoge al 21% de los inmigrados extranjeros. Esto es, una proporción de casi el doble que en el conjunto de España. La existencia de gran número de marroquíes en Cataluña se explica por el asentamiento de antiguos inmigrantes que pretendían cruzar los Pirineos después de 1973 para ir a Francia y que luego se quedaron al cerrarse las fronteras francesas y al encontrar un mercado laboral favorable. A partir de entonces se puso en marcha una especie de cadena migratoria.

El momento de mayor inmigración marroquí, superando los 100 mil, se dio entre 1973 y 1974. La primera oleada de mano de obra marroquí y argelina que llega a España coincide con la recesión alemana de 1968. Trabajaban en la construcción de apartamentos y hoteles de la costa, de las autopistas, en el servicio de recogida de basura, en el sector textil, en la minería, etc. Más tarde, se fueron extendiendo por la costa mediterránea para la recogida de los cultivos estacionales.

Khachani (2008) describe, de la manera siguiente, el desarrollo de la emigración marroquí a partir de la década de los setenta:

- 1) La emigración con vistas a la reagrupación familiar tomó el relevo de la emigración individual.
- 2) Paralelamente a este flujo migratorio, se desarrolla otro tipo de emigración, la de temporada. Este tipo de movimiento migratorio se amplía progresivamente hasta principios de la década de los ochenta en respuesta a una demanda cada vez mayor de mano de obra en ciertos sectores como la agricultura, la construcción, la restauración o la hostelería.
- 3) A partir de mediados de los años ochenta, la emigración femenina se incrementa notablemente. Al contrario que en la fase de la reagrupación familiar, la emigración femenina se hace individual y autónoma.
- 4) Desde 1990 se da un decrecimiento de los flujos migratorios hacia los países de acogida tradicionales a causa de las disposiciones adoptadas tras la aprobación de los acuerdos de Schengen en junio de 1990.

Entre 1985 y 1991, cuando se empezó a notar el aumento de la población marroquí en el territorio español, se exigió a los magrebíes un visado para entrar en él y se fortaleció la vigilancia de la frontera sur. Estos dispositivos normativos fueron destinados a controlar los flujos migratorios en origen. Sin embargo, han generado diversos efectos perversos, pues han propiciado la emigración ilegal de modo que las redes clandestinas han tomado el relevo de los circuitos legales. La evolución reciente del fenómeno ha venido definida por la aparición de nuevos perfiles de emigrantes irregulares. Los cambios constatados en esta forma de emigración se observan, sobre todo, en estos indicadores (Khachani, 2008):

- Sexo: la migración clandestina, masculina en sus inicios, es ahora mixta; cada vez más mujeres se deciden a afrontar el riesgo que supone este tipo de inmigración en las mismas condiciones que los hombres.
- Edad: numerosos menores emigran clandestinamente escondidos en remolques de camiones, autocares o contenedores. Su presencia es especialmente visible en España e Italia.
- Nivel educativo: los candidatos a la emigración clandestina, que antes eran analfabetos o personas con niveles de formación profesional generalmente bajos,

ahora presentan un nivel educativo mayor, que llega hasta los estudios de formación profesional o universitaria.

- Regiones de origen: los candidatos a la emigración clandestina no proceden únicamente de Marruecos sino también de otros países de la cuenca mediterránea o del África subsahariana.

La comunidad marroquí representa uno de los grupos más numerosos en España, con una densa red de relaciones entre parientes y compatriotas que ofrece todo un sistema de ayuda y solidaridad en los primeros momentos de llegada. Es una comunidad cuya presencia es de las más antiguas, y en la que se puede hablar de terceras generaciones. Dicha población presenta índices muy altos en las zonas de Ceuta y Melilla, Canarias, Andalucía y hasta en Barcelona, que va a concentrar buena parte de los que pensaban ir en principio a Francia.

Las variables de empleo y pobreza desempeñan un papel relevante en la incubación del proyecto migratorio. Esto es, las cargas familiares en el contexto de una familia numerosa y el deseo de prosperidad económica son factores que, unidos, pueden incidir en la decisión de emigrar (Ramírez Goicoechea, 1996: 7). La proximidad geográfica de España y ciertas facilidades de entrada, como la menor inversión económica en el trayecto, han sido factores de enorme peso en la decisión de emigrar, bien para quedarse en España, bien para pasar a otros países de Europa. La presencia de una comunidad numerosa en España ha servido como una importante red de acogida y como un buen atractivo para que los nuevos se asentaran en el país.

Gran parte de los inmigrantes marroquíes en España tienen algún familiar o conocido que les precedió en la inmigración. Ello les facilita el proceso, independientemente de la reagrupación familiar, porque saben que contarán con su ayuda para instalarse en sus primeros días.

“E: ¿Y tenía a alguien aquí que le dijera, que le aconsejara?

H: *Sí sí, sí, vino directamente a mi familia, a mi tío, que vivía también en Barcelona y ya está.*

E: Vale, ¿tu tío lleva antes aquí, mucho?

H: *Sí, mi tío lleva aquí dieciocho años*” (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).

“E: ¿Por qué vino si tenía un trabajo allí?

A: *A buscar una vida mejor.*

E: ¿Y tenía a alguien que le aconsejara que viniera aquí?

A: *Sí, estaba viviendo aquí su hermano, ya estaba su hermano aquí*” (A: chico de 27 años, electrotecnia, 16 años en Barcelona).

Algunos han sido directamente llamados por teléfono por algún amigo o familiar cuando han visto la posibilidad de realizar algún trabajo (Ramírez Goicoechea, 1996: 19). Dado que muchas veces se trata de un proyecto familiar, es común solicitar la solidaridad de parte de la familia en el país de origen para hacer frente a los gastos del viaje y a los primeros días.

Para entender mejor las causas de la inmigración de los marroquíes a países más industrializados, cabe repasar la situación demográfica y socioeconómica de la zona norteafricana.

### *2.1 La situación demográfica en Marruecos*

Marruecos, que cuenta en la actualidad con una población de unas 30.842.206 personas y que presenta una tasa de crecimiento anual del 1,5%, parece inmerso en una nueva era, la de la transición demográfica (Khachani, 2008). Esta transición se ha caracterizado por el descenso de la mortalidad a partir de 1970 y la disminución de la fecundidad (2,5 nacimientos por mujer en 2004, en comparación con los 7 nacimientos en 1960), debido fundamentalmente a los avances en materia de escolaridad y educación, el acceso de cada vez más mujeres al trabajo remunerado, la utilización de métodos anticonceptivos, etc.

El país se encuentra en la actualidad en una fase de crecimiento demográfico. La población activa (entre 15 y 59 años) continuaría incrementándose hasta el 2020, con lo que pasaría de un 48,4% en 1960 a un 62% en 2003, alcanzando su punto culminante de un 65% en torno a 2015 (Khachani, 2008).

La profunda transformación en la estructura demográfica que está viviendo Marruecos afecta a todos los niveles de la sociedad marroquí, y en particular al socioeconómico. El mercado de trabajo es una de las dimensiones que más sufren los cambios originados por esta transición demográfica.

## *2.2 La situación socioeconómica en Marruecos*

Los países del sur del Mediterráneo tienen un desarrollo económico parcial que afecta a sectores poco integrados en la sociedad y generalmente dirigidos hacia la exportación de productos brutos y semifabricados. El sector económico emplea a poca gente y es incapaz de responder al ritmo de crecimiento de las poblaciones (Naïr, 1995). Es un desarrollo que abarca la minoría de la población activa mientras que la mayoría queda excluida de él.

En las dos últimas décadas, la población activa se ha incrementado más que la población total, lo que se traduce en una creciente presión sobre el mercado de trabajo que, por su parte, ha sufrido profundos cambios. En primer lugar, la dinámica urbanizadora ha provocado que en el medio urbano la población activa haya registrado un progreso mayor. Entre 1982 y 2004 la población activa urbana ha pasado de 2,6 millones a 5,6 millones, lo que supone un crecimiento anual medio que se acerca al 3,9%.

Además, el análisis de la población activa muestra una mayor participación de la mujer en la oferta de empleo. En efecto, el índice de feminización de la población activa ha pasado de un 19,7 % en 1982 a un 27,3 % en 2004. Esta evolución es una respuesta lógica a la apertura operada por Marruecos en materia de derechos de la mujer y en

materia de igualdad de oportunidades entre los dos sexos, tanto en el acceso a la educación, al trabajo o a la política como en otros ámbitos de la vida social.

La situación económica en Marruecos se encuentra en una difícil coyuntura marcada por años de sequía persistente, un crecimiento inestable que no llega a independizarse del sector agrícola, una fuerte competencia internacional y una desvinculación progresiva del Estado con respecto a la economía. En este contexto, la lógica económica que prevalece es la de la liberalización, la desregulación y la desintermediación. Así, a partir de la adopción del Plan de Ajuste Estructural en 1983, y con el fin del compromiso estatal en materia del empleo, el sector privado se ha convertido en el actor principal en este ámbito y en la actualidad su presencia alcanza el 88,2% del empleo a nivel nacional. Mientras tanto, el sector público supone tan solo el 21% del empleo en las ciudades y únicamente un 1,9% en el medio rural.

La consecuencia ha sido una menor inversión estatal que ha ocasionado una menor creación de empleos (de 40.000 entre 1979 y 1982, el Estado pasó a crear solo 12.000 en 2006), y un aumento absoluto en el número de desempleados. Este incremento se ha producido sobre todo en el medio urbano donde el nivel de paro sigue siendo muy elevado: casi se ha triplicado entre 1982 y 2007, pasando de 322.000 a 885.777 personas, con 30.000 desempleados más desde 2006 y con otros 22.000 en 2007 (cabe destacar que la población urbana superó el 50% a principios de la década de los 90, y se sitúa en la actualidad en más del 56%) (Khachani, 2008).

Pero lo que realmente convierte esta situación en crítica es el hecho de que el desempleo se mantenga en el tiempo: casi el 65,8% de la población activa a nivel nacional lleva en paro más de un año. Cabe señalar también que en Marruecos el hecho de encontrarse en situación de desempleo no da derecho a ningún tipo de subsidio. Por lo tanto, la ausencia de un sistema de prestaciones por despido condena a los nuevos parados a la pobreza. Este escenario genera un recrudecimiento de la pobreza que afecta a amplios segmentos de población.

Marruecos es un país con extensión territorial considerable: 446.550 km<sup>2</sup>, sin contar el territorio ocupado del Sáhara Occidental, que supondría 250.000 km<sup>2</sup> más. Se divide en cuatro grandes zonas (Besalú, 2002: 217-218):

- El Rif: coincide prácticamente con la zona septentrional del antiguo Protectorado español (1912-1956). Se trata de un territorio abrupto, formado por la cordillera del Rif, en su parte central, de morfología compleja, que dificulta enormemente las comunicaciones, y por dos llanuras en los extremos oriental y occidental.
- El Atlas: es una enorme cordillera que se extiende en diagonal del noreste al suroeste del país a lo largo de 850 kilómetros y separa la región atlántica de la zona desértica.
- La región atlántica: está formada por altiplanos de lluvia escasa y por llanuras fértiles. En esta región se encuentran las ciudades marroquíes más pobladas: Rabat, Casablanca, Marrakech, Agadir, Kenitra, Fez, Tetuán, etc.
- La zona desértica: al este y al sur del Atlas.

En Marruecos todavía existe una diferencia enorme entre el campo y la ciudad. Mientras que las ciudades están casi absolutamente arabizadas y están sometidas a un proceso acelerado de modernización, las zonas rurales mantienen un importante substrato bereberófono y, en ellas, conviven las estructuras tradicionales con la modernización (Besalú, 2002: 219).

En Marruecos existe, sobre todo en la zona del Rif, una antigua tradición migratoria, anterior incluso a la independencia del país, tanto hacia las ciudades marroquíes del Oeste (Tánger, Tetuán), como hacia el Este (Argelia) y hacia el Norte (Ceuta, Melilla, Francia). Después de la independencia y con el progreso económico se inició un doble proceso migratorio de origen rural: uno interno, hacia las ciudades marroquíes; y otro externo, sobre todo hacia Francia y Alemania, de características muy parecidas a la migración española en aquella época.

Desde finales de los años setenta, los procesos migratorios experimentan una doble mutación: no solo emigran personas del ámbito rural, sino también de zonas urbanas. Se diversifican también los países de destino: además de Argelia, Alemania y Francia, se emigra mucho hacia Holanda, Bélgica, Libia y los países árabes del Golfo; y, más tarde, hacia España, Italia y Canadá.

La situación económica en Marruecos está basada en la agricultura, los servicios y la extracción de minerales. Esta economía ofrece pocas oportunidades a una población en continuo crecimiento y de poca cualificación, ya que hay una inmensa mayoría que proviene de las zonas rurales. A esto se añade un fuerte desequilibrio social, una elevada emigración del campo a la ciudad y una elevada tasa de paro. Todo ello empuja a los marroquíes a emigrar en busca de mejora económica.

El impacto de estas migraciones en Marruecos ha sido enorme, tanto desde el punto de vista económico como desde el punto de vista social: ha sido un potente factor modernizador y de reactivación económica, que se ha notado especialmente en el sector de la construcción, en los servicios y en el poder de consumo de las familias (Besalú, 2002: 219). Efectivamente, el sector inmobiliario es el que predomina entre las inversiones de los inmigrantes en su país de origen. Además de modernizar el paisaje urbano, estas inversiones favorecen la creación de empleos tanto directos como indirectos, puesto que producen una dinamización de las economías locales por la proliferación de los oficios ligados al sector y la constitución de una red de pequeñas empresas (materiales de construcción, carpintería, forja, etc.). En el caso de la agricultura, la intervención de los migrantes en el medio rural ha permitido una mejora de la actividad agrícola, que se traduce a menudo en la extensión de la superficie y la modernización de los medios de producción en las explotaciones familiares (Khachani, 2008).

Durante los siglos XIX y XX casi todos los países que bordean la orilla sur del Mediterráneo experimentan la ocupación extranjera. Esas dominaciones han dado paso a una gran división, a un profundo antagonismo entre el Norte y el Sur. A una división entre religiones, culturas, hábitos y costumbres que viene ya de lejos, pero también a una

división entre riqueza y pobreza, desarrollo y estancamiento, modernidad y dificultad de acceder a ella. Una división que engendra distanciamiento cultural, desconfianza, prejuicios, incluso odio en ocasiones (Naïr, 1995: 15). El Mediterráneo como voluntad de solidaridad no existe. Es una zona de fracturas muy profundas (económicas, políticas, sociales, culturales, religiosas) que con toda seguridad van a acentuarse en los próximos años y a provocar tensiones difícilmente controlables por los Estados de las dos orillas (Naïr, 1995: 13).

El problema de las sociedades norteafricanas no se cifra en el desarrollo o el subdesarrollo, sino en la mala distribución de las riquezas que están acumuladas en el Norte y son muy escasas en el Sur. Solo la devolución al Tercer Mundo de los recursos económicos que se le han usurpado y de la autonomía política que se le niega, podría parar la corriente migratoria centrífuga (Juliano, 1993: 84).

Cabe destacar que desde 1980, los intercambios comerciales de la UE con el norte de África han disminuido y en 1986 se produjo una verdadera caída que afectó a los productos agroalimentarios y petroleros. Entre 1981 y 1989 el tráfico comercial de Francia, Italia y España con los países del Magreb y el Mashrek disminuyó un 13%. En el mismo período, los intercambios comerciales de estos países con los de la Asociación Europea de Libre Comercio, con Estados Unidos y con Canadá aumentaron del 61% al 78%. Esta reorientación del tráfico comercial hacia Occidente perjudicó a los países norteafricanos reforzando la marginación económica, aumentando el empobrecimiento de estas sociedades y su dependencia industrial, tecnológica y financiera y, consecuentemente, empujando a la emigración (Naïr, 1998). En cuanto a la actual política económica de libre comercio, es una estrategia para la apertura de los mercados del sur y para la libre circulación de los capitales. Favorece solo a los países ricos, dado que la reducción de los aranceles y la eliminación de las barreras no arancelarias contribuyen a reducir el margen preferencial del que se benefician los países terceros mediterráneos.

### *2.3 ¿Cómo reducir la brecha existente entre la orilla sur y la orilla norte del Mediterráneo?*

Hace falta replantearse una verdadera ayuda pública, a la vez multilateral y euromediterránea, que emprenda, por ejemplo, inversiones de gran envergadura complementarias a los sectores clave de la economía europea y que satisfagan las necesidades primarias de las poblaciones del sur. También hace falta modernizar los sectores agroalimentarios del sur del Mediterráneo desde la perspectiva del crecimiento y de la reducción del déficit alimentario; revisar las relaciones comerciales, sobre todo en lo relativo a los productos textiles; definir una verdadera transferencia de tecnología y conocimientos para compartir el dominio de los nuevos materiales (informática, telecomunicaciones). Del mismo modo, es imprescindible una gestión común de los movimientos de la población poniendo en práctica una política común y utilizando los desplazamientos temporales como forma de cooperación e intercambio en las relaciones norte-sur. Se deben elaborar estrategias de apoyo financiero a la planificación familiar e invertir en la educación, y por último hay que luchar por evitar la degradación ambiental de los países del sur (Nair, 1998).

En el campo cultural, es importante inventar un codesarrollo cultural mediante la creación de estructuras permanentes de información y de coordinación de la innovación; favorecer la traducción de los autores de ambas orillas; la intervención masiva en los programas de educación para modificar las perspectivas negativas mutuas y la promoción de los medios de comunicación, del sector audiovisual y de las transferencias de tecnologías (Nair, 1998).

La relación entre desarrollo y migración es muy estrecha, ya que el desequilibrio de riquezas y desarrollo económico entre los países anima a los habitantes de los países pobres a emigrar a los países más desarrollados en busca de más oportunidades de trabajo. Malgesini y Giménez (1997) proponen una serie de opciones politicoeconómicas tanto para los países del norte (más desarrollados) como para los países del sur (más pobres); así que para los países ricos:

- Se impone la reducción del consumo, con una transformación productiva que limite los efectos contaminantes y el uso de recursos no renovables.
- Es necesaria una disminución mayor del gasto en defensa militar (de unos 500.000 millones de dólares anuales en los países industrializados), reorientando esos fondos a la recuperación de zonas erosionadas o contaminadas, reforestación, reciclaje, etc., y ayudas efectivas y eficaces a los países pobres.
- Se puede ayudar bastante más a los pobres, con menos prejuicio medioambiental, mediante un modelo de desarrollo que promueva el empleo en los países pobres, en vez de incrementar la producción del Norte.
- Se deben establecer unas reglas de comercio mundial más justas, otorgando mejores precios que los que se pagan en la actualidad por los productos de los países pobres.
- Los países ricos deberían entender que va en interés de su propia seguridad invertir en el Sur para reducir la desigualdad, para mitigar la pobreza del Sur, para proteger y mejorar el medio ambiente global, y evitar crear refugiados medioambientales y económicos.

En cuanto a los países pobres, se impone una redefinición crítica de las metas de desarrollo que contemple:

- Liberarse de la envoltura cultural que impulsa a la emigración de millones de personas.
- La satisfacción completa de las necesidades humanas básicas (salud física y mental, nutrición, vivienda, autonomía y libertad, educación) en igualdad de condiciones para hombres y mujeres.
- El reparto más equitativo de los recursos y su manifestación política en una democracia real y participativa.
- La mitigación de la pobreza, que necesita de estrategias de empleo y autosuficiencia dirigidas a la utilización de recursos locales con el fin de producir para la satisfacción de las necesidades internas. Las economías locales, especialmente en el medio rural, deberán garantizar primordialmente la subsistencia alimentaria y eventualmente la generación de excedentes

comercializables, contribuyendo a abortar las migraciones internas hacia los centros urbanos.

### 3. Distribución de la población marroquí en Barcelona

La población marroquí se sitúa desde el censo de 1991 hasta los datos más recientes entre las principales nacionalidades presentes en la Ciudad Condal. En 1991, con 2.079 personas, se ubicaba como la cuarta nacionalidad en número de efectivos, hasta 2001, en este caso la tercera con 7.165 censados. En el recuento de 2008, ocupa la quinta posición con casi 14.000 residentes, que representan el 5% del total de la población extranjera en Barcelona, lejos de los 22.934 ecuatorianos que figuran como primera nacionalidad.

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
<b>Población marroquí</b>	7.165	9.751	11.985	13.594	14.508	15.522	13.348	13.998
<b>% sobre el total de extranjeros</b>	9,7	8,6	7,4	6,7	6,3	6,0	5,3	5,0

Tabl. 8: Evolución de la población de origen marroquí en la ciudad de Barcelona

(Departamento de Estadística del Ayuntamiento de Barcelona)

Como lo demuestra la tabla anterior, la evolución ascendente de los efectivos de nacionalidad marroquí que se ha producido entre 2001 y 2008 no está acompañada por una evolución en cuanto al porcentaje sobre el total de la población extranjera; esto es, en 2001 representaba el 9,7% de los extranjeros, mientras que en 2008 representó el 5%. Este descenso nos lleva a pensar que la evolución de los originarios de Marruecos se está

realizando a un ritmo inferior al de otras nacionalidades, aunque con un fuerte impacto en su estructura sociodemográfica.

En el colectivo de origen marroquí predomina la población masculina con un 62,2%. Por franja de edad, el 44,7% tiene entre 25 y 39 años, y el 33% es menor de 25 años.

La distribución territorial de la población de nacionalidad marroquí puede ser caracterizada por una evidente concentración espacial en el centro histórico de Barcelona: la cuarta parte de esta comunidad vive en el distrito de Ciutat Vella, aunque su presencia en esta zona ha ido decreciendo desde 2001 (si en 2001 el 42,1% vivía allí, en 2008 la cifra es del 25%). Esto se debe tanto a la difusión hacia barrios limítrofes (Poble Sec, Sant Antoni) como a la emergencia de nuevos espacios de asentamiento.

Desde 1996, la comunidad marroquí se establece de forma creciente en el barrio de Trinitat Vella (en el nordeste, limítrofe con el municipio de Santa Coloma de Gramanet), y ya más recientemente en los barrios de Sants y Bordeta-Hostafrancs (ceranos a l'Hospitalet). Además, su presencia en el resto del municipio aumenta poco a poco en los distritos de Sants-Montjuïc, Sant Martí y Nou Barris. Contrariamente, su presencia es testimonial en los distritos de Les Corts y Sarrià-Sant Gervasi, con un 1% y un 1,7% respectivamente.

	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>
<b>Nº total de marroquíes</b>	7.165	9.751	11.985	13.594	14.508	15.522	13.348	13.998
<b>Ciutat Vella (%)</b>	42,1	37,4	33,9	31,2	30,3	28,8	28,8	25,7

<b>Eixample (%)</b>	7,1	7,3	8,4	8,6	8,6	8,4	8,4	8,1
<b>Sants-Montjuïc (%)</b>	18,5	17,1	16,3	16,6	16,3	16,2	16,2	17,0
<b>Les Corts (%)</b>	1,1	1,0	1,1	1,1	1,0	1,3	1,3	1,0
<b>Sarrià-Sant Gervasi (%)</b>	1,6	1,5	1,5	1,5	1,6	1,6	1,6	1,7
<b>Gràcia (%)</b>	2,5	2,9	3,0	3,1	3,5	3,7	3,7	3,7
<b>Horta-Guinardó (%)</b>	3,9	4,0	4,1	4,6	4,6	5,0	5,0	6,5
<b>Nou Barris (%)</b>	4,5	4,8	6,2	7,1	8,1	8,7	8,7	10,3
<b>Sant Andreu (%)</b>	7,3	7,2	7,2	7,7	8,0	8,3	8,3	9,5
<b>Sant Martí (%)</b>	10,9	10,8	11,1	11,0	12,0	12,0	12,0	13,1
<b>No consta (%)</b>	0,5	6,0	7,3	7,5	6,1	6,1	6,1	3,4

Tabl. 9: Variación de la distribución de la población marroquí según el distrito (Departamento de Estadística del Ayuntamiento de Barcelona, 2008)

La concentración de la población de nacionalidad marroquí en algunas zonas de la ciudad de Barcelona puede obedecer a la segregación residencial de los autóctonos hacia este colectivo. Puede darse también por razones económicas; esto es, los precios de las viviendas o del alquiler sobrepasan en algunas zonas el poder adquisitivo de las familias marroquíes. Y, finalmente, puede ser por la posible preferencia de habitar en zonas con presencia de compatriotas.

## **4. Los problemas que encuentran los inmigrantes**

### *4.1 Los inmigrantes de primera generación*

El hecho de emigrar de su tierra y asentarse en una sociedad bastante diferente de la propia en muchos sentidos (cultural, lingüístico, económico, legal y étnico o racial) supone un gran esfuerzo de resocialización. Al llegar al país receptor, el inmigrante viene con gran entusiasmo y ganas de integrarse e incorporarse a la nueva sociedad para empezar una nueva vida en el “paraíso”. Sin embargo, pasados unos meses o unos años, empieza el desengaño con la cantidad de dificultades y problemas que se cruzan en su camino, y al final se da cuenta de que el paraíso está aquí y de que no es fácil de alcanzar, sobre todo para ellos.

Los grupos étnicos se han formado a través de procesos históricos muy diversos: desde la conquista y colonización, hasta la formación moderna de Estados plurinacionales o los fenómenos de migraciones masivas (Abad, 1993: 20). La condena de ciertas comunidades provenientes de la inmigración a la condición de minoría étnica tiene mucho que ver con la forma en que la sociedad autóctona percibe y se interrelaciona con estas (Colectivo Ioé, 1999: 167). El término *minoría* se refiere a un grupo de población humana numéricamente minoritario y con ciertas creencias y costumbres, que permiten identificar a sus miembros entre todos los habitantes de la comunidad a la que pertenecen. Dichas diferencias suelen ser de tipo étnico, religioso, lingüístico o, más genéricamente, social y cultural. No obstante, la percepción social actual de este término

no se refiere al aspecto numérico, sino a la condición de inferioridad económica del colectivo. La sociedad y la administración son las responsables de la formación de minorías étnicas. Las políticas estatales respecto a inmigración, ciudadanía y pluralismo cultural son las que potencian o dificultan la inserción de los diferentes grupos.

La distinción entre ciudadanos y no ciudadanos alimenta los procesos de exclusión del extranjero del Tercer Mundo al que se expulsa del país en cuanto pierda su trabajo (Dorrnsoro, 1994). El hecho de no tener las mismas oportunidades de ascensión social y laboral que los autóctonos (excluir a los inmigrantes de los trabajos públicos, segregación urbana, otorgar permisos de corta duración, dificultar el asentamiento y la nacionalización) refuerza su condición de precariedad y crea sentimientos de superioridad en la población autóctona.

Muchas familias inmigrantes se encuentran en la sociedad de acogida frente a verdaderos problemas que ni siquiera se plantearían si estuvieran en su país natal. El cambio de idioma y la dificultad de comunicarse con los demás son algunas de las dificultades que pueden encontrar los inmigrantes.

E: ¿Y te costó encontrar trabajo al principio?

Z: *¡Hombre! Es que muy difícil, para el primero, hablar la lengua.*

E: Sí, ¿fuiste aquí a algún, a alguna escuela para aprender el idioma?

Z: *Sí, en el principio, sí, que me fui a estudiar, a estudiar y me, me ha aprobado y me han dado una certificado de castellano, sí, hasta que me lleva la vieja, me he ido a la escuela.*

E: Ahá, muy bien.

Z: *Sí, porque, porque soy una persona muy buscadora, y siempre, tengo que salirme de cualquier cosa, y no, nunca que estoy esperando que alguien que me viene a buscar, siempre voy a buscar, a buscarlo yo ¿sabes?"* (Z: mujer de 32 años, ayudante de cocina).

“E: ¿Qué dificultades has encontrado al instalarte en España? ¿Algunas dificultades en principio, qué tipo de dificultades has encontrado?

A: *Hablar, hablar porque la primer día cuando ya, llevaba aquí un año y no hablaba nada, ni sí ni no ni blanco ni negro, nada nada, y claro tenía que, mi marido trabajaba en la panadería y me ha hecho bajar porque, él trabaja abajo y yo arriba, entonces he bajao, y venía una señora y empieza a hablar con él, entonces yo he dicho: ¿qué está diciendo?, y me ha dicho lo que estaba diciendo, y en un rato vino un hombre y empieza a hablar y digo: ¿qué ha dicho?, y bueno me ha contestao, pasaba un rato ha vuelto a hablar, y digo: ¿qué te ha dicho?, dice: oye, ya llevas un año aquí, te espabilas, o tú misma, dice: no te voy a decir lo que ha dicho. A mí me ha sentao fatal, digo: ¡Dios mío!, que qué piensa, que tú estás haciendo el chulo que tú sabes el castellano y yo no, me ha sentao más mal, parece que me ha dao una paliza así, y ha pasao un rato y dice: mira, ha dicho, digo: no voy a escuchar, he cerrao la oreja, y entonces he subido arriba enfadada y todo, y había una vecina, que vivía abajo de mi casa, digo [...] ella catalana, digo: ¿por qué no me enseñas el castellano?, y dice: ¿qué?, claro. Cómo voy a decirle que me enseñas el castellano y yo no sé hablar el castellano, digo: um, y claro no entendía qué estoy diciendo y digo la casa, digo y dice: ay, la mesa, y digo: Ah, mesa, y pongo aquí mesa la “tawila”.*

E: En carácter árabe.

A: *Sí, árabe. La televisión, el armario, el coche, no sé qué la ventana, y al final doy la vuelta a la hoja y empiezo: la casa, la tele, la televisión, la calle, ¡hala, sí sabes el castellano!, se ha ido corriendo y lo ha dicho a mi marido: tu mujer ya habla castellano, ¡anda!, ¿cómo va a hablar?, un año lleva aquí no hablaba y va a hablar en un segundo, y viene ha subido corriendo, y dice: dime dime algo en castellano, digo: no te voy a decir nada, claro, hasta que pasó un rato y digo: bueno, le ha dicho todo lo que sabía y él: bien ¿has visto? Si yo no te he dicho así no vas a aprender nunca y yo lo he hecho por tí” (A: mujer de 48 años, trabaja en el Ayuntamiento).*

La residencia en el país de acogida tiene un carácter de pérdida y de temporalidad a causa de las dificultades jurídicas y administrativas y de la idea de retorno que está presente en su mente. Emigrar para ahorrar dinero y luego volver al país natal para abrir un negocio era el proyecto de varios entrevistados; sin embargo, la mayoría tenían previsto instalarse en España y traer a la familia, lo que se explica por la dificultad de ir y venir libremente entre los dos países.

*“Z: Porque no tengo ni imagen para venirme a Europa, pa que, pa que guardarme el dinero ni mandar mi dinero al país, nunca, porque gracias a Dios que mis padres, porque si es necesario sí que lo hago, pero de momento tengo padres que viven normal, no, no tienes la idea que viven de espalda de los hijos o tienes que hacer, viven normal como, como era, ¿me entiendes?, no tenemos que familia siempre que dan, tiene que, esto no tenemos dentro de la familia. Cada uno que gana, tiene que hacer su futuro, y nada más, es esto” (Z: mujer de 32 años, ayudante de cocina).*

Los inmigrantes luchan para intentar legalizar su situación y así evitar los problemas que comporta ser un inmigrante ilegal, y también, luchan para entrar en la economía formal a fin de conseguir un permiso de trabajo y adquirir los derechos de los trabajadores legales. Al dejar de ser temporales, los inmigrantes residentes empiezan a combatir la precariedad de su situación y a buscar estabilidad para su familia, mejorar su nivel de vida e incluso forjar proyectos para sus hijos.

E: ¿Qué dificultades has encontrado al instalarte en España? ¿Buscar trabajo, vivienda, con el idioma?

Z: *Los dos, trabajo y vivienda también.*

E: ¿Te costó encontrar trabajo?

Z: *Pues sí, para los inmigrantes sí que le cuesta encontrar trabajo pero el que trabaja, el trabajador siempre encuentra algo, o sea poco, o sea poco, siempre encuentra algo.*

E: ¿Y cuándo has tardado para encontrar tu trabajo?

Z: *Cuando [...] cuando han tenido los papeles sí que, que tenía facilidad más, facilidades más para que puedo trabajar, eso sí.*

E: ¿Pero para conseguir los papeles no hace falta primero tener el trabajo?

Z: *Claro, que ha trabajado mucho sin papeles también, sí. Y mantener la niña también y tener, me ha pasado muchísimo, mucho tiempo sin papeles yo, casi cuatro años o más, sí. Bueno trabajaba de limpieza y voy haciendo hasta que me han llegado los papeles, sí* (Z: mujer marroquí de 32 años, trabaja como ayudante de cocina).

“S: *Sí, mi padre cuando vino tuvo problemas de los papeles y eso. Bueno, trabajó unos años en, en esto de paletas y obreros de esos, pero como..., ya, ya mi padre es grande tiene 65 años, ¿sabes?, y ya está, ya no, mi madre sí que trabaja*” (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).

La situación de los inmigrantes en España es complicada, es un círculo vicioso; esto es, no pueden trabajar en la economía formal si no tienen permiso de residencia y no pueden tener dicho permiso si no tienen permiso de trabajo. El problema más grave de los inmigrantes es la forma en que la vivienda, los papeles, los contratos de trabajo, etc., están relacionados entre sí, de forma que el trabajador que no tiene un contrato no tiene acceso a una vivienda, etc.

“... ”

Z: *Sí buscando, pero para los hombres es difícil, difícil, sobre todo en estos momentos; antes sí, pero ahora no. Para la mujer que quiere buscar algo, en la limpieza en casa o lo que sea, ¿me entiendes?, pero para los hombres es difícil, les cuesta mucho, te lo digo yo porque no tengo las manos cruzadas, no estoy sentada, que estaba buscando yo y preguntando gente y, y me ha ido, eh ¿qué te voy a decir?, me ha ido a muchos sitios y me ha, me ha picado muchas puertas.*

E: Pero nada.

Z: Nada”.

“Z: Porque, yo te voy a explicar esta cosa, por ejemplo si te vas a alguna empresa, tiene que [...] no se puede trabajar o sea, nadie que te puede decir ah bueno te voy a dar papeles después vienes a trabajar conmigo, esto nunca”.

“Z: Es que la problema dónde está, que te dicen que tienes que tener una oferta de trabajo, pero en la oferta de trabajo viene que tienes que haber trabajado, entonces el empresario no puede darte ninguna oferta si no tienes papeles ¿me entiendes?, la semana pasada, como mucho, me fui a la tesorería de la seguridad social y le pregunté, le dije: mira quiero informarme porque mi marido no trabaja, si puede, tiene un número de seguridad social [...] se puede asegurar [...] me han dicho, me ha dao vuelta a la tarjeta me ha dicho: si no le cambian por [...] la tarjeta, nunca puede asegurarse en seguridad social, la problema dónde está, la más problema que han tenido gorda aquí es esta, más que me costó de mis papeles, sí que me ha sufrido mucho para, para seguirme los papeles pero, en fin, porque no entiende po, no hay, no hay papeles, no hay regulización de los papeles, cuando vino vino, pero la problema esta nunca va venir, nunca, porque ningún empresario te da la oferta sin empezar a trabajar” (Z: mujer marroquí de 32 años, trabaja como ayudante de cocina).

Las condiciones de vida de los inmigrantes dependen, en gran medida, de sus condiciones laborales. Si tuvieran un buen trabajo con salario digno, no vivirían en infraviviendas. El acceso a la vivienda se considera uno de los requisitos fundamentales para la integración socioeconómica de los inmigrantes y la lucha contra su marginación social, ya que de ella depende la reagrupación familiar, la estancia, la escuela, el empleo, la movilidad, las distracciones, las relaciones de vecindad, etc. El siguiente ejemplo es el de una mujer que, al no disponer de los medios económicos suficientes, se vio obligada a

cambiar de residencia para instalarse en un bloque de viviendas con predominio de gitanos:

*“Z: Mi barrio un poco de tranquilidad. Bueno antes vivía aquí y ha cambiado un poco y ya, en este barrio sí que de verdad sí que estaba muy bien, pero ahora un poco más o menos”.*

*“Z: Pero también ha cambiado la sistema de lo, de los vecinos porque antes vivía en un bloque bien con los españoles, y me respetan mucho y yo también les respeto. Ahora vivo un poco molesta.”*

E: ¿Por qué?

Z: *Ya lo sabes que la raza gitana que, vive conmigo en...*

E: ¿Y se meten contigo?

Z: *No, yo no meto con nadie pero me molesta.*

I: *Por el ruido simplemente”* (I: hija de Z, tiene 17 años y está en bachillerato).

*“Z: Me molesta pero tampoco me voy a meter con ellos porque me siento que no tengo ningún derecho: en sus casas.*

E: *Hacen lo que quieren.*

Z: *Ya está, ¿entiendes? Y yo lo entiendo porque tienen muchos niños, tampoco van a pegar cada rato a los niños para que se callen ¿me entiendes?, porque tienen niños y no se puede hacer nada, no se puede hacer nada. [...] Hay que entender los niños. Por ejemplo son seis o cuatro niños, es que no puede ser, no puede decir nada por los niños porque, la asociación ya, ya está, ya [...] ¿me entiendes?”*

Uno de los problemas que ocurren con familias migrantes es el cambio constante de población en la búsqueda de un trabajo. Se encuentran dos tipos de familias, las que se quedan en una población, bien porque el entorno ha sido favorable o bien haciendo un esfuerzo de asentamiento, y otro tipo de familias que no acaba de establecerse y van de

localidad en localidad (Martínez Soriano *et al.*, 2007. *En línea*). Los continuos cambios de población de algunas familias hacen que no tengan una sensación de pertenencia y acentúan más el anclaje en su cultura y país de origen.

El otro problema con el que pueden enfrentarse los inmigrantes ocurre a la hora de buscar vivienda; los propietarios se niegan a alquilar a los inmigrantes o piden cantidades por encima de sus ingresos. Estos, ante la imposibilidad de encontrar vivienda en buenas condiciones y con precio razonable, se ven obligados a recurrir a viviendas muy baratas, muy degradadas y en muy malas condiciones.

El alojamiento varía mucho de un caso a otro. La residencia en el medio urbano suele ubicarse en zonas periféricas, o en los barrios más antiguos que han sido abandonados por los autóctonos a causa de su deterioro, incomodidad y malas condiciones de habitabilidad. Las familias con ingresos más bajos residen en lugares más degradados y de peores condiciones que los lugares de grupos con mayor capacidad económica, ya que estos últimos disponen de más opciones y posibilidades.

E: ¿Qué fue lo que más te sorprendió de España?

Z: *Me sorprendió de España es que, bueno, un poco las viviendas que, que no puede una persona sola, que no puede llegar.*

E: ¿Cómo que, porque son caras?

Z: *La asociación de la vivienda, sí, la asociación de la vivienda por ejemplo, sobre todo aquí en Barcelona, es que una persona.*

E: O sea una persona sola no puede, porque es muy cara.

Z: *No puede, carísima sí, no se puede una persona sola, que no se puede, o sea, por ejemplo, yo trabajo sola en este caso, mi sueldo es ese. Tengo la niña que está estudiando y el marido no trabaja, aún no tiene autorización de trabajo.*

E: Actualmente no trabaja el marido.

Z: *No, entonces con este sueldo tengo que pagar alquiler, el transporte de la niña y el mío, es diario, la agua, gas, de todo, todo lo que hay necesario*

*para vivir, entonces con este sueldo llego muy mal, pero gracias a Dios sigo adelante” (Z: mujer marroquí de 32 años, ayudante de cocina).*

En España la concentración urbana de los inmigrantes que se ha ido produciendo en los últimos años ha adoptado diversas formas, que van desde lo que se da en los barrios céntricos de las grandes ciudades, como la producida en el Raval de Barcelona o en Lavapiés en Madrid (barrios que se han caracterizado por la degradación), hasta la concentración en núcleos de vivienda o infravivienda en zonas agrícolas más o menos apartadas de los núcleos urbanos. Cabe recordar que los primeros inmigrantes españoles procedentes de las demás regiones del territorio español en Barcelona tuvieron las mismas dificultades y se asentaron en los mismos barrios degradados que los actuales.

A menudo, la opinión pública culpa a los inmigrantes o a determinados colectivos de la degradación de los espacios donde viven, pero la realidad no es así. Los barrios degradados ya existían antes de la llegada de los inmigrantes, lo que ocurre es que solo en estas zonas los inmigrantes pueden permitirse alquilar una vivienda o una habitación para vivir ya que en las demás regiones se enfrentan a una serie de prejuicios tales como: la provisionalidad de su estancia, el incumplimiento del pago, el ruido y la suciedad, la densidad de personas en el mismo domicilio, etc.

La degradación y la precarización de las condiciones laborales, el trabajo sumergido, el deterioro de la calidad de servicios y prestaciones sociales, la segregación residencial, etc., restringen la participación de las minorías en todos los ámbitos de la sociedad civil y económica, aumentan su marginación, agudizan su pobreza y todo lo que acarrea en términos de gamberrismo, crimen, violencia, robo, consumo de drogas, etc.

La segregación es una condición social y su permanencia en el tiempo se debe a la ausencia de políticas correctoras en el lugar donde aparece. El país receptor desempeña un papel relevante en el grado de movilidad y de integración de los inmigrantes de dos maneras: tomando medidas de igualación de las oportunidades (igualdad formal, instrucción lingüística, formación profesional y políticas antidiscriminatorias); o bien, al

contrario, agravando su marginación, fomentando la continuidad de la segmentación entre los autóctonos y los inmigrantes. Esta segmentación mantiene vinculaciones complejas con otros factores que conducen a la marginación de grupos de inmigrantes: tasas elevadas de paro, malas condiciones laborales, promoción escasa, incapacidad de legalizar definitivamente su situación, concentración residencial en áreas pobres, expectativas educativas limitadas, racismo y otros problemas sociales.

La precariedad económica de parte de la inmigración laboral y la falta de una política de vivienda decidida pueden abocar a la conformación de focos urbanos de pobreza y degradación que contribuyan a reforzar los estereotipos negativos sobre estos colectivos (Colectivo Ioé, 1999: 162). Para luchar contra la segregación residencial hace falta:

- Incrementar el gasto público en materia de vivienda.
- Realizar una fuerte intervención sobre el parque existente, rehabilitando y poniendo en uso la vivienda vacía, incrementando el volumen de viviendas sociales y protegidas, diversificar las tipologías de vivienda e incrementar la oferta de vivienda asequible.
- Potenciar la vivienda pública en alquiler.
- Potenciar la creación de un patrimonio público de suelo.
- Considerar la vivienda como un elemento básico en los procesos de integración.

En Cataluña, para luchar contra la segregación residencial, existen centros de alojamiento temporal para los inmigrantes, a través de pisos tutelados, albergues, etc., gestionados por organizaciones no gubernamentales o fundaciones privadas.

Otro problema con el que se encuentran los inmigrantes, y sobre todo los musulmanes, reside en el hecho de que buena parte de los autóctonos desconocen lo que quiere decir ser musulmán; hay muchos errores de identificación. El problema deriva de que los españoles no conocen suficientemente a los inmigrantes, no saben por qué se comportan como lo hacen y cuáles son sus creencias y sus problemas. Esta incompreensión por parte de los autóctonos conduce a confundir el Islam y a los musulmanes con el integrismo

islámico. Los musulmanes quieren dejar claro que esta es una postura de entre las muchas que existen, pero la relación establecida por una parte de los autóctonos dificulta mucho la aceptación. Los medios de comunicación y la propaganda que se hace relacionando el Islam con el terrorismo generan una imagen muy concreta y falsa del Islam y de los musulmanes.

*“A: Hay algunos que tratan mal a los árabes, con el pañuelo te miran mal, hay veces te... Te digo alguna vez yo con el pañuelo y ese tío ni lo conozco, pasaba de su lado, y parece que le han pinchao, [...] como si le diera asco o no sé. Digo: ¿te ha hecho algo? Y me mira así y se va corriendo, claro no lo he tocado, sólo me mira por el pañuelo y, ¡madre mía!, y hay gente por ejemplo te conoce, y cuando te ven con el pañuelo parece, estás encima de ellos, parece que llevan...*

*F: ¡Quítatelo, estás en Europa!*

*A: Te dice que quítatelo, no sé, es tanto tiempo tú aquí, no sé qué no sé cuánto, ni come ni deja de comer, no no pasa nada. No, no, cuando vayas a tu tierra y no te ve nadie, digo: eso no lo hacemos por la gente, eso para, muestra un respeto también, y cuando ves así que te comen pues mira, no sé por qué pero, no sé, yo muchas veces digo: mira, en mi tierra, es una es una ciudad muy pequeña Berkán es, y tenemos una iglesia frente de la casa, y aquí no quieren dejar hacer una mezquita, no sé por qué, yo no lo veo justo.*

*F: También entra el terrorismo y, se piensan que [...]*

*A: Ellos piensan eso, el terror que hay por la religión, la religión no dice de matar o deja de matar no no, y pero ellos no ven que la gente que está muriendo en la tierra, los palestinos y los, iraquíes, hay ancianos pobrecitos que no tienen nada que ver, y los niños igual, pero la gente mira, como todos son judíos, pues todos tienen [...] los americanos son judíos, casi, la mitad, Bush mismo me parece judío ¿no?” (A: mujer marroquí de 48 años que trabaja en el Ayuntamiento; F: Su hija de 17 años, está en bachillerato).*

*“S: Pues que te insultan, te hacen ver como que...”*

*E: ¿En la calle?*

*S: Sí, en la calle y en todos sitios, a veces en muchos sitios, o sea, no sé, [...] y hasta ven a un tío ahí con barba y ya saben que es un marroquí, yo qué sé.*

*C: Sí.*

*S: O dicen lo de, lo de, lo de Al Qaeda, Al Qaeda hay un montón de países en las que hay, no solo en Marruecos, no se sabe, no sé, es que se pasan un montón”* (S y C: chicas de 15 años, estudian tercero de ESO).

*“A:... de cómo piensan de nosotros, de la religión musulmana [...] que tienen una idea equivocada, es lo que más me, pues me incomoda, no sé”*  
(A: chico de 27 años, estudia electrotecnia).

#### *4.2 Los inmigrantes de segunda generación*

La inmigración no es homogénea: existen las primeras generaciones, los hijos y los jóvenes, y cada grupo responde a un porcentaje distinto al del otro (Chaib, 2005: 165). La primera generación de inmigrantes se compone de los padres que se marcharon de su país de origen y se instalaron en España en busca de trabajo y mejores condiciones de vida. En cuanto a la segunda generación, está formada por los hijos de los inmigrados que han nacido en la sociedad receptora o que se han instalado en ella a edades muy tempranas.

La utilización del calificativo de *segunda generación* puede no tener significados inocentes, porque con esta expresión se empieza a aceptar que al sector inmigrante se le tome como a un subsector social estable y hereditario, distinto del de los autóctonos e inferior a él. La designación se revela entonces como implícitamente discriminatoria y el darla por válida contribuiría a sustentar estereotipos discriminatorios con respecto a los inmigrantes y a sus hijos (Aparicio y Tornos).

Esto ha expresado aproximadamente la siguiente descripción terminológica de Bolzman, Fibi y Vial (2001. *Apud* Aparicio y Tornos):

A pesar de la polisemia del término segunda generación, las políticas de inmigración han reservado generalmente su uso para designar a los hijos de los trabajadores inmigrantes que han nacido o crecido en el país de residencia de sus padres y residen en él. Ampliamente utilizada en el lenguaje corriente, esta categorización introduce concomitantemente a la vez una marca social y étnica. Y es que en efecto no se aplica a todos los hijos de los extranjeros; solamente a los nacidos de trabajadores manuales que ocupan posiciones sociales subordinadas en las sociedades de acogida. Con ello se subraya la especificidad social y étnica de éstos no solamente con respecto a los jóvenes autóctonos, sino también con respecto a jóvenes extranjeros nacidos en medios más privilegiados. Se sobreentiende así que estos inmigrantes endógenos están destinados a reproducir el status ocupado por sus padres en las sociedades de residencia.

En el presente trabajo se utiliza el calificativo de *segunda generación* sin connotaciones negativas en el sentido de referirse a los jóvenes nacidos o llegados a edades tempranas a la sociedad española.

Los inmigrantes de primera generación suelen entender bien y hablar castellano y la gran mayoría entienden pero no hablan catalán. Esto se explica por la dificultad de aprender catalán, visto que muchos de ellos no han recibido ningún tipo de formación en sus países de origen, y por la falta de práctica de esta lengua en su vida diaria, ya que su desconocimiento no les suele suponer ningún tipo de problema en el trabajo.

“E: ¿En el trabajo hablas castellano o catalán?

Z: *No, el catalán, entiendo el catalán, porque la parte del francés como parece un poco, hablo, lo entiendo el catalán pero normalmente hablamos en castellano, porque la mayoría de trabajadores no son catalanes, ninguno ¡eh!, todos en castellano, entonces...*

E: No hablas mucho catalán ¿no?, pero lo entiendes.

Z: *Sí que lo entiendo.*

E: ¿Pero eso no puede suponerte ningún problema en el trabajo?, el hecho de no hablar catalán.

Z: *No, en el trabajo de hostelería, por ejemplo, donde trabajo yo, no hay ningún problema, en el trabajo, por ejemplo el catalán necesita algún nivel más, pero entre la hostelería y limpieza y todo esto no hay ningún problema, pero si me habla alguien en catalán, sí que le entiendo”* (Z: mujer marroquí de 32 años, ayudante de cocina).

“E: Bueno, no hablas catalán, ¿no?

A: *No.*

E: ¿Y eso no te supone ningún problema en el trabajo?

A: *No, conocí a gente que hablan castellano”* (A: mujer marroquí de 48 años, trabaja en el Ayuntamiento).

La situación de los hijos de los inmigrantes, que han emigrado desde niños o que han nacido en el país receptor, es diferente de la de sus padres en el sentido de que están instalados, desde el comienzo, entre dos mundos, el del país de origen de sus padres y el del país donde han crecido; por eso es posible que con el tiempo alcancen una situación relativamente estable y puedan integrarse plenamente en la sociedad de acogida. De hecho, no presentan problemas lingüísticos porque estudian el nuevo idioma en el colegio desde niños. Este no es el caso de sus progenitores, que llegaron al país de acogida con una personalidad ya formada y unos hábitos culturales establecidos.

El colectivo Ioé (2000) clasifica a los jóvenes inmigrantes en España en tres categorías:

1. Los jóvenes que nacieron en España, han madurado, crecido y han sido escolarizados. Se trata de los inmigrantes de la segunda generación.
2. Los jóvenes que vienen a España en edades de adolescencia por efecto de los procesos de reagrupamiento familiar o acompañando a un familiar adulto.

3. Los jóvenes que realizaron la aventura migratoria solos, sin tener todavía los 18 años.

Los jóvenes hijos de inmigrantes, que han nacido en España o han llegado a edades muy tempranas, se ven sometidos a múltiples tensiones. Se sienten obligados a compaginar su cultura de origen y lo que encuentran en la nueva sociedad, a afrontar el desajuste entre lo que soñaban encontrar y lo que encuentran, a llevar una vida más moderna con una cultura bastante diferente de aquella a la que estaban acostumbrados, etc. Los de segunda generación, si ven que el problema que han vivido sus padres, relacionado con los papeles, se perpetúa en ellos, tendrán muy difícil su integración y compartir el sentimiento de ser españoles o catalanes.

E: ¿Cómo te sientes en España, ciudadana o inmigrante?

C: *A veces ciudadana y a veces no.*

E: ¿Por qué?

C: *Porque los viejos, a veces, son muy racistas.*

E: ¿Los ancianos?

C: *Sí.*

E: ¿Cómo?

C: *Comienzan a insultar en la calle.*

E: ¿Cómo saben que eres...?

C: *Porque ven a mí y a mi madre.*

E: ¿Qué te dicen?

C: *¡Anda, iros a vuestro país! Y no sé qué, ¿qué haces aquí?*

E: ¿Los viejos?

C: *Sí, dicen: vosotros coméis la comida de España, dejad la comida de Marruecos, cosas así.*

E: Vale, entonces cuando oyes esto te sientes como inmigrante ¿no?

C: *Sí.*

E: Pero normalmente te sientes ciudadana.

*C: No, yo, a mí no me gusta ser ciudadana de España, yo quiero ser de Marruecos” (C: chica de 15 años, estudia tercero de ESO).*

Los jóvenes de origen inmigrante en la adolescencia empiezan a entender su situación, la de inmigrantes de segunda generación, y las causas del rechazo que sentían de niños. A esta edad descubren las razones ocultas del trato diferencial que notaban y perciben que se les considera el origen de problemas, criminalidad, delincuencia, etc. Normalmente aparecen dificultades de integración cuando los inmigrantes ven menospreciada o poco valorada su cultura; cuando sienten que son rechazados y que no tienen nada que aportar a la comunidad en la que viven.

*“S: Pues que son pesados, y también un poco racistas.*

*E: ¿Qué te dicen?*

*S: Pues como que: vete a tu país, como decirte mora o cualquier cosa así.*

*E: ¿Y tú te peleas con ellos?*

*S: Les insulto.*

*E: Pero ¿quién empieza?*

*S: Ellos, si me dicen mora.*

*C: Pero, o sea, ellos no nos lo dicen a la cara, dan significados.*

*S: Y, y también a veces te lo dicen a la cara.*

*C: No, no Sara, no te dicen mora.*

*S: A mí, pero no los españoles, también hay de otros países.*

*C: Ella te dice profesores.*

*E: Bueno, los dos, compañeros o profesores.*

*S: Compañeros digo, los profesores no.*

*E: ¿Y compañeros te lo dice a la cara?*

*C: Sí.*

*S: Sí.*

*E: ¿Y los profesores no? ¿Cómo hacen los profesores? ¿En el trato?*

*C: Comienzan, por ejemplo cuando, para decir que Marruecos es pobre ¿sabes? Comienzan: los moros, en África, en Marruecos hay como unas montañas ¿sabes? No hay tantos pisos no sé qué.*

*S: Es que se piensan que Marruecos es un Sáhara.*

*C: Una niña me dice: ¿ah, en Marruecos hay pisos?*

*S: Es un asco, y además a veces te tratan como, yo qué sé, y si no eres marroquina, yo qué sé, una que roba bancos por ahí.*

*C: Sí (S y C: chicas de 15 años, están en tercero de ESO).*

*“H: Es que, por ejemplo aquí, lo más conocido es dicen que o sea, que los moros que relacionan con marroquíes argelianos y los o sea de Túnez y todo se les llaman moros, y cuando tú cuando vean uno que es fuera del país, por ejemplo si ven a un moro piensan que son ladrones, mi, yo me sorprende porque he visto a más ladrones de aquí que de fuera, sí, y yo creo que [...] la gente va robando, como un bolsillo que te trae veinte euros y dicen que son ladrones, y yo en la tele veo a gente que son, guardias urbanas que han robado millones y esos sí que son ladrones de verdad” (H: chico de 18 años, estudia grado medio de electricidad).*

Algunos entrevistados lamentan la falta de autoridad y la falta de respeto que se aprecia en la sociedad española.

*“E: ¿No te sientes a gusto?*

*C: No.*

*E: Mejor en Marruecos. Cuando vas allí disfrutas mucho.*

*C: Sí, mucho.*

*E: ¿Y tú crees que por razones de idioma o por, porque estás allí con...?*

*C: No, porque estoy allí mejor, allí hay respeto, aquí no.*

*E: ¿Respeto a qué, quién?*

*C: Aquí la gente se besa en la calle, allá me gusta mejor que, cuando te ven haciendo algo pues comienzan a insultar para que no lo hagas más, es un respeto” (C: chica de 15 años, tercero de ESO).*

“E: Lo que más te sorprendió de España al venir aquí, ¿cuál fue?

*S: [...] todos, todos por acá y ves estos parejas ahí haciendo una [vergüenza] y estoy yo y mi padre [...] no, no me gusta eso, si quieres vete a tu casa tío” (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).*

“E: ¿Qué cosas te resultaron sorprendentes en España?

*N: La cultura.*

E: ¿Cómo? ¿En qué sentido?

*N: En general, es más diferente.*

E: ¿En qué aspectos? Por ejemplo.

*N: Por ejemplo, el comportamiento de los niños con los padres.*

E: ¿Cómo es?

*N: No todos pero depende, hay menos respeto. En el colegio igual, menos respeto, pero no todos pero...” (N: chica de 19 años, auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).*

La segunda generación de inmigrantes presenta diferencias con respecto a la primera: se encuentra desorientada, entre lo que encuentran y viven en la sociedad receptora y lo que les enseñan en la escuela por una parte y, por otra, el ambiente familiar y las referencias culturales de origen. Los de segunda generación pueden adoptar ciertos comportamientos: o bien valoran la nueva sociedad y pierden su cultura de origen; o bien desarrollan un resentimiento hacia la sociedad de acogida; o bien encuentran diversas estrategias para cada contexto (la sociedad de acogida y la familia). Cabe destacar que la mayoría de los entrevistados se inclinan por la última opción; esto es, tienen un fuerte sentimiento

religioso y cultural marroquí a la vez que una valoración de la cultura y la lengua españolas.

“E: Y con respecto a futuros hijos, ¿cómo desearías educarles? ¿A la manera marroquí o española?”

*I: Marroquí.*

E: ¿Por qué?

*I: Porque, tienes, o sea si tienes una cultura la tienes que mantener, o sea es tu raíz, o sea es tu raíz, o sea no puedes cambiar, porque tal como te han educado a ti tienes que educar a tus hijos, porque tienes que dar una forma de vivir a ellos que se acostumbren a ello, a ella, porque en casa hay que tener una forma de educación y en la escuela hay que tener otra, yo lo veo así” (I: joven marroquí de 17 años).*

“S: A ver, de seguir la religión pues, que sigan la nuestra ¿no?, pero que, no sé, que pa mí estarán más libres, que hagan más o menos lo que quieran cuando esté bien y eso” (S: chica de 17 años, está en cuarto de ESO).

“H: Yo prefiero a mí, a la manera musulmana me refiero, ni marroquí ni española porque, entre los marroquíes y españoles supongo que no habrá nada, pero yo quiero educarles a la religión.

E: ¿En qué sentido?

*H: O sea digamos, si yo te digo el carácter de los españoles, bueno, me cae bien, bueno algunos, no todos, y el carácter de los marroquíes me cae bien y también algunos, pero yo me refiero a educarles lo que es la religión, o sea que sean musulmanes y que no sean cristianos” (H: chico de 18 años, estudia grado medio de electricidad).*

“A: Pues no lo sé, lo tendría que probar depende de la situación, no sé cuando tenga mis niños ya, yo pues, depende depende, no sé, depende del momento depende de lo que haga, hay que llevar las cosas no sé de

*educación no sé, tampoco hay que ser tan exigente no sé no sé cómo explicártelo, depende del momento ¿no?, de la situación de lo que haga, y a partir de ahí pues estudiarlo y ver qué solución hay, tampoco hay que dejarse llevar ni por una ni por otra, bueno es mi punto de vista, lo que sea más conveniente para él y para mí también” (A: chico de 27 años, estudia electrotecnia).*

*“S: Jo, como en Marruecos. A ver, ¿si me salen niños [...]? no no, así así, educación, se sienten mis hijos ahí con educación, o sea el colé y eso aquí, pero lo de la cultura y como vamos nosotros [...] porque, o sea tú tienes que educar a tus [...] ahora casi la mayoría que vive aquí tienen hijos y tienen hijos, a ver, el hijo te puede salir bien o mal luego por ejemplo, tengo mi sobrina [...] es que a mí no me gusta ver eso, a veces tengo mi madre [...] imagínate si los de mi edad como están, vas a ver tú” (S: chica de 17 años, estudia sanidad).*

*“H: Entre los dos, la verdad, vamos a decir.*

*E: ¿En qué sentido?*

*H: ¿En qué sentido?, pues, por ejemplo, a lo mejor, no sé, es que yo soy más abierta, qué quieres que te diga, no sé, qué, les educaría como yo soy ¿entiendes?, soy, pues así más abierta y, sociable.*

*E: ¿Y los marroquíes te parecen un poco conservadores cerrados?*

*H: Depende de la gente porque yo soy marroquina y no soy tan conservadora, ¿me entiendes?” (H: chica de 16 años, está en tercero de ESO).*

*“F: De España.*

*E: Te gusta más la forma de educar de España, ¿no?*

*F: Sí.*

*E: ¿Por qué?*

*F: Porque tiene más futuro, porque en Marruecos veo que hay gente que estudia mucho y luego no hay trabajo ni nada.*

E: Vale, pero me refiero a la forma de educar tú a los niños, no en la escuela.

*F: De España o Marruecos, da igual, eso” (F: chica de 14 años, estudia segundo de ESO).*

*“K: Las lenguas que se llevan, o sea, las lenguas que sepan, les enseñaré, si yo soy marroquí pues hablo con ellos en marroquí, les enseño castellano, catalán y todas las lenguas que pueda enseñarles” (K: chico de 13 años, primero de ESO).*

*“H: Bueno, a ver, no sé, me gustaría que siguen nuestra cultura, tradiciones árabes ¿vale?, la religión también, pero en lengua no hay problema aunque sea española” (H: chica de 19 años, enfermería, 7 años en Barcelona).*

Algunos se inclinan más a la forma de educar española porque la califican de más liberal.

*“E: Con respecto a futuros hijos, ¿cómo desearías educarlos, a la manera española o la marroquí?*

*H: ¿Yo? Española mejor.*

E: ¿En qué sentido?

*H: En todo. Es que yo no les voy a obligar a hacer el pañuelo, tampoco les voy a obligar a, a que hagan otra cosa diferente a sus compañeros de escuela, porque como yo he sufrido, no quiero que mis hijos sufran también y tengan el mismo problema que yo he tenido en la vida, ¿entiendes?” (H: chica de 15 años, segundo de ESO, 5 años en Barcelona).*

*“E: ¿Te gusta más, la forma de educar de tus padres, de Marruecos o de España?*

*A: ¿Cómo me educaban?*

E: Sí.

A: *Mejor España.*

E: ¿Por qué?

A: *Porque en España no pegan tanto, y en Marruecos sí, pegan mucho, hay muchos que pegan y aquí no se puede obligar, pueden matar a alguien si pegan mucho*” (A: chico de 13 años, segundo de ESO, 12 años en Barcelona).

Aunque los que vinieron de niños y los que nacieron en España son inmigrantes de segunda generación, presentan diferencias:

“N: *Por ejemplo, hay cosas que, de aquí, por ejemplo la educación de mi hermana la pequeña y la educación de, la mía y la de mi hermana no son iguales.*

E: ¿En qué se diferencian?

N: *En muchas cosas, hay cosas que, ella por ejemplo hace que nosotras de pequeño no hacíamos, por ejemplo, no sé, o sea quiere una cosa y la tiene directamente y nosotros antes en Marruecos no.*

E: ¿Y eso crees que depende del lugar?

N: *Sí también, del lugar, porque por ejemplo una niña de su edad, por ejemplo en cuarto de primaria en Marruecos no tiene móvil, y la niña que va a cuarto de primaria aquí sí.*

E: ¿Tu hermana tiene móvil ahora?

N: *Sí*”.

“N: *Sí sí, nació aquí, y también mis primas que nacieron aquí igual que ella, igual. Le dices una cosa y te dice ¿y por qué?, por ejemplo le dices que no tiene que jugar con chicos y te dice ¿y por qué? Porque no y ya está, pregunta mucho, hay preguntas que no tienen respuesta, me pregunta algo y no tengo respuesta, y le digo porque sí y ya está*” (N: chica de 19 años, estudia auxiliar de enfermería).

Dolores Juliano (2003: 198) habla de dos nuevos conceptos para la segunda generación: *horizonte vital* y *memoria familiar*. Esto es, los niños y niñas que han nacido en la migración o han llegado de pequeños al país receptor carecen de recuerdos y valores de la etnia de origen; no pueden elegir ni comparar realmente entre la sociedad de origen y la receptora. El horizonte de su actividad social, sus afectos, sus recuerdos, sus expectativas y sus posibilidades de promoción, están completamente condicionados por su inserción en la sociedad receptora. Para ellos, la tierra de los padres es un referente simbólico más o menos prestigioso, pero con poco peso como experiencia vital. La memoria familiar —en caso de ser transmitida— puede considerarse en su caso como un telón de fondo para sus interacciones cotidianas, más que como una fuente alternativa de opciones reales.

Las familias inmigradas, así como sus hijos escolarizados, están en una situación de inseguridad. Se enfrentan a prejuicios muy arraigados como que bajan el nivel de la clase. La escolarización del alumnado inmigrante se percibe casi siempre como un problema y no como una oportunidad de enriquecimiento mutuo. La asistencia de la segunda generación a la escuela se considera como un trampolín para su futuro laboral. Muchos de los inmigrantes trasladan el proyecto migratorio a sus hijos concediendo a la escolarización un papel muy importante que tiene que romper con las barreras que ellos mismos no han podido superar. Son conscientes de las ventajas de las que pueden beneficiarse sus hijos estando en España en lo que respecta a derechos de ciudadanía, bienestar social, escolarización, etc. De hecho, la razón de su inmigración es garantizar a sus hijos un futuro mejor.

La inserción social y laboral de la segunda generación en la sociedad de acogida replantea el proyecto de retorno y lo hace cada vez más difícil. Frustrado el proyecto de los padres —escasa promoción económica, precariedad laboral, inseguridad, etc.— queda el éxito escolar y el futuro laboral de los hijos (Ramírez Goicoechea, 1996). A los padres les interesa garantizar que sus hijos aprendan bien castellano porque les beneficia en su promoción e inserción laboral.

*“H: Sí, ahora mis padres pues dicen hasta que crezcan todos los hijos, mis otros hij, ay mis otros hermanos, y cuando crezcan y cada uno haga su vida y todo esto pues van a regresar a Marruecos” (H: chica de 19 años, enfermería, 7 años en Barcelona).*

*“E: ¿Qué problema puedes tener con tus padres?*

*I: No sé, me pegan una bronca.*

*E: ¿Sobre qué?*

*I: No sé, por si he sacao alguna mala nota, en ciencia o alguna cosa así” (I: chico de 14 años, segundo de ESO, nacido en Barcelona).*

*“E: ¿Qué tipo de problema puedes tener con tus padres?*

*A: ¿Conmigo?*

*E: Tú con ellos.*

*A: [...] Pues cuando les digo que no tengo deberes o algo, y me dicen que estudie pero a mí no me da la gana de estudiar, porque me mareo o algo...” (A: chico de 13 años, primero de ESO, 12 años en Barcelona).*

Quieren conseguir a través de sus hijos lo que no pudieron conseguir ellos. Son conscientes de que cuanta más educación reciban, más podrán integrarse y ascender socialmente. De hecho, las familias inmigradas que tienen hijos escolarizados en España presentan un índice de estabilidad social y económica mayor que el de los recién llegados. Cuanto más larga sea la estancia en el país receptor, mayor será el grado de integración en dicha sociedad.

*“E: ¿Crees entonces que tu hija tendrá mejor futuro social y profesional?*

*Z: Bueno, ojalá, esto, mi sueño es esto, si ha sufrido, y ha venido aquí, por eso”.*

*“Z: Sí, bueno que, por todas, por todos casos, que me fui siempre por mi hija, para que sacarla adelante”.*

“Z: *Y si no, es la cosa así, y siempre, yo tengo la idea, que siempre mi hija, que estudiará bien, que saldrá bien, de todas maneras, por eso, por nada más*” (Z: mujer de 32 años, ayudante de cocina).

“E: Respecto a los hijos que todavía no se han casado ¿prefieres que trabajen o que acaben los estudios y luego trabajen?

A: *Me gustaría que terminaran los estudios y luego trabajen.*

E: ¿Y crees que van a encontrar en el futuro un trabajo digno?

A: *Ojalá, por mí sí, estoy todo el día empujándolos a ver si llegan*” (A: mujer de 48 años, trabaja en el Ayuntamiento).

Las dificultades iniciales<sup>13</sup> que pueden encontrar los hijos de inmigrantes en el ámbito escolar al asentarse en España son:

- La incorporación tardía al sistema escolar, a causa de las políticas de reagrupación familiar.
- No todos han sido escolarizados en su país de origen y no todos disponen del mismo nivel cultural.
- El desconocimiento del castellano o de las lenguas de las comunidades autónomas.
- No poder comunicarse con los demás y no poder hacerse entender.
- El choque con las ideas y cultura dominantes de la sociedad de acogida, etc.

“S: *Dificultades no tengo, tengo dificultad en la cabeza.*

E: ¿Con el idioma, de integración, con los profesores, los amigos?

---

<sup>13</sup> Soriano Ayala (1999) define en tres los tipos de dificultades escolares para los alumnos de origen extranjero:

1. El bilingüismo no compartido por la escuela. Este factor puede ser la causa de la desestructuración de la personalidad del niño al ver descalificada su cultura y su lengua de origen.
2. Los fracasos escolares. Pueden causar su consideración como deficientes.
3. La violencia debido a los conflictos entre generaciones. Los adolescentes, al sentirse como marginados, pueden recurrir a otros grupos marginales con los que más se identifican.

*S: Profesores, la mayoría [...], a ver, tengo, a ver, te digo el problema en general y luego te digo mis problemas.*

*E: Vale.*

*S: Lo que estoy estudiando trata las enfermedades y [...] esto lo estamos conociendo, y yo igual que los españoles y todo ¿sabes?, estoy conociendo, a veces no, no entiendo algo y hay una mujer que estudia con nosotros y dice: Nawal, no he entendido esto, le digo: espera, que esta mujer cuando acabe la profe va a preguntar, no hace falta preguntar tú, y es lo que pasa, se calla la profe y empieza a preguntar la mujer, lo que nosotros no entendíamos porque o sea, lo mis, todos no entendi, no entendi, no entendemos esto, o sea si no queda bien explicado en el libro, no entiendes, bueno vamos, vamos tirando, entender sí que entiendo, pero tengo el problema con la profe que, los exámenes no me gustan, casi he suspendido, casi el cincuenta por ciento de sus exámenes.*

*E: ¿Pero solo tú?*

*S: ¡Qué va! Toda la clase. Somos treinta y cinco, aprobando el examen [...]. Lo que importa a esta, te pone ahí coco coco, cocos cocos, allá cocos, y tú, no sé qué no sé q, digo: paso paso, y he suspendido, y no me gustan sus exámenes.*

*E: La asignatura es difícil, te parece.*

*S: Esta asignatura no me gusta, y la profe es muy complicada, porque te pone una pregunta en el examen, a ver, ella aplica bien todo y todo, te pone una pregunta en el examen, si pones una palabra, una letra menos*

*De esa frase, tú... tú” (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).*

“E: ¿Cómo fue tu primer día de clase aquí?

*S: Fue en primaria me acuerdo, lo pasé un poco mal, ya que no hablaba con nadie, no sabía cómo comunicarme con ellos, y todo eso”*

“E: ¿Qué dificultades has encontrado al instalarte en España?

S: *¿Dificultades?, no, eso sería al principio que te cuesta adaptarte aquí y claro, eso.*

E: *¿Con el idioma?*

S: *Sí, y que no te puedes comunicar con la gente” (S: chica de 17 años, estudia cuarto de ESO).*

“E: *¿Qué dificultades has encontrado al principio aquí? ¿Dificultades lingüísticas, de comunicación, adaptación?*

F: *Adaptación.*

E: *¿Adaptación a la lengua, a la cultura?*

F: *A la cultura, a las personas.*

E: *¿En qué sentido? ¿Qué te dicen? ¿O en el trato?*

F: *No, precisamente por eso porque no te dicen nada, o sea por ejemplo tú vas, te sientas aquí ¿no? O sea tenemos que sentarnos, tú te sientas aquí pues ellos en lugar de sentarte, o sea de sentarse contigo pues se van al otro lado, por ejemplo el hola ni te lo, no te lo dicen, tú vas y les dices hola hoy y ya está, y mañana ya está se pasan de ti.*

E: *Pero tú, a lo mejor tú no intentas comunicarte o no...*

F: *No, es que, o sea, sí que lo he intentado pero si no te dejan, es que tampoco tienes que seguir, o sea siguiéndoles como un perro, cada día, si ellos no te quieren, tampoco o sea, yo lo intenté pero” (F: chica de 16 años, estudia tercero de ESO).*

“N: *Sí, el año pasado estaba haciendo bachillerato, y ese de primero, ese de latín, o sea, humanístico latín griego, y me he quedado seis meses.*

E: *¿Y luego cambiaste?*

N: *Es difícil, yo quería ser traductora, pero [...] al primer trimestre me fue un poco bien, un poquito no mucho, pero después.*

E: *¿Qué te resulta difícil?*

N: *Latín y griego.*

E: *Las lenguas.*

*N: Sí, hacíamos latín, griego, castellano, catalán, historia de la música, alemán, francés, inglés, pero no podía.*

*E: ¿Y quisiste hacer traductora?*

*N: Sí, pero yo sabía que me iba a costar, lo sabía”. (N: chica de 19 años, estudia auxiliar de enfermería).*

El problema de la diferencia es un resultado de la lectura social que se realiza de ella y no del hecho de que los rasgos diferenciales impliquen en sí mismos dificultades de convivencia. La dureza del proceso migratorio lleva al adolescente afectado a refugiarse entre los que parecen ser como él, a crear subgrupos homogéneos o aliarse con quien sufre similares dificultades de exclusión o rechazo social (Colectivo Ioé, 2000: 138).

*“E: ¿Cómo fue tu primer día de clase en España?*

*N: Muy difícil, no quería entrar.*

*E: ¿Por qué?*

*N: Porque estuve yendo un día y luego, un mes he faltado sin ir, no me ha gustado mi primer día, no me ha gustado.*

*E: ¿Por qué? ¿El qué no te gustó: no poder entender lo que dicen?*

*N: Porque venía de primero, no he hecho nada, [...] sabía las letras pero no sabía pronunciar bien, ahora bien pero antes no, antes era muy difícil para mí, no entendía lo que decían, no entendía nada.*

*E: Pero ellos intentaban ayudarte.*

*N: Sí sí sí, el primer día y luego ya está, no quería ir más.*

*E: ¿Y luego? Quedaste un mes y luego viniste otra vez.*

*N: Sí, sí vine otra vez.*

*E: ¿Sola o con los padres insistiendo?*

*N: No, con los padres, mis padres.*

*E: Y luego te gustó ya.*

*N: No me gustó, sino que, después vino mi prima y entró conmigo en la misma clase y ya estaba un poquito bien, pero un poquito sólo” (N: chica de 19 años, estudia auxiliar de enfermería).*

*“F: No, es que, o sea, sí que lo he intentado pero si no te dejan, es que tampoco tienes que seguir, o sea siguiéndoles como un perro, cada día, si ellos no te quieren, tampoco o sea, yo lo intenté pero”* (F: chica de 16 años, estudia tercero de ESO) [Cf. Pág. 246, en relación con las dificultades que encuentran los estudiantes en sus primeros días].

La integración o identificación con dos culturas es más complicada en la adolescencia, ya que hay una historia anterior más elaborada que provoca, en ocasiones, más resistencias a integrar la nueva cultura. Según un estudio del Colectivo Ioé (1996), se constata que el vínculo de la segunda generación de inmigrantes marroquíes con el país de origen no es un sentimiento nacional abstracto, sino más bien una relación afectiva con los familiares.

Es preciso notar también que el sentimiento de inseguridad de esta generación en España es una razón más para tener al país de origen en sus proyectos. No ven el futuro con ojos optimistas porque no se les presentan oportunidades y razones para estudiar debido a que sufrirán desigualdad en las oportunidades, como por ejemplo que no pueden beneficiarse de las becas y ayudas para los estudios como los españoles. Resulta muy difícil la incorporación e integración de estos chicos en la sociedad de acogida cuando no hay mecanismos disponibles para facilitar tal proceso. Como consecuencia, muchos no descartan la idea de emprender un nuevo viaje e irse a vivir a otro país con más oportunidades.

*“E: Con respecto al futuro ¿quieres quedarte aquí en España o volver a Marruecos?*

*F: No, irme a Estados Unidos.*

*E: ¿Tienes algún familiar allí?*

*F: No, o sea volver a Marruecos, no quiero porque, igualmente has perdido muchas cosas y no puedes, volver a comenzar allí, no tiene sentido y aquí no, porque o sea por ejemplo, un trabajo, notas por ejemplo soy diseñadora de ropa, ¿no? Pues voy, porque vean que no soy de aquí no te van a dar, aquí, y creo que en Estados Unidos y en los otros países, o sea son más, no*

*sé, no les importa mucho, por eso” (F: chica de 16 años, está en tercero de ESO).*

*“H: Yo me, me gustaría vivir en Irlanda o Alemania o Bélgica, u Holanda de estos, pero a mí lo que me encantaría es sobre todo vivir en Irlanda.*

*E: ¿En Irlanda? ¿Por qué?*

*H: Porque, yo tengo una profe que estuvo en Irlanda y un profe también que estuvieron en Irlanda y me dijeron que la vida es, la gente son más abiertos que todos, o sea son más abiertos que los ingleses, de los españoles no les he preguntao pero bueno, yo supongo que me irá bien vivir allí, pero todavía como no me, no me fui de nada pues no sé, y a lo mejor me quedaré en España sí puede ser, o sea depende cómo vas en la vida, si yo tengo una empresa aquí que puedo ganar o sea que me va bien, y el futuro va bien por qué no” (H: chico de 18 años, grado medio de electricidad).*

*“E: ¿Entonces por qué no se quedó en Francia? ¿Por qué vino a España?*

*L: No, él bajó en Barcelona, se fue a Francia y estuvo allí unos cuatro años y no lo ha gustao y bajó aquí a Barcelona y ya, y le gusta más y tiene más suerte, puede que al cabo de diez años también intentaremos subir más a Francia, a hacer, a tener una residencia francesa y todo” (L: chico de 17 años, electricidad del interior).*

*“E: Y en el futuro, ¿quieres vivir aquí o vivir en Marruecos o en otro país?*

*I: O sea futuro digamos, ¿futuro jubilado o futuro cuando crezcas, normal?*

*E: Normal.*

*I: Pues yo en teoría me iría a Inglaterra.*

*E: Inglaterra, ¿por qué allí?*

*I: Porque me gusta bastante el inglés y, me gusta, o sea, me ha gustado mucho mucho, o sea a la hora de ver las pelis y eso ya vamos” (I: chico de 16 años, cuarto de ESO, 13 años en Barcelona).*

Los jóvenes que han iniciado su aprendizaje en otra cultura pueden experimentar confusión en este proceso. Se esfuerzan por aprender nuevos contenidos curriculares con códigos y formatos diferentes. Las dificultades lingüísticas que pueden encontrar los estudiantes de origen inmigrante durante la escolarización dependen del período de residencia en España y de la edad de entrada a la escuela.

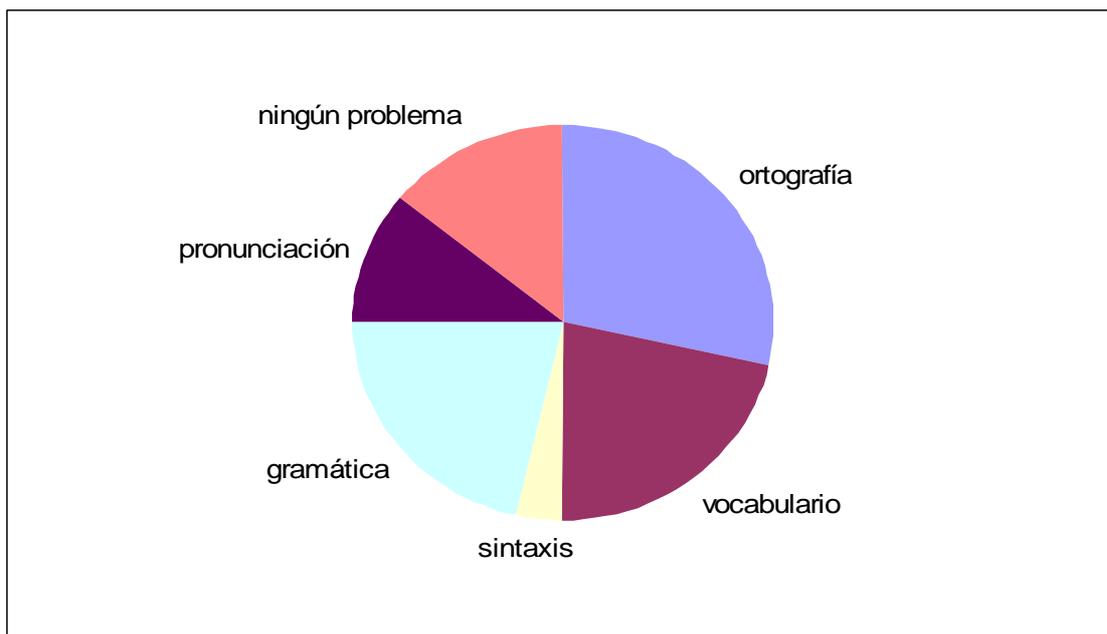


Fig. 13: Las dificultades lingüísticas que encuentran los jóvenes entrevistados

E: ¿Qué aspectos del catalán o del castellano te cuestan: pronunciaci3n, ortografía, gramática, vocabulario?

F: No sé, la, más la pronunciaci3n de las es y las is, y las os y las us.

E: ¿Del catalán?

F: De todo, del catalán y del castellano.

E: Por ejemplo, ¿qué no puedes pronunciar?

F: Por ejemplo una palabra, pues nos están haciendo un dictado, ¿no?, pues ella dice una palabra y yo me confundo con la e y la i, y pongo lo contrario, y al pronunciar también me cuesta más, hacer por ejemplo la i,

*digo la e siempre, es más fácil<sup>14</sup>” (F: chica de 16 años, tercero de ESO, lleva 5 años en Barcelona).*

*“L: Ortografía los acentos porque allí en Marruecos no, no los usas nunca, y aquí llegas aquí, un palo para allá y un palo para el otro lao.*

*E: Pero hay una regla.*

*L: Ya abierto y cerrado, si abres la boca es abierto y si cierras la boca es cerrado, por eso no lo entiendo es que no me gustan los acentos, en castellano sólo van por un lao y en catalán se te va pa allá o pa allá, no sabes dónde ponerlo” (L: chico de 17 años, electricidad, lleva 7 años en Barcelona).*

*“H: No, las, eh, de pronunciar o sea de cualquier, cualquier lengua no te cuesta hasta el inglés no me cuesta, pero el castellano y el catalán lo que me cuesta o sea hay frases, hay frases que son no las o sea frases no las entiendas, es lo que me cuesta pero de, yo ahora puedo hablar con cualquier persona, o sea, lo que es hablar y comentar las cosas sí que se puede comentar, pero lo que me cuesta o sea hay género de, o sea hay frases que no, no sé lo que son.*

*E: ¿En la escuela aquí, al estudiar?*

*H: En la escuela pero afuera no, afuera no tengo problemas, pero en la escuela sí que tengo dudas en, en la hora de, o sea cuando te habla el profe, y ya está, y a la hora de leer pues, yo soy, no sé o sea no me pongo no me gusta leer mucho, y entonces como no me pongo mucho a leer pues, a veces me paro en leer” (H: chico de 18 años, electricidad, lleva 5 años en Barcelona).*

---

<sup>14</sup> Una de las principales dificultades de los arabófonos a la hora de aprender español o catalán es la confusión en la pronunciación de los fonemas vocálicos /e/-/i/, y /o/-/u/, estos dos últimos en menor medida. El árabe posee un sistema fonético-fonológico de sonidos mayoritariamente consonánticos. Dispone de seis vocales, tres largas (a, i, u) que funcionan también como semiconsonantes, y tres cortas (a, i, u). Es común que en la mayoría de los países árabes la /i/ se abra y tienda a pronunciarse como fonema cercano a /e/, sin que se cambie el sentido de la palabra, lo que dificulta que el hablante árabe llegue a escucharlos como dos fonemas diferenciados. Esto se podría traducir en su confusión tanto al pronunciar como al escribir.

*“N: Me cuesta el vocabulario, pero no mucho, un poquito no mucho, poco sólo.*

E: ¿De las dos lenguas?

*N: No, del catalán.*

E: ¿Y del castellano?

*N: Bien, muy bien”* (N: chica de 19 años, auxiliar de enfermería, lleva en Barcelona 5 años).

“E: ¿Qué te resulta difícil del castellano?

*S: ¿Difícil?*

E: ¿Gramática, pronunciación, ortografía?

*S: El, el vocabulario, a ver, el vocabulario sí lo entiendo.*

E: ¿Ortografía, escribir?

*S: Sí sí que sé, pero pronunciación a veces no recuerdo la paraulas, o sea vamos a ver, un poquito de todo, porque yo no puedo saber todo ¿sabes?*

E: Sí.

*S: Ni un español puede saber todo el vocabulario”* (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, lleva 6 años en Barcelona).

*“M: A veces cuando hablo con los amigos, lo, los, el vocabulario. A veces me equivoco en palabras, porque voy demasiado rápido cuando hablo [...], si voy normal.*

E: ¿Vocabulario del castellano o del catalán?

*M: Ah, bueno, ¿en las dos lenguas?, en castellano, castellano creo que no tengo ninguna dificultad, creo que, bueno me faltan algunas palabras para aprender pero, está bien está bien, estoy”* (M: chico de 13 años, primero de ESO, lleva 5 años y medio viviendo en Barcelona).

*“I: En catalán, en catalán puede ser un poco el, la ortografía porque es un poco difícil porque te, te, te mezclas entre castellano y catalán a veces te, te lías, pero castellano me resulta muy fácil porque tal como se pronuncia se*

*escribe, es muy fácil, en cambio por ejemplo el francés sí que, sí que es bastante difícil” (I: chica de 17 años, bachillerato, lleva 7 años en Barcelona).*

*“I: Algo, pero, nada nada, palabritas así de vocabulario.*

*E: ¿De qué lengua?*

*I: Pues, del catalán, o sea el catalán lo sé de perfección, lo que pasa es que a lo mejor alguna que otra palabra, que es nueva así, que no he escuchado mucho y tal, pues...” (I: chico de 16 años, cuarto de ESO, 13 años en Barcelona).*

*“I: Del castellano más bien la gramática, por ejemplo, o, al definir las frases por ejemplo, adverbio, predicado, cosas así me cuestan bastante la verdad.*

*E: La sintaxis.*

*I: Sí.*

*E: Vale, ¿y del catalán?*

*I: Del catalán no, no tengo tampoco ni dificultad, lo tengo bastante, bueno muy bien, no tengo...*

*E: Entonces la sintaxis del castellano.*

*I: Sí” (I: chico de 14 años, segundo de ESO, nacido en España).*

## **5. Estereotipos-Prejuicios-Racismo**

La diversidad cultural y la coexistencia de grupos étnicos muy diferenciados pueden interpretarse de formas distintas. Por un lado, pueden generar posiciones de apertura a la diferencia, hacia el diálogo multicultural, lo que llevaría al enriquecimiento cultural de todos los grupos componentes de la sociedad receptora; o, por otro lado, pueden despertar sentimientos de racismo y xenofobia al sentir cada grupo amenazada su propia identidad.

Desde el punto de vista social, la posibilidad de una coexistencia multiétnica, pluralista y pacífica se ve amenazada por una tendencia hacia la discriminación, el racismo, los movimientos neonazis, la violencia social, la persecución policial y la exclusión. Todos estos procesos emergen amparados bajo el temor a la invasión exterior (Malgesini, 1994: 12).

### *5.1 Estereotipos*

Los estereotipos (Baráibar López, 2005) son generalizaciones establecidas a partir de percepciones parciales. Se convierten en mecanismos cognitivos que orientan las expectativas y construyen la imagen incompleta. Son una creencia exagerada que está asociada a una categoría cuya función es la de justificar y racionalizar nuestra conducta en relación a esa categoría (Allport, 1962: 215). Los estereotipos surgen en el medio social, se aprenden a través del proceso de socialización y son el reflejo de la cultura y de la historia.

Las principales características de los estereotipos son (Colectivo Amani, 1994: 67):

- Muy resistentes al cambio. Se mantienen aun cuando existen evidencias en contra.
- Simplifican la realidad.
- Generalizan.
- Completan la información cuando esta es ambigua.
- Orientan las expectativas.
- Se recuerda con más facilidad la información que es congruente con el estereotipo.

El estereotipo puede ser considerado como paso previo al prejuicio, que a su vez, antecede a la discriminación. Se trata de una secuencia que va desde lo cognitivo (imagen estereotipada), a la actitud (el juicio previo o preexistente), y de ahí al comportamiento (la conducta discriminatoria). Existe una gran variedad de estereotipos, prejuicios y tipos

de discriminación: raciales, étnicos, de género, de edad, ocupacionales, de clase, etc. (Malgesini y Giménez, 1997: 116).

Los estereotipos pueden o no tener un núcleo de verdad. Es difícil acabar con ellos a causa del apoyo social que reciben de los medios de comunicación de masas tales como noticias en televisión, radio o periódicos, novelas, teatro, películas, etc. Se aplican a los grupos sociales percibidos por el grupo dominante como molestos y problemáticos. Es una forma de justificar la superioridad, la marginación y la explotación del grupo dominante.

Según Garreta Bochaca (2003), los individuos inmigrados situados en los estratos o clases más altas pueden resolver obstáculos o dificultades de integración mucho más rápidamente, asimilando las pautas de comportamiento del grupo mayoritario. Los que pertenecen a clases inferiores son los que mayor dificultad encuentran porque a menudo topan con resistencias psicológicas o ambientales (segregación, xenofobia, estereotipos, etc.).

## *5.2 Prejuicios*

Un prejuicio es un juicio previo no comprobado, de carácter favorable o desfavorable, acerca de un individuo o un grupo. Tiene componentes emocionales (sentimientos y emociones), cognitivos (ideas y creencias asumidas e interiorizadas) y de comportamiento (acciones visibles congruentes con el sentido de la percepción) (Baráibar López, 2005: 43). El prejuicio puede ser una actitud meramente personal, más que colectiva y específica de un grupo, adquirida por la internalización de las vivencias particulares de las distintas fases de la vida de una persona a través de los procesos de socialización primaria y secundaria (Solé y Herrera, 1991: 17).

Es una pauta de hostilidad en las relaciones interpersonales, que se dirige contra un grupo entero o contra sus miembros individuales; cumple una función irracional específica para

quien lo sustenta (Allport, 1962: 27). Hay diferentes tipos de prejuicios sobre los musulmanes, los indígenas, los madrileños, los catalanes, las mujeres, y de todos ellos destacan los prejuicios acerca de los inmigrantes: “son ellos los que no se quieren integrar”.

El prejuicio étnico es una antipatía que se apoya en una generalización imperfecta e inflexible. Puede sentirse o expresarse. Puede estar dirigida hacia un grupo en general, o hacia un individuo por el hecho de ser miembro del grupo (Allport, 1962: 24). El prejuicio puede ser fruto de una experiencia directa, pero también puede formarse totalmente a partir de rumores, proyecciones emocionales y fantasías.

Los índices de prejuicio son más altos en los lugares donde prevalecen las siguientes condiciones (Allport, 1962):

1. Heterogeneidad en la estructura social.
2. Movilidad vertical permitida.
3. Cambio social de carácter rápido.
4. Ignorancias y barreras contra la comunicación.
5. Grupo minoritario en continuo aumento.
6. Existencia de competencias y amenazas reales.
7. Costumbres a favor de la agresión y del prejuicio.
8. No se favorecen la asimilación ni el pluralismo cultural.

La sociedad modernizada presenta altos porcentajes de inseguridad y de incertidumbre en las relaciones sociales entre las personas y, más aún, cuando se trata de extranjeros con culturas diferentes. Allport (1962) establece una relación entre el prejuicio y el grado de desarrollo de un país. Cuanto más industrial y rico sea el país receptor, más se tiende a despreciar a la gente que es pobre, que no alcanza el nivel prescrito de existencia material, formado principalmente por inmigrantes y minorías étnicas. Nadie representa a una cultura en estado puro; sin embargo, el peso de los estereotipos y prejuicios es tan fuerte que presume saber casi todo de una persona antes de conocerla.

Los inmigrantes sufren todo tipo de prejuicios, como por ejemplo que vienen de la miseria, que quitan el trabajo a los autóctonos o que son delincuentes. Sin embargo, la gente no emigra por estar en la miseria, sino por la desproporción existente entre las oportunidades en los países receptores y las de sus países de origen. La mayoría de los padres de los entrevistados trabajaban en Marruecos antes de emigrar ya por cuenta propia o ajena.

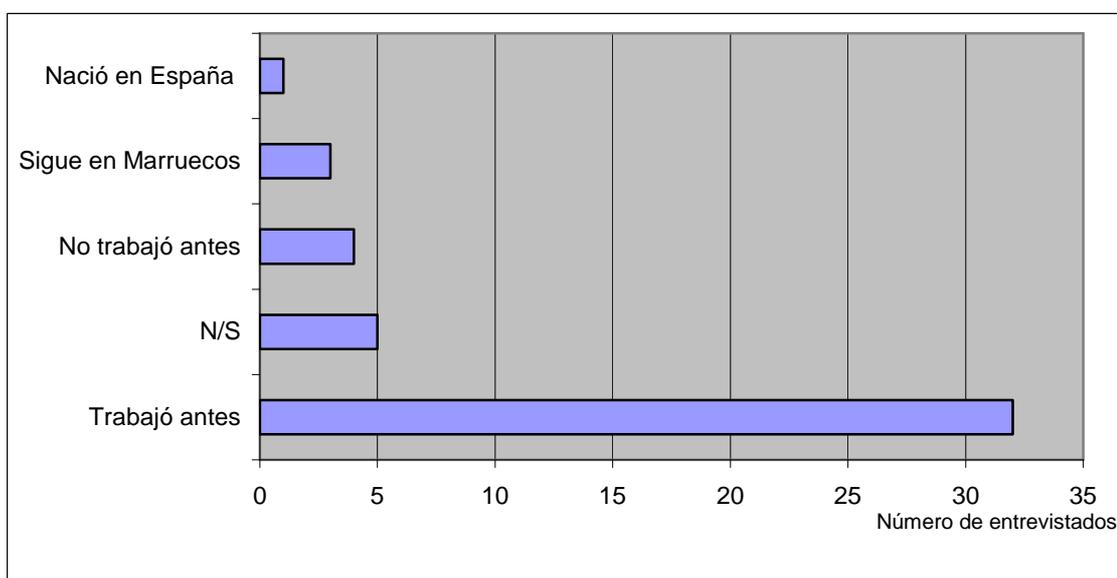


Fig. 14: ¿Trabajó tu padre en Marruecos antes de emigrar?

*H: No, no sé, la verdad es que no sé porque yo era muy pequeña entonces, él dijo que: ¡ya estoy harto de Marruecos! Ya está, pues ya está, yo me voy a España a trabajar para que vosotros podáis estudiar mejor y tener buen futuro, y ya está.*

E: ¿Y allí en Marruecos trabajaba?

H: Sí, claro.

E: ¿En qué?

H: No sé, él era jefe pero no sé de qué” (H: chica de 15 años, segundo de ESO).

“E: ¿Tu padre antes de venir a España trabajó en Marruecos?

S: *No lo sé, creo que sí. Sí, de taxista, nueve años.*

E: Y al venir aquí, o sea, ¿tenía amigos que le dijeran que había más oportunidades aquí y por eso vino?

S: *La familia, porque había la familia que vivía aquí, sus hermanos y le dijeron que aquí estaba bien, que había trabajo y todo y dijo voy a ir para allá”* (S: chico de 12 años, nacido en España).

“E: ¿Y por qué vino si trabajaba allí?

L: *No sé, pero mi familia siempre dice que allí estaba mejor, que tendría un buen trabajo y que bajaba, bueno, aquí también vino y trabajó en lo suyo pero después no, ya está, pues vino a probar suerte, pero no lo necesitaba, vivía mejor allí que aquí”* (L: chica de 15 años, cuarto de ESO, nacida en España).

“E: ¿Antes de venir trabajaban?

C: *Mi madre no, mi padre sí.*

E: ¿En qué?

C: *En taxista.*

E: ¿Y por qué emigraron, digamos?

C: *Porque no teníamos casi nada.*

E: Se gana poco al ser taxista.

C: *Sí, se ganaba muy poco, cuando vinimos aquí empezamos a ganar mejor”* (C: chica de 15 años, tercero de ESO, 12 años en Barcelona).

“E: ¿Y tu padre trabajaba en Marruecos antes de venir?

F: *Sí.*

E: ¿En qué?

F: *De, en un restaurante.*

E: ¿Y por qué emigró?

*F: No sé, por la calidad de vida, ya que aquí es mejor” (F: chica de 16 años, tercero de ESO, 5 años en Barcelona).*

*“N: Sí, porque aunque en Marruecos vivíamos, tampoco vivíamos mal, vivíamos bien, aquí vivimos mejor que Marruecos.*

E: En el nivel de vida, digamos.

*N: Sí, pero vivíamos bien, lo que pasa es que vivíamos, psicológicamente vivíamos bien, o sea con la familia” (N: chica de 19 años, auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).*

*“H: Sí, sí, era empresario.*

E: ¿Qué tenía?

*H: Tenía una empresa de, no sé de granito, granito, no sé es tipo así.*

E: ¡Ah!

*H: Bueno digo granito y no sé lo que es.*

E: ¿Y por qué vino entonces?

*H: Pues por la situación, pues tú cuando estás en un país que no, o sea que no, ves que tú no vives bien pues la gente intenta mejorar la vida entonces para venir pues la mejor idea para que mejore su vida pues era venir o sea, salir del país y entonces vino aquí” (H: chico de 18 años, estudia electricidad, 5 años en Barcelona).*

Al trabajador extranjero solo se le acepta como agente económico y con tal que limite sus ambiciones profesionales. Se constata una auténtica tendencia al *apartheid*, propicia a la aparición de prejuicios por ambos lados y, en el caso de los extranjeros, a una marginalidad creciente cuyos síntomas fundamentales son la agresividad, la apatía y el particularismo nacional (Garmendia, 1981).

Generalmente los trabajadores inmigrantes de países del Tercer Mundo carecen de formación profesional que les permita ocupar puestos de trabajo de altas cualificaciones, no dominan bien, en muchas ocasiones, la lengua de la sociedad receptora, lo que

dificulta obtener información sobre el mercado de trabajo y les impide tener expectativas de movilidad ocupacional a corto plazo. Ni los gobiernos ni los empresarios muestran interés en ofrecer oportunidades adicionales y específicas de formación y promoción para los inmigrantes, puesto que esto reduciría la oferta de mano de obra barata (Solé y Herrera, 1991: 15).

El prejuicio existente acerca de los inmigrantes es que cuestan mucho al gobierno en materia de educación, vivienda y seguridad. Sin embargo, esta idea es totalmente errónea ya que los inmigrantes gastan dinero, sobre todo si se trata de familias instaladas que gastan en vivienda, escuela, comida, transporte y en seguridad social; también contribuyen a la creación de puestos de trabajo para los autóctonos. Mientras que la inmigración provisional tenía como objetivo gastar lo mínimo y ahorrar lo máximo para enviar las remesas a la familia en el país de origen, con las familias inmigradas, las remesas disminuyen y los ahorros incrementan los saldos de las empresas bancarias del país de acogida.

### 5.3 *Racismo*

El racismo es una doctrina ideológica que excluye al otro y lo considera inferior, creyendo que dicha inferioridad parte de sus peculiaridades biológicas. Racismo y xenofobia no son más que manifestaciones de la intolerancia humana. La persona con esta ideología rechaza al otro, al extranjero, porque ve en él un competidor por los recursos que considera propios, y porque ve en él una amenaza al mantenimiento de su identidad.

Según la definición aportada en el Convenio Internacional de 21 de diciembre de 1965, en su artículo 1.1: *Racismo* es toda distinción, exclusión, restricción o referencia basada en motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico que tenga por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de

igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural o en cualquier otra de la vida pública (Martínez *et al.*, 1994).

La reflexión sobre el racismo comienza a partir del siglo XVIII en el mundo occidental. Desde 1750 hasta 1945 se construyen y difunden las principales teorías del racismo biologicista. Es un pensamiento que clasifica y explica a los seres humanos a partir de la existencia de razas diferentes, con características que las convierten en inferiores o superiores. Pero, a partir de 1945, este racismo biologicista ha experimentado un descrédito progresivo gracias a los experimentos científicos que han demostrado que los criterios, como el color de la piel, la estructura corporal o determinados antígenos sanguíneos, son poco fiables para clasificar a los seres humanos en una raza inferior y otra superior.

Los europeos, mediante oleadas sucesivas desde el siglo XVI hasta el XIX, intentaron occidentalizar el Nuevo Mundo siguiendo el sistema de la duplicación. Se edificaron ciudades, puertos, carreteras, fortalezas, universidades, iglesias, hospitales, etc., iguales que los de los países europeos; así nacieron Nueva España (México), Nueva Galicia, Nueva Castilla, etc., dobles evocadores de las provincias de la Península Ibérica (Gruzinski, 2000).

La colonización de América fue brutal por parte de los ibéricos: se obligaba a los indígenas a integrarse forzosamente en el mercado, la mina o el taller, imponiéndoles unos ritmos y unas relaciones de producción sin lazo ninguno con las tradiciones locales y las cosmologías antiguas. Los habitantes de la “sociedad receptora” tuvieron que integrarse y adaptarse a los visitantes y no al revés. Los conquistadores, en aquel entonces, no hacían ningún esfuerzo por relacionarse y comprender la cultura indígena, sino que se comportaban como superiores y civilizadores de seres inferiores<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> No hay que olvidar, sin embargo, la figura de Bartolomé de Las Casas (1484-1566), fraile dominico español, cronista, teólogo, obispo de Chiapas (México), quien dedicó su vida a la defensa de los pueblos indígenas, y que es hoy reconocido universalmente como uno de los precursores, en la teoría y en la práctica, de la defensa de los derechos humanos.

El racismo científico del siglo XIX y primeras décadas del XX nació en un contexto histórico de revolución industrial, urbanización y migración rural, en un mundo de avasalladora expansión transcontinental de las grandes potencias, en una Europa donde se consolidaba la Nación-Estado. La idea de raza se estableció para justificar la subordinación colonial y el sistema de la esclavitud, incluso para legitimar la explotación de los diversos campesinados desplazados.

Dentro del racismo se pueden distinguir dos tipos:

1. Racismo individual. Se da cuando una persona o un grupo de individuos agreden verbal o físicamente a otra(s) persona(s). Por ejemplo, los grupos de jóvenes neonazis o de cabezas rapadas.
2. Racismo institucional. Se da en las instituciones o administraciones que tratan de manera desigual a las personas por razones de sexo, de procedencia o de raza.

Las sociedades desarrolladas actuales se caracterizan por la migración, la xenofobia, la dualización, las reivindicaciones de identidades, el pluralismo, etc. (Abad, 1993). En las sociedades de acogida, existe un tipo de racismo o discriminación institucional que no requiere de acciones concretas para manifestarse.

La hostilidad hacia las personas de origen extranjero se puede convertir en violencia desatada por la acción de grupos políticos de ultraderecha que fundan sus discursos en la amenaza del extranjero, al que culpan de todas las desgracias que pueden ocurrir en la sociedad receptora. De hecho, las actitudes racistas, xenófobas, la intolerancia y la insolidaridad se han ido extendiendo por todos los países de la Unión Europea, desde los años 80, en un amplio abanico de manifestaciones que va desde las amenazas hasta los asesinatos protagonizados por grupos de extrema derecha.

La xenofobia es el rechazo o el odio a la persona de origen extranjero. Es un concepto psicosocial que sirve para describir la disposición de ciertas personas a temer o aborrecer a otras personas o grupos percibidos como extranjeros. Los inmigrantes son vistos como

una amenaza de disolución de la identidad cultural de la sociedad receptora; por eso es necesario evitar la mezcla mediante la expulsión de los inmigrantes que son inintegrables e integristas.

La reivindicación de la diferencia por parte del otro ofrece la excusa para la xenofobia en algunas personas. El rechazo hacia los extranjeros no se fundamenta en criterios estrictamente racistas ni xenófobos, sino que los argumentos se combinan con la clase social de los inmigrantes, lo que explica la aceptación de los jeques árabes, los inversores japoneses o los estudiantes afroamericanos.

*“H: Porque, cuando uno se siente superior a otro pues, el que es superior te comienza a insultar y a amenazarte, y por ejemplo si, si no me das dinero te pego y eso.*

E: ¿Pero crees que tratan igual a todos, por ejemplo igual a los marroquíes que a los latinos, o tratan mejor a unos que a otros?

*H: No, porque los latinos como, es que antes, tienen relación con los españoles y, por ejemplo, los marroquíes no tienen nada en relación con los españoles, bueno antes sí que tenían cuando estaban aquí, pero ahora España se siente como más superior a Marruecos, pues aquí la gente se siente más superior que a los que vienen de allí a aquí” (H: chico de 14 años, segundo de ESO).*

En España el fenómeno racista tiene raíces históricas profundas. El colectivo que lo ha sufrido desde los Reyes Católicos y lo sigue sufriendo es el de los gitanos. El racismo primitivo fue reemplazado por un racismo cultural que tiene como objeto no tanto a los seres humanos individualmente considerados sino el rechazo de ciertas formas de existencia (Miles, 1991. *Apud* Malgesini y Giménez, 1997: 242). El nuevo racismo se puede resumir en los siguientes postulados:

1. Es necesario definir, defender y preservar la identidad cultural interna frente a los peligros y amenazas procedentes del exterior.

2. Las culturas no deben mezclarse, dada su incapacidad para asimilarse entre sí, y la degradación que sufren cuando se producen situaciones de mestizaje, en especial, por parte de la cultura superior.
3. La homogeneidad étnica y cultural es la mejor de las situaciones posibles, tanto para los individuos como para la organización de los Estados (Delgado *et al.*, 2002: 89).

El nuevo racismo no está basado, en general, en supuestas bases científicas, sino que se manifiesta en un discurso más atomizado, ideológico, lingüístico, político, etc.; de entre sus planteamientos existen la raza, la etnicidad y la cultura individual, que pueden ser instrumentos de prejuicio y de estratificación. Otro rasgo del nuevo racismo es que puede tener carácter institucional, cuyas prácticas vienen a añadirse a las tradicionales discriminaciones expresadas en la sociedad civil. Esto es, los prejuicios y los estereotipos raciales se incorporan a los sistemas legales, administrativos y sociales.

La gran mayoría de los inmigrantes de primera y segunda generación de origen marroquí entrevistados piensa que no todos los españoles son racistas. El comportamiento de los autóctonos depende de muchos factores como son: el tiempo de residencia, la religión, la cultura, la procedencia, el color de la piel, y el comportamiento del propio inmigrante.

*“H: Pues algunos bien, porque te respetan como eres, porque ellos [...] porque aquí tienes más posibilidades de encontrar trabajo y tener buen futuro que en tu país, por eso nuestros padres vienen aquí. Y de otros pues, dicen que, que son racistas así, y dicen que cada uno tiene que quedarse en su país y todo eso”* (H: chico de 14 años, segundo de ESO, 7 años en Barcelona).

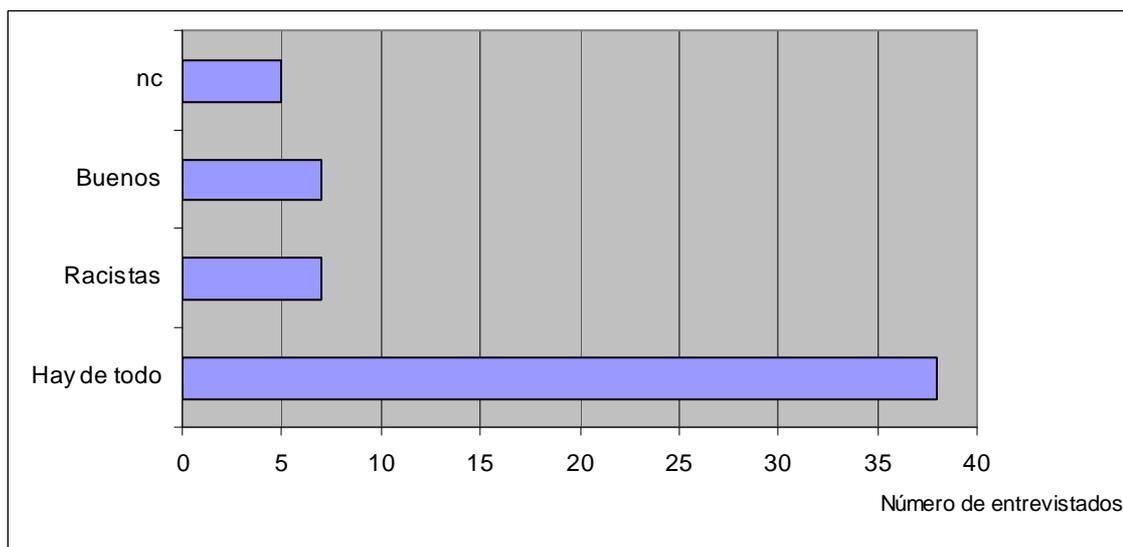


Fig. 15: ¿Qué te parece la actitud de los españoles hacia los inmigrantes?

E: ¿Qué te parece la actitud de los españoles hacia los inmigrantes?

A: ¿La actitud?

E: Sí.

A: Yo pienso que buena.

E: Y ¿notas algún trato distinto a diferentes tipos de inmigrantes o tratan a todos igual?

A: Yo pienso que depende de cómo actúas con ellos.

E: Depende del inmigrante.

A: De la actitud de la persona” (A: chico de 27 años, estudia electrotecnia, 16 años en Barcelona).

“A: Encuentras de todo hija, hay buenos, malos, hay gente con mala leche, hay de todo” (A: mujer de 48 años, trabaja en el Ayuntamiento).

“Z: Para mí es verdad es que, bueno, hay siempre de esto porque somos musulmanes, aparte de Marruecos, sí, los musulmanes en general.

E: ¿Los tratan de manera un poco distinta?

Z: Sí, eso sí, pero siempre no hay general, porque la gente que tiene cultura, que tiene nivel alto, que sabe bien la cultura de la gente, nunca hace eso,

*pero la gente que no lo sabe, también yo lo entiendo ¿sabes?, yo lo entiendo porque es su país, hay que preocuparse por su país, por sus paisanos, eso también lo entiendo yo ¿me entiendes?” (Z: mujer de 32 años, ayudante de cocina).*

“E: ¿Qué te parece la actitud de los españoles hacia los inmigrantes?

N: *Alguna mala, discriminación y todo eso.*

E: Y ¿notas algún trato distinto a diferentes tipos de inmigrantes o tratan a todos igual?

N: *Sí, por ejemplo a uno que acaba de venir, y a otros que estaban aquí hace mucho tiempo, les tratan mejor a los otros, que al que acaba de venir, porque el que acaba de venir le empiezan a insultar, moro, no sé qué, bueno, eso” (N: chica de 16 años, tercero de ESO, 10 años en Barcelona).*

“W: *Hay algunos buenos y algunos malos, hay algunos que respetan si los respetas y algunos que...*

E: ¿Y los españoles tratan igual a todos los inmigrantes o tratan mejor a unos que a otros?

W: *Algunos.*

E: ¿A quién tratan mejor?

W: *A los que fuman como ellos.*

E: ¿A los que fuman?

W: *Sí. Como ellos.*

E: O sea, a los que tiene una cultura como ellos.

W: *Sí.*

E: Similar.

W: *Sí” (W: chico de 16 años, cuarto de ESO, 3 años en Barcelona).*

“L: *En los trabajos por lo que, por lo que he visto un día en la televisión, ha llamado un neg, uno, uno de color a pedir trabajo pero nunca te dicen nada y viene un español y siempre le preguntan esto y lo otro, o cuando*

*quieres comprar una casa, si es uno de color, de color siempre si les dices que te hagan una rebaja no te la dan y si eres de aquí, de color blanco siempre hay una rebaja seguro” (L: chico de 17 años, estudia electricidad, 7 años en Barcelona).*

*“F: No nos tratan igual, tratan más bien a los colombianos, bueno a los sudamericanos.*

E: ¿Por qué? ¿Qué te parece?

*F: Porque, no lo sé, porque, ¿sabes? Como si fueran suyos porque los han conquistado, y bueno tienen la misma cultura.*

E: Y la misma lengua.

*F: La misma lengua, bueno la lengua tampoco es que importe mucho, lo más la misma cultura” (F: chica de 16 años, tercero de ESO, 5 años en Barcelona).*

E: ¿Notas algún trato distinto a diferentes tipos de inmigrantes, por ejemplo, entre marroquíes y latinos, o comunitarios, franceses, o tratan igual a todos los inmigrantes?

*N: El profesor ese, a los latinos les trataba bien.*

E: ¿A quién?

*N: A los latinos; a los pakistaníes, a los musulmanes, ¡alergia!” (N: chica de 19 años, estudia auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).*

*“I: Eso sí, por ejemplo, a los sudamericanos, les tratan de una forma diferente que a los marroquíes, o sea, los marroquíes y lo; o sea, en general todos los árabes como moro, siempre como un moro, en cambio un sudamericano les tratan más bien, porque, como han sido colonia y todo eso pues a lo mejor puede que sea esa la influencia de que les traten más bien, en cambio los marroquíes, puede que tengan una, una mala vista hacia ellos, pero, no sé, depende, depende de cada español como lo mira.*

E: ¿Porque son más cerca lingüísticamente, hablan el mismo idioma?

*I: Sí, puede ser, eso eso influye mucho, pero también los marroquíes, en Tetuán y en Tánger se habla castellano también, y hay gente que habla español perfectamente.*

E: Pero la, ¿cómo se dice?, por ejemplo en España hubo los árabes musulmanes tanto como los americanos, los latinos.

*I: Sí, yo creo que, que los árabes tuvieron más, más [...] en España que los sud, que con los sudamericanos, en cambio o sea, los árabes son los que invadieron España, pero en cambio España son los que invadieron Sudamérica, depende cómo lo tomes, ¿no?*

E: Ya. ¿Crees que eso tiene influencia a la hora de tratar, considerar el lazo histórico?

*I: Eso sí, eso sí, pero si un español es racista, es racista hacia todos los inmigrantes, ¿me entiendes?, porque yo conozco gente racista, por cierto que me llevo muy bien con ellos porque les entiendo, tampoco, es que, o sea si una persona es racista no la tienes que discriminar también por ser ignoran, no, la tienes que entender porque tiene otra forma de ver diferente, tiene sus razones, no lo niego, pero puede tener influencia, sí” (I: chica de 17 años, bachillerato, 7 años en Barcelona).*

Algunos afirman que los españoles tratan mejor a los marroquíes que a personas de otras procedencias.

“E: Y ¿notas algún trato distinto, o sea, en tu clase por ejemplo, te tratan igual que a un chino o un latino?

*Y: Sí, algunas veces, a mí mejor” (Y: chica de 12 años, primero de ESO, nacida en España).*

El racismo y la xenofobia no solo son cuestiones de opiniones, de prejuicios, de comportamientos políticos y de ideologías. También tienen una dimensión práctica y concreta, al inscribirse dentro de las instituciones del Estado-nación. Ello se produce de distintas formas:

- Por infiltración de medidas, regulaciones, leyes y decretos dentro del aparato legal-jurídico del Estado que consagran la desigualdad entre las personas, simplemente por el lugar de nacimiento, tanto en materia de derechos políticos como sociales y económicos. Estas constituyen una política inmigratoria que comienza desde la intervención en las fronteras, hasta los procesos de nacionalización e integración social de las personas de origen extranjero.
- Por el fracaso de las políticas de integración de las personas de origen extranjero, concebidas desde una óptica paternalista y etnocéntrica, agravado por el hecho de que el Estado termina responsabilizando públicamente a los inmigrantes y no nativos de esta falta de éxito.
- A través de las opiniones y conductas de funcionarios civiles, policiales y militares que representan la ley y la autoridad del Estado.
- Mediante la utilización pública y masiva de un discurso racista y xenófobo por parte de políticos y candidatos electorales, con el objeto de obtener un rédito en la cantidad de seguidores o votantes (por ejemplo, al proponer que los empleadores apliquen la “preferencia nacional”, y no la cualificación del candidato, a la hora de contratar personal, etc.).
- En cuanto a la acción con los medios de comunicación, por la criminalización del conjunto de inmigrantes a través de las asociaciones constantes, por parte de las autoridades del Estado, entre los “extranjeros” y los delincuentes, los terroristas, los narcotraficantes, los mafiosos, etc.

Allport (1962) distingue 5 grados en la acción negativa, desde la menos hasta la más enérgica:

1. Hablar mal. La mayor parte de la gente con prejuicios habla mal de los que no comparten con ellos el mismo pensamiento.
2. Evitar el contacto con los miembros del grupo que más desagrada. Se da cuando el prejuicio es más intenso.
3. Discriminación. Se trata de llevar a la práctica una distinción de trato hacia el grupo minoritario.

4. Ataque físico. En condiciones de alta tensión emocional, el prejuicio puede llevar a actos de violencia o semiviolenca.
5. Exterminación. Linchamientos, matanzas como, por ejemplo, el genocidio hitlerista.

El mercado de trabajo es el ámbito donde se percibe más la discriminación contra los inmigrantes. A la hora de acceder a un puesto de trabajo, no se toma en cuenta la cualificación real del aspirante, hay una preferencia por lo nacional aún en igualdad de condiciones entre el autóctono y el de origen extranjero, sobre todo si es tercermundista. Las condiciones de trabajo presentan, también, un alto índice de discriminación: condiciones más precarias para el extranjero (jornadas laborales más largas, salarios más bajos, contratos temporales, menos seguridad laboral, etc.).

Tras un estudio realizado por la Organización Internacional de Trabajo (OIT) en un proyecto de Servicio de Migraciones Internacionales para el Empleo, aplicando el método de investigación “pruebas de verificación in situ”, se ha comprobado que los varones jóvenes marroquíes semicualificados que solicitan empleo sufren discriminación<sup>16</sup> de intensidad notable en el momento de la contratación, en comparación con el grupo homólogo de varones jóvenes autóctonos. El resultado de la investigación muestra que al menos en una de cada tres solicitudes de empleo, el grupo de marroquíes jóvenes es tratado desfavorablemente en comparación con el grupo homólogo de autóctonos (Colectivo Ioé, 1995).

Estas personas sufren discriminación y explotación en los trabajos y además se las culpa del desempleo. Sufren también discriminación en el acceso a la vivienda y en otros muchos espacios sociales y se las culpa de la falta de recursos sociales e incluso del racismo que sufren: “son demasiados; son ilegales; no se integran” (Pajares, 2005: 223).

---

<sup>16</sup> Según la Ley de los Derechos de los Extranjeros, los actos de discriminación son: “todos los que impongan condiciones más gravosas que a los españoles, o que implique resistencia a facilitar a un extranjero bienes o servicios ofrecidos al público, sólo por su condición de tal o por pertenecer a una determinada raza, religión, etnia o nacionalidad”.

Los entrevistados de segunda generación presentan porcentajes altos de discriminación: el 42% se ha sentido alguna vez discriminado (19 personas de un total de 45 entrevistados) por sus compañeros en la escuela, por los profesores o en la calle.

E: ¿Te has sentido alguna vez discriminada? ¿Te trataron mal por ser marroquí?

H: *En principio no, porque era pequeña y todo el mundo me quería porque, eso, entonces, ahora sí pero antes no.*

E: Ahora sí en la escuela, ¿y en la calle?

H: *También, que aquí en la calle te dicen, te pasan a tu lado y te dicen: mora vete a tu país*” (H: chica de 15 años, segundo de ESO, 5 años en Barcelona).

E: ¿Te has sentido alguna vez discriminada?

F: *Sí.*

E: ¿En el trato, insultos o te han prohibido entrar en algún lugar?

F: *Bueno aquí en el instituto, fuera no pero aquí en el instituto sí.*

E: En el trato, ¿no?

F: *Sí, en el trato con los alumnos, a veces también profesores.*

E: ¿Qué hacen los profesores? ¿Cómo se portan contigo?

F: *No sé, por ejemplo que, te ponen mala nota, aunque tú hayas sacado buena, por ejemplo yo en flauta, me han puesto un cuatro, la única en la clase y eso te sienta muy mal, o sea, porque hay gente por ejemplo que ha tocado como yo o peor y tienen un cinco, yo un cuatro pues te sientes muy mal, o sea aunque no lo parezca, o sea una tontería que no lo sé, yo me he sentido muy mal*” (F: chica de 16 años, tercero de ESO, 5 años en Barcelona).

N: *Hace, no hace, un tiempo, un profesor.*

E: ¿En la ESO?

N: *Sí.*

E: ¿Qué te hizo?

*N: A mí, o sea a mí no sino que, a otros compañeros, porque yo entraba en clase y estaba, porque sabía que el profesor era un poco racista, y, o sea entraba y me callaba y [...] aunque él, él por ejemplo nos decía, y nos apartaba.*

*E: ¿A los marroquíes?*

*N: Sí, y éramos marroquíes más que españoles en ese colegio.*

*E: ¿Y os ponía a solas?*

*N: Sí, sí.*

*E: ¿En una parte así de la clase?*

*N: Por ejemplo, entraba y no teníamos el libro sobre la mesa, y había españoles que no tenían tampoco el libro sobre la mesa, y empieza a chillar y decía, por ejemplo: os ponéis apartados, si no tenéis ganas de estudiar pues fuera. Y una vez a un compañero le dijo: si no quieres estudiar vete a tu país. A mí nunca me dijo nada porque tampoco, no le buscaba, me quedaba callada” (N: chica de 19 años, estudia auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).*

*“H: Sí, yo hace poco hace, en Ramadán me peleé con un un alumno de clase, por una tontería de [...] llevar ropa, entonces ha habido dificultad de, no sé, él, yo llevaba un año o sea aguantando y él cada vez.*

*E: ¿Qué te dice?*

*H: O sea digamos que en la hora de patio pues aunque, aunque él se lo toma en broma a mí me parece mal porque me hablaba de moros, por ejemplo me dice que vosotros los moros venís aquí no sé qué, y, pero él no sabe que sus abuelos que se fueron también tuvieron que viajar afuera para que, para convalidar o sea para [...] su vida, entonces...*

*E: ¿Le pegaste?*

*H: Sí, bueno, yo no pego a nadie si no me pega, bueno en ese caso me defendí.*

*E: Ah, ¿él te pegó primero?*

H: *Sí, me pegó primero pues entonces yo me tuve que defender*” (H: chico de 19 años, estudia electricidad, 5 años en Barcelona).

“A: *Sí, creo que en el trato.*

E: ¿Cuándo? ¿En la escuela o en el trabajo?

A: *En el trabajo por ejemplo.*

E: ¿Cómo? ¿Cómo te trataban en el trabajo?

A: *No sé, no directamente esas cosas se notan, se nota en una persona cómo habla cómo te habla no sé, ese tipo de, no me puedo quejar, tampoco ha sido algo excesivo ni nada ¿no?, eso de decirlo a otra persona o por la espalda y eso, eso tampoco es tan exagerado, pero bueno, pero una vez te conocen pues lo importante es cómo eres [...]” (A: chico de 27 años, estudia electrotecnia, 16 años en Barcelona).*

Los mayores son quienes más prejuicios albergan, según los inmigrantes entrevistados, y esta diferencia puede achacarse en parte a que tienen menos formación, han viajado menos por el mundo que los jóvenes, y se resisten más en general al cambio en sus vidas.

“C: *Porque los viejos, a veces, son muy racistas.*

E: ¿Los ancianos?

C: *Sí.*

E: ¿Cómo?

C: *Comienzan a insultar en la calle.*

E: ¿Cómo saben que eres...?

C: *Porque ven a mí y a mi madre.*

E: ¿Qué te dicen?

C: *¡Anda, iros a vuestro país! Y no sé qué, ¿qué haces aquí?*

E: ¿Los viejos?

C: *Sí, dicen: vosotros coméis la comida de España, dejad la comida de Marruecos, cosas así” (C: chica de 15 años, tercero de ESO, 12 años en Barcelona).*

“E: ¿Y lo que no te gusta?

*I: El racismo, porque hay bastante gente que está loca, los viejos por ejemplo que no veas.*

E: ¿Los viejos?

*I: Sí, bastante los viejos bastante.*

E: ¿Porque se meten con los...?

*I: Con los extranjeros, o sea no siempre se meten no, pero por la mínima cosa te echan la bronca en toda la cara” (I: chico de 16 años, cuarto de ESO, 13 años en Barcelona).*

Otros creen que los catalanes en especial son los racistas.

“E: ¿Cómo es la gente?

*N: Es racista.*

E: ¿Pero contigo?

*N: No, ¡hombre! Conmigo no de momento no, no he visto a nadie, pero he visto con mucha gente de Marruecos o, de Sudamérica, son muy racistas los catalanes [...] y como piensan que los marroquíes roban, pues piensan que todos roban, todos, y no, no” (N: chica de 16 años, tercero de ESO, 10 años en Barcelona).*

“E: ¿Qué te parece la actitud de los españoles hacia los inmigrantes?

*Y: Mal.*

E: ¿Mal? ¿En qué sentido?

*Y: Pues, pues se enfadan mucho con ellos y también les dicen, sí racistas.*

E: ¿Qué dicen?

*Y: Que te vayas a tu país y esas cosas.*

E: ¿Pero todos?

*Y: No, algunos y catalanas hay más eh, catalanes, por catalanes” (Y: chica de 12 años, primero de ESO, nacida en España).*

Los períodos de crisis económica que puede atravesar un país tienen consecuencias negativas en el proceso de integración sociocultural de las personas inmigradas, ya que resulta costoso mantener la paridad de oportunidades entre los inmigrantes y los autóctonos. La sociedad autóctona puede desarrollar reacciones contrarias a los inmigrantes, actitudes que revierten en situaciones de discriminación, segregación, prejuicios, estereotipos, xenofobia, etc.; por parte de la población inmigrante, se pueden producir reacciones ante estos sentimientos de rechazo, lo que provocaría una renuncia a la integración en dicha sociedad. La mirada de los inmigrantes sobre los nativos será, en parte, una reacción a cómo los autóctonos los vean a ellos (Izquierdo, 2006: 150).

Los individuos que sufren prejuicios y discriminaciones pueden adoptar dos tipos de mecanismos de defensa (Allport, 1962). Por un lado, pueden adoptar comportamientos agresivos dirigidos hacia el exterior y, por otro, pueden culparse a sí mismos de las desventajas que sufren, o más bien tomar sobre sí la responsabilidad de ajustarse a la situación.

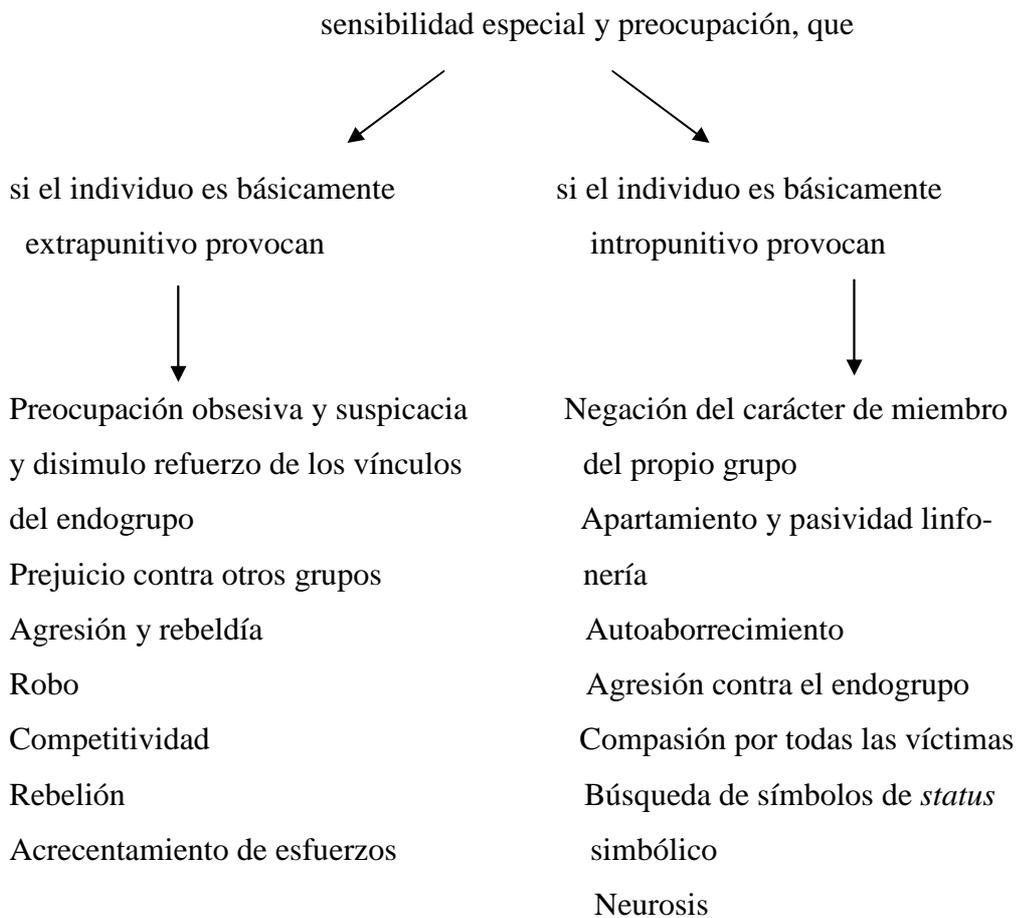
*“H: Hay gente que te trata bien, y hay gente que te trata mal pero a mí los que me tratan mal pues yo también tengo que tratar mal porque yo no, aunque soy un inmigrante aquí pero yo tengo o sea soy una persona, y este mundo no es de españoles, no es de cualquier persona, este mundo es, cada uno a lo suyo, si yo estoy aquí nadie me da de comer, si mi padre no se levanta a trabajar nadie me dará de comer o sea que todos somos iguales”*  
(H: chico de 18 años, estudia electricidad).

A continuación se presenta el esquema de Allport (1962: 181) sobre los tipos posibles de conducta compensatoria por parte de las víctimas de la discriminación:

Sufrir una frustración provocada por  
la discriminación y el desprecio

lleva a





La barrera idiomática y el mutuo desconocimiento potencian el desarrollo de estereotipos diferenciadores que, en ocasiones, plantean obstáculos allí donde realmente no los hay. Por ejemplo, la familia marroquí es percibida como ámbito de resistencia a la labor educativa de la escuela; sin embargo, buena parte de estas familias no muestra reticencias explícitas a su labor (Colectivo Ioé, 1996: 152), sino que, al revés, son conscientes de que el idioma es un elemento básico para poder adaptarse plenamente a la sociedad de acogida y de la labor de la escuela como medio para garantizar una ascensión socioeconómica.

*“Z: Sí sí, yo sí porque no tengo ningún problema en eso porque, y lo digo el que está dentro hay que salir buscar pa que, si no por él, por sus hijos, hay que seguir los hijos al colegio, hay que acompañar sus hijos, hay que mirar dónde están, con quién están, hay que preocuparse por el futuro de los*

*hijos, es lo más importante, por ejemplo [...] hay que preocupar más, hay que integrar con la gente, hay que saber las culturas, esto lo primero porque si no quieres esto hay que estar en tu país” (Z: mujer de 32 años, ayudante de cocina).*

*“Z: Para mí, para integrar, es que, hay que ser así, tú ¿qué te he dicho en principio?, tú tienes que buscar entrar, no viene la gente que te buscarte en tu casa, hay que salir, hay que estudiar, hay que aprender porque nuestra idioma es diferente, si viene alguien, por ejemplo los latinos y todo que tiene la misma cultura la misma idioma, no tiene ningún, pero en cambio nosotros los árabes los africanos o lo que sea, hay que aprender para saber, hay que salir, buscar para saber”.*

*“Z: Sí. Y también para mi hija, que no pierde ni cultura árabe, habla castellano bien, catalán bien, está aprendiendo francés, y también inglés. Que tengo que, tiene que salir, con más lenguas, entonces que suerte tiene el árabe, lo tiene muy perfecto hablado y escrito también”.*

*“E: ¿Tus padres hablan castellano los dos?*

*C: Sí.*

*E: ¿Y catalán?*

*C: Sí, mi padre sabe, mi madre sabe pero no tanto como mi padre.*

*E: ¿Y cómo lo aprendieron?*

*C: Porque cuando subieron le, le dieron unos cursos para mi padre y mi madre, y mi madre ahora está estudiando catalán.*

*E: ¿Ahora?*

*C: Sí, en el cole” (C: chica de 15 años, tercero de ESO, 12 años en Barcelona).*

*“H: ¿Mi madre?, no tiene estudios, bueno está estudiando aquí.*

*E: ¿Qué estudia aquí?*

*H: El castellano y el catalán, bueno de momento está empezando el castellano, ya sabe escribir, antes no sabía pero ahora sabe escribir, y también en Marruecos estudió bueno digamos lo que es escribir solamente pero lo entiendo bien bien bien, ya tiene un nivel” (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).*

Es frecuente oír hablar de que los inmigrantes deben integrarse, pero para conseguirlo se deben aplicar programas y actividades que tengan como objetivos acortar las distancias entre los diferentes grupos, mejorar el conocimiento mutuo y así vencer los temores y los prejuicios. El verdadero problema no es que un individuo pertenezca a una cultura distinta o a otra religión, sino que hay miedos y reticencias, por ambas partes, a acercarse y a hablar de estos temores con absoluta normalidad (Chaib, 2005: 160).

#### *5.4 ¿Cómo superar los estereotipos y el racismo?*

La superación de estereotipos y prejuicios se ha convertido en una de las tareas centrales de las acciones interculturales y antirracistas. Para educar contra el racismo hay que comprenderlo desde posiciones racionales y cognitivas, y así luchar contra él desde sus raíces y no solo desde sus manifestaciones (Besalú, 2002: 56). Solo la aceptación del otro como ser cultural permite una comunicación y una integración de las diferentes culturas y sus prácticas. En cambio, la falta de aceptación genera actitudes reactivas, estigmatizaciones, autoafirmaciones y racismo.

La familia y la escuela desempeñan un papel fundamental en la formación de las actitudes y de los valores de las personas, moldean la identidad personal de cada individuo. En la escuela, por ejemplo, se empieza a tener contacto con personas diferentes y se aprende a convivir con ellas en un contexto multicultural. Se trata de educar para la tolerancia, basada en el reconocimiento y aceptación de cualquier forma de ser, sentir, pensar, opinar y actuar del otro, que es diferente, divergente e incluso

opuesta a la propia. La tolerancia rechaza todo lo que es prejuicio, daño, violencia o violación de los derechos de los demás.

La inseguridad del estatuto del extranjero en España, el aumento de la xenofobia y del racismo son los responsables de que los niños tengan la idea de ir a vivir a otro país extranjero o de regresar a vivir a Marruecos, porque saben que en Marruecos tienen un lugar seguro donde nadie les puede insultar por ser de origen extranjero (aunque han nacido en España).

“E: Con respecto al futuro, ¿quieres quedarte a vivir en España o no lo sabes o volver a Marruecos?

*N: Yo quiero vivir en Marruecos, sí, pero a ver no sé, yo quiero vivir en Marruecos.*

*[...]*

*N: España no me gusta mucho.*

E: ¿En qué sentido?

*N: De cómo es, la gente, es muy grande España.*

E: Es muy grande pero ¿por qué no te gusta? O sea, ¿qué aspectos no te gustan de España?

*N: La gente.*

E: ¿Cómo es la gente?

*N: Es racista”* (N: chica de 16 años, lleva 10 años en Barcelona).

“S: *Sí, eso que, yo no conozco a mucha gente de Marruecos y claro, no sé, estoy un poco harta de estar aquí, de estar tantos años aquí, no sé”*. (S: chica de 17 años, lleva 10 años en Barcelona).

“E: ¿Qué quieres hacer?

*H: Abogada o doctora.*

E: ¿Crees que encontrarás trabajo?

*H: Sí, porque no voy a estar aquí.*

E: ¿Dónde?

H: *Me voy a Bretaña.*

E: ¿Cuándo?

H: *Cuando acabe la universidad.*

E: ¿Te gustaría ir a vivir en Bretaña? ¿Por qué, tienes allí algún familiar?

H: *Sí, tengo familia allí, pero, allí hay más trabajo, hay más, me gusta conocer más cosas*" (H: chica de 15 años, segundo de ESO).

*"F: No sé, que yo me imaginaba que era, como los otros países ¿no? O sea como Francia la gente, Francia, Alemania o sea no sé, pensaba que eran, no eran tan así, tan malos"* (F: chica de 16 años, tercero de ESO).

Para combatir el racismo y la xenofobia, hace falta superar las tendencias homogeneizantes, aceptando y celebrando la diversidad social y cultural. Pérez Molina (1995: 87-88) y Pajares (2005: 225-237) proponen una serie de medidas para una mejor integración de los inmigrantes en España:

- Crear una normativa antidiscriminatoria e igualitaria con la posibilidad de castigar a los que practican discriminación racial.
- Crear un órgano de administración que se encargue de asegurarse del cumplimiento de las medidas antidiscriminatorias.
- Fomentar las acciones positivas con medidas legales para contrarrestar el peso de la cultura excluyente.
- Compañías antidiscriminatorias entre la población y en la enseñanza e información a agentes sociales y públicos.
- Favorecer la integración socio-laboral mediante la promoción de la reagrupación familiar y la ampliación de los plazos de los permisos de residencia/trabajo con el fin de estabilizar la situación del inmigrante y acelerar así su integración.
- Reconocer de forma clara la inmigración como factor de desarrollo económico, demográfico, social y cultural de la sociedad receptora.
- Facilitar la entrada legal de la inmigración laboral.

- Desarrollar servicios de inmigración en los países de origen y en España aptos para gestionar el flujo migratorio.
- Ampliar el volumen admitido de inmigración laboral.
- Facilitar los procesos naturales de venida y retorno de la inmigración.
- Combatir más ampliamente la economía sumergida.
- Reconvertir las actuales oficinas de extranjería en oficinas de inmigración adecuadas a la actual realidad inmigratoria.
- Dar un fuerte impulso al desarrollo estatal, autonómico y local de planes para la integración de la población inmigrada.
- Dedicar los recursos necesarios a la primera acogida y a las políticas sociales para la integración.
- Adecuar los centros de decisión y los espacios de tratamiento de la inmigración para que no quede recluida como asunto de orden público.
- Establecer mecanismos de vigilancia política sobre el discurso que se hace en torno a la inmigración.
- Desarrollar las condiciones que permiten el acomodo de la sociedad con la ampliación de la diversidad cultural que conlleva la inmigración.
- Impulsar las reformas legislativas, tanto en España como en el ámbito de la UE, para adecuar la legislación a la nueva política de inmigración.
- Modificar la legislación sobre acceso a la nacionalidad.
- Otorgar a los residentes el derecho al voto en las elecciones municipales.
- Impulsar, a escala europea, la inclusión de los residentes en la ciudadanía europea.



## **QUINTA PARTE**

# **LOS MARROQUÍES Y SU PROCESO DE INTEGRACIÓN EN LA SOCIEDAD ESPAÑOLA**



## 1. El origen de las políticas de integración

La convivencia de varios grupos étnicos en un mismo espacio, como consecuencia de los movimientos migratorios, llevó a generar sociedades multiculturales y aumentó el sentimiento de identidad nacional en los autóctonos. El carácter complejo de la construcción de las sociedades incidió asimismo en las relaciones entre la mayoría y las minorías. En este contexto, ya en el siglo XVIII, cuando los estadounidenses blancos eran básicamente anglosajones o protestantes, se temía que los inmigrantes europeos no británicos no consiguieran asimilarse y modificaran la naturaleza de la sociedad estadounidense (Sabagh, 1993: 265).

Los análisis sociológicos pioneros sobre las repercusiones que podía producir en una sociedad la masiva y continua afluencia de población foránea de diferentes razas y culturas, se ubican en los Estados Unidos de principios de siglo XX. Los estudios de la Escuela de Chicago favorecían la política del *melting pot* como reacción a los sentimientos xenófobos expresados en contra de los nuevos inmigrantes procedentes de Europa oriental y meridional, y de Asia (Sabagh, 1993). El enfoque adoptado, calificado de “olla de mezclar” por Aparicio y Tornos, sería el de la asimilación de los grupos minoritarios por parte de la sociedad estadounidense y su transformación en una ciudadanía común compartida por todos.

El asimilacionismo<sup>17</sup> se formuló entre las dos Guerras Mundiales para prevenir los conflictos que pudieran aparecer entre las minorías que llegaban y la sociedad receptora. Se esperaba que esta política pudiera ayudar a eliminar el prejuicio y la discriminación a que estaban sometidos algunos grupos étnicos.

---

<sup>17</sup> El asimilacionismo se practicaba también por las potencias coloniales en sus respectivas colonias. Se trataba de dominar las sociedades para “civilizarlas”, ya que eran concebidas como muy inferiores.

Constituía una propuesta de aculturación<sup>18</sup> de las minorías y de uniformización cultural. Se suponía que los grupos minoritarios iban a adoptar la lengua, los valores, las normas, las señas de identidad de la cultura dominante y, en paralelo, iban a abandonar su cultura propia. A diferencia de la integración, es un proceso unidireccional porque renuncia a la comunicación intercultural.

A partir de los años 1940, la asimilación comenzó a ser mal vista porque se empezó a comprender que la adopción de las pautas culturales estadounidenses no era garantía de la supresión del prejuicio y de la discriminación hacia determinados grupos de inmigrantes.

Si la asimilación cultural o aculturación podía producirse, la asimilación social parecía no llegar nunca. Esto es, cuando se consigue la aculturación de un grupo minorizado, sin que este grupo logre una aceptación en el grupo mayoritario, se produce una pérdida de los valores, referentes y normas sociales. El individuo no se siente identificado con la cultura de origen, y tampoco se ve aceptado en su nuevo entorno, en la sociedad de acogida.

La frustración de sentirse rechazado después del esfuerzo de aculturación realizado conduce a la inadaptación social, la agresividad, la delincuencia, etc. (Colectivo Ioé, 2000).

Los sociólogos de los años 50 empezaron a hablar de un triple *melting pot*, donde los estadounidenses se mezclarían a través de las líneas étnicas, pero sin violar las fronteras religiosas. Se mantendría así un *melting pot* a tres bandas: católica, judía y protestante. El objetivo era conseguir una humanidad nueva y perfecta con la fusión de todas las razas de Europa en la sociedad estadounidense.

---

<sup>18</sup> La aculturación se refiere al cambio cultural producido en los contactos intensos entre dos o más grupos previamente autónomos. Es el proceso por el que un individuo o grupo adquiere las características culturales de otro individuo o grupo mediante el contacto directo y la interacción (Duncan Mitchell, *Apud* Malgenisi y Giménez, 1997: 18).

Sin embargo, la asimilación de los inmigrantes europeos a los Estados Unidos pasó por una primera fase de exacerbado acrecentamiento de las tensiones nacionales y raciales, para llegar a una segunda fase, más duradera, de animosidad del "naturalizado", o más a menudo de sus hijos, hacia la patria de origen y sus valores tradicionales (Gerbi, 1955. *Apud* Torres, 2001).

En las décadas de 1970 y 1980, la inmigración a los Estados Unidos fue masiva y diversificada: chinos, iraníes, vietnamitas, cubanos, coreanos y centroamericanos, lo que permitió la formación de nuevos y diversos grupos sociales basados en la etnicidad y la identidad étnica. Fue a partir de los setenta cuando se empezaron a oír voces y a surgir nuevos planteamientos a favor del respeto a la pluralidad cultural y a favor de la diversidad étnica.

Dichos planteamientos fueron consecuencia de los movimientos pro-derechos humanos y, más tarde, del orgullo étnico emergente en las comunidades de inmigrantes y en los chicanos, como bien explicamos en el apartado titulado "Movimiento chicano" situado en la primera parte de la presente tesis. Las tendencias asimilacionistas fueron fuertemente contestadas como alienantes, contrarias a los derechos de las minorías y antidemocráticas.

La incorporación de estos diferentes grupos a la sociedad norteamericana fue un problema enorme; así que como respuesta a esta nueva situación y a la teoría de la asimilación, los educadores e historiadores estadounidenses introdujeron el concepto de *pluriculturalismo* para referirse a la integración de las historias de las gentes de todas las clases y grupos raciales o étnicos y a la necesidad de reconocer explícitamente la diversidad cultural en los Estados Unidos (Sabagh, 1993). Se aplica así una política de integración que favorece la diversidad cultural. Se basa en el reconocimiento de una sociedad pluricultural donde todos los grupos étnicos conviven en armonía sin necesidad de renunciar a sus propias culturas. Sin embargo, dicha política es, en muchos casos,

papel mojado; esto es, no se aplica al pie de la letra, queda en meras intenciones, y se levantan muchas voces en su contra<sup>19</sup>.

## 2. ¿Qué significa *integración*?

Se suele confundir la integración de los grupos minoritarios con su adaptación y sumisión. El proceso de integración sociocultural es más amplio que el de asimilación lingüística y de imitación de conductas culturales. Es la incorporación en igualdad de condiciones a la estructura socioeconómica, política, cultural, etc., del país receptor con ausencia de discriminación por el hecho de pertenecer a otra cultura, raza o religión.

La integración implica una idea de adaptación mutua entre nacionales y extranjeros, entre mayorías y minorías que tienen que ajustar sus comportamientos, manifestando comprensión por lo diferente y respetando el mantenimiento de la identidad del otro.

*“H: [...] es diferente, en Marruecos nosotros teníamos un estilo diferente de la vida, de vestir de todo esto, entonces aquí, pues la gente va, o sea como le da la gana, ¿vale? Pero hay otra parte que, por ejemplo si tú vistes de otra forma que ellos nunca han visto este estilo de forma, como va la persona pues, también diferencian un poco más entre, entre una persona marroquí y otra, otra; que digo que más que afecta es la cultura como viste la persona, pero también hay una relación, puedes tener relaciones con los españoles y, como, aunque todo viste diferente pero esto no significa que hay una, una distancia entre una persona y otra, todos somos personas, ¿no?” (H: chica de 19 años, enfermería, 7 años en Barcelona).*

---

<sup>19</sup> Cabe destacar la figura del estadounidense Samuel Huntington, quien considera que la inmigración actual de América Latina hacia los Estados Unidos constituye una amenaza a la identidad nacional de este país. En su último libro *Quiénes somos: Los desafíos a la identidad nacional americana*, publicado en 2004, asevera que la introducción de nuevos valores atenta contra el *sueño americano*, que según sus palabras es el "sueño creado por una sociedad anglo-protestante," y agrega que los mexicano-americanos pueden "participar en este sueño y esta sociedad sólo si sueñan en inglés".

Es la generación de cohesión social y convivencia intercultural, mediante procesos de adaptación mutua entre dos sujetos jurídica y culturalmente diferenciados, a través de los cuales:

- a) las personas de origen extranjero se incorporan en igualdad de derechos, obligaciones y oportunidades a la población autóctona, sin por ello perder su identidad y cultura propias;
- b) la sociedad y el Estado receptor introducen paulatinamente aquellos cambios normativos, organizativos, presupuestarios y de mentalidad que se hagan necesarios (Jiménez, 2003: 78).

Contrariamente a lo esperado, la asimilación solo ha sido una solución para los países de muy alta inmigración procedente de países cercanos culturalmente. En el caso del *melting-pot*, esta política de integración tuvo éxito en Argentina para los inmigrantes de origen español e italiano. La solución inversa fue el mantenimiento de la población inmigrada en un estatus aparte o su organización en comunidades localmente homogéneas y autocontroladas. Ninguna de estas soluciones conviene a la sociedad multicultural, ya que la primera quiere basar las culturas particulares en la unidad de una cultura nacional identificada con lo universal; y la segunda, aunque respeta la pluralidad de las comunidades, no crea comunicaciones entre ellas, lo que aumentará la segregación y la discriminación hacia las minorías. Cuanto mayor esfuerzo se invierta en reunir culturas diferentes en la experiencia vivida y en el proyecto de vida de los individuos, reconociendo las diferencias existentes, mayores son las posibilidades de conseguir una sociedad multicultural (Touraine, 1997).

Así pues, la integración abarca tanto el multiculturalismo<sup>20</sup> o multiculturalidad (Baráibar López, 2005), como el interculturalismo y el pluralismo cultural. La diferencia entre

---

<sup>20</sup> Aparicio y Tornos consideran que *la multiculturalidad* no tiene que ver con la integración; al contrario: tiene que ver con la aceptación de una diferencia entre inmigrados y nativos que les mantiene en cierto sentido diferentes. En cambio, la interculturalidad se refiere directamente a lo esencial de la integración: a la capacidad de inmigrantes y nativos para una interacción fluida y no conflictiva en los contextos de vida cotidiana.

multiculturalismo e interculturalismo reside en que el primero describe la situación social en la que dos o más grupos etnoculturalmente diferenciados coexisten en un territorio, mientras que el segundo se refiere a que dos o más personas o grupos interactúan, dialogan, se mezclan y conviven en armonía. En cuanto al pluralismo cultural, es aquella ideología o modelo de organización social que afirma la posibilidad de convivir armoniosamente en sociedades, grupos o comunidades étnica, cultural, religiosa o lingüísticamente diferentes. Valora positivamente la diversidad sociocultural y toma como punto de partida que ningún grupo tiene por qué perder su cultura o identidad propia.

Desde el planteamiento del pluralismo cultural se considera la diversidad cultural como algo bueno y deseable, se fomenta la práctica de las tradiciones etnoculturales, se buscan vías —que no se basan en similitud sino en el respeto a las diferencias— para que la gente se entienda e interactúe, se hace hincapié en la interacción de los grupos étnicos y en su contribución al país y se asume que cada grupo tiene algo que ofrecer a los demás y que aprender de ellos. Tiene como fundamentos:

1. La aceptación de las diferencias culturales, étnicas, religiosas, lingüísticas o raciales y su valoración positiva.
2. El reconocimiento general de la igualdad de derechos y deberes.

En el cuadro siguiente se muestran las diferencias destacables entre el asimilacionismo y el pluralismo cultural y su relación con la cultura mayoritaria:

<b>Asimilación</b>	<b>Pluralismo cultural</b>
El grupo minoritario étnico: <ul style="list-style-type: none"><li>• Abandona su cultura original.</li><li>• Se identifica con y es absorbido por la cultura mayoritaria.</li></ul>	El grupo minoritario étnico: <ul style="list-style-type: none"><li>• Mantiene muchas de sus tradiciones como el idioma, la religión, las expresiones artísticas y las costumbres sociales.</li><li>• Adopta muchos de los aspectos de la</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Casi no se distingue de la cultura predominante mayoritaria.</li> </ul>	<p>cultura mayoritaria como el idioma, leyes locales, federales y estatales, el servicio militar, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrolla una perspectiva étnica y también se identifica con la nación como un todo.</li> <li>• Respeta y aprecia diferentes tradiciones étnicas que pueden o no ser incorporadas al propio grupo.</li> </ul>
<p>La macrocultura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Acepta a miembros de otros grupos étnicos cuando estos han abandonado su identidad étnica original.</li> <li>• Ve las otras culturas como inaceptables, inferiores o como una amenaza para la armonía social y la unidad nacional.</li> <li>• Suprime la cultura y contribuciones de otros grupos.</li> </ul>	<p>La macrocultura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeta y aprecia la diversidad étnica.</li> <li>• Anima a las minorías étnicas a que mantengan vivas muchas de sus tradiciones.</li> <li>• Puede o no adoptar algunas de las tradiciones étnicas o estilos de vida existentes en la sociedad.</li> </ul>

Tabl. 10: **Grupo étnico minoritario vs respuestas de la macrocultura (Bennett, 1995: 89)**

Ante la diversidad étnica y cultural, fruto de la diversidad interna pero también efecto de la inmigración que caracteriza a muchas sociedades desarrolladas, se están siguiendo diferentes modelos de integración. Tanto el multiculturalismo como la interculturalidad son modelos sociales que defienden el encuentro y el diálogo permanente entre culturas. No niegan, sin embargo, unos posibles conflictos en la relación entre grupos humanos diferentes, pero proponen una lectura positiva del conflicto como fuente de evolución y cambio social (Baráibar López, 2005).

### **3. El concepto de *integración* en la sociedad española**

La sociedad española se puede considerar como sociedad pluricultural y pluriétnica ya que existen en su seno diferentes grupos culturales: africanos, asiáticos, latinoamericanos, sin olvidar a los extranjeros comunitarios. La llegada de inmigrantes de distintos lugares y la convivencia de diferentes culturas han dado lugar a un paisaje urbano heterogéneo y conflictivo. Fue a mediados de los noventa cuando se iniciaron las políticas de integración, y es ahora cuando el desarrollo de planes específicos en este terreno se está generalizando entre las instituciones públicas (Ayuntamientos, Comunidades Autónomas, etc.).

*Integración*<sup>21</sup> es un concepto que abarca tanto aspectos políticos y jurídicos como económicos y culturales. Representa un proceso dirigido a conseguir la integral y gradual incorporación y participación de los inmigrantes en la vida económica, social y cultural del país de instalación, en un clima de respeto y aceptación recíprocos. Por eso, se exige considerar al inmigrante en su globalidad, no solo como trabajador, sino como ciudadano, con necesidades y requerimientos en los ámbitos educativo, cultural, sanitario, de convivencia territorial y de participación social.

La integración es cosa de dos: quien acaba de llegar o está en proceso de asentamiento y quien ya está instalado. Es un proceso que deben recorrer tanto inmigrantes como autóctonos. La sociedad receptora tiene que garantizar los derechos de los inmigrantes como ciudadanos en igualdad, y también, debe orientar sus valores y normas de convivencia hacia el entendimiento mutuo.

---

<sup>21</sup> Sobre el concepto de *integración* existen las concepciones que se pueden llamar culturalistas: son aquellas que parten de que la persona se integra en la medida en la que se adapta a las pautas culturales de la sociedad receptora. Y, en oposición a estas, hay otras concepciones que ponen el énfasis en el terreno de los derechos y en su equiparación. En este segundo grupo se inserta la idea de integración ciudadana que Pajares (2005: 99) define como “el proceso de equiparación de derechos, de forma legal y efectiva, de las personas inmigradas con el resto de la población, así como el acceso, en condiciones de igualdad, de oportunidades y de trato, a todos los bienes, servicios y cauces de participación que ofrece la sociedad”.

Es indispensable que el grupo mayoritario esté dispuesto a aceptar como iguales al grupo minoritario. La disposición tolerante o de rechazo que presentan los autóctonos en determinados aspectos de la vida como es el acceso a una vivienda, la escuela o el trabajo puede, de una manera o de otra, determinar el grado de incorporación de los inmigrantes a la sociedad.

Constituye un proceso de doble dirección, que comporta derechos y obligaciones tanto para los inmigrantes como para la sociedad receptora. Los inmigrantes deben respetar las normas fundamentales y los valores de la sociedad, sin renunciar a su propia identidad, y la sociedad receptora debe facilitar la participación de los inmigrantes, tanto en el ámbito económico, como social, cultural y en la vida civil. Esto es, es necesario que la política de integración tenga en cuenta la diversidad cultural, la ciudadanía, la participación y los derechos políticos junto con los aspectos económicos y sociales.

La integración se logra en la medida en la que el entorno social deja de ser desconocido, en la medida en la que se puede acceder con normalidad a los bienes y servicios de la sociedad, en la medida en la que se puede competir en igualdad de condiciones en el acceso al trabajo o a otros bienes, en la medida en la que se tienen las mismas posibilidades de intervenir en las decisiones políticas. Dicho con otras palabras, el grado de participación de los inmigrantes en la vida nacional de la sociedad de acogida significará el grado de su integración en dicha sociedad. La persona estará integrada cuando haya alcanzado una posición económica y social acorde con sus posibilidades sin que su distinta procedencia sea ya un condicionante decisivo.

Bohaca (2000) subraya que la integración puede realizarse más fácilmente en algunos dominios que en otros, de forma que se puede estar integrado económicamente pero marginado socialmente o también se puede dominar perfectamente la lengua de la sociedad de acogida y sufrir discriminación en el mercado del trabajo.

La integración presenta dificultades principalmente en tres ámbitos: económico (laboral), social y cultural. Eugenia Ramírez Goicoechea (1996) destaca que no se puede hablar de

integración cultural mientras no se haya resuelto la integración social, laboral y residencial de los extranjeros. La superación de la marginación en aspectos como la residencia, la ocupación, la sanidad, la formación y educación, etc., el reconocimiento de su identidad pública y social como ciudadanos con igualdad de deberes y derechos, así como asegurar el acceso a la red normalizada de servicios, parecen prerequisites para el reconocimiento y respeto a la diversidad cultural (Garreta Bochaca, 2003: 239).

Para la mayor integración de los inmigrantes a nivel lingüístico, cultural, socioeconómico e institucional, es necesario el aprendizaje de la lengua de la sociedad de acogida, familiarizarse con los códigos culturales, pasar por la redefinición de la identidad de forma que se concilien los valores y la reinserción socioeconómica. Por otra parte, es necesario establecer relaciones interpersonales que rompan las barreras culturales o raciales entre los inmigrantes y los autóctonos.

Se debe respetar a todas las personas, la libertad y las convicciones de todos, y este respeto debe ser compatible con la discrepancia en las ideas o con el desacuerdo sobre alguna de sus costumbres o alguno de sus puntos de vista (Colectivo Ioé, 2000: 114). Las culturas no tienen que ser vistas como superiores o inferiores, sino que se tienen que aceptar tal y como son.

La condición que las mayorías imponen a las minorías inmigrantes para su aceptación y su integración no es otra cosa que la exigencia de una perfecta asimilación a la cultura dominante, es decir, la pérdida de toda identidad cultural diferenciada. En otros términos, el extranjero debe dejar de serlo si quiere dejar de ser excluido, como si la sociedad receptora fuese homogénea sin ningún tipo de fisuras. Es necesario tener en cuenta que las culturas siempre se han mezclado, y resulta muy hipócrita hablar de no mezclar culturas para prohibir la entrada de inmigrantes, y callarse cuando se trata de colonizar otros países (Colectivo Amani, 1994: 137). La memoria histórica de España puede ayudar a entender los movimientos migratorios y, por lo tanto, a aceptar a las demás culturas.

*“I: Pues, que no lo veo muy bien algunos, porque otros son más respetables pero algunos no lo veo bien, porque ellos por ejemplo ahora comparan aquí pero si fuésemos por ejemplo cuarenta años atrás, ellos, gallegos, catalanes, españoles, todo tipo de españoles se iban a Sudamérica a Brasil a Buenos Aires a emigrar, y ahora viene gente y ellos se cabrean, y si hablamos de años atrás, ellos eran exactamente lo mismo.*

E: Y fueron también al norte de África, a Marruecos, a Argelia.

*I: Sí, ellos hicieron exactamente lo mismo”* (I: chico de 14 años, segundo de ESO, nacido en España).

La cultura no es fruto de la naturaleza, sino que es aquello que se construye a lo largo de la historia, es todo lo que se aprende y transmite socialmente (Besalú, 2002). Cada cultura confluye con las otras en algunos aspectos y diverge en otros, y para un mejor entendimiento e integración hace falta incrementar el diálogo para sacar el mayor provecho mutuo de las diferentes experiencias. Cuando hay un contacto entre culturas, se produce un cambio mutuo y un enriquecimiento en los dos lados.

Por otra parte, no todas las personas dentro de una misma cultura expresan y reproducen idénticamente las pautas de comportamiento del grupo al que pertenecen. Pueden diferir de los demás en sus tradiciones, sus valores, su lenguaje corporal, etc. (Sandín Esteban, 1997).

Las culturas no son conjuntos rígidos y estáticos de conductas y formas de interpretación de la realidad, sino que, por el contrario, son bagajes muy flexibles, cambiantes, que efectivamente se adaptan al medio físico y al ambiente entero, al medio social y no solo al de origen sino también a la sociedad receptora.

Los referentes culturales están presentes en los comportamientos de las familias, pero no bloqueados a la permeabilidad, por lo que van adquiriendo las pautas y las formas de ver y hacer de la sociedad receptora y, sobre todo, entendiéndolas. La cultura árabe, como todas las culturas, no es un conjunto de elementos esenciales e inamovibles, sino el

resultado de una permanente interacción con el medio en que se desarrolla. Un conjunto de referencias dinámico y lleno de contradicciones, compartido de forma muy diferente por cada supuesto miembro de la misma (Baráibar López, 2005: 94).

“E: ¿Y ha cambiado vuestro comportamiento religioso desde que estáis aquí, o sigue igual como en Marruecos?

H: *No sé no sé porque, que cuando uno es pequeño entonces es, se cambia digamos que cuando es pequeño y se crece pues se cambia la actitud, o sea el mismo aunque esté aquí o en Marruecos, no lo sé*” (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).

Los inmigrantes en su nuevo destino se adaptan al contexto social, por ejemplo los musulmanes siguen rezando y cumpliendo con el *Ramadán* pero al mismo tiempo respetando el horario del trabajo que están desempeñando. Por otra parte, mediante la convivencia, el colectivo inmigrante puede introducir algunos valores y costumbres suyos a la nueva sociedad y así, con el tiempo, cambia la sociedad de acogida.

Por ejemplo, diversos estudios ponen de manifiesto que los jóvenes de origen árabe o magrebí, nacidos y escolarizados en Francia, tienen unas pautas culturales muy similares a los jóvenes franceses de *pura cepa* que pertenecen a un medio social similar (Álvarez Dorronsoro, 1993).

El hecho de que la mayoría de los detenidos en los atentados del 11 de marzo de 2004 en Madrid haya sido de origen marroquí convierte a todos los inmigrantes musulmanes en integristas y en fuente de criminalidad e inseguridad ciudadana <sup>22</sup>.

---

<sup>22</sup> Los medios de comunicación occidentales, tras los atentados del 11 de septiembre en Nueva York, difundieron, y lo siguen haciendo, imágenes negativas sobre el islam relacionándolo con el terrorismo y con el integristismo. Lo que me pregunto es por qué no se habla de terrorismo cristiano con todas las matanzas y las guerras que declararon los Estados Unidos contra Irak o también de terrorismo judío cuando vemos la colonización y las violaciones de los derechos humanos contra el pueblo palestino.

La tendencia a identificar musulmán e integrista tiene escaso fundamento. Tras una encuesta realizada en Francia sobre jóvenes inmigrantes de tradición islámica de segunda generación, se ha demostrado que cuando reivindican el derecho de los musulmanes a contar con lugares de culto, lo hacen, en general, apelando al derecho de los musulmanes a tener un trato igual que los miembros de otras religiones, y no a opciones integristas (Álvarez Dorronsoro, 1993).

La idea de que las creencias islámicas son esencialmente incompatibles con los valores de la modernidad goza en las sociedades occidentales de una inmerecida credibilidad (Álvarez Dorronsoro, 1993: 99). Chaib (2005) insiste en que ser musulmán no es incompatible con ser catalán. El sentimiento de pertenencia depende de si se les ha tenido en cuenta y de si han gozado de las mismas oportunidades educativas y profesionales que los autóctonos. Si los inmigrantes perciben que es posible prosperar social y profesionalmente en el país de acogida, considerarán suya esta sociedad y trabajarán por ella.

Cada persona tiene una identidad diferente en función de su manera de ser, de las experiencias que ha vivido y de las influencias del entorno exterior. Por ejemplo, ningún catalán es igual a otro. Cada uno tiene una personalidad y una identidad diferentes. Según Najat el Hachmi, escritora y mediadora cultural catalana de origen marroquí y ganadora del premio *Ramon Llull* de novela por su libro *L'últim patriarca* (2008), las identidades no son excluyentes; esto es, el origen de las personas no puede condenarlas siempre al pasado. Uno puede ser catalán de origen marroquí o de cualquier otro origen (Lon, 2008).

#### **4. La integración desde la perspectiva de los marroquíes**

Según una encuesta publicada en el estudio monográfico *Inmigrantes en España: participación y convivencia*, de la Fundación de las Cajas de Ahorros (Funcas), realizada a más de 1.200 extranjeros de Marruecos, Ecuador, Bolivia, Colombia y Perú, el colectivo marroquí residente está mejor integrado en la vida cotidiana de Barcelona que

sus compatriotas residentes en Madrid. Los marroquíes residentes en la capital catalana se sienten muy identificados con la ciudad, muestran niveles de asociacionismo más elevados y alcanzan niveles de convivencia intercultural muy notables (*El Periódico de Cataluña*, 21/01/2009. *En línea*).

Como demuestra el gráfico siguiente, la mayoría de los marroquíes de primera y segunda generación entrevistados en la presente investigación se sienten integrados en la sociedad española.

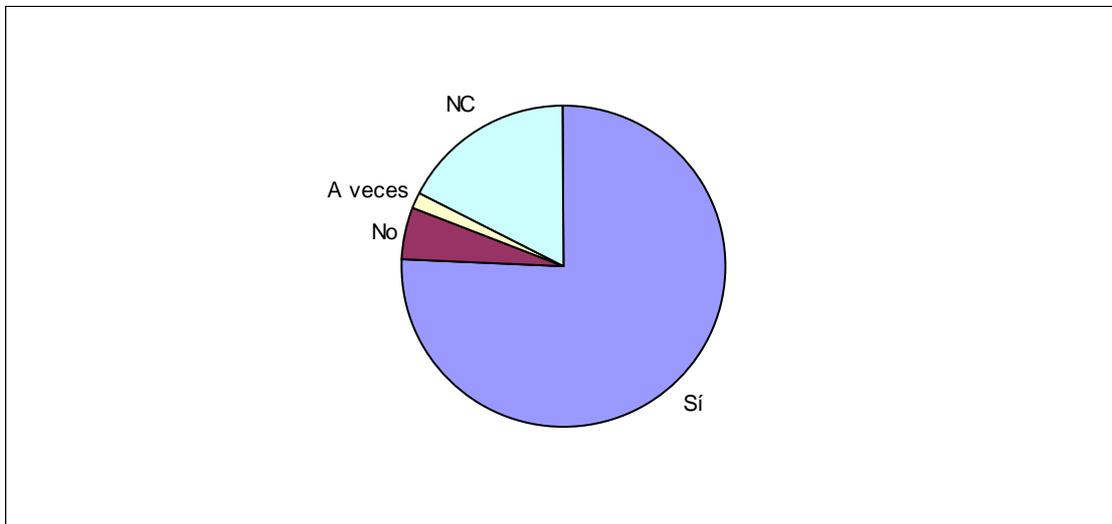


Fig. 16: ¿Te sientes integrado/a en la sociedad española?

La perspectiva de integración social para los inmigrantes es compartida tanto por la sociedad receptora como por los propios inmigrantes, pero la polémica reside en lo que se debe entender por *integración*. Para la mayoría de los entrevistados, la integración es sentirse a gusto en la nueva sociedad, sentirse como un ciudadano más, como si uno estuviera en su propio país.

“E: ¿Qué entiendes por integración?”

F: *Pues, que te integran en un grupo ¿no? Más o menos. Que te metes en un grupo*” (F: chica de 14 años, segundo de ESO, 12 años en Barcelona).

“A: *Encontrar un lugar en un puzzle*” (A: chico de 14 años, nacido en España).

“A: *Bueno, de momento te digo me siento parece que estoy en mi tierra la verdad*” (A: mujer de 48 años, lleva 31 años en Barcelona).

“A: *Yo me siento tranquilo, como si fuera, como todos ahí*” (A: chico de 13 años, segundo de ESO, 12 años en Barcelona).

“I: *Yo me siento ciudadana, no sé, no me siento diferente a los demás porque todos somos iguales, todos somos humanos, a todos nos ha creado un mismo Dios o sea*” (I: chica de 17 años, bachillerato, 7 años en Barcelona).

E: ¿Qué entiendes por integración?

S: *No sé, es que...*

E: ¿Te sientes integrado en la sociedad española?

S: *Sí, más a gusto.*

E: Te sientes integrado, ¿qué significa que estás integrado?

S: *Pues, que te sientes más cómodo, o sea, que te sientes mejor que en tu país.*

E: Este también es tu país.

S: *Claro*” (S: chico de 12 años, primero de ESO, nacido en Barcelona).

E: ¿Qué entiendes por integración?

S: *Pues, pues que alguien...*

E: ¿Te sientes integrada?

S: *Sí, me siento integrada.*

E: ¿En qué sentido, cómo te sientes integrada?

S: *Pues esto que estoy viviendo aquí.*

E: ¿Porque estás aquí?

S: Sí.

E: ¿Qué más?

S: *O sea, que te sientes, o sea...*

E: ¿Te sientes a gusto, como en tu casa, que formas partes de la sociedad?

S: *Sí, que formo parte de la sociedad*” (S: chica de 15 años, tercero de ESO, nacida en España).

“S: *De momento, yo me siento muy bien aquí en España, lo que pasa, cada uno echa de menos a su país, yo a ver, aquí vivo mucho mejor que en Marruecos, pero [...], o sea estoy bien en Marruecos ¿sabes? Ya no te faltan las cosas que te faltaban antes, ¿sabes? Mejor vivir aquí*” (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).

“E: ¿Cómo te sientes en España, inmigrante o ciudadana?

L: *La gente me trata bien, ni de allí ni de allá, no es que no no, no de esto.*

E: Te sientes bien.

L: *Me siento bien*” (L: chica de 15 años, cuarto de ESO, nacida en España).

“E: ¿Cómo te sientes en España, inmigrante o ciudadana española?

A: *Yo, yo pienso que estoy en mi tierra nada más, no me siento ni inmigrante ni de la tierra, yo me siento como, no sé.*

E: Te sientes a gusto aquí.

A: *Igual, igual*” (A: mujer de 48 años, lleva 31 años en Barcelona).

*Integración*, también, se identifica con el hecho de que uno se vaya acostumbrando a la nueva sociedad y a la nueva cultura intentando adaptarse a los comportamientos de los autóctonos.

“F: *Integración pues no sé, pues cuando, te vas, habituando a los, a la forma de vivir de ellos más que nada*” (F: chica de 17 años, bachillerato, nacida en España).

*“A: Por integración pues, bueno lo primero es el respeto, eso lo primero y, y a partir de ahí pues mira no sé, tener paciencia porque tienes que pensar que estás en la casa de otro, que en verdad no es así pero bueno, no sé es, lo primero es ya te digo el respeto tener un poco de ética y respetar las culturas [...] seas donde seas lo hagas en tu país de otra manera, lo primero que tienes que pensar si vas a una persona tienes que adaptarte a ella y a partir de allí pues igual se adapta ella a ti o no pero bueno, lo primero te has ido a esa persona o a ese país por ejemplo, pero si vas a ese espacio tú tienes que adaptar porque, no puedes entrar en el espacio [...] y tú vas ahí y vas a cambiar [...] no sé no sé es mi manera de entenderlo”* (A: chico de 27 años, electrotecnia, 16 años en Barcelona).

*“H: Pues, tener amigos, y hablar bien la lengua”* (H: chica de 19 años, enfermería, 7 años en Barcelona).

*“H: Pues, ser abierta y tener amigos.*

E: ¿Te sientes integrada en la sociedad española?

*H: Sí, me siento integrada”* (H: chica de 16 años, tercero de ESO, 6 años en Barcelona).

*“N: Ah, pues la gente, que se intenta integrar en un país, que no es el suyo, y que acepta lo que sea, para poderse aprender todo lo de esta cultura y todo”* (N: chica de 16 años, tercero de ESO, 10 años en Barcelona).

*“S: Pues adaptarte a su manera de vivir, respetar su cultura, y llevarte bien con la gente”* (S: chica de 17 años, cuarto de ESO, 10 años en Barcelona).

*“A: Ser como ellos”* (A: hombre de 43 años, lleva ocho años en Barcelona).

*“A: Aceptar la cultura del país donde estás”* (A: hombre de 56 años, lleva 24 años en Barcelona).

“H: *Pues ser como ellos, ¿no?*” (H: chico de 14 años, segundo de ESO, 7 años en Barcelona).

E: ¿Qué entiendes por integración en una sociedad?

N: *Que te adaptas allí con los compañeros y en la calle*” (N: chico de 16 años, cuarto de ESO, 12 años en Barcelona).

Otros piensan que la integración depende de la sociedad de acogida. Esto es, su grado de integración depende de si son aceptados o rechazados por los autóctonos.

E: ¿Qué entiendes por integración? ¿Cómo defines el concepto de integración?

F: *No sé, que te traten como si fueras de aquí*” (F: chica de 16 años, tercero de ESO, 5 años en Barcelona).

“H: *Me siento ciudadana española, no me siento rechazada*” (H: chica de 16 años, tercero de ESO, 6 años en Barcelona).

“S: *Cuando te tratan bien, ser aceptado por los demás*” (S: chica de 14 años, segundo de ESO, nacida en España).

“F: *Pues, que te aceptan en la sociedad.*

E: ¿Qué más?

F: *Ya está*” (F: chico de 14 años, segundo de ESO, nacido en España).

“I: *Poderse sentir cómodo en un lugar desconocido gracias a la ayuda de algunas personas.*

E: ¿Te sientes integrado en la sociedad española?

I: *Sí, porque soy catalán*” (I: chico de 15 años, cuarto de ESO, nacido en Barcelona).

Cuanto más alto sea el nivel cultural de las personas, más dispuestas estarán a admitir la pluralidad cultural.

*“Z: Sí, eso sí, pero siempre no hay general, porque la gente que tiene cultura, que tiene nivel alto, que sabe bien la cultura de la gente, nunca hace eso” (Z: mujer de 32 años, lleva 8 años en Barcelona).*

Los entrevistados pueden sentirse más integrados si perciben que se les trata igual que a los demás ciudadanos, pero en algunas ocasiones, si perciben un trato diferenciador, se sienten menos integrados.

*“E: ¿Te sientes integrada en la sociedad española?*

*F: A veces.*

*E: ¿Y cuándo no te sientes integrada?*

*F: Pues, cuando te molestan, ¿no? Cuando te insultan y eso” (F: chica de 14 años, segundo de ESO, 12 años en Barcelona).*

*“E: ¿Te sientes integrado en la sociedad española?*

*L: Con algunas personas sí pero con algunas no, siempre...*

*E: ¿En qué sentido?*

*L: Siempre hay alguna persona que no...*

*E: ¿En qué sentido a veces te sientes integrado y a veces no?*

*L: Integrado cuando, cuando estás con las personas así de España, y vas ahí te ríes y [...], pero hay algunas personas que vas ahí, van uno por uno y al final te vas a quedar solo y no te dicen vamos por ahí o, hay personas que se van a algún lao y no te dicen nunca vamos para ver o algo, siempre te dejan ahí solo aburrido, y todo eso” (L: chico de 17 años, electricidad, 7 años en Barcelona).*

El reconocimiento de la diversidad es fundamental para una mejor convivencia entre las diferentes culturas. La igualdad de condiciones y de derechos entre autóctonos e inmigrantes es un requisito básico para una mayor integración de los últimos.

“E: ¿Qué, cómo definirías el concepto de la integración en una sociedad?

*N: Saber hablar su idioma, saber la cultura que tiene su país, adaptarte a su cultura, sin perder tu cultura también, y relacionarte con todo tipo de gente dé igual que sean españoles o árabes”* (N: chica de 19 años, auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).

“A: *Tener los mismos derechos y realizar las mismas normas que los españoles; eso refiriendo a las personas residentes”* (A: hombre de 39 años, lleva 18 años en Barcelona).

“L: *Como es que, yo la defino que los, como gente que venga aquí que le traten igual, que no, que no discriminen ni subestimen”* (L: chica de 15 años, cuarto de ESO, nacida en España).

“I: *Integración es, ¿cómo decirlo?, es relacionarse con las personas, hacer, ¿cómo se dice?, agarrarse también a diferentes culturas, hacer actividades, relacionarse con la gente.*

E: ¿Cómo agarrarse a diferentes culturas?

*I: Por ejemplo, ¿cómo decirlo?, no sé, por ejemplo, un ecuatoriano viene, pues también, pues podían, no sé, celebrar la fiesta de la rosa, o también podían hacer al revés en una fiesta suya, depende”* (I: chico de 14 años, segundo de ESO, nacido en España).

“M: *Integración es el respeto mutuo, acostumbrarse a las cosas de aquí”* (M: chica de 18 años, bachillerato, 17 años en Barcelona).

#### *4.1 Sentimientos de pertenencia: inmigrante/ciudadano*

Existe una estrecha unión entre la integración cultural y la integración identitaria. El grado de integración tiene que ver con la manera como se identifican los jóvenes de segunda generación en la sociedad receptora. Hay quienes se auto-identifican con el país de procedencia de sus padres respondiendo a sentimientos íntimos, sin dejar de estar abiertos a la interculturalidad, y quienes se identifican nacionalmente con el país de acogida; así también algunos pueden auto-identificarse con el país de procedencia de sus padres o ascendientes más lejanos para distanciarse de sus interlocutores o incluso ofenderles.

El replanteamiento de la cuestión de las identidades pone en cuestión los estereotipos o discursos etnocéntricos o xenófobos dominantes de los países de acogida. Esto es, el bajo nivel de integración apuntado por autoidentificaciones conflictivas podría deberse en gran medida a las sociedades en que esto ocurre y no a las segundas generaciones.

En cuanto al sentimiento de pertenencia de los marroquíes a la sociedad española, la mayoría se siente ciudadano español con los mismos derechos y deberes que los autóctonos. Lo que hay que notar es que los inmigrantes de segunda generación, independientemente de si han nacido en España o han venido de niños, se sienten más ciudadanos que los de la primera generación, lo que demuestra que el proceso de integración es más acelerado y que el sentimiento de pertenencia es mayor en los descendientes. Esto es, la edad de los menores facilita o dificulta una mejor integración en la nueva sociedad. Evidentemente, cuando son más pequeños tienen menos contradicciones y más fácil la integración.

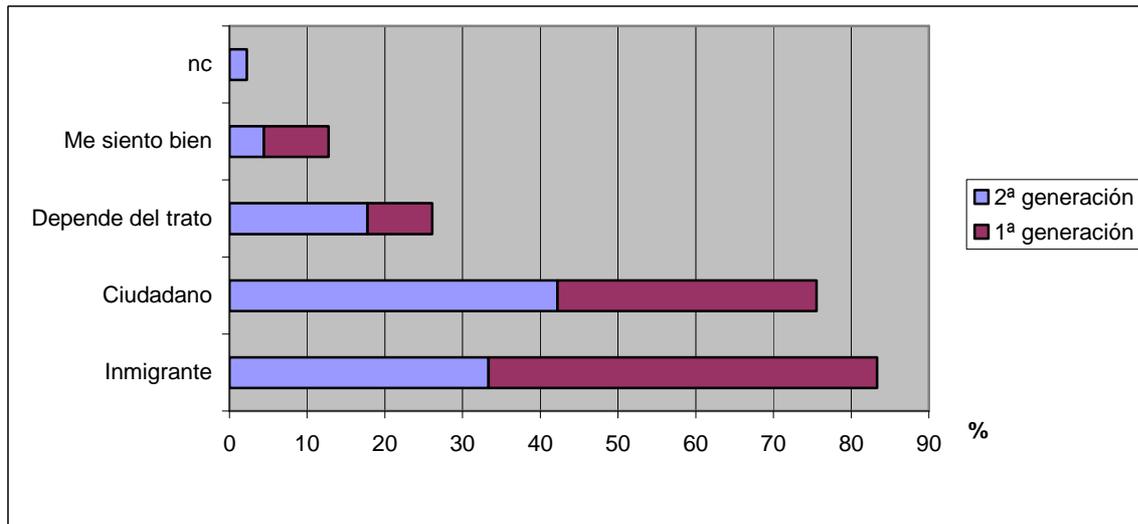


Fig. 17: ¿Cómo te sientes en España?: ¿inmigrante o ciudadano español?

Entre los de segunda generación es perceptible su declaración de “sentirse las dos cosas”. Su sentimiento de pertenencia depende del trato que reciben.

E: ¿Cómo te sientes en España, inmigrante o ciudadano español?

A: *Depende de la situación, de momento me siento ciudadano, me siento uno más.*

E: ¿Y por qué? ¿Cuándo te sientes inmigrante?

A: *Cuando no sé depende de la situación [...] (A: chico de 27 años, electrotecnia, 16 años en Barcelona).*

H: *Algunas veces ciudadano y algunas veces, no sé.*

E: ¿Por qué? ¿Cuándo no te sientes ciudadano?

H: *Porque algunas veces, hay jov, hay chicos así de la calle, porque te comienzan a insultar y eso.*

E: ¿Qué te dicen?

H: *Marroquí o algo, pero no siempre, alguna vez (H: chico de 14 años, segundo de ESO, 7 años en Barcelona).*

E: ¿Cómo te sientes en España, inmigrante o ciudadana?

*F: A veces inmigrante y a veces ciudadana, depende de cómo me traten.*

E: ¿Te has sentido alguna vez discriminada?

*F: No.*

E: ¿En el trato, insultos?

*F: Ah, sí, algunas veces de los compañeros.*

E: ¿Pero en la calle no?

*F: No*” (F: chica de 14 años, segundo de ESO, 12 años en Barcelona).

“E: ¿Cómo te sientes en España, inmigrante o ciudadana española?

*N: Yo soy inmigrante pero...*

E: ¿Tú te sientes inmigrante?

*N: No, ciudadana normal, aunque la gente no piense eso pero*” (N: chica de 16 años, tercero de ESO, 10 años en Barcelona).

“E: ¿Cómo te sientes en España, inmigrante o ciudadana española?

*S: Ciudadana, creo que a veces se pasan, te hacen ver como que eres de otro país, o sea...*” (S: chica de 15 años, tercero de ESO, nacida en España).

“E: ¿Cómo te sientes en España, inmigrante o ciudadano?

*W: Los dos.*

E: ¿Cuándo te sientes inmigrante y cuándo ciudadano?

*W: Inmigrante cuando estoy aquí, cuando estoy entre españoles, y ciudadano cuando estoy con, con algunos amigos que no son de aquí ¿entiendes?*

E: Te sientes inmigrante cuando estás con españoles.

*W: Sí.*

E: Y te sientes ciudadano cuando estás con otros inmigrantes” (W: chico de 16 años, cuarto de ESO, 3 años en Barcelona).

Depende también del lugar de nacimiento y del tiempo de residencia en España.

“E: ¿Cómo te sientes en España, inmigrante o ciudadano?”

*I: Mitad mitad, ¡hombre!, más que inmigrante ciudadano, porque llevo prácticamente, desde toda la vida llevo, y me siento más ciudadano que inmigrante”* (I: chico de 14 años, segundo de ESO, nacido en España).

“E: ¿Te sientes integrado en la sociedad española?”

*M: Todavía no”* (M: chico de 15 años, cuarto de ESO, 1 año en Barcelona).

*“I: Yo me siento inmigrante.*

E: ¿Por qué?

*I: Yo sigo siendo, o sea, yo me siento marroquí ¿no? Si por ejemplo hubiera nacido aquí pues me sentiría pues ciudadano, pero así como vine de fuera me siento inmigrante.*

E: Vale, tú eres marroquí, pero ¿te sientes como cualquier otro ciudadano de aquí?

*I: Sí, soy, me siento como cualquiera de aquí, pero claro soy inmigrante”* (I: Chico de 16 años, cuarto de ESO, 13 años en Barcelona).

“E: ¿Cómo te sientes en España, inmigrante o ciudadano?”

*L: Yo, como siempre inmigrante que han venido de fuera no, nunca han venido, nunca han nacido aquí y eso”* (L: chico de 17 años, electricidad, 7 años en Barcelona).

Los residentes de origen marroquí en Barcelona, aunque a veces se sienten inmigrantes, se sienten también integrados. Dicho con otras palabras, puede uno sentirse inmigrante (porque es de origen extranjero) y al mismo tiempo sentirse totalmente integrado en la sociedad receptora.

*“N: Entre los dos.*

E: ¿Cómo? ¿En qué sentido?

*N: A veces ciudadano y a veces inmigrante.*

E: ¿Por qué?

N: *No sé.*

E: ¿Cuándo te sientes inmigrante por ejemplo?

N: *Pues porque soy de Marruecos [...]*

E: ¿Te sientes inmigrante porque tienes origen marroquí?

N: *Sí.*

E: ¿Te sientes ciudadano porque te gusta vivir aquí y estás bien?

N: *Sí* (N: chico de 16 años, cuarto de ESO, 12 años en Barcelona).

“Y: *Las dos cosas.*

E: ¿En qué sentido?

Y: *¿En qué sentido?*

E: Sí, ¿cuándo te sientes inmigrante?

Y: *No me dicen inmigrante pero, yo lo soy.*

E: ¿Qué te dicen?

Y: *Nada.*

E: ¿Por qué te sientes las dos cosas?

Y: *Pues, inmigrante porque soy musulmana, y española porque sí, porque hablo el español y vivo aquí*” (Y: chica de 12 años, primero de ESO, nacida en España).

Incluso piensan que estarán más integrados en Barcelona que en cualquier otro país.

“E: ¿Te sientes integrada en la sociedad española?

N: *Yo creo que sí, yo me siento integrada pero no sé si estoy integrada, creo que me integro más, o sea me, creo que estoy más integrada aquí en España que por ejemplo lo seré en Alemania, ahí sí me costará integrarme.*

E: ¿Por qué?

N: *No sé si porque estaré lejos de mi familia o porque se habla un idioma más difícil, y tienen tiempo que no me gusta: mucho frío, y más que nada*

*porque no sabes hablar, o sea más que nada por eso, pero lo demás” (N: chica de 19 años, auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).*

*“N: Que España aunque es extranjera, aunque es un país extranjero, tampoco piensas que estás muy lejos de tu país, hay cosas que a mí me parece que estoy como en Marruecos, hay veces. Por ejemplo Bélgica y Francia cuando veo, voy a ver a mi hermano, allí sí me parece que estoy, que soy extranjera, allí sí pero aquí en España no.*

*E: ¿Por qué allí te sientes extranjera?*

*N: Porque allí, no sé, porque allí, hay menos inmigración donde vivo, no sé.*

*E: ¿Donde vive tu hermano hay menos inmigrantes?*

*N: Sí, en un pueblo allí en París pero.*

*E: ¿Entonces porque aquí hay muchos...?*

*N: Sí, hay muchos marroquíes, muchos árabes.*

*E: Pero en Francia y en Bélgica hay más inmigrantes que aquí.*

*N: Sí, pero.*

*E: Aquí los notas ¿no?, tienes contacto con ellos.*

*N: Allí no, allí, por ejemplo cuando voy a verlo, estoy en un pueblo, donde quedo encerraa, en el pueblo, mi tía también vive en un pueblo, cuando estoy con ella estoy todo el día en el pueblo, y cuando viene alguien viene la familia.*

*E: Entonces te gusta más, digamos, vivir en la ciudad.*

*N: Y además, sí, además, el tiempo, allí hace mucho frío, sí, y a mí no me gusta el frío, no me gusta” (N: chica de 19 años, auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).*

Son de notar los sentimientos de arraigo en España que manifiestan los entrevistados marroquíes. Consideran que son ciudadanos españoles y que Marruecos es el extranjero.

*“E: Vale ¿Tienes otros familiares en el extranjero?*

*F: Sí.*

E: ¿Dónde?

F: *En Tánger*” (F: chica de 14 años, segundo de ESO; 12 años en Barcelona).

“E: ¿Tienes otros familiares en el extranjero?

M: *Sí.*

E: ¿Dónde?

M: *En London, y Francia.*

E: Francia y España ¿no?, tus hermanas.

M: *Sí.*

E: ¿En países árabes, tienes familiares?

M: *En Larache*” (M: chica de 14 años, segundo de ESO, 3 años en Barcelona).

“E: ... ¿Tienes otros familiares en el extranjero?

F: *Ss.*

E: ¿Dónde?

F: *En Holanda y Marruecos*” (F: chico de 14 años, segundo de ESO, nacido en España).

“E: ¿Tienes otros familiares en el extranjero?

H: *Sí.*

E: ¿Dónde?

H: *En Marruecos, y en Alemania y en Bélgica, y ya está y en Australia también. Lo de Australia no le conozco pero bueno*” (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).

“E: ¿Tienes otros familiares en el extranjero?

S: *Sí, la mayoría.*

E: ¿Dónde?

S: *En Marruecos y en Alemania*” (S: chico de 12 años, primero de ESO, nacido en España).

## 4.2 Perspectivas futuras

Mientras que la mayoría de los inmigrantes marroquíes de primera generación tenía como proyecto migratorio inicial el de trabajar y ahorrar dinero para luego volver al país natal y abrir un negocio —proyecto que se ve aplazado por diferentes motivos socioeconómicos—, los de segunda generación presentan más sedentarismo. Ven positivamente su estancia en Barcelona y, respecto a sus perspectivas futuras, la mayoría piensa en quedarse a vivir en España porque se encuentra a gusto y con más posibilidades de ascensión social.

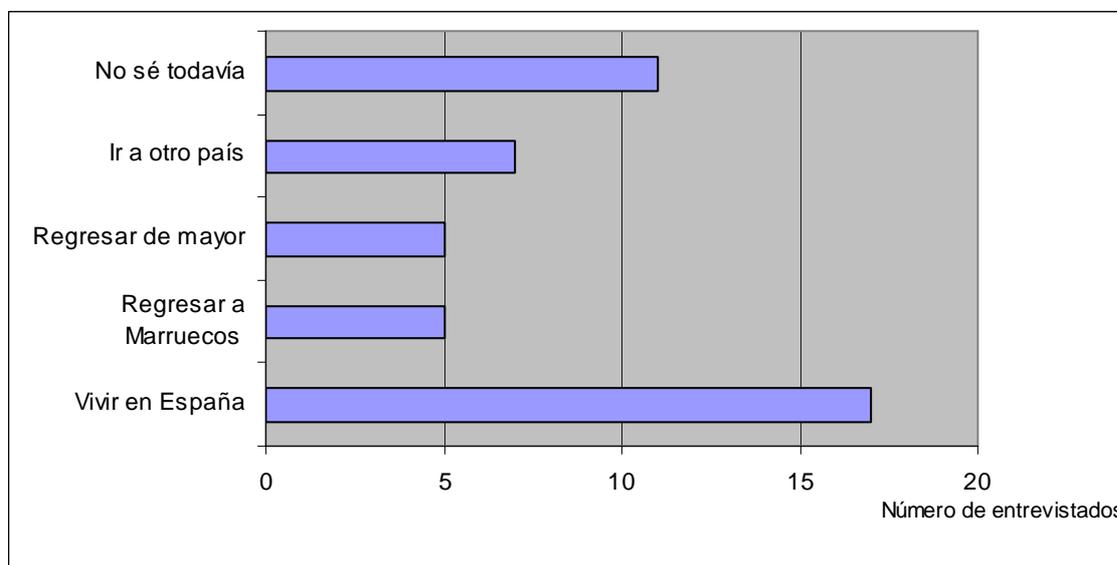


Fig. 18: **¿Qué perspectivas tienes respecto al futuro?: ¿quedarte a vivir en España o volver a Marruecos?**

*“S: De momento, yo me siento muy bien aquí en España, lo que pasa, cada uno echa de menos a su país, yo a ver, aquí vivo mucho mejor que en Marruecos, pero [...], o sea estoy bien en Marruecos ¿sabes? Ya no te faltan las cosas que te faltaban antes ¿sabes? Mejor vivir aquí” (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).*

*“H: Es, no sé, hay muchas cosas que, muchas cosas que o sea, muchas cosas muy es muy diferente vivir aquí que vivir en Marruecos, porque yo desde, yo llevo aquí cinco años y, es o sea, me ha gustao estar aquí porque puede,*

*he llegado a saber muchas cosas que yo no sabía, he llegado o sea a conocer muchas, he llegado a vivir con mucha, con españoles con chinos con ecuatorianos con varia gente esa de de fuera, y entonces vivir con varias gentes de fuera pues, sabrás el carácter de cada persona, y he llegado a saber el carácter de cada persona”* (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).

*“A: Sí de la o sea, yo creo que en España las oportunidades las puedes tener, sin ningún [...] tanto que se queja la gente pero, el que quiere hacer algo lo puede hacer y el que no lo hace es porque no quiere, no sé yo pienso en las oportunidades que puedes tener, no sé suena [...] ¿no? pero, pero a ver no sé”* (A: chico de 27 años, electrotecnia, 16 años en Barcelona).

*“E: Y en el futuro ¿quieres vivir aquí o vivir en Marruecos o en otro país?*

*F: No, a Marruecos no. Me gusta mucho, pero allí veo que allí no pagan bien, que las familias, no hay ayudas, porque mi abuela si no fuera por mi madre y mi padre, nadie la mantiene. A mí, me gusta mucho Marruecos, pero de otra manera”* (F: chica de 17 años, bachillerato, nacida en Barcelona).

El estado de bienestar, de democracia y de derechos humanos existentes en España son un atractivo para los nuevos residentes, y representan una ventaja en comparación con su país de origen o con otros países (sobre todo para los que se instalaron cuando ya no eran muy pequeños y pueden establecer así una comparación, según sus recuerdos, entre la situación anterior en Marruecos y la presente en España).

*“E: ¿Qué es lo que más te gusta de tu barrio?*

*H: La tranquilidad porque es una zona muy tranquila.*

*E: ¿Y de España?*

*H: De España, no sé, bueno es un país, de momento es un país que tiene una libertad, también las normas que no te exigen, o sea que no te dicen*

*que saques el pañuelo en el cole, ni... eso a mí me gusta, el respeto*” (H: chica de 19 años, enfermería, 7 años en Barcelona).

“E: Y de España, ¿qué es lo que te gusta de España?

*S: ¿Lo que me gusta? No sé, cómo es España, me gusta los derechos que tiene...*” (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).

“E: Y de España, ¿lo que más te gusta?

*F: Pues, las leyes ¿No? Los derechos*” (F: chica de 14 años, segundo de ESO, 12 años en Barcelona).

“E: Y de España, ¿lo que más te gusta?

*H: Un poco la política, a mí me gusta mucho la política, la ley, muchas cosas, es que, pero...*” (H: chica de 15 años, segundo de ESO; 5 años en Barcelona).

“E: ¿Qué es lo que más te gusta de tu barrio?

*L: ¿De mi barrio? Que hay muchos transportes, que todo está cerca, autobús, metro y todo*” (L: chica de 15 años, cuarto de ESO, nacida en España).

“E: Lo que más te sorprendió de España al venir aquí ¿cuál fue?

*H: Porque aquí es más diferente de allí, aquí es más bonito que mi país, porque...*

[...]

E: ¿Es más bonito aquí?

*H: Sí, porque hay muchos sitios donde puedes ir, donde puedes quedarte allí un rato sentado*” (H: chico de 14 años, segundo de ESO, 7 años en Barcelona).

“E: ¿Lo que más te sorprende de España con respecto a Marruecos cuando los comparas?

*S: Que aquí hay más semáforos más, no sé, es que en Marruecos no hay muchos semáforos y...*

E: La organización y la infraestructura.

S: Sí” (S: chico de 12 años, primero de ESO, nacido en España).

“E: Y de España, ¿lo que más te gusta?

*M: Que hay buena gente y es un país que, que, que te puedes disfrutar, un país bueno, guapo por así decirlo”* (M: chico de 13 años, primero de ESO, 8 años en Barcelona).

“E: Y de España, ¿lo que más te gusta?

*L: ¿De España, lo que más me gusta?, el tratamiento que te dan y, y la integridad que te dan”* (L: chico de 17 años, electricidad, 7 años en Barcelona).

Para los niños de origen inmigrante, la escuela representa el principal camino para integrarse en la nueva sociedad. Se presentan dispuestos a aceptar y aprender lo que les ofrece la escuela que se supone adecuado para su futuro laboral.

“E: ¿Qué te gustaría trabajar?

*M: Bueno, todavía no me lo he pensao pero, trabajaré en las farmacias o algo así pero ya sé que tengo que estudiar un poco”* (M: chico de 13 años, primero de ESO, 8 años en Barcelona).

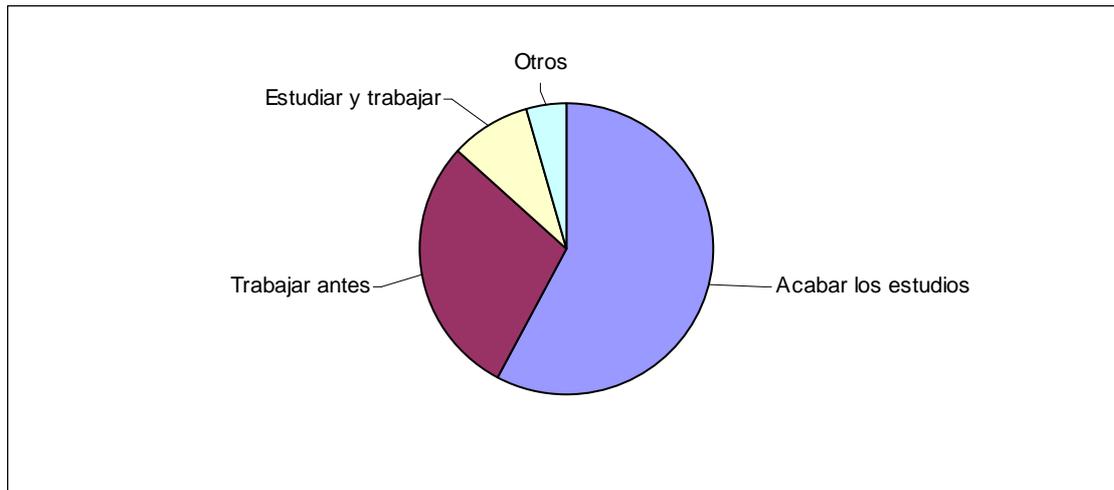


Fig. 19: ¿Piensas acabar los estudios universitarios o trabajar antes?

Como se refleja en el gráfico anterior, la mayoría de los entrevistados piensa en acabar los estudios universitarios y luego entrar en el mercado de trabajo con el título superior que saque, permitiéndole así más oportunidades laborales. Como carreras que los estudiantes desearían estudiar se encuentran las de Derecho, Empresariales, Filología y Medicina.

“E: ¿Piensas acabar la universidad o trabajar antes?

H: *No, universidad.*

E: ¿Qué quieres hacer?

H: *Abogada o doctora*” (H: chica de 15 años, segundo de ESO, 5 años en Barcelona).

“E: ¿Piensas acabar la universidad o salir a trabajar antes?

L: *No, universidad.*

E: ¿Qué quieres hacer?

L: *Economía, empresariales, de empresa. Estudiar también filosofía, filología y todo esto*” (L: chica de 15 años, cuarto de ESO, nacida en España).

“S: *No, universitarios.*

E: ¿Qué quieres hacer?

*S: Abogado*” (S: chico de 12 años, primero de ESO, nacido en España).

“*H: Claro.*

*E: ¿Qué piensas hacer?*

*H: Seré doctora o enfermera, o seré profe*” (H: chica de 13 años, primero de ESO, 3 años en Barcelona).

“*E: ¿Qué te gustaría hacer?*

*S: O sea, bachillerato y si puedo, pues universidad y me saco, o sea universidad después hasta doctoría o lo que sea, [...] enfermera*” (S: chica de 15 años, tercero de ESO, nacida en España).

“*H: Bueno, quiero hacer, bueno en superior quiero hacer laboratorio y luego pues, ya elegiré en la universidad, pues no sé, me gustaría hacer enfermera, enfermería*” (H: chica de 19 años, enfermería, 7 años en Barcelona).

“*F: No sé, o sea, diseñadora de ropa o, o empresariales*” (F: chica de 16 años, tercero de ESO, 5 años en Barcelona).

“*I: Yo quiero hacer, administración y finanzas*” (I: chica de 17 años, bachillerato, 7 años en Barcelona).

Otros abogan por trabajar con el título de bachillerato o con el diploma que obtengan tras unos cursos de ciclos formativos, bien para ayudar a la familia, bien porque no se ven con capacidades para estudiar en la universidad.

“*E: ¿Piensas acabar los estudios universitarios o trabajar antes?*

*F: Yo quiero trabajar antes, sobre todo para ayudar a mis padres.*

*A: [...]*

*F: Ayudar a mis padres pero mis padres no me dejan, trabajar ahora, por eso.*

*A: Yo le digo que estudie.*

*E: ¿Qué quieres hacer?*

*F: No sé, aún no tengo nada pero...*

*A: Vender [...]*

*F: Sí. Siempre dice que, sea de profesora de educación infantil, y si no pues asistente social, alguna de esas dos cosas.*

*A: No sé, pues que terminen los estudios y luego buscan trabajo” (F: chica de 17 años, bachillerato, nacida en España. A: su madre, de 48 años, trabaja en el Ayuntamiento).*

*“H: No, universidad no porque, yo pienso que tengo dificultades de, de la lengua y entonces, yo no soy el tipo de estudiar, me irá bien lo del trabajo, que me vaya bien en la vida y porque, por eso he elegido electricidad porque es lo más buscado” (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).*

*“I: Supongo que saldré a trabajar antes porque...*

*E: ¿Por qué?*

*I: No me veo como para entrar en la universidad.*

*E: ¿Por qué?*

*I: Por ahora creo que no estoy muy preparao, si de aquí unos años cambia pues, quizás sí.*

*E: Ya ¿y qué te gustaría trabajar, en qué?*

*I: No sé, no sé, había pensado en camionero porque, es más por nada por el sueldo.*

*E: ¿En qué?*

*I: En el sueldo.*

*E: No, ¿en qué pensabas?*

*I: Camionero. Por el sueldo y también porque se pueden ver muchos sitios del mundo y todo” (I: chico de 14 años, segundo de ESO, nacido en España).*

*“N: Trabajar antes.*

*E: ¿En qué?*

*N: No sé, no sé, el año que viene me lo voy a pensar, acabo cuarto y hago un curso.*

*E: ¿De qué?*

*N: De la superior de algo, no sé, estoy pensando este año y el otro, a ver.*

*E: ¿Y qué te gustaría trabajar?*

*N: En cosas de peluquería de pelo.*

*E: Estética.*

*N: Sí*

*[...]*

*E: Te gusta más trabajar que acabar, ¿te resulta difícil estudiar?*

*N: Sí, un poco difícil, no, no tengo muchas ganas, bueno ahora sí pero, dentro de un año no sé, no tengo muchas ganas de estudiar, me canso” (N: chica de 16 años, tercero de ESO, 10 años en Barcelona).*

Su decisión de acabar o no los estudios superiores depende también de la situación económica.

*“A: Bueno, ya veremos depende de cómo vaya, yo a ver de momento pues, como estaba trabajando bueno algún día volveré a trabajar pero a mí me daba una buena paliza trabajando, lo que sí voy a hacer no como antes pues, antes trabajaba de lunes a domingo sin parar y tal, y ahora pues, lo que me interesa ahora es acabar este curso y ya más adelante ya depende de la situación económica porque claro, estoy pagando hipoteca y depende cómo esté la cosa pues no sé, ya veremos, lo que me apetece ahora es seguir estudiando quiero hacer grado superior también, quiero también cambiar de aire también y de oficio pero bueno no sé, si puedo [...] mejor,*

*buscarme algo diferente ¿no?, porque con lo que he hecho pues me aburre, si no pues con lo que haya ¿no?, lo que me toque, pero bueno de momento seguiré estudiando aunque trabajo igualmente los fines de semana, sigo trabajando” (A: chico de 27 años, electrotecnia, 16 años en Barcelona).*

*“L: Por ahora, tengo las clases por las tardes intentaré hacer chapuzas de electricidad por ahí por las mañanas y por las tardes venir a estudiar, mejor para uno, así te ganas unos eurillos y al mismo tiempo te sacas una una, un grado superior más” (L: chico de 17 años, electricidad, 7 años en Barcelona).*

*“F: Bueno, si llego sí, claro, lo que pienso hacer ahora es acabar este año y hacer prácticas el año que viene y trabajar hasta pasar [...] luego hacer la superior, y después de superior arriba no lo sé, eso no lo sé” (H: chica de 17 años, enfermería, 6 años en Barcelona).*

La práctica totalidad cree que encontrar un puesto en el mercado laboral va a estar asegurado. Solo algunos casos se muestran pesimistas.

*“E: ¿Crees que encontrarás trabajo fácilmente?*

*M: No.*

*E: ¿No? ¿Habrá problemas?*

*M: Sí.*

*E: ¿Por qué?*

*M: Porque no sé, porque encontrar trabajo en este país es muy difícil, porque hay muchos inmigrantes que vienen de otro país a España, y están en paro y es muy difícil encontrar algo” (M: chico de 13 años, primero de ESO, 8 años en Barcelona).*

*“H: Eso no se sabe, de momento como estamos en crisis es difícil encontrar trabajo, pero, hace según, hace pocos años que el trabajo, el trabajo*

*sobraba, y yo me acordaba que cuando cuando iba por la calle pues veía carteles que se buscaban electricistas, se buscaban ayudantes, y mucha muchas, y de momento como hay más de no sé cuántos que están parados, hasta los provisionales pues yo no sé cómo acabará” (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).*

## **5. Factores de integración**

La integración está condicionada por una serie de factores relacionados tanto con la sociedad de acogida como con los propios inmigrantes. Depende de la situación anterior de origen, motivaciones e intenciones de emigración, caracteres propios, política del país de acogida, condiciones administrativas y económicas de destino, edad de llegada, instrucción, tiempo de residencia en la nueva comunidad, semejanza entre los dos colectivos y actitud individual del grupo minoritario y actitud de la población autóctona (Garreta Bochaca, 2003).

En cuanto al país receptor, el grado de integración de los inmigrantes depende en gran medida de si la sociedad a donde llegan cuenta o no con recursos y dispositivos para la integración y, más en general, si dispone o no de un sistema público de bienestar social. Está condicionado también, y de manera decisiva, por las oportunidades de trabajo, por las expectativas de movilidad social ascendente que la estructura económica de la sociedad receptora ofrezca (Dorronsoro, 1994: 222).

La estabilidad es una condición indispensable para la integración. El hecho de que los permisos de trabajo sean de una duración limitada con posterior renovación cada año que, en la mayoría de los casos, es complicada, y también la dependencia del permiso de residencia del de trabajo, muestra que el sistema mantiene al extranjero en una constante incertidumbre sobre su futuro inmediato (Santos, 1993). Un trabajador que no tenga garantizada su ocupación ni sus ingresos, hasta que no encuentre un empleo estable se verá obligado a ahorrar dinero en vivienda, vestimenta, comida, de manera que procurará

vivir con personas de igual situación, ocupando alojamientos baratos y viejos, sin ningún grado de salubridad ni higiene.

La política de integración de los inmigrantes debe eliminar obstáculos jurídicos, culturales y lingüísticos y debe ser respaldada por principios que faciliten el asentamiento y la estabilidad que, según Abad (1993), pueden ser: la reinserción profesional, el derecho al reagrupamiento familiar y a la residencia permanente, el acceso a la doble ciudadanía y el derecho a una vivienda digna. El inmigrante no debe sentirse excluido ni amenazado con ser expulsado, sino que forma parte de la sociedad y que es una persona con capacidad para aportar un sinnúmero de ingredientes, como cualquier otro individuo, y que no es solo una fuerza de trabajo de la que es fácil prescindir.

La opinión pública o, más concretamente, los medios de comunicación, como agentes de integración que son, tienen que separar el binomio correlativo migración-delincuencia<sup>23</sup> y no situar en un mismo nivel migración, terrorismo y narcotráfico. A continuación, han de transmitir mensajes reales, objetivos y positivos sobre el fenómeno de la inmigración. En dichos mensajes, además, cabe destacar el valor añadido de las personas que los protagonizan: su aportación económica, social y cultural al país (Chaib, 2005).

*“S: Es que, hay gente que cree que, que, no sé, pues que viene a invadir a su país” (S: chica de 15 años, tercero de ESO, nacida en España).*

*“F: No sé a veces que, por ejemplo, que había un compañero que soltaba, comentarios que a mí no me gustaban, me decía: ahora cállate te voy a traer a la policía y te van a llevar porque eres inmigrante ilegal, y cosas así” (F: chica de 17 años, bachillerato, nacida en España).*

Tradicionalmente, la educación moral y el aprendizaje de los valores y normas sociales se realizan en la familia. La escuela también participa en esta responsabilidad, ya que es

---

<sup>23</sup> Cabe mencionar mi experiencia acerca de la percepción exagerada de los inmigrantes como “avalancha”. En un instituto del distrito de Ciutat Vella, cuando fui a preguntar por el número de estudiantes de origen marroquí en dicho centro, el responsable en la secretaría me dijo que eran muchos y que superaban los cien. Pues bien, cuando lo comprobó en los listados, solo había 37 alumnos.

un espacio socializador y un agente transmisor de cultura, normas y valores. El futuro de una emigración se juega en la generación siguiente. En la escuela es donde los autóctonos aprenden a convivir con el inmigrante; por lo tanto, es el lugar donde se forja, o bien la integración, o bien la marginación.

La educación intercultural o multicultural es la solución actualmente planteada porque brinda unas condiciones de diversidad de estructuras y adaptación a prácticas culturales diversas. Se define como una educación en que la escuela debe formar y fortalecer los valores de igualdad, respeto y pluralismo, en que se reconoce el derecho personal de cada alumno a recibir una educación diferenciada cuidando su identidad, en que se reconocen las culturas y lenguas, en que no se segrega, en que se intentan superar los estereotipos y prejuicios (Garreta Bochaca, 2003: 183).

Para inculcar los valores de tolerancia y de respeto entre los diferentes colectivos, la escuela debe transmitir una cultura plural que abarque todas las culturas sin preferencia por una en particular, debe partir de la versión cultural concreta de cada individuo para evitar los estereotipos. Tiene que dirigirse a todos los alumnos y no solo a los diferentes culturalmente.

Con respecto a los programas escolares, se propone suprimir de los textos toda muestra de racismo y de discriminación étnica o cultural, incluir capítulos que traten sobre la diversidad cultural, y fomentar la comprensión, tolerancia y solidaridad entre los diferentes grupos independientemente de su origen cultural o étnico. En lo relativo al ámbito extraescolar, la educación multicultural puede manifestarse mediante juegos, actividades, representaciones, fiestas, viajes, para un mayor conocimiento de las demás culturas y de las distintas formas de ser.

En cuanto a los inmigrantes, estos deben dar un paso para acercarse a los autóctonos. No deben adoptar una actitud de rechazo hacia la nueva sociedad, sino de acercamiento, apertura y diálogo, y así se puede conseguir un enriquecimiento mutuo entre las dos culturas.

“E: ¿Cómo definirías el concepto de integración en una sociedad? ¿Qué entiendes por integración?”

*I: Por ser, no sé. O sea la buena, o sea la buena relación que puedes tener con ellos también porque, eso depende de la integración si eres una persona integrada, te integras te gusta integrar, eso te influye a tener una buena relación con los españoles, pero si no eres una persona integrada que no te guste integrar, porque hay personas que son, o sea...*

E: Cerradas.

*I: Sí, puedo decir que hay personas marroquíes que son racistas en vez de que; o sea, dicen: yo estoy en España pero no quiero, no quiero hablar con los españoles, eso ser racista, pero hay que intentar la integración, o sea si no...*

E: Formar parte de la sociedad.

*I: Claro, porque la integración siem, la integración siempre forma parte de la sociedad, porque hay que ser una persona integrada, te integras con la gente o sea, tienes que ser sociable” (I: chica de 17 años, bachillerato, 7 años en Barcelona).*

“Z: Sí, siempre hay que, porque, porque, no, te aprendes la cultura de los demás, y te das el tuyo, también; hay que enseñar el nuestro, también, ¿me entiendes?”

E: Intercambio de culturas.

*Z: Claro, yo también, es así, no, no por ejemplo tienes que escuchar a los demás y también al mismo tiempo hay que dar el tuyo también. Hay que ser orgullosa de tu país, de tu cultura, hay que explicar bien, la cultura ¿me entiendes?*

E: Sí.

*Z: Hay que explicar, no, no, tiene por ejemplo hay gente que, le da vergüenza o lo que sea, no, yo no, no me da corte ninguno, yo siempre m'explico el mío y recibo el otro, pero luego tengo que elegir el bueno. Hay que escuchar, recoger el bueno y dejar el malo. Hay que escuchar, hay que*

*ser una persona abierta ¿me entiendes?, no, no tiene nada que ver, ni de pañuelo, ni de hijab, ni de esto, ni del otro, hay que mezclar, hay que integrar ¿me entiendes?*

E: Porque aquí la gente ve el hijab como un límite, ¿no? Un, como algo...

Z: *Soy contraria. Porque no, hay que ayudar, hay que explicar, hay que hablar, no tienes que hablar de esto ¿me entiendes?, es diferente, yo el contrario, en la primera llamada que hice [...] bueno, estoy trabajando pero bueno, ya digo, da igual, porque, soy muy orgullosa de la gente así, hay que buscar hay que demostrar la cultura, nuestra porque, porque nosotros por ejemplo que venimos de otro país, yo ha venido de un país sola que, con mi hija que tiene, por ahí siete años, ni idioma, nunca trabajao en mi país, estaba casada y en casa, digamos eso porque, también era de una familia muy libre, que puede hablar siempre, puede explicar el que quieres y esto que me ha ayudao mucho, esto me ha ayudao muchísimo, porque nuestra madre es muy abierta, siempre la dao la cara por sus hijos pa que salgan, pa que salgan, el mejor, que busca el mejor, pa que trabajan mejor, pa que dan la mano a la gente, el que pueda” (Z: mujer de 32 años, ayudante de cocina).*

El hecho de tener un proyecto migratorio realista va a facilitar la integración y evitar dificultades derivadas de una idealización del tipo de vida en el país de acogida. Cuando el proyecto migratorio contempla más factores que el meramente económico, como pueden ser estabilidad, estudios, valores, tranquilidad social, etc., tiene mayores posibilidades de éxito (Cuaderno Migraciones: 43. *En línea*). La integración es una decisión y una inclinación individual que tiene más posibilidades de éxito en la medida en que es el resultado de una verdadera opción personal de instalarse con la familia en el país receptor. En otras palabras, el inmigrante es responsable, en parte, de su grado de integración en la sociedad de acogida porque depende de si está dispuesto a incorporarse, y de sus iniciativas.

*“Z: Porque no tengo ni imagen para venirme a Europa, pa que, pa que guardarme el dinero ni mandar mi dinero al país, nunca” (Z: mujer de 32 años, ayudante de cocina).*

El conocimiento de la lengua del país de acogida es un indicador de la voluntad y posibilidad de integración del inmigrante extranjero. El conocimiento y el dominio de la(s) lengua(s) vernácula(s) permiten al individuo comunicarse e interactuar con los individuos de la sociedad de acogida y, por lo tanto, adquirir valores e integrarse socialmente en dicha sociedad. Esto es, las relaciones interpersonales son el eje vertebrador de la vida social de los inmigrantes, son mecanismos imprescindibles a la hora de buscar trabajo o alojamiento, sentirse protegidos o reproducir formas culturales.

*“A: Bueno, de momento te digo me siento parece que estoy en mi tierra la verdad, no, no, en principio sí, en principio te digo, mi marido trabajaba de noche y yo de día en casa, no hablaba ni castellano ni español ni nada, llorando día y noche, y quería volver a mi tierra la verdad, digo a mí no quiero estar aquí, me cuesta me costó” (A: mujer de 48 años, lleva 31 años en Barcelona).*

Cuando se habla de la integración cultural de los inmigrantes en la sociedad española, se la considera un proceso de aculturación y se distingue entre los grupos étnicos. Se considera que quienes vienen de países que históricamente han participado de la cultura española tienen más probabilidades de integrarse con éxito en la sociedad receptora que el resto.

Se imagina una especie de escala de proximidad cultural, en que los inmigrantes latinoamericanos se sitúan más cerca de los españoles, seguidos de los europeos del Este y los marroquíes (o los musulmanes en general, incluyendo por ejemplo a los paquistaníes). Los chinos, por su parte, merecen tanto expresiones de extrañeza sobre su lengua, sus costumbres y sus modos de vida, como alabanzas a su laboriosidad y

discreción como vecinos. Se considera que el hecho de compartir la lengua castellana, la religión y parte de las costumbres, facilita la integración de los latinoamericanos más que la de ningún otro grupo (Inmigrantes en el barrio. *En línea*).

*E: ¿Pero crees que tratan igual a todos, por ejemplo igual a los marroquíes que a los latinos, o tratan mejor a unos que a otros?*

*H: No, porque los latinos como, es que antes, tienen relación con los españoles y, por ejemplo, los marroquíes no tienen nada en relación con los españoles, bueno antes sí que tenían cuando estaban aquí, pero ahora España se siente como más superior a Marruecos, pues aquí la gente se siente más superior que a los que vienen de allí a aquí” (H: chico de 14 años, segundo de ESO, 7 años en Barcelona).*

*“F: No nos tratan igual, tratan más bien a los colombianos, bueno a los sudamericanos.*

*E: ¿Por qué? ¿Qué te parece?*

*F: Porque, no lo sé, porque ¿sabes? Como si fueran suyos porque los han conquistado, y bueno tienen la misma cultura.*

*E: Y la misma lengua.*

*F: La misma lengua, bueno la lengua tampoco es que importe mucho, lo más la misma cultura” (F: chica de 16 años, tercero de ESO, 5 años en Barcelona).*

*“F: Al principio cuesta, o sea cuesta hablar con las personas, pero hablarlo es fácil.*

*E: La gente es muy reservada.*

*F: No es que sean muy reservados sino porque seas de fuera y no te quieren ¿sabes? Por ejemplo, si yo hubiera ido de, de una ciudad de Marruecos a otra ciudad, o a otro país musulmán o árabe no sería así” (F: chica de 16 años, tercero de ESO, 5 años en Barcelona).*

## **6. Plan de integración social de los inmigrantes**

Cada vez que la UE presenta un documento sobre la inmigración hay consenso en que todas estas personas tienen que integrarse, si bien no se indica cómo conseguirlo. No se explica en ningún momento cómo incorporar a estos inmigrantes para que se conviertan en ciudadanos de pleno derecho en Europa (Chaib, 2005: 244). El ejemplo más reciente es el de la cumbre UE-África de diciembre de 2008, en la que se presentaron varias propuestas basadas en las ideas siguientes: emigración legal ordenada, acogida solidaria e integradora, más cooperación y ayuda al desarrollo, y adopción de una posición europea común. Dichas propuestas se quedaron en meras intenciones teóricas, como papel mojado, y no se fijaron medidas concretas ni plazos para aplicarlas.

En lo que respecta a España, el Plan de Integración Social de los Inmigrantes se firmó en diciembre de 1994 como intento de abordar aspectos más sociales del fenómeno migratorio. Presenta un conjunto de medidas para facilitar la integración social y laboral de los inmigrantes en condiciones más ventajosas que las que existían antes. Sin embargo, este plan no fue más que una declaración de intenciones porque no especifica períodos de tiempo para su aplicación, ni concreta cuáles serían las instituciones encargadas de poner en marcha tales medidas (Pérez Molina, 1995: 85).

Lo mismo ocurre con el Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración (PECI) 2007-2010. Dicho plan resalta la importancia de favorecer la cohesión social y la convivencia intercultural, valorando la diversidad, apoyando el mantenimiento y conocimiento de las culturas de origen de las personas inmigrantes, luchando contra las diversas manifestaciones de la discriminación, el racismo y la xenofobia en todos los campos de la vida social, tanto en el ámbito público como en el privado e impulsando la adopción de políticas y medidas por parte de las distintas Administraciones Públicas y de la sociedad civil que fomenten la integración de los nuevos vecinos y vecinas. Sin embargo, no planifica una política concreta, ni cuenta con suficientes instrumentos y recursos públicos para posibilitar una adecuada gestión del impacto que está produciendo la realidad migratoria.

## **7. Planes de Comunidades Autónomas para la inmigración**

El barrio y el municipio son los espacios de participación y de encuentro de todas las personas. En ellos es donde se empieza la integración social de los inmigrantes; por eso, y para aumentar el contacto y la convivencia entre las diferentes partes, se deberían promover actividades interculturales que acercaran a las personas y que estuvieran dirigidas a todos los habitantes independientemente de su origen cultural o étnico. Los inmigrantes deben percibir la voluntad del consistorio de animarlos a participar en las actividades como el resto de ciudadanos. Es necesario también evitar la concentración de los inmigrantes en zonas o barrios determinados porque así se restringe su contacto con la población autóctona y con ello tarda mucho su integración social.

En algunos municipios del territorio español se está incrementando el interés por la integración de los inmigrantes. Se han puesto en marcha unos planes de integración de ámbito local que tienen como objetivos: conocer la situación de los inmigrantes en la región de que se trate; coordinar los distintos departamentos e instituciones públicas en las políticas de integración y realizar acciones conjuntas; formar e implicar a los distintos agentes sociales locales en el trabajo comunitario; favorecer la implicación y la participación de los propios inmigrantes tanto en la vida ciudadana como en el diseño y desarrollo de los programas de integración, y promover el contacto y la interacción entre los vecinos para deshacer los estereotipos y prejuicios y fomentar las actitudes de colaboración (Besalú, 2002: 207). El primero lo elaboró Cataluña entre 1993 y 2000, seguido de otro para el período 2001-2004. Para este período elaboraron planes otras comunidades autónomas como Madrid, Andalucía, Murcia, Baleares, Canarias, Navarra, Aragón y el País Vasco.

En estos planes se hablaba del principio de equiparación de derechos entre personas inmigradas y el resto de la población; también del principio de normalización, señalando que la atención a los inmigrantes debe realizarse de forma prioritaria en el marco de las instituciones, servicios y programas ya existentes para el conjunto de la población nacional.

Se señalaba también el principio de la interculturalidad<sup>24</sup>, resaltando el beneficio y la riqueza que genera el intercambio cultural y observando que las diferencias culturales no deben comportar discriminación. Se hablaba también de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, se apostaba por la transversalidad (el plan afecta a todas las áreas de la administración y requiere su aplicación con criterios comunes y la adecuada coordinación). Y, por último, todos los planes apostaban por la descentralización (implicación de otras instituciones, especialmente los ayuntamientos y entidades) y la participación social.

El plan de Cataluña contenía diversos programas de atención y acogida para menores no acompañados. Incluían recursos de educadores de calle, tramitación de documentos de residencia, alojamiento nocturno, apoyo a las entidades que trabajan con menores, como el *Casal dels Infants* del Raval, *Ibn Batuta*, Cruz Roja, etc.

En materia de salud y asistencia sanitaria, este plan describía un programa dirigido a facilitar el acceso de los inmigrantes al sistema sanitario y dar respuesta a sus problemas específicos de salud. Una de las prácticas más importantes ha sido la entrega, ampliamente extendida, de la tarjeta sanitaria a las personas inmigradas en situación de estancia irregular.

En lo referido al ámbito de la educación, el plan hablaba de aspectos como la elaboración de folletos de información sobre educación intercultural y la realización de cursos sobre lengua árabe. Sin embargo, no se hablaba del problema existente de concentración del alumnado inmigrado en algunas escuelas, problema de gran trascendencia y resonancia social, ni del motivo al que tal problema debe atribuirse: la discriminación que muchos centros escolares practican para evitar la entrada de ese alumnado. La lucha contra esta discriminación no estuvo planteada en este plan.

---

<sup>24</sup> La interculturalidad en los barrios y municipios consiste en crear espacios de participación y convivencia que respeten la cultura de origen y la incorporen con plena normalidad a la diversidad ya existente (Chaib, 2005: 263).

García Añón (2003) apunta que no existe una homogeneidad en los planes de integración que han desarrollado algunas comunidades autónomas. Tampoco existe esta homogeneidad en los contenidos, ni en las propuestas que se realizan, y establece una serie de limitaciones<sup>25</sup>. En primer lugar, critica la mala coordinación vertical entre las instituciones por lo que nunca puede hablarse de una competencia exclusiva, ya que existe gran fragmentación en la distribución de las prestaciones y garantías en el disfrute de los derechos.

En segundo lugar, afirma que el problema de la coordinación, en ocasiones, es que no se plantea como objetivo, desde un punto de vista estructural. Esto es, una política de inmigración no tiene que ser estanca en relación a cada uno de los sectores de la Administración implicados, los planes tienen que ser horizontales y referirse a los distintos aspectos que están relacionados con la exclusión: educación, empleo, vivienda, cultura, justicia, sanidad, bienestar, formación, etc.

En tercer lugar, apunta que esos planes pueden convertirse en un fracaso si se plantean actividades sin financiación o con una financiación genérica, sin concretar las partidas. Cabe señalar que en el programa GRECO (Programa Global de Coordinación de la Extranjería y la Inmigración en España) no ha existido la planificación presupuestaria

---

<sup>25</sup> Según el Informe sobre la situación de la integración social de los inmigrantes y refugiados en 2009, de las experiencias puestas en marcha en diferentes barrios de España se desprenden algunas debilidades:

- Se observa un claro desajuste entre las necesidades detectadas y los recursos disponibles. Actuaciones superpuestas, con escasa información entre ellas que originan un mal aprovechamiento de los recursos disponibles.
- Presencia de un movimiento asociativo ciudadano poco activo y desestructurado, con escasa o nula participación en las asociaciones de vecinos de la población inmigrante.
- Déficit de interlocutores válidos, de líderes sociales, entre los colectivos de personas inmigrantes y también de equipos profesionales especializados en la resolución de conflictos, en la negociación y mediación intercultural.
- En muchas ocasiones se buscan respuestas a las situaciones de conflictividad social, exclusivamente desde la petición de mayor seguridad ciudadana. Actuando sobre las consecuencias de los conflictos y no sobre las causas de los mismos.
- Ausencia de estrategias de sensibilización.
- Ausencia de espacios públicos adecuados de encuentros y pluriespacios

necesaria para la consecución de los objetivos planteados, lo que lo ha conducido al fracaso.

En cuarto lugar, afirma que esos planes tienen que dirigirse tanto a los inmigrantes como a la población receptora. Señala, en quinto lugar, que la utilización de programas existentes y programas genéricos puede reflejar el mantenimiento de la estructura institucional existente y la preferencia por políticas asimilacionistas. En sexto lugar, se pregunta sobre el modelo de integración elegido, ya que no aparece definido en ninguno de los planes estudiados de manera explícita. E incluso no en todos los planes se realiza un estudio previo de la situación de forma exhaustiva.

Pajares (2005) también comparte con él que el plan relacionado con la inmigración no ha de dirigirse solo a los inmigrantes sino también a la población autóctona. Es necesario desarrollar una opinión y unas actitudes favorables a la integración con los inmigrantes, por ejemplo, formación para la policía y funcionarios, acuerdos con los medios de comunicación, asesoramiento y formación para el profesorado, los líderes vecinales y otros grupos. En otras palabras, medidas con la meta de favorecer la comunicación y la convivencia.

En Cataluña, el Gobierno de la Generalitat y distintas entidades lingüísticas crearon lo que se denomina “parejas lingüísticas” para fomentar el aprendizaje de la lengua catalana. Consiste en que un autóctono y un inmigrante quedan para encontrarse durante su tiempo libre y, mientras pasean, van de compras, toman un café, el primero enseña catalán al segundo. Esta iniciativa supone una gran oportunidad para las dos partes, porque además de aprender el idioma, se establece una relación personal que facilita la ruptura del aislamiento. Además, como medidas para fomentar el conocimiento de las diferentes lenguas y culturas en Cataluña, se están emitiendo programas televisivos como “Els nous catalans”, “Tot un món”, y otros muchos documentales que tratan sobre costumbres y tradiciones, platos típicos y lenguas de las diferentes comunidades étnicas residentes en la comunidad.

Siguiendo la misma línea, la *Secretaria de la Joventud* creó el Proyecto Calidoscopi con el fin de aumentar la participación y la implicación de los jóvenes en las entidades educativas en el tiempo libre. Durante las cinco primeras ediciones, el proyecto actuó en zonas de las comarcas barcelonesas. Actualmente, se enfocará principalmente en las comarcas de Lérida. Dicho Proyecto persigue cuatro objetivos:

- Sensibilizar a las familias inmigradas sobre los beneficios de la educación en el tiempo libre.
- Promocionar la participación de los niños y los adolescentes de origen inmigrante en el espacio del ocio.
- Promocionar la formación de los educadores en la lógica de la interculturalidad.
- Impulsar la coordinación entre los movimientos de educación en el tiempo libre y los colectivos de inmigrantes.



## **SEXTA PARTE**

# **LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL COMO OPCIÓN MÁS ADECUADA PARA CONSEGUIR LA INTEGRACIÓN DE LOS EXTRANJEROS**



## 1. La educación intercultural

La educación intercultural se estableció como una respuesta al conflicto planteado por la realidad multicultural de las sociedades, sobre todo con la consolidación del fenómeno migratorio. *Educación multicultural* y *educación intercultural* son dos términos que se han difundido con rapidez y se han puesto de moda recientemente. Esta idea nació en EE.UU. en la década de 1970 y luego llegó a Inglaterra, desde donde se extendió al resto de Europa. En un cuarto de siglo ha pasado de ser un tema naciente a convertirse en un campo de investigación, en disciplinas universitarias y preocupación de los profesores, directivos, técnicos y políticos de la educación (Muñoz Sedano, 1999).

En principio apareció exclusivamente para los hijos de inmigrantes como respuesta a su bajo rendimiento escolar. Esta orientación se concretó en las clases de acogida y en programas de educación compensatoria para paliar los índices de fracaso escolar. Más tarde, desde los años ochenta, se empezó a considerar la interculturalidad como necesaria para todos los alumnos y no solo para los hijos de inmigrantes extranjeros. Su principio es el de preparar a todos los ciudadanos para vivir en sociedades multiculturales (Besalú, 2002).

Antonio Muñoz Sedano (1999) considera que los principios pedagógicos de la educación intercultural son la formación y el fortalecimiento en la escuela y la sociedad de los valores humanos de igualdad, respeto, tolerancia, pluralismo, cooperación y corresponsabilidad social, reconocimiento del derecho personal de cada alumno a recibir la mejor educación diferenciada respetando su identidad personal; reconocimiento positivo de las diversas culturas y lenguas, así como su presencia en la escuela; atención a la diversidad y respeto de las diferencias; no segregación de los grupos; lucha contra el racismo y la discriminación; intento de superar los prejuicios y estereotipos y comunicación activa e interrelación entre todos los alumnos.

La educación intercultural pretende que la sociedad receptora (Colectivo Amani, 1994; Muñoz Sedano, 1999):

1. Conozca y modifique los estereotipos y los prejuicios que tiene de los diferentes grupos de la minoría.
2. Favorezca el conocimiento y la valoración positiva y crítica de las culturas minoritarias.
3. Propicie una toma de conciencia sobre la necesidad de un mundo más justo.
4. Promueva actitudes, conductas y cambios sociales positivos que eviten la discriminación y favorezcan las relaciones positivas, posibilitando el desarrollo específico de las culturas minoritarias.

En relación con las minorías étnicas pretende que:

1. Conozcan y modifiquen los estereotipos que tienen de la mayoría.
2. Favorezcan el conocimiento y la valoración positiva y crítica de las culturas mayoritarias.
3. Den a conocer la propia cultura.
4. Promuevan actitudes, conductas y cambios sociales positivos que eviten la discriminación y mejoren sus condiciones de vida.

García Martínez (1994. *Apud* Malgesini y Giménez, 1997: 102) señala la importancia que tiene el reconocimiento de la diferencia en la formación de la identidad. Se inclina a pensar que este rechazo es producto de ciertos mecanismos del proceso socializador y que el obstáculo es el etnocentrismo, que lleva a las personas a considerar que su herencia cultural es más valiosa que las otras. El objetivo de la educación intercultural ha de ser la inversión de dichos procesos de tal modo que, sin necesidad de negar la diferencia (lo que conllevaría la autodestrucción de la identidad personal) se avance hacia la construcción de una realidad dialéctica superior: la sociedad intercultural.

*Educación intercultural* se refiere a las capacidades que deben desarrollar las personas para afirmar lo que es propio en la manera de ser del pueblo al que pertenecen y para

abrirse a lo que es propio en la manera de ser de otros pueblos (Barletti, 2006). En otras palabras, sus objetivos son la afirmación de lo propio y la apertura hacia lo otro.

Afirmarse en lo propio es, en parte, afirmarse en su pasado. No se puede comprender el presente si no se conoce y comprende el pasado. De la misma manera, no se puede imaginar el futuro y mucho menos construirlo si no se comprende el presente. Abrirse hacia lo otro es conocer al otro dentro de su historia, sus tradiciones y su espiritualidad. Pero sobre todo se trata de comprender al otro en su cultura (Barletti, 2006).

### *1.1 Educación intercultural bilingüe en América Latina*

En este apartado se va a tratar el ejemplo de la política educativa aplicada en los países de América Latina, sus causas y sus raíces. Es una educación intercultural bilingüe y se presenta como respuesta a la situación de multiculturalidad y de multilingüismo que viven dichos países.

La mayoría de los países iberoamericanos tiene, en mayor o menor grado, una pluralidad cultural y social, ya que coexisten en su seno dos o más culturas, la nacional y las autóctonas indígenas. El mestizaje es una de las características de la mayoría de estos países, pero a pesar de los muchos cruzamientos habidos entre los pueblos indígenas, los europeos, los negros africanos que fueron llevados como esclavos más tarde y los asiáticos, quedan en la actualidad aproximadamente 40 millones de personas que conservan la identidad cultural y social que tenían sus ascendientes antes de 1492 (Warleta Fernández, 1994).

Fue solo a partir de los años sesenta, cuando aquellos comenzaron a ser vistos como países plurilingües, y, por tanto, multiculturales. Fue, en buena medida, gracias a los intelectuales burgueses, influidos por el ideario socialista asimilado en su formación universitaria europea, quienes comenzaron a gestar ideas acerca de los derechos socio-culturales de los pueblos indígenas, dando lugar con ello a los llamados “movimientos

indigenistas”, que cobraron fuerza en los años setenta, y se expandieron y florecieron en los años ochenta.

Las reivindicaciones indígenas se dirigieron al reconocimiento de sus derechos en diversos sectores, y no solo en el plano nacional, sino en el internacional. Estos movimientos encararon la situación de dependencia y opresión lingüístico-cultural de los pueblos indígenas, el problema de las consecuencias negativas de la escuela castellanizante y la necesidad de admitir la existencia de una realidad bicultural. Se llevaron a cabo, desde entonces, investigaciones sobre las lenguas y las culturas autóctonas y se comenzó así a considerar seriamente el problema de la pluralidad cultural y social de los países iberoamericanos.

Hay que recordar que la escuela castellanizante encontró serias dificultades en el medio rural, donde el niño indígena, que solo hablaba su lengua materna, no podía asimilar bien los conocimientos que se impartían en español, se aburría y perdía todo interés por acudir al centro escolar, produciéndose el abandono y la deserción o, cuando menos, un alto índice de repeticiones de curso. Por eso, y para contrarrestar las consecuencias de la escuela castellanizante, se comenzaron a desarrollar, a principios de la década de los años treinta, experiencias de utilización de la lengua materna en la enseñanza primaria, como la de las escuelas “Warisata” de Bolivia. Así comenzó a imponerse en las comunidades indígenas una educación bilingüe. La educación primaria bilingüe, tanto para niños en edad escolar como para indígenas adultos alcanzó un notable auge en la década de los años cincuenta.

Más tarde, a finales de los setenta se empezó a hablar de educación bilingüe bicultural introduciendo en la enseñanza aspectos culturales indígenas. Dicha educación pretendía proporcionar una formación y una capacitación en dos culturas a través de dos lenguas, sobre la base de un absoluto respeto hacia ambas (Warleta Fernández, 1994). Y, desde la década de los ochenta, se abrió paso el concepto de educación bilingüe intercultural (Barnach-Calbó, 1997), que representa un paso muy significativo en el proceso de reconocimiento de la pluralidad lingüístico-cultural de los países de la región.

La educación bilingüe intercultural, que se sustenta en los principios de libertad, pluralidad cultural y desarrollo pleno de la personalidad, se propone una relación de intercambio entre la cultura tradicional indígena y la del resto de la sociedad nacional y aspira a formar ciudadanos que no solo se puedan comunicar en las dos lenguas de que se trate, sino que también participen de modo efectivo en el desarrollo de su grupo étnico, de la región y del país. Así que se integró en los sistemas educativos de todos los países iberoamericanos la lengua materna de las poblaciones indígenas en los primeros cursos escolares y de adultos y el español o el portugués como segunda lengua, hasta que en los cursos superiores puedan ellas convertirse en el vehículo de la enseñanza (Warleta Fernández, 1994).

Esta educación parte de la cultura propia de los educandos para su revalorización y promoción, para así conseguir la plena identificación con ella, al mismo tiempo que les facilita la apropiación de técnicas y prácticas pertenecientes a otros pueblos. De esta forma se consigue una capacidad propia y libre en los educandos para la selección y generación de respuestas acordes con sus concepciones de vida y en respuesta a sus necesidades cotidianas de supervivencia y desarrollo. Al garantizarse por esta vía la continuidad histórica de las culturas aborígenes y su visión del mundo, la escuela podrá más fácilmente articularse con la comunidad, convirtiéndose en una institución útil y deseable, capaz de motivar a los niños indígenas (Barnach-Calbó, 1997).

Entre los 19 países de América en los que está establecido el español como lengua oficial, hay dos (Bolivia y Paraguay) que reconocen otros idiomas, junto con el español, como lenguas nacionales; otros dos (Nicaragua y Perú) que dan oficialidad a otras lenguas en determinadas zonas del país; y cuatro más (Ecuador, El Salvador, Guatemala y Perú) que declaran constitucionalmente que las lenguas aborígenes forman parte de la cultura nacional. Cabe notar que Bolivia fue el primer país iberoamericano que asumió esta concepción de la interculturalidad en su legislación educativa obligándose a construir un sistema educativo intercultural y participativo que posibilite el acceso de todos los bolivianos a la educación, sin discriminación alguna (Barnach-Calbó, 1997).

## 2. De un sistema de educación a otro

Touraine (1997) define la educación clásica con una concepción moderna que se apoyaba en tres principios fundamentales:

1. La voluntad de liberar al niño (o al recién llegado a la sociedad) de sus particularismos y elevarle, gracias a su propio trabajo y a las disciplinas formadoras que se le imponían, hasta un mundo superior de la razón y del conocimiento, del dominio de los medios de razonamiento y de expresión.
2. La afirmación del valor universal de la cultura, incluso de la sociedad en que vivía el niño o el joven adulto “enseñado”. Se trataba de dar al niño el sentido de lo verdadero, del bien, de lo bello, de mostrarle unos modelos de ciencia o de sabiduría.
3. El tercer principio era que este doble esfuerzo de liberación de la tradición y de ascenso hacia los valores estaba estrechamente ligado a la jerarquía social.

Esta escuela <sup>26</sup> moderna quiso fundar una jerarquía social nueva, basada en la competencia y no en el origen social, y jerarquizó los conocimientos según su nivel de abstracción o de formalización (Touraine, 1997: 369). Esta educación no se centra en el

---

<sup>26</sup> Besalú (1991. *Apud* Malgesini y Giménez, 1997) ha distinguido cinco tipos de educación o de escuela:

1. Educación racista o segregadora: es la escuela del *apartheid*, en la cual se separa a los alumnos según su procedencia racial o etnocultural. En España dicho planteamiento no existe, pero hay que subrayar los procesos de guetización escolar existentes tanto en lo relativo a la minoría gitana como en lo que respecta a la gran concentración de alumnos de origen extranjero en determinados colegios.
2. Educación asimilacionista: es un dispositivo educativo para conseguir la asimilación a la cultura dominante de los inmigrantes o de las minorías autóctonas.
3. Educación integracionista o compensadora: en este modelo se propugna la enseñanza y el aprendizaje, no solo de la “lengua de destino” (para el caso de los inmigrantes) sino el mantenimiento de la lengua materna. Se trata de conseguir la igualdad de oportunidades para todos los alumnos con independencia de su origen social o cultural. En este modelo también se nota la existencia de profesores de apoyo. Es una modalidad educativa que está centrada en las capacidades individuales y no en el bagaje cultural colectivo.
4. Educación pluralista: este modelo asume la diversidad etnocultural y el derecho a la diferencia. También tiene una visión funcional del lenguaje y la cultura.
5. Educación intercultural: este modelo asume la diversidad humana y cultural como algo positivo, como una gran oportunidad de intercambio y enriquecimiento.

individuo sino en la sociedad y en lo que denominan los valores, en particular en el conocimiento racional.

El individuo de la modernidad clásica aprende a estar en el servicio del progreso, de la Nación y del conocimiento, puesto que esta concepción afirma que los tres actos civilizadores son el control de las pasiones por medio de la razón individual, el monopolio estatista de la violencia legítima y la dominación de la naturaleza por el conocimiento científico.

Touraine realiza una comparación y muestra la distancia existente entre la educación clásica y lo que llama la escuela del Sujeto, que está orientada hacia la libertad del individuo, hacia la comunicación intercultural y hacia la gestión democrática de la sociedad y sus cambios. Esta escuela del Sujeto se basa en tres principios:

1. La educación debe formar y reforzar la *libertad del Sujeto personal*. La educación debe acercar las motivaciones y los objetivos, la memoria cultural de las operaciones que permiten participar en un mundo técnico y mercantil.
2. Conceder una importancia central a la diversidad histórica y cultural y al reconocimiento del Otro, empezando por la comunicación entre niños y niñas o entre jóvenes de edades diferentes, para extenderse a todas las formas de comunicación intercultural.
3. La voluntad de corregir la desigualdad de las situaciones y las oportunidades.

La escuela debe orientarse más hacia los alumnos que hacia las necesidades de la sociedad, descritas la mayoría de las veces en términos ideológicos, a los que deben adaptarse los alumnos. Una escuela de la comunicación debe otorgar una importancia especial tanto a la capacidad de expresarse, oralmente o por escrito, como a la de comprender los mensajes escritos u orales. Es preciso que la escuela haga dialogar a los alumnos, les enseñe a argumentar uno frente a otro analizando el discurso del otro, para aprender a manejar la lengua nacional al mismo tiempo que para ser capaz de percibir al Otro, que es la condición de una vida en común (Touraine, 1997: 383).

Debe enseñar a sus alumnos a descifrar todos los lenguajes sociales, desde los del urbanismo a la acción administrativa, pasando por los de la búsqueda científica y de la tecnología. Y de forma especial, debe enseñar a leer los medios de comunicación y sobre todo la televisión, cuya principal debilidad es la tendencia a la descontextualización de los mensajes (Touraine, 1997: 384).

Se insiste en la comunicación intercultural, discerniendo las convergencias y divergencias entre las interpretaciones que personas de culturas diferentes dan de los mismos documentos o de los mismos acontecimientos. Esto es, no se trata de sorprenderse ante las diferencias entre individuos de pertenencias culturales diversas.

Con el aumento continuo del porcentaje de alumnos de origen inmigrante en los países europeos, las escuelas se han convertido en punto de encuentro de culturas. Por eso, y en materia de educación, estos países adoptaron medidas relativamente similares en relación con dichos alumnos (Martín Moreno, 1992; Izquierdo, 2006):

- Asimilación lingüística de los inmigrantes: se realizó primero en Gran Bretaña con los hijos de los trabajadores extranjeros procedentes de sus antiguas colonias (India, Pakistán, El Caribe), y luego en otros países europeos como Alemania, Francia y Suecia tras la llegada de flujos de mano de obra extranjera. Este enfoque se basa en las clases de acogida y la compensación lingüística y la asimilación de las segundas y terceras generaciones.
- Integración cultural de los inmigrantes: a partir de los años 70 se inicia en algunos países la enseñanza de la lengua y cultura de origen para los niños de inmigrantes. Se trataba de medidas dirigidas a mantener los rasgos culturales propios y en primer lugar a mantener y perfeccionar su conocimiento de la lengua de su comunidad de origen. En Alemania y Holanda se consideraba a los inmigrantes solo como huéspedes que tarde o temprano regresarían a su país, por lo que no tenían que olvidar su lengua y su cultura primeras.
- Medidas dirigidas a facilitar o a fortalecer el conocimiento mutuo entre los alumnos autóctonos y los inmigrados. Se trata de actividades al margen de los

programas escolares que dan información sobre las variedades culturales de la humanidad y, más concretamente, de las variedades culturales de los alumnos extranjeros presentes en la escuela.

- Educación pluricultural o multicultural: esta idea ha empezado a florecer desde los años 80. Los países europeos pretendieron diseñar un currículum global para una sociedad heterogénea. Se trata de mejorar el conocimiento mutuo entre los autóctonos y los inmigrantes y de promover el respeto y la tolerancia. Este tipo de educación se dirige a todos los centros escolares y no solo a aquellos donde hay extranjeros.

### **3. El sistema educativo español**

El sistema educativo español se organiza en etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza de forma que asegure la transición entre los mismos y dentro de cada uno de ellos. Las enseñanzas que ofrece dicho sistema son las siguientes:

- a) Educación infantil.
- b) Educación primaria.
- c) Educación secundaria obligatoria.
- d) Bachillerato.
- e) Formación profesional.
  - a. Ciclos Formativos de Grado Medio de FP.
  - b. Ciclos Formativos de Grado Superior de FP.
- f) Enseñanzas de idiomas.
- g) Enseñanzas artísticas.
  - a. Arte dramático.
  - b. Música.
  - c. Danza.
  - d. Artes Plásticas y Diseño.

- i. Ciclos Formativos de Grado Medio de Artes Plásticas y Diseño.
- ii. Ciclos Formativos de Grado Superior de Artes Plásticas y Diseño.
- iii. Estudios Superiores de Artes Plásticas y Diseño.
  - 1. Conservación y Restauración de Bienes Culturales.
  - 2. Diseño.
  - 3. Cerámica.
  - 4. Vidrio.
- h) Enseñanzas deportivas.
- i) Educación de personas adultas.
- j) Enseñanza universitaria.

La educación primaria y la educación secundaria obligatoria constituyen la educación básica. La educación secundaria se divide en educación secundaria obligatoria (ESO) y educación secundaria postobligatoria. Constituyen la educación secundaria postobligatoria el bachillerato, la formación profesional de grado medio, las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado medio y las enseñanzas deportivas de grado medio.

En cuanto a la educación superior, está constituida por la enseñanza universitaria, las enseñanzas artísticas superiores, la formación profesional de grado superior, las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado superior y las enseñanzas deportivas de grado superior. Las enseñanzas de idiomas, las enseñanzas artísticas y las deportivas tienen la consideración de enseñanzas de régimen especial.

Con la aprobación, el 14 de julio de 2006, de la Ley Orgánica de Educación, se introdujo la reforma del sistema educativo, que actualmente se encuentra en fase de implantación progresiva. Este nuevo sistema educativo modifica la organización anterior para estructurar las enseñanzas no universitarias en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Educación Secundaria Postobligatoria.

La legislación educativa garantiza el derecho a la educación gratuita en los niveles de enseñanza básica para todos los niños independientemente de su origen cultural o étnico, estimula el derecho paterno de elección de centro, lucha contra la discriminación y postula una formación para la paz, la tolerancia y el respeto.

#### **4. El sistema educativo marroquí**

En Marruecos existe una red de escuelas privadas y otra de escuelas públicas. El sistema educativo público garantiza una enseñanza gratuita desde la primaria hasta la universidad. Los horarios escolares se reparten de lunes a sábado de la siguiente manera: 30 horas semanales en la primaria y entre 30 y 35 horas en la secundaria.

Según los datos disponibles, la tasa de personas sin escolarizar ha pasado de un 57% a principios de la década de los 90 a un 37,2% en 2004, gracias al programa nacional de extensión de la escolarización (Khachani, 2008).

Previamente a la educación obligatoria, las instituciones privadas ofrecen educación preescolar a niños de entre tres y seis años. A causa de su carácter privado, esta etapa se reduce a colectivos muy concretos; esto es, a las clases privilegiadas de la población.

El sistema educativo marroquí se compone de una etapa obligatoria de nueve años que se imparte a niños de seis a quince años. Se subdivide en educación primaria, de seis cursos de duración (de los 6 a los 12 años), y otra colegial, de tres cursos (de los 12 a los 15 años). Esta segunda etapa combina los contenidos académicos con prácticas laborales y tiene como objetivo final la especialización en una profesión.

La promoción de cada curso es automática y solo en los últimos grados de cada etapa (el sexto curso de la educación primaria y el tercero de la colegial) los alumnos tienen que someterse a unos exámenes iguales en todo el país. En caso de no aprobarlos, pueden

repetir durante tres años consecutivos. Si al final el alumno no consigue superarlos, puede ser orientado a la formación profesional.

Una vez finalizada la educación colegial, si se aprueba el ciclo los alumnos obtienen el Diploma de Enseñanza Colegial con indicación de haber superado los estudios, y en caso contrario el Diploma indica solamente el tipo de aprendizaje y la especialización cursada.

La educación secundaria se organiza en tres cursos: Tronco Común, 1º y 2º de bachillerato (15-18). Al terminarla se obtiene el título de Bachillerato. Esta etapa es la fase de especialización que le permite al alumno acceder a la Enseñanza Superior y ofrece las modalidades siguientes:

1. General: Letras, Ciencias Experimentales y Ciencias Matemáticas.
2. Técnica: Económica, Eléctrica, Civil, Química y Agrícola.

La educación postobligatoria ofrece dos vías posibles. Por un lado, existe una vía de introducción rápida al mercado laboral, que sería la formación profesional de uno o dos años; y, por el otro, existe una de carácter más académico enfocada en el acceso a la universidad.

Después de la independencia de Marruecos, precisamente en 1963, la institución monárquica decidió elegir el árabe clásico como lengua oficial e inició un proceso de arabización de la escuela y de la administración, hecho que permitió, en 1988, arabizar todos los niveles de enseñanza primaria, secundaria y parte de la enseñanza universitaria. Sin embargo, a pesar de haberse declarado constitucionalmente el árabe clásico como lengua oficial, Marruecos sigue siendo, en muchos aspectos, bilingüe, oscilando entre el árabe clásico y el francés (Mou, 2007). Las dos estructuras basadas en las lenguas árabe y francesa conviven con un sistema coránico basado en el estudio y la memorización del Corán y organizado sobre la base de una etapa primaria (subdividida en dos ciclos de 4 y 3 años respectivamente) y una etapa de educación secundaria (de 3 años).

El árabe se considera la lengua oficial de la enseñanza pero, desde 2003, el amazic o bereber se ha ido incorporando como asignatura obligatoria en la educación primaria en más de 350 escuelas en regiones bereberófonas y arabófonas con vistas a generalizarlo a todos los ciclos de la enseñanza pública.

No hay que olvidar, sin embargo, la presencia de la lengua o, más bien, del dialecto marroquí. Este dialecto es de uso coloquial y se utiliza por la población no bereber en sus conversaciones diarias. En la escuela, durante las clases de lengua árabe se suele hablar en árabe clásico. Si se trata de otras asignaturas, como por ejemplo matemáticas, educación física, pintura, etc., en las que no se trata de aprender la lengua en sí, sino otros conocimientos, es frecuente hablar en marroquí (sobre todo por parte de los alumnos).

## **5. La situación de diglosia en la lengua árabe**

Según el diccionario de María Moliner (1998, 2ª edc.), *diglosia* es: “situación de un lugar donde coexisten dos idiomas, especialmente cuando se da el predominio de uno sobre el otro”. Es una caracterización de la ubicación social de las funciones para diferentes lenguas o variedades (Fishman, 1995: 129).

La diglosia, según Crystal (1987: 39), es un indicador de estructura social. Es una situación en la que dos variedades de una lengua marcadamente divergentes, cada una con su respectiva serie de funciones sociales, coexisten como modelos estándar dentro de una comunidad. Una de estas variedades se usa en la conversación corriente, y la otra se usa para unos propósitos bien determinados, básicamente en el lenguaje formal hablado y escrito. Se ha hecho convencional en lingüística referirse a la primera como variedad “baja” *B* y a la segunda como “alta” *A*.

El concepto *diglosia* fue introducido por primera vez por Ferguson (1959), para quien se trataba del uso discriminado de dos variedades de una misma lengua. Utilizó este término

para caracterizar la situación en la que el uso de dos variedades lingüísticas esté socialmente regulado en tanto que es exponente de dos variedades sociales.

Lo relevante de la concepción de Ferguson es que se trata de dos modalidades o variedades de una misma lengua, no de dos lenguas distintas empleadas en situaciones también diversas. Esto significa que un mismo hablante podría en un momento dado utilizar tanto la variedad *A* como la variedad *B* dependiendo de unas circunstancias comunicativas específicas.

Fishman amplió el alcance del concepto para aplicarlo al manejo de dos lenguas distintas en una sociedad, con funciones delimitadas. Ambas lenguas coexisten en paralelo sin ningún conflicto (Fishman 1995).

Esta visión de Fishman sobre la estabilidad de la diglosia ha sido puesta en entredicho por el sociolingüista valenciano Ninyoles (1977), quien sostiene la idea de *conflicto y sustitución lingüísticos*. Ninyoles califica la situación en España de *diglosia estructural*: “Implica (la existencia de) un mismo estatus de poder o prestigio entre las dos lenguas. (Pero) esta no es, evidentemente, la característica de las lenguas que coexisten en el Estado español” (1977: 218). La realidad de los territorios donde existen lenguas distintas del castellano no es de convivencia equilibrada y armónica entre tales lenguas y el castellano, sino de conflicto y tensión entre una lengua dominante y otras subordinadas y marginalizadas. Siguan (2001: 193), por su parte, habla del concepto de *diglosia cruzada* que se da en situaciones de lenguas en contacto en las que, en ciertos aspectos y en ciertas funciones, una de las lenguas en presencia es la más prestigiosa, mientras que en otros lo es la otra.

Las situaciones de diglosia están extendidas. Por ejemplo, en el este de Europa existen las del ruso, el alemán o el polaco de un lado y las variedades del ucraniano, bielorruso o báltico de otro (Fishman, 1995: 124). Entre las situaciones de diglosia más conocidas se incluye la del griego y la del árabe. Las comunidades de hablantes del árabe reconocen la distinción *A/B* y tienen nombres distintos para cada variedad:

Árabe: (A) *al-fus-hà* / (B) *al-ammiyah*  
(Clásico, elocuente)      (Coloquial, general)

Generalmente, la distinción entre *A* y *B* está bien definida. *A* se usa en contextos como sermones, conferencias, discursos, emisión de noticias, proverbios, editorial de periódicos y poesía tradicional. Es una lengua que hay que aprender en el colegio. *B* se usa en las conversaciones corrientes y otros contextos informales. Las variedades *A* y *B* pueden presentar diferencias en la fonología, la gramática y el vocabulario.

Mientras los primeros documentos escritos en árabe datan de principios del siglo IV a.C., fue su uso a principios del siglo VII como la lengua del Corán lo que lo llevó a ser la lengua mayoritaria que es hoy. En el mundo árabe, la lengua oficial y literaria es solo una, pero las variedades habladas son muy distintas entre sí, de modo que la intercomprensión resulta difícil en muchos casos. La formación de los dialectos se debe a varios factores combinados tales como la exportación de las variedades dialectales existentes en la Península Arábiga antes de la expansión islámica, la influencia de los sustratos, el aislamiento geográfico y cultural de algunas zonas y la influencia de las lenguas de la colonización. Las mayores diferencias se dan entre los dialectos orientales o *mashreqíes* y los occidentales o *magrebíes*.

En la actualidad el árabe estándar es comprendido por la mayoría de los árabes, quienes son capaces de hablarlo con mayor o menor corrección. También es comprendido en general el árabe egipcio, dialecto oriental con algunos rasgos magrebíes, exportado a todo el mundo árabe a través de gran cantidad de películas, series de televisión y canciones.

En Marruecos, el idioma oficial es el árabe clásico; es el idioma de la legislación, aunque las leyes también se traducen al francés y, a veces, al español. La lengua mayoritaria hablada por la población es el árabe marroquí. De facto existe una diglosia e incluso una triglosia. El Rey de Marruecos, cuando quiere que un discurso llegue a todo el mundo, se ve obligado a utilizar el árabe dialectal.

Las zonas rurales bereberófonas, en sus tres dialectos de las lenguas bereberes (*tarifit*, *tamazight* y *tachelhit*), utilizan su lengua diariamente. La lengua francesa es la lengua del comercio y de la enseñanza superior. En cuanto al conocimiento y uso del español, es elevado en las ciudades de Tetuán y Nador, también en la población saharauí del antiguo Sáhara Español y en la mayor parte de la población de Larache, Tánger, Alhucemas y Sidi Ifni. Existen grupos de hispanohablantes en ciudades como Rabat, Agadir, Kenitra, Casablanca, Taza, Fez, Marrakech, Mequinez y Ouejda.

## 6. Educación marroquí vs educación española

Jerarquía y disciplina son dos elementos básicos en las aulas marroquíes. Las relaciones profesor-alumnos se basan en el respeto hacia la figura del educador, no siempre por miedo, sino porque se trata de una persona adulta, figura que exige el respeto en la cultura árabe. En palabras de los estudiantes, “el profesor es como un padre”. Esto explica la confusión que experimentan los inmigrantes que hayan sido escolarizados en Marruecos al incorporarse a las aulas de los colegios de Barcelona. Generalmente califican de falta de respeto la relación entre estudiantes y profesores.

E: ¿Qué diferencia hay entre el sistema educativo español y marroquí?

N: *Aquí es más liberal.*

E: ¿En qué sentido?

N: *Por ejemplo, en Marruecos un profesor es como un padre, aquí al profesor es que le insultan, le pegan. En la ESO había un profesor que salió llorando de clase. En Marruecos...*

E: No ocurre, no, al revés.

N: *Ya*” (N: chica de 19 años, auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).

“S: *Porque yo era muy lista en Marruecos. Aquí, si estudio es porque me da la gana, y la ESO, hay chicos que no veas, y le hacen de todo a la profe, entonces yo digo: ¡jula! Aquí hacen todo eso. En la ESO en Marruecos los*

*chicos no son como aquí, o sea se comportan más bien aunque (no les pegan en Marruecos -en árabe-), pero aquí, tú ves denuncias, insultos a los profes, de todo y tienes que aguantarlos hasta los 16 años, ¿sabes?; aparte, no solamente molestan a la profe, sino a los alumnos que quieren estudiar y esos siempre están ahí” (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).*

“E: ¿Qué diferencia hay entre el sistema educativo español y el marroquí?

*I: Pues que el marroquí es un poquito, o sea, ¿cómo te digo?, el español es un poquito más liberal, hay más contacto con los profesores, o sea, por ejemplo el llamado, o sea tú y tú, o sea tratan a los profesores con el tú, en cambio en Marruecos no se trata, hay un gran respeto, se trata por usted” (I: chica de 17 años, bachillerato, 7 años en Barcelona).*

“A: Sí, la diferencia, hay muchísima.

E: ¿Qué diferencia hay entre los dos?

A: La primera es el respeto entre alumno y profesor.

E: ¿Dónde hay más respeto, aquí o allí?

A: *Hombre, pienso que allí, según los recuerdos que yo tengo, el profesor era como un, como un padre por llamar algo ¿no?, en el sentido que, en mirar para abajo” (A: chico de 27 años, electrotecnia, 16 años en Barcelona).*

Un segundo elemento de comparación entre el sistema educativo catalán y el marroquí reside en el nivel de las clases. Algunos de los estudiantes entrevistados consideran que el nivel de estudios de su país de origen es, en cierto modo, superior al catalán.

“E: ¿Qué diferencia hay entre el sistema educativo español y el marroquí?

*I: Pero por los estudios no hay ninguna diferencia, puede que en Marruecos haya más nivel de estudios que aquí, pero no hay muchas*

*posibilidades de tener un gran futuro en Marruecos, pero en cambio aquí sí que, se puede, si estudias sí que se puede.*

E: Entonces en Marruecos hay más nivel de estudios.

I: *Yo creo que sí.*

E: ¿La escuela tiene más bases?

I: *Sí, porque yo, por ejemplo, en Marruecos yo estuve hasta más o menos quinto, y sabía por ejemplo, en mates sabía muchas cosas, que cuando vine aquí, aún estaban mucho más atrasados, y yo me sabía esas cosas, por eso la comparación esa, pero, pero no hay mucha diferencia” (I: chica de 17 años, bachillerato, 7 años en Barcelona).*

“F: *Pues que en Marruecos enseñaban más que aquí.*

E: ¿En qué sentido?

F: *Que, o sea por ejemplo, lo que ahora nosotros estamos haciendo en tercero, pues allí lo había estudiado en primero, y eso.*

E: El nivel es más fuerte, más alto.

F: *Sí” (F: chica de 16 años, tercero de ESO, 5 años en Barcelona).*

El sistema educativo catalán es más fácil y más liberal que el marroquí. Hay más contacto entre el profesor y los alumnos y no se necesita esforzarse mucho para aprobar.

“E: ¿Qué diferencia hay entre el sistema escolar de aquí y el de Marruecos?

H: *Bueno, ¿diferencia?*

E: Sí, ¿más conservador, más liberal? ¿Cuál te gusta más?

H: *Ah sí, aquí más liberal, pero en Marruecos no, es más conservador”*

E: ¿En qué sentido?

H: *Por ejemplo, de, de realizar, de hacer por ejemplo ejercicios en casa y todo esto o, por ejemplo, de sacar notas, aquí pues si te da la gana pues puedes aprobar o no, o sea es como te da la gana pero en Marruecos ahí te exigen más tienes que estudiar si no pues, es que no, es que no apruebas, aquí tampoco apruebas si no sacas buenas notas, pero en Marruecos*

*también, pues los profesores, pues mandan más en el alumno, aquí si te da la gana estudiar en casa pues lo apruebas, en Marruecos pues te mandan más y no, son más...*

E: Más exigentes

H: *Exigentes.*

E: Se ponen más en tu vida.

H: *Sí, sí, eso, aquí más libre*” (H: chica de 19 años, enfermería, 7 años en Barcelona).

“E: ¿Y cuál te resulta más fácil? ¿Cuál te gusta más, el sistema de aquí o de allí?

N: *Allí por ejemplo, no hay el que me gusta más, por ejemplo aquí seguro que tú vas clase a escuchar lo que dice el profesor y apruebas, tienes respeto con los profesores y apruebas; en Marruecos no, aunque vayas a clase, aunque escuches lo que dice, aunque respetes si no, si tú no estudias no apruebas y puedes quedarte repitiendo el curso dos años, tres años, cuatro años y no te suben si no puedes tú, aquí no, aquí ven que no puedes, pasas y ya está*” (N: chica de 19 años, auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).

“E: ¿Cuál te gusta más, la escuela en Marruecos o en España?

H: *Aquí, porque el castellano es más fácil para mí que el árabe*” (H: chico de 14 años, segundo de ESO, 7 años en Barcelona).

“E: Y lo que te resulta más fácil ¿cuál es?

H: *El español, el árabe era más complicado que no te digo, es que en Marruecos siempre he sacado un tres, un cuatro, un cero en árabe*” (H: chica de 15 años, segundo de ESO, 5 años en Barcelona).

El carácter liberal que tiene la educación en Barcelona explica la inclinación y la preferencia de los estudiantes por dicho sistema.

*“H: Aquí entiendo más cosas que en Marruecos y más ganas de estudiar que en Marruecos, y cada vez piensas [...] mejor, se ha cambiado la situación uno digamos aquí pues, entiendes más las cosas, bueno aquí yo entiendo más cosas, las cosas mejor que en Marruecos.*

*E: ¿Por qué?*

*H: Pues porque aquí te lo explican bien, yo por ejemplo, a mí me da, me da lástima porque no he aprendido, no he podido aprender el francés, porque es una lengua fácil y se puede aprender oralmente, yo desde cuando vine de Marruecos no hablaba francés, lo que me pasa me puse a estudiar, o sea estudiaba en casa, y de Internet también me me entraba en chat pues de ahí yo ahora puedo digamos, mejor que antes sí, y el inglés también no lo sabía en Marruecos, y he podido en, en tres años, he podido aprender algo de inglés, bueno aparte de escuchar música inglesa bueno, podemos aprender.*

*E: Muy bien, y ¿entonces te gusta más el español?*

*H: Sí, mejor en España que en Marruecos sí.*

*E: Porque aquí te enseñan más, te explican más cosas.*

*H: Sí, aquí aprendo más cosas que en Marruecos y, y en parte en Marruecos en las clases, son de, o sea que no te, o sea aquí el profe tú puedes, discutir con él, puedes comentarle y todo eso, en Marruecos digamos tú ves al profe y tienes miedo o sea de contestar una pregunta, o sea dice que te va a pegar por ejemplo, y ya” (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).*

*“E: Muy bien, y ¿cuál te gusta más?, ¿qué sistema te gusta?*

*A: Yo pienso que este aunque es demasiado liberal pero, sí porque tampoco se le puedes decir a una persona que haga lo que, cada uno que haga lo que le gusta y a partir de ahí pues no sé, ayudarle no sé, aquí tampoco es demasiado excesivo pero, también es normal [...] pero bueno, ya no lo sé el árabe es complicao, [...] las dos cosas pero me quedo con este” (A: chico de 27 años, electrotecnia, 16 años en Barcelona).*

“E: ¿Y cuál te gusta más?

*I: ¿Me gusta?, la verdad, puede que sea más el español porque, tienes, o sea, das la, la, tienes un sitio más liberal, o sea puedes dar tu opinión por cualquier cosa en cambio en Marruecos no creo, no, no. Por ejemplo aquí en la política puedes dar tu opinión por cualquier, por cualquier persona, por cualquier político, por cualquier cosa, en cambio en Marruecos no” (I: chica de 17 años, bachillerato, 7 años en Barcelona).*

En Marruecos la escuela es más exigente y se suele pegar a los estudiantes cuando no hacen los deberes.

“E: ¿Qué diferencia hay entre el sistema escolar de aquí y el de Marruecos?

*W: Nada que allí pegan y aquí no.*

E: ¿Y cuál te gusta más?

*W: El de allí pegan pero estudias bien, y aquí no pegan y sales mal, no estudias [...]*

E: Aquí no, o sea ¿el nivel es más alto en Marruecos?

*W: Sí, un poco. Y allí aprendes todo, claro si te dicen de hacer los deberes, los tienes que hacer, si no los haces pues...*

E: ¿Y aquí cuando no haces, si no hacen los deberes no te castigan?

*W: No, [...] te ponen negativo y ya está” (W: chico de 16 años, cuarto de ESO, 3 años en Barcelona).*

“E: ¿Qué diferencia hay entre el sistema escolar de aquí y el de Marruecos?

*S: A ver, yo en Marruecos he estudiado primaria y aquí no he estudiado la primaria, en Marruecos es muy justa, tienes que sentarte así [...] en mi vida me han pegao dos con el “lawha”<sup>27</sup>, ¿tú sabes qué es?*

E: Sí” (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).

E: ¿Qué diferencia hay entre el sistema escolar de aquí y el de Marruecos?

---

<sup>27</sup>Lawha es una regla con la que se puede pegar a los alumnos en la escuela.

*“H: No hay diferencia porque en Marruecos no me gusta estudiar porque pegan, porque a mí me pegaban mucho.*

E: Te gusta más el español.

H: Sí” (H: chica de 15 años, segundo de ESO, 5 años en Barcelona).

*“M: Bueno, yo creo que hay muchos, hay muchas diferencias entre mi país y aquí. La primera cosa es que, bueno, el profesor me pegaba.*

E: Allí te pegaba.

M: Sí, aquí no, aquí te hablan con paciencia y todo eso, y bueno, muchas cosas más.

E: Por ejemplo.

M: Que allí no se hacen exámenes y aquí se hacen exámenes, o sea.

E: ¿Allí no se hacen?

M: No” (M: chico de 13 años, primero de ESO, 8 años en Barcelona).

*“L: El sistema educativo, aquí no te pegan y en Marruecos casi siempre, en todos, en norte de África siempre hay profes allí pegando ¿sabes?, pero te educan mejor lo de, los de allá, te educan mejor, en el norte de África porque te pegan más así lo tienes en la cabeza todo, te pegan pero te meten todo.*

E: Por la fuerza.

L: Sí, aquí si no te gusta, te echan a un lado y, ya, ya te apañarás solo, si no [...] aquí es que no vas a conseguir nada, y allí en Marruecos si no te gusta te pegan hasta que te pongas así [...]

E: Entonces te gusta más el de Marruecos.

L: Sí” (L: chico de 17 años, electricidad, 7 años en Barcelona).

Hay que tener en cuenta que pegar a los alumnos en la escuela española sería un delito, aun si fuera para corregirles algún comportamiento inapropiado. Paradójicamente, si los alumnos son los que se atreven a pegar a su profesor no es un delito y ni siquiera se les

castiga gravemente por cometer tal acción. Este hecho ha causado el desprestigio de la figura del profesor y de su labor educativa.

El sistema escolar público español es laico, mientras que en el marroquí la asignatura de religión es obligatoria.

“E: ¿Qué diferencia hay entre el sistema escolar marroquí y el español?

*H: El español [...] no hay mucha diferencia, allí te enseñan la religión musulmana en clases y aquí no, no en todos los centros, en los públicos no te enseñan la religión cristiana, y allí sí [...] pero aquí en el privado es obligatorio”* (H: chico de 14 años, segundo de ESO, 7 años en Barcelona).

E: ¿Qué diferencia hay entre el sistema escolar de aquí y el de Marruecos?

*H: El español es más fácil, y en Marruecos se enseña más religión que aquí”* (H: chica de 16 años, tercero de ESO, 6 años en Barcelona).

## **7. La integración en el sistema educativo español**

En España, la preocupación por la integración de la diversidad cultural en los centros educativos es reciente. El derecho de los niños inmigrantes a la educación estaba reducido a los que tenían legalizada su situación, es decir que los hijos de los irregulares no tenían ese derecho. Pero a partir de la Ley Orgánica de los Derechos de los Extranjeros del 2000 (artículo 9), se estableció el derecho a una educación básica y gratuita para todos los niños, independientemente de su situación legal.

Durante la década de los ochenta, el modelo de integración tenía planteamientos compensatorios más o menos asimilacionistas. Los alumnos de origen inmigrante se percibían como un problema que convenía sacar del aula para compensar su déficit lingüístico y cultural (Baráibar López, 2005). La diversidad cultural se consideraba una barrera para el triunfo escolar. La educación compensatoria tenía como objetivo el de

integrar a los niños socialmente desfavorecidos con alto índice de fracaso escolar y de igualar sus posibilidades de éxito con las de los autóctonos. En un principio, esta educación se implantó en las escuelas situadas en las zonas deprimidas y más marginadas de las ciudades, destinada esencialmente a los gitanos y, más tarde, a los hijos de inmigrantes, con déficit lingüístico, que se incorporan con edad avanzada a la escuela.

La Ley Orgánica sobre el Derecho a la Educación (LODE), promulgada en 1985, hace referencia a los extranjeros residentes en España, a los que se reconoce el derecho a la educación gratuita así como la obligación de recibirla. En la misma ley se hace referencia a la pluralidad cultural y el respeto a las diferencias y también a la posibilidad de efectuar adaptaciones curriculares de acuerdo con las necesidades específicas de los alumnos.

La LOGSE, Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, de 1990, no solo mantiene el principio de la educación compensatoria sino que dedica todo su capítulo V a la compensación de las desigualdades, estableciendo los principios rectores para que la administración educativa adopte las medidas de discriminación positiva que puedan hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades en el ejercicio del derecho a la educación (Siguan, 1998: 43). En dicha legislación se habla de educación para la paz pero no de educación pluricultural.

Fue en los años noventa cuando se empezó a hablar de la multiculturalidad y de la interculturalidad de la educación. El principio de interculturalidad ha penetrado en el discurso y en el sistema educativo español a partir de 1992, y desde entonces se han multiplicado las iniciativas de las administraciones y de las universidades, las publicaciones y los debates científicos sobre este tema. Esta nueva perspectiva educativa vino como respuesta a la presencia cada vez mayor de inmigrantes extranjeros con culturas distintas.

El Ministerio de Educación y Ciencia organiza sistemáticamente cursos de perfeccionamiento, dirigidos tanto a los profesores tutores como a los de apoyo, sobre la educación pluricultural y sobre los problemas específicos que plantean esos alumnos, y

también el Ministerio ha patrocinado la publicación de manuales y de materiales dedicados a esta educación (Siguan, 1998). Sin embargo, no asume la tarea de garantizar la educación de la lengua y cultura de origen de los alumnos extranjeros, pero ha firmado acuerdos con Marruecos y con Portugal para facilitar su enseñanza.

En Cataluña, se puso en marcha un organismo administrativo específico (CEDEC) para fomentar la adquisición del catalán en la escuela elemental y para compensar los déficits que se produzcan en este sentido entre los alumnos españoles procedentes del resto de España y entre los inmigrantes. Dicho programa se desarrolla en los centros en los que una parte notable de sus alumnos presenta muestras de marginación social, y con una presencia de gran número de inmigrantes.

Jordán (*en línea*) señala dos desviaciones en lo que se refiere a educación intercultural: por un lado existe una postura que la entiende como la atención escolar dirigida exclusivamente a los alumnos minoritarios con ciertas desventajas sociales (inmigrantes de países pobres, gitanos). Su objetivo final es la asimilación de estas minorías a la mayoría sociocultural mediante la educación compensatoria, correctora de déficits lingüísticos y académicos, y se manifiesta en la escasa sensibilidad hacia sus rasgos culturales de origen. Por otro lado, la segunda postura aboga por un tipo de educación marcado por un culto a la diversidad cultural. Este tipo presenta unos peligros teóricos y prácticos dignos de consideración. Por ejemplo:

- adoptar una filosofía pedagógica relativista, que invita a otorgar el mismo valor ético, pragmático y curricular a cualquier rasgo cultural, sobre todo si es propio del alumnado diferente;
- practicar, por ello, una educación intercultural romántica, exótica, acrítica.

Esa misma filosofía educativa ha sido también utilizada por instancias políticas, por la opinión pública, o por determinados profesionales de la educación, como excusa para defender de forma negativa e interesada un racismo diferencialista, que conduce a excluir

a los otros de las prerrogativas socioescolares bajo la apariencia de respetar radicalmente sus diferencias (Jordán. *En línea*).

La alternativa, según el pedagogo, es pensar en una educación intercultural sensata en la que pueda existir un grupo mayoritario con una identidad cultural propia y, a la vez, otros grupos minoritarios a cuyos miembros también les sean reconocidas sus respectivas formas culturales, sin otras limitaciones que las propias de unas reglas de convivencia vinculantes para todos, por derivarse estas, al fin y al cabo, del respeto a la dignidad humana en sus múltiples facetas.

Jordán (2003: 5) afirma que para educar interculturalmente, es imprescindible evitar la formación de guetos escolares mediante la sustitución de los CAEP (Centros de Atención Educativa Preferente) por las ZAEP (Zonas de Atención Educativa Preferente). Una ZAEP estaría formada por un grupo de colegios (no más de cinco) ubicados próximamente entre sí, en un área escolar en que hubiese un centro con una gran concentración artificial (más del 15%) de minoritarios en riesgo de marginación social y cultural. Los padres, después de ser escuchados y sinceramente orientados, elegirían el centro público o concertado más oportuno. De esta forma se podría compaginar el derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos con la igualdad de oportunidades para todos, especialmente para los más desfavorecidos.

Debe insistirse también en el derecho y la conveniencia de que los alumnos inmigrantes reciban la enseñanza de su lengua de origen<sup>28</sup>. Los motivos son múltiples: estar preparados para un posible retorno a su país, contribuir a la consolidación de su identidad cultural, y el beneficio que supone para el aprendizaje de la lengua mayoritaria un cultivo adecuado de la primera lengua.

---

<sup>28</sup> El informe sobre la situación de la integración social de los inmigrantes y refugiados en 2008 insiste en que el derecho a la propia cultura no puede transformarse en un deber para con esa cultura, los individuos, y sobre todo los niños, no pertenecen a sus culturas de origen, han de tener libertad para buscar sus propias referencias; y la formación, y sobre todo la escuela, ha de proporcionarles las herramientas suficientes que les permitan hacerlo sin renunciar a las identidades culturales previas, pero facilitando la superación de las mismas, para llegar a la propia identidad personal, que es siempre mucho más flexible e integradora.

En cuanto a los estudiantes que se incorporan tardíamente a la enseñanza española, su primer contacto con la escuela se realiza mediante las clases de acogida. Estas deben convertirse en aulas de aprendizajes instrumentales básicos (lingüísticos y académicos) en las que puedan adquirir, de forma acelerada, los requisitos mínimos para integrarse cuanto antes a su clase en condiciones de plena normalización.

En lo que concierne a los contenidos escolares, es necesario crear un clima escolar intercultural mediante la elaboración de documentos escolares básicos, y sugerencias para la puesta en marcha de un currículum intercultural. Jordán subraya que es conveniente reflexionar sobre el currículum global del centro, que subyace de modo latente en las vivencias escolares cotidianas y que conforma el clima socioeducativo de un centro. El currículum explícito, por su parte, debería tratarse desde la perspectiva intercultural. Debería tenerse en cuenta, entre otras cosas, el espíritu crítico que habrían de poner en activo los profesores al usar los libros de texto, aprovechando frases, imágenes y temas para trabajar positivamente la diversidad cultural.

Para asegurar una buena integración del alumnado minoritario en la vida escolar es fundamental diseñar un plan de acogida que tenga en cuenta: una información cordial y clara a las familias, desde los aspectos escolares más sencillos (aulas, comedor, patio, horarios) hasta el modo usual de trabajar en la escuela y el funcionamiento del sistema educativo; una orientación a los padres sobre su protagonismo en el éxito y en la adaptación de sus hijos a la escuela (estimulándoles, siguiéndoles formalmente los deberes, abriéndoles expectativas escolares-laborales, y manteniendo contactos asiduos con el profesorado), la facilitación de relaciones positivas entre todos los implicados en la vida escolar, entre alumnos autóctonos y minoritarios (mediante monitorías recíprocas, aprendizajes y juegos cooperativos, o actividades extraescolares mixtas), etc.

En cuanto a la resolución de conflictos multiculturales, Jordán asegura que estos han de verse no tanto como problemas que hay que sofocar rápidamente para volver a la tranquila realidad diaria, sino que los profesores han de entenderlos como ocasiones para formar a sus alumnos en una cultura del diálogo.

En resumidas palabras, para obtener una integración recíproca y para convivir en un contexto social deseable, todos han de ser considerados como ciudadanos, con igualdad de derechos sociales y, a la vez también, de deberes cívicos similares; todos deben aprender el lenguaje de la tolerancia genuina, del diálogo sincero y enriquecedor, de la solidaridad y de la búsqueda conjunta de metas comunes.

## **8. El papel de las aulas de acogida en el aprendizaje del catalán**

Una vez en Barcelona, al incorporarse al sistema educativo, los estudiantes de origen extranjero se encuentran ante la necesidad de aprender dos lenguas: el catalán y el castellano. Si llegan a la escuela española niños marroquíes de 12 a 14 años que estaban escolarizados en su país y sin conocimiento de la lengua de acogida, normalmente se les ubica en un curso anterior al correspondiente a su edad. Paralelamente, durante un período de tiempo, asisten a clases de acogida<sup>29</sup> para introducirlos en el manejo del idioma con el fin de poder seguir con normalidad las demás clases. Si los alumnos que acceden al centro tienen edades muy avanzadas, se les exige menos el cumplimiento de objetivos académicos de contenidos y se acentúa más el aspecto relacional de integración en el grupo de clase. Se trata, pues, de mejorar, en la medida de lo posible, su nivel lingüístico, y ello para su mayor inserción futura en la sociedad (Colectivo Ioé, 1996).

*E:* Y este año empezaste a estudiar.

*M:* Sí.

*E:* ¿Entraste directamente a segundo de ESO?

*M:* Sí, no, tercero de...

---

<sup>29</sup> El informe sobre la situación de la integración social de los inmigrantes y refugiados en 2009 califica de paradójico el funcionamiento de la educación compensatoria. El desconocimiento del castellano o de otra lengua oficial del Estado, se percibe inmediatamente como una deficiencia. Ni se tiene en cuenta las lenguas que pueden conocer, ni se les considera como hablantes en proceso de bilingüismo, ni se valora la fase de la interlengua, en la que las gramáticas de partida y de llegada no se distinguen con nitidez. En estas aulas se permite la separación de quienes no dominan la lengua de escolarización de sus compañeros. Se mezclan así estudiantes con dificultades de aprendizaje con otros cuyo nivel de conocimiento es satisfactorio, salvo en el dominio de la lengua de escolarización. Más paradójico resulta aún encontrar en dichas aulas a alumnos y alumnas cuya lengua materna es una variante del español.

E: ¿Ahora estás en tercero?

N: *No, está en segundo.*

M: *No, estaba en tercero, yo he bajado un curso.*

N: *Has repetido un curso.*

M: *Sí.*

E: ¿Ahora en qué curso estás?

M: *Ahora segundo, pero estaba en tercero.*

E: Vale, entraste en tercero, y tenías el nivel un poco bajito, entonces te bajaron hasta segundo.

M: *Sí*” (M: chica de 14 años, segundo de ESO, 3 años en Barcelona. N: chica de 16 años, tercero de ESO, 10 años en Barcelona).

Las aulas de acogida se imparten exclusivamente en catalán. A los alumnos se les enseña, mediante actividades fuera del horario de las clases, a hablar y a escribir en esta lengua.

“E: ¿Qué hacíais en el aula de acogida?

N: *Nos enseñaban catalán y, aprendíamos, pero básicamente hacíamos solamente catalán catalán catalán.*

E: ¿Y castellano?

N: *Castellano no*” (N: chica de 19 años, auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).

“E: ¿Qué hacéis en el aula de acogida?

H: *Pues, a veces aprender, pues siempre aprender a escribir, a hablar, con el ordenador, siempre programas para, para... ya está*” (H: chica de 17 años, enfermería, 7 años en Barcelona).

“M: *Antes, ¿qué hacemos? Ejercicios en el ordenador, hacer juegos, llenar fichas, leer textos y después llenar...*” (M: chico de 13 años, primero de ESO, 8 años en Barcelona).

*“H: Sí, hacía, hacía catalán primero aprendí catalán, y mates, cuando vieron que tengo un nivel un poco más alto pues ya, sólo aprendí catalán.*

E: La lengua.

*H: Sí, las matemáticas pues en clase normal, ya está”* (H: chica de 19 años, enfermería, 7 años en Barcelona).

“E: ¿Y tu primer día fue en aula de acogida?

*I: No, estuve, estuve haciendo clases con ellos, natural, o sea, normal.*

E: ¿Pero conocías castellano o catalán?

*I: No, no conocía castellano, conocía francés, pero por ejemplo, luego, a dos semanas o tres, me llevaron a aprender catalán, y luego ya cuando pasó dos meses ya, ya me, ya me decían: venga, fuera no te queremos aquí, o sea vete a clase ya normal, pero, por ejemplo en clase de mates, iba con ellos o sea con toda la clase, hacía la clase normal”* (I: chica de 17 años, bachillerato, 7 años en Barcelona).

En cuanto al castellano, lo aprenden en la calle, con la familia y los amigos.

“E: Y el castellano, ¿cómo lo aprendiste?

*H: El castellano lo aprendí casi en casa todo, con mi madre y mi padre”* (H: chica de 13 años, primero de ESO, 2 años y medio en Barcelona).

Algunas veces llegan al país receptor con un cierto conocimiento, aunque muy bajo, de la lengua española.

“E: ¿Y tenías conocimiento del castellano antes de venir aquí?

*S: Muy poco, muy poquito.*

E: ¿Lo estudiaste allí?

*S: No, no lo he estudiao, estamos en Tánger, a veces, hablamos palabras en, en castellano, o sea tú ¿sabes? a veces, y como tenía hermanos allí, que estudiaban el castellano ¿sabes?, allí hacían bacalorea, pero puedes*

*estudiar en castellano o en inglés ¿sabes?, entonces [cuando hablan en casa] los libros me los leía, y así...”* (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).

“E: ¿Y tú sabías el castellano desde que estabas...?”

*F: Sí, porque en Marruecos ya o sea teníamos la tele en castellano, o sea ya me, lo reconocía un poco”* (F: chica de 16 años, tercero de ESO, 5 años en Barcelona).

El aula de acogida es una etapa por la que pasan los alumnos en sus primeros meses de asentamiento en la sociedad receptora. La experiencia es positiva, ya que les permite familiarizarse con los nuevos códigos y adaptarse al entorno escolar. Los estudiantes declaran que les ayudó mucho a mejorar su nivel y, por lo tanto, en el proceso de su integración.

“E: Y ¿crees que el aula de acogida mejoró tu nivel?”

*H: Sí porque te ayuda, te ayuda así como a aprender algo más”* (H: chico de 14 años, segundo de ESO; 7 años en Barcelona).

*“H: Sí, mucho, sí, yo sin sin el aula de acogida pues no podría haber aprendido [...] y he podido aprender el catalán en seis meses”* (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).

“E: ¿Crees que el aula de acogida ha mejorado tu nivel y tu integración?”

*N: Sí, mucho”* (N: chica de 19 años, auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).

*“H: Mi primer día pues, no entendía, que la gente del cole pues, yo me acordaba que era buena gente o sea que, nos venían, o sea de, y saludaban y o sea nos trataban bien, bueno aparte de, muy poca gente son los que nos, había gente que se pasaba con nosotros porque no sabíamos hablar y todo*

*eso, o sea nos insultaban pero...” (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).*

El clima de aceptación o de rechazo tiene un impacto significativo en el logro académico posterior de esos estudiantes y desempeña un papel destacable en el proceso de formación de su propia identidad.

*“I: Me trataron muy bien, conocí a nueva gente, conocí a nueva cultura, a nueva educación y estuvo muy bien porque me trataron muy muy bien, o sea el primer día de mi cole en España nunca, me lo puedo olvidar porque hay muchos amigos que tuve aún mantengo y tengo, no no les podría olvidar porque me han enseñado mucho, y me han tratado muy bien y me han ayudado mucho.*

E: En el aula de acogida, cuando te fuiste a aprender el catalán, ¿te ayudó mucho?

*I: Sí, me ayudó mucho porque aprendí un nuevo idioma, y aprendí a comunicarme con la gente, yo me comunicaba con las profes porque, entendían el, el francés y hablaba yo el francés, pero con los alumnos no, con los amigos no, pero en cambio cuando fui al aula de acogida aprendí, y luego a los dos meses me fui integrando con ellos hablando normal, pero era muy fácil, porque, te entendían, y tú también las entendías como que era muy difícil aprender un idioma nuevo” (I: chica de 17 años, bachillerato, 7 años en Barcelona).*

*“A: Cuando me vine, a mí lo que más me sorprendió digamos es cómo me acogieron.*

E: ¿Te acogieron bien?

*A: Sí, muy bien demasiado bien, no no en serio yo me quedé [...]*

E: ¿En el cole o?

*A: Sí, en el colegio me acuerdo en el colegio en segundo día de colegio me regalaron un libro de Disney, nunca lo olvidaré, luego me regalaron otro,*

*algo diferente ¿no?, pero bueno me quedé un poco, alucinado ¿no?, con el, te dan un regalo y ¡hostia!, sí sí muy bueno, para mí fue chocante porque ¡hostia, qué bien!, fue bonito [...]*” (A: chico de 27 años, estudia electrotecnia, 16 años en Barcelona).

*“M: Sí, me gustó mucho, porque había una persona muy buena que, que nos hacía aula d´acollida, y yo siempre disfrutaba, nos hacía juego nos hacía...”* (M: chico de 13 años, primero de ESO, 8 años en Barcelona).

## **9. Las limitaciones de la educación intercultural**

Las políticas educativas basadas en la multiculturalidad, como las desarrolladas en EE.UU. y Gran Bretaña, es cierto que reconocen las múltiples culturas que componen una sociedad, pero pueden contribuir a aislar unas comunidades de otras y establecer un orden jerárquico de las culturas existentes. Así que, con el pretexto de salvaguardar la particularidad de una minoría, se la discrimina socialmente y se pasa de forma imperceptible de la diferencia cultural al diferencialismo social. La cultura viene a ser el instrumento mediante el cual se justifican situaciones de desigualdad (Provansal, 1999: 26-27).

Aunque las autoridades educativas recomiendan la educación multicultural, en general, los centros no tienen una programación escolar que contemple la diversidad cultural existente con la presencia de alumnos extranjeros. La educación multicultural se quedó en la fase de definiciones y principios y no se tradujo en modificaciones de los currículum escolares. Por ejemplo, la geografía, la historia, el arte, etc., continúan tratándose desde la perspectiva de la sociedad receptora, sin integrar a las distintas culturas existentes. La atención a los alumnos extranjeros se reduce a clases de educación compensatoria para los que presentan déficit en alguna asignatura y aulas de acogida para los recién llegados para enseñarles la(s) lengua(s) de la sociedad receptora (Siguan, 1998).

Pocos son los centros educativos que organizan actividades extraescolares interculturales. Lo que hacen es organizar actividades lúdicas, tales como fiestas y concursos, en las que se manifiestan hábitos culturales de los alumnos extranjeros. Es el tutor o el profesor el responsable de adecuar actividades o materiales que valoran la diversidad cultural, deshacen prejuicios, propugnan la tolerancia y el respeto hacia lo diferente. Los recursos, tanto materiales como humanos, son escasos, además de la poca formación del profesorado para actuar en situaciones multiculturales. En tales situaciones se necesita del conocimiento de las demás culturas para entender los comportamientos de las minorías, manejar los conflictos que surjan y enriquecer culturalmente a toda la clase.

## **10. ¿Cómo alcanzar una educación intercultural?**

En las escuelas donde hay un alto porcentaje de alumnos inmigrantes, es posible que este hecho cause un problema y entorpezca su rápida integración en tal institución, ya que se agrupan entre ellos, hablan su lengua y no necesitan aprender el español porque ven satisfechas sus necesidades comunicativas. Es posible también que los padres de los alumnos autóctonos cambien a sus hijos de centro y muestren una actitud de recelo que tiene un doble motivo: recelo ante el que es socialmente inferior y, por tanto, pobre y miserable, y recelo ante el que es distinto y extraño y, por tanto, potencialmente peligroso. Se teme que la presencia de alumnos de origen inmigrante baje el nivel de exigencia y repercuta negativamente en el desarrollo de las clases.

La escuela, como ámbito preferente de interacciones continuadas y lugar de políticas específicas, si consigue superar los estereotipos que presionan sobre ella, se transforma en un entorno clave para el aprendizaje de la convivencia. Gibson (*Apud* Juliano, 1993: 43) señala que para alcanzar una educación multicultural se debe aceptar la diversidad incluyéndola en actividades escolares específicas y abriendo los programas a los logros de las otras culturas en los campos artísticos, científicos y organizativos, y procurar desarrollar escalas de valores abiertas, en las que se aprecie la diferencia como un elemento positivo para cada una de las culturas en contacto. También es necesario

aumentar los contenidos curriculares sobre diversidad cultural en todos los niveles de la enseñanza, mejorar la formación de todos los profesionales que tratan con minorías y crear estudios superiores especializados.

La educación intercultural no debe practicarse solo en los centros escolares en los que hay alumnos de origen inmigrante, sino en todos. Debe estar dirigida mucho más a los autóctonos que a las minorías, ya que los niños autóctonos llegan a la escuela con muchas concepciones erróneas, prejuicios y estereotipos acerca de los que son diferentes de ellos. La escuela será la encargada de desarrollar en ellos actitudes más positivas hacia los distintos grupos, y con eso, estarán dispuestos a conocer y a respetar las costumbres y tradiciones de los inmigrantes, a compartir tanto los privilegios como la pobreza; en otras palabras, estarán convencidos de la necesidad de la igualdad de derechos y de oportunidades entre los seres humanos de una comunidad para llegar a la integración real de las minorías.

Para los padres de las minorías étnicas es necesario que tengan la información necesaria respecto al sistema educativo. En cuanto a los profesores, se les considera como los agentes más destacados del cambio. Tienen que ser conscientes del esfuerzo que están realizando los alumnos socioculturalmente diferentes por adaptarse a la nueva cultura y a los nuevos contenidos curriculares. El profesor de interculturalidad debe mostrar las otras culturas y sociedades con rigor, sensibilidad y respeto, y, según Jordán (*en línea*), el docente:

- Podría y debería observar (a modo de fino “etnógrafo”) los puntos débiles y fuertes (*proporcionalmente más estos últimos*) de sus alumnos minoritarios a fin de proponerles actividades de aprendizaje verdaderamente significativas.
- Debe tomar en consideración la gran influencia que tienen las expectativas que deposita sobre sus alumnos, sobre todos ellos, pero especialmente sobre los minoritarios en cuanto que suelen tener un concepto bajo de sí mismos como personas y como aprendices. Si los profesores, de forma realista pero esperanzada, consiguen inyectar en esos niños la convicción de que ellos también “*pueden*”

aprender más y mejor (a pesar de tener ciertas dificultades de base) habrán utilizado la mejor “técnica” para eliminar el miedo y la inseguridad respecto a la posibilidad de avanzar en la escuela.

- Debe ser consciente de que puede dar a sus alumnos diferentes una educación de calidad, no solo de “parcheo” de mínimos. Sin ese sentimiento de competencia profesional propia, la visión negativa aflora irremediablemente, y se percibe la estancia de esos niños en la clase como un “problema”.
- Debe desarrollar y poner en práctica una pedagogía del reconocimiento valorando la(s) lengua(s) y la(s) cultura(s) de las minorías.
- Debe practicar una pedagogía de la solicitud interesándose por todos y cada uno de sus alumnos, viéndolos como personas reales y singulares, con toda su circunstancialidad global.

Utilizando las mismas palabras que Jordán, el profesor es el que con su serio compromiso en la educación de sus alumnos minoritarios y con el ejercicio autorreflexivo sobre sus propias actitudes y actuaciones, está llamado a convertirse en el “instrumento pedagógico” por excelencia en el campo de la educación intercultural.

La revisión a fondo de los materiales educativos ya existentes y la elaboración de nuevos materiales es otra de las tareas o requisitos del desarrollo de la educación intercultural.

Besalú (2002) propone cuatro estrategias útiles para educar interculturalmente:

1. La pedagogía de la empatía: se trata de estar al lado de los alumnos, atenderles con franqueza y cordialidad y transmitir expectativas positivas en torno a sus posibilidades.
2. La pedagogía narrativa: privilegia el diálogo interpersonal, el discurso interior, la escucha empática, el placer de la expresión oral, escrita, musical y artística.
3. La pedagogía de la deconstrucción: se trata de deconstruir procesos y saberes de las actitudes prejuiciosas.
4. La pedagogía de los gestos: el estudio de los problemas y de los conflictos sociales debe acompañarse de la búsqueda de caminos de solución, del empeño

por realizar gestos, acciones concretas, pequeños comportamientos individuales o colectivos que vayan en la dirección del cambio.

Es necesario el desarrollo de las competencias interculturales de los profesionales en los distintos ámbitos; no solo en el educativo, sino en el sanitario, en el local, etc. El papel de dichos profesionales, llamados profesionales de la mediación intercultural, ha de abarcar múltiples aspectos. Su labor consiste en manejar el proceso de mediación para que las partes (los de la sociedad de acogida y los de origen inmigrante) comprendan que el contacto es en beneficio mutuo, no para imponer su propio criterio o interés. Es importante que las partes sientan que deciden el proceso a utilizar para resolver el conflicto. La satisfacción se da con frecuencia si se sienten participantes activas en el proceso, con independencia del resultado.

Además de la educación intercultural hace falta, según el Grupo Amani (1994), abogar por un tratamiento más equilibrado y justo de las migraciones, por una información y sensibilización positiva de la población autóctona y por una penalización de las conductas racistas. Al mejorar la situación general de los inmigrantes y las posibilidades de su integración social se mejorará su inserción en el sistema educativo. La ampliación de sus derechos y la disminución de la arbitrariedad, la tendencia a facilitar una permanencia en los permisos de trabajo y residencia, las posibilidades de la regularización y la disminución de las causas de expulsión (en definitiva, el reconocimiento de una situación digna para las personas que han inmigrado a España), tendrá seguramente efectos positivos en la educación de sus hijos (Colectivo Ioé, 2000: 94).

El rendimiento escolar de los niños es un buen indicador de la adecuación entre la institución escolar y los conocimientos, habilidades y prioridades del grupo al que pertenece el niño. Si los valores, objetivos y habilidades que exige la escuela coinciden con los que están generalizados dentro del grupo, con facilidad los alumnos resultan buenos estudiantes; en caso contrario, obtienen resultados mediocres, fracasan o abandonan.

Para el alumnado inmigrante, el dominio de la(s) lengua(s) de la sociedad de acogida es muy relevante en el proceso de su integración social y profesional. De igual modo lo es manejar su lengua y cultura de origen. Si la integración se hace a costa de renunciar a la lengua y cultura de origen o de marginarla, será siempre una integración incompleta (Baráibar López, 2005). Las lenguas nativas se consideran transmisoras de conocimientos y valores propios y sirven como fundamentos o cimientos sobre los que se construyen nuevos conocimientos.

La enseñanza de la lengua materna de los niños inmigrantes es considerada muy relevante por los pedagogos, no solo por las ventajas profesionales que puede reportarles en el futuro, a la hora de encontrar trabajo relacionado con el conocimiento de lenguas, sino para su desarrollo psicológico, especialmente por las mejoras que introduce en el núcleo familiar y por la autoestima que proporciona al estudiante. Esto es, solo quien siente valorada su persona, lengua y cultura por la sociedad mayoritaria o por la escuela (y, dentro de esta, especialmente por el profesor) está en disposición de realizar su integración de forma armónica, de reconstruir su identidad cultural de una forma peculiar, y de asistir con interés y satisfacción a su escuela, en la que se ve aceptado y apreciado (Jordán).

**SÉPTIMA PARTE**

**ACTITUDES, COMPETENCIAS Y USOS LINGÜÍSTICOS DE LOS  
MARROQUÍES**



## **1. Actitudes, competencias y usos lingüísticos**

La necesidad de conocer la lengua del país de acogida no es igual para todos los extranjeros. Para quienes se encuentran o se sienten en una posición de superioridad frente a la población autóctona la cuestión es menor: su desconocimiento del catalán o del castellano puede ser, en ciertos casos, una forma de marcar esta diferenciación; si ha de haber una adaptación, esta debe producirse por parte de los nativos. Por el contrario, la cuestión tiene una importancia vital para quienes, desde una posición subordinada, han de ganarse el derecho a ser aceptados (Colectivo Ioé, 1992).

Parece obvio que el conocimiento y el dominio de la(s) lengua(s) vernácula(s) constituye un elemento de primer orden en el proceso de inserción social de los inmigrantes extranjeros; en ese sentido adquieren importancia tanto las capacidades de estos para acceder a su conocimiento como la existencia de una oferta formativa adecuada y suficiente (Colectivo Ioé, 2000: 62). El aprendizaje lingüístico y la integración social constituyen una unidad que se opone a la asimilación y a la homogeneidad. No se puede aprender la lengua de alguien que desprecia a quien la aprende, ni tampoco se puede pensar en que la clave de la integración es el aprendizaje de la lengua (Colectivo Ioé, 2000: 165).

En su proceso de integración, la primera fase de instalación se caracteriza por una mayor relación de los inmigrantes entre sí. Pero con el paso del tiempo, las personas de origen extranjero acaban relacionándose con los autóctonos. El proceso no es el mismo para todos los extranjeros: hay gente que tarda más que otra en mezclarse con los nacionales debido a factores como la “retención étnica” de los primeros o de “discriminación social” de los segundos (Álvarez-Miranda *et al.*, 2004: 237).

### *1.1 Competencias lingüísticas de los inmigrantes*

El proceso de asimilación de la lengua de la sociedad receptora difiere según la generación. La primera generación de inmigrantes es la que se enfrenta a más dificultades ya que tiene que acostumbrarse y adaptarse a una nueva cultura y una nueva lengua muy distintas de las suyas. El contacto de la mayoría de los inmigrantes de la primera generación se produce, en palabras de Bastardas (1996), por vía individualizada y no por vía institucionalizada; esto es, aprenden a hablar el castellano en el medio laboral y cotidiano. Se trata, por tanto, de un proceso informal y espontáneo y, como consecuencia de ello, desarrollan un conocimiento lingüístico superficial e imperfecto.

“E: ¿Y habla castellano la madre?”

*S: A ver, a ver cuando mi madre habla castellano tienes que partirte de risa, a ver, sí ella te entiende perfectamente, cuando quiere hablar con los verbos no sabe conjugar, por ejemplo va al banco y le dice: quieres dinero, y dice: quiero dinero, a veces voy con ella y le digo: va, habla tú, y le dice: quieres dinero, y le dice el banco: sí, quiero dinero. Ella quería sacar dinero, siempre dice al revés ¿sabes?, ¡madre mía madre mía!” (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).*

“E: Ya, ¿y tu padre habla bien castellano y catalán, castellano digamos?”

*A: Lo habla, hombre no bien, tiene su acento y bueno, pero entenderlo perfectamente y hablarlo pues lo habla para comunicarse” (A: chico de 27 años, electrotecnia, 16 años en Barcelona).*

Las competencias que desarrollan dependen de si han sido o no escolarizados en su país de origen y de la edad a la hora de emigrar. La edad avanzada dificulta, en cierto modo, el aprendizaje correcto de la(s) lengua(s) de la sociedad receptora. Como ejemplo se puede citar el caso de Aicha, una mujer que estudió hasta quinto de primaria en Marruecos y que luego emigró con su marido a la edad de 17 años. Una vez en Barcelona, tardó un año en salir a la calle ya que no entendía nada y luego aprendió el castellano con

una vecina suya. Actualmente habla muy bien castellano, pero con algunas faltas (en negrita), dado que no entró a una escuela para aprenderlo.

*“A: Hablar, hablar porque **la** primer día cuando ya, llevaba aquí un año y no hablaba nada, ni sí ni no ni blanco ni negro, nada nada, y claro tenía que, mi marido trabajaba en la panadería y me ha hecho bajar porque, él trabaja abajo y yo arriba, entonces he bajao, y venía una señora y empieza a hablar con él, entonces yo he dicho: ¿qué está diciendo?, y me ha dicho lo que estaba diciendo, y en un rato vino un hombre y empieza a hablar y digo: ¿qué ha dicho?, y bueno me ha contestao, pasaba un rato ha vuelto a hablar, y digo: ¿qué te ha dicho?, dice: oye, ya llevas un año aquí, te espabilas, o tú misma, dice: no te voy a decir lo que ha dicho. A mí me ha sentao fatal, digo: ¡Dios mío!, que qué piensa, que tú estás haciendo el chulo que tú sabes el castellano y yo no, me ha sentao más mal, parece que me ha dao una paliza así, y ha pasao un rato y dice: mira, ha dicho, digo: no voy a escuchar, he cerrao la oreja, y entonces he subido arriba enfadada y todo, y había una vecina, que vivía abajo de mi casa, digo [...] ella catalana, digo: ¿por qué no me enseñas el castellano?, y dice: ¿qué?, claro. Cómo voy a decirle que me enseñas el castellano y yo no sé hablar el castellano, digo: um, y claro no entendía qué estoy diciendo y digo la casa, digo y dice: ay, la mesa, y digo: Ah, mesa, y pongo aquí mesa la “tawila”.*

E: En carácter árabe.

*A: Sí, árabe. La televisión, el armario, el coche, no sé qué la ventana, y al final doy la vuelta a la hoja y empiezo: la casa la tele, la televisión la calle, ¡hala, sí sabes el castellano!, se ha ido corriendo y lo ha dicho a mi marido: tu mujer ya habla castellano, ¡anda!, ¿cómo va a hablar?, un año lleva aquí no hablaba y va a hablar en un segundo, y viene ha subido corriendo, y dice: dime dime algo en castellano, digo: no te voy a decir nada, claro, hasta que pasó un rato y digo: bueno, le **ha dicho** todo lo que sabía y él: bien ¿has visto? Si yo no te he dicho así no vas a aprender nunca y yo lo he hecho por ti” (A: mujer de 48 años, trabaja en el Ayuntamiento. Cf. pág 222,*

en relación con las dificultades que pueden encontrar los inmigrantes al instalarse en España).

Contrariamente a Aicha, Zeineb, otra mujer marroquí, comete muchos más errores al hablar por dos razones: primero, porque no ha sido escolarizada en Marruecos ya que se casó muy temprano (con 14 años), y segundo, debido a su edad a la hora de emigrar (tenía 25 años), lo que influye bastante en el proceso de aprender el idioma.

*“Z: Sí, en el principio, sí, que **me** fui a estudiar, a estudiar y me, **me ha aprobado** y me han dado **una** certificado de castellano, sí, hasta que **me lleva la vieja**, me he ido a la escuela”.*

*“Z: Bueno sí que hay, pero tampoco hay muchas **polisidades** ¿sabes?”.*

*“Z: Sí que tiene papeles pero no, no puede trabajar, **la problema, la más problema** que tengo, que el más prohibido de España, que viene un marido una mujer joven que está en casa al lado de, de su mujer tiene que mantenerlo, **la problema más peor** que hay es **esta la problema**”.*

Los sectores más permeables al catalán son los estudiantes y los activos económicamente, pero parece ser que el contacto directo y las relaciones en la vida social desempeñan un papel notorio en el aprendizaje de dicha lengua. Sin embargo, no todos los activos están en igual situación: los que se desempeñan en ciertas ramas (industria, educación, finanzas, seguros y agricultura) presentan porcentajes más altos de comprensión de la lengua que los que están en sectores que requieren menor cualificación (actividades no bien especificadas y construcción) (Colectivo Ioé, 1992). Conforme avanza la edad, aumentan las dificultades para desarrollar competencias lingüísticas. Los de la primera generación presentan competencias pasivas en cuanto al catalán. Esto es, lo entienden porque ofrece algunas semejanzas con el francés e incluso con el árabe, pero no pueden dominar con fluidez el nuevo código.

E: ¿En el trabajo hablas castellano o catalán?

Z: *No, el catalán, entiendo el catalán, porque la parte del francés como parece un poco, hablo, lo entiendo el catalán pero normalmente hablamos en castellano, porque la mayoría de trabajadores no son catalanes, ninguno ¡eh!, todos en castellano, entonces.*

E: No hablas mucho catalán ¿no?, pero lo entiendes.

Z: *Sí que lo entiendo*” (Z: mujer de 32 años, ayudante de cocina. Cf. Pág. 232, en relación con la cuestión de si el desconocimiento del catalán supone o no un problema en el trabajo).

E: Árabe, ¿y qué lengua hablas más?

A: *El vulgar, y nada, español.*

E: Bueno, española también ¿no?

A: *Sí.*

E: ¿Castellano o catalán?

A: *Castellano.*

E: ¿Y catalán?

A: *Catalán entiendo algo pero hablarlo no. El catalán tiene a lo mejor algunas palabras en árabe, taula, “Tawila”.*

E: *Sí.*

A: *Y del francés: la porta “porte”.*

E: *Sí.*

A: *Claro, tiene algo pero hablarlo no, entiendo algunas palabras.*

E: Porque él tiene mucha semejanza con el francés.

A: *Claro con el francés y con el árabe.*

E: *Sí. En español...*

A: *Si tú, en árabe por ejemplo, “al lugah” si tú dices “attawila”, “tawila” es taula, es lo mismo*” (A: mujer de 48 años, trabaja en el Ayuntamiento).

Los jóvenes de segunda generación, si llegan a la nueva sociedad en edades no muy avanzadas (menos de 12 años) tras haber sido escolarizados en sus países de origen,

desarrollan una competencia equitativa entre su lengua materna y la(s) lengua(s) de acogida. Esto es, su dominio lingüístico es igual en unas y otras lenguas.

“E: ¿Qué lengua hablas más? ¿En cuál te expresas mejor, árabe, castellano, catalán?

*S: Pero depende con quién, o sea yo me expreso mejor, mucho mucho mejor en mi idioma pero yo no tengo problemas, o sea, por ejemplo si cojo, por ejemplo, tú, si fueras de mi país de hablaría marroquí, te diría todo, todo. Tampoco tengo problemas en decírtelo en catalán o castellano.*

E: Te expresas bien en castellano.

S: *Sí, sí* (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).

En cuanto a la segunda generación, habiendo nacido en la sociedad receptora o llegado a ella en edad temprana, se ven empujados a ser bilingües, y con el paso del tiempo, se irán reduciendo las funciones de la lengua inmigrada y aumentando las de la lengua autóctona. La segunda generación crecerá con un índice de competencias emisoras y receptoras de la lengua del conjunto receptor enormemente superior al de la primera (Bastardas, 1996: 134). Los alumnos van perdiendo progresivamente el dominio de su lengua debido a la intensa exposición a la otra.

“E: Tu lengua materna ¿cuál es?

*S: ¿La que hablo yo?*

E: Sí.

*S: El español.*

E: El castellano. Árabe, ¿hablas árabe?

*S: Sí, un poco.*

E: ¿O bereber?

*S: Árabe, el chilha.*

E: Bueno, es bereber. ¿Lo escribes?

*S: No, escribía antes pero se me ha olvidao un poco.*

E: ¿Y dónde lo has aprendido?

*S: Por ¿sabes dónde hay hypercor?, pues ahí hay un colegio árabe, ahí aprendí, ya es que hace muchos, hace dos años que no voy” (S: chico de 12 años, primero de ESO, nacido en España).*

“E: Pero al hablar te cuesta un poco.

*H: Sí, puede que, al principio yo cuando vine a España o sea, el nivel de árabe iba bien o sea podía hablar el árabe el original y el o sea de Marruecos que se habla, entonces con el tiempo pues se ha cambiao la cosa, todo el día hablando bereber y castellano pues y catalán también” (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).*

Los jóvenes, que suelen hablar bien castellano, asimilan rápidamente el lenguaje del colegio y de la calle, dominan los códigos restringidos correspondientes a sectores autóctonos de parecida condición económica y social. No es raro que incluso incluyan calcos del castellano cuando hablan en árabe. Entre ellos hablan español y casi todos desean aprender inglés (Ramírez Goicoechea, 1996: 92). No es de extrañar entre los individuos de la segunda generación la alternancia de códigos en sus conversaciones: es probable que combinen enunciados en español con otros en árabe o en catalán.

*“S: Marroquí, a veces hablo castellano no lo sé, o sea tú puedes hablar en marroquí y te salen palabras en castellano, igual con la Nawal [una compañera de clase marroquí] estábamos hablando en marroquí marroquí, y a veces cogemos el verbo español y lo traducimos en marroquí, no es que lo traduci..., por ejemplo jugar, el otro día teníamos un partido aquí y le digo a la Nawal “ma atjugarchi” (no vas a jugar), por ejemplo, bajar, otro verbo, me dice “mabajartchi” no sé qué, y yo he entendido bajar del “bjor”, ¿tú sabes el bjour<sup>30</sup>?*

E: Bjour, sí.

S: Y yo pensaba que decía “bajartchi”.

E: ¡Ah!

---

<sup>30</sup> Incienso.

*S: ¡Madre mía!*” (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).

“*A: Y claro, entonces ha venido aquí, y aquí trabajaba en una panadería, haciendo pasteles croissanes ensaimadas y todo, y luego ha cerrado la panadería, ha cerrado, y luego ha cogido el trabajo de, limpieza, fomento y eso, esos que limpian las calles y eso, **ajuntamiento***” (A: mujer de 48 años, trabaja en el Ayuntamiento).

“E: ¿Crees que el aula de acogida ayuda a mejorar tu nivel?

*M: ¿Aula d’acollida?*

E: Sí.

*M: Mucho*” (M: chico de 13 años, primero de ESO, 8 años en Barcelona).

“*H: Claro, **marroquina***” (H: chica de 17 años, enfermería, 7 años en Barcelona).

La segunda generación desarrolla una competencia generalmente oral en su lengua materna (la de sus padres) y, en cambio, otra competencia escrita y oral, más formal, de la lengua en la sociedad receptora, y eso a causa del peso y de la presencia de dicha lengua en la vida cotidiana de esta generación: en la escuela, con los amigos, en los medios de comunicación audiovisuales, etc. Se puede, incluso, llegar a hablar de *desplazamiento lingüístico* entre estos jóvenes. Este proceso se refiere a dos posibles situaciones: primero, que un hablante reemplaza el conocimiento lingüístico que le permitía hablar una lengua determinada (la materna) por el conocimiento lingüístico que le permite hablar la(s) lengua(s) del país receptor y, segundo, que la transmisión de la lengua entre una generación y la siguiente no se produce. Aunque los hablantes no pierden su capacidad genérica de hablar una lengua, porque esta es una capacidad innata, sí pierden la manifestación específica de esa capacidad.

“E: ¿Qué lengua hablas más? ¿En qué lengua te expresas mejor?

N: *Castellano*” (N: chico de 16 años, cuarto de ESO, 12 años en Barcelona).

“E: Sí, ¿hablas árabe o castellano?

A: *Mi padre y mi madre árabe y yo castellano.*

E: Tú hablas castellano.

A: *Sí, algunas veces sí.*

E: ¿Hablas árabe?

A: *A veces sí.*

E: ¿Lo sabes escribir?

A: *No*” (A: chico de 13 años, segundo de ESO, 12 años en Barcelona).

“E: Tu lengua materna ¿cuál es?

K: *El español.*

E: ¿Hablas árabe o no?

K: *A veces, en mi casa.*

E: Y ¿sabes escribirlo o leerlo?

K: *No, lo entiendo pero...*

E: ¿Árabe o bereber?

K: *Árabe. Hablo como hablan en Casablanca y todo eso*” (K: chico de 13 años, primero de ESO, nacido en España).

“E: Vale, ¿cuál es tu lengua materna?

L: *El árabe.*

E: El árabe, ¿lo sabes escribir y leer?

L: *Eh no, escribir, hablar sí, leer no. Árabe castellano y catalán*” (L: chica de 15 años, cuarto de ESO, nacida en España).

“E: Y sabes hablar árabe ¿no?, y ¿escribirlo?

H: *Un poco*” (H: chico de 14 años, segundo de ESO, 7 años en Barcelona).

“E: ¿Y hablas el árabe o el bereber?”

N: *Árabe.*

E: ¿Lo sabes escribir?

N: *No.*

E: Pero lo hablas.

N: *Sí, pero no sé hablar mucho, me cuesta*” (N: chica de 16 años, tercero de ESO, 10 años en Barcelona).

“E: ¿Sabes hablar árabe y escribirlo?”

H: *¿Si sé hablar árabe? Sé hablar árabe pero algunas veces, escribirlo también, pero como no llegué a, hasta, no acabé la primaria, pues así de escribir mucho no*” (H: chica de 16 años, tercero de ESO, 6 años en Barcelona).

“E: ¿Hablas árabe?”

N: *Poco.*

E: ¿Poco? Pero, la lengua materna, digamos, es árabe pero la hablas poco.

N: *Sí.*

[...]

E: Árabe, y ¿sabes leer y escribir árabe?”

N: *Bueno, mi nombre y ya está.*

E: Tus padres te lo enseñaron.

N: *Sí*” (N: chico de 16 años, cuarto de ESO, 12 años en Barcelona).

“E: Ya, ¿árabe estándar, o sea escrito lo sabes?”

A: *No, sí verás, de aquella manera tampoco, sé escribir y tal pero bueno con mis faltas de ortografía y bueno*” (A: chico de 27 años, electrotecnia, 16 años en Barcelona).

Los inmigrantes cuya lengua materna es el árabe o el bereber adquieren suficiente competencia en castellano para seguir las enseñanzas (especialmente las de Formación

Profesional), aunque hay algunos que presentan un déficit en esta competencia. El grado de dominio de las lenguas depende en gran medida, como se ha dicho, del tiempo de residencia en España y de la edad al emigrar.

Conforme el niño avanza en edad y en escolaridad no solo aumenta su conocimiento del español sino también sus oportunidades de utilizarlo en la medida en que desea integrarse en el ambiente escolar y urbano del que forma parte (Siguan, 1998: 116). La adquisición de la lengua para los niños y niñas menores de seis años es una cuestión de tiempo. En unos pocos meses pueden adquirir conocimientos y una competencia comunicativa suficientes para seguir sin dificultades sus actividades en el aula y en la sociedad en general.

### *1.2 Usos de las lenguas de la sociedad receptora por parte de los inmigrantes*

En todas las comunidades multilingües los hablantes pasan de una lengua o variedad a otra. La elección de una lengua u otra no es arbitraria: al hacer la selección los hablantes realizan lo que se puede llamar *actos de identidad*, de modo que eligen los grupos con los que desean identificarse (Romaine, 1996). Como muestra el gráfico siguiente, los jóvenes de segunda generación usan más las lenguas castellana y catalana en su vida cotidiana. Entre estos dos idiomas, el castellano es el que más se utiliza en las conversaciones diarias, con los amigos, los hermanos y a veces con los padres, mientras que el catalán es casi exclusivo en la esfera de la escuela.

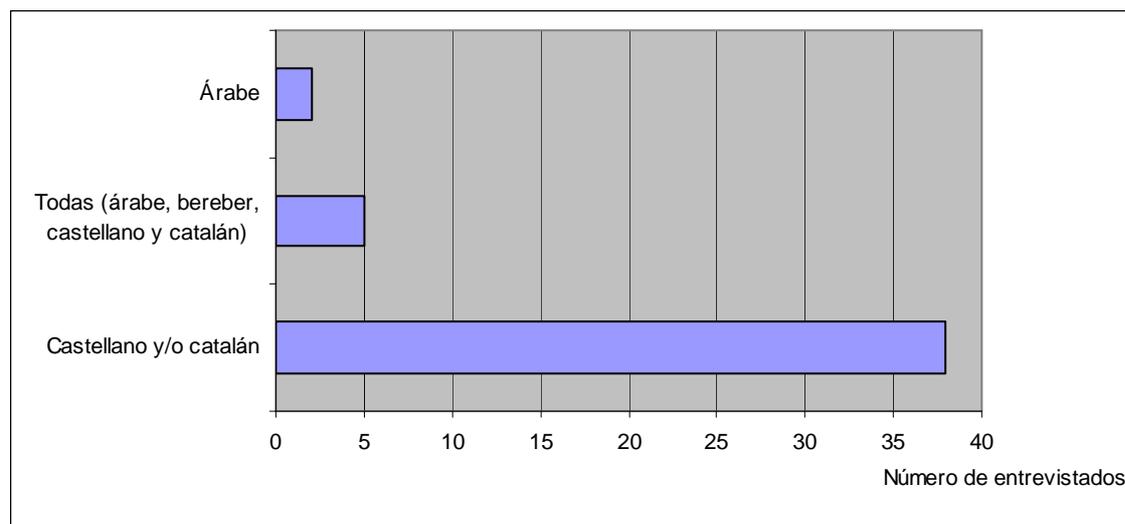


Fig. 20: **¿Qué lengua usas más? ¿Con cuál te expresas mejor?**

### 1.2.1 *Uso del español y del catalán*<sup>31</sup>

Los inmigrantes de segunda generación que se hayan incorporado a la escuela con desconocimiento de las lenguas receptoras, lo primero que aprenden es la lengua catalana. Sin embargo, no es la lengua más utilizada puesto que en su entorno familiar y escolar tienen más contacto con castellanohablantes: hay un alto porcentaje de latinoamericanos y de estudiantes hijos de españoles no catalanes. Es la lengua cotidiana, más habitual.

*“H: Sí, estuve en Joan Papasseit supongo que se llama, en Barceloneta, y allí aprendí el catalán, o sea por eso allí siempre hablaba el catalán, bueno de momento o sea el castellano porque todo el mundo habla en castellano, pero no tengo problemas en hablar en catalán o castellano.”*

<sup>31</sup> En una entrevista realizada en el colegio Mestre Morera de educación primaria, la responsable del aula de acogida asegura que los niños de origen extranjero, al entrar al aula y aprender la lengua catalana, usan más dicha lengua que los niños autóctonos de otras zonas de España, que suelen contestar al maestro en castellano. Por eso, se está animando a los niños españoles no catalanes a asistir igual que los de origen extranjero a aulas de conversación, en las que aprenden a expresar sus sentimientos y sus opiniones en catalán, con el objetivo de que esta lengua no quede reducida al uso académico.

E: Entonces, digamos hablas más castellano ahora porque la mayoría de la gente habla castellano” (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).

“E: ¿Usas más castellano o catalán?

L: *Por ahora castellano.*

E: ¿Por qué castellano?

L: *¿Hm?*

E: ¿Por qué castellano más?

L: *Porque todos mis amigos hablan castellano, puede ser también me gusta, hablo más castellano que catalán”* (L: chico de 17 años, electricidad, 7 años en Barcelona).

“A: *Hablo más castellano.*

E: ¿Por qué hablas más castellano?

A: *Depende de la persona y de la ocasión que me diría cuando [...] y también porque se habla mucho más castellano que a mí me da lo mismo ¿no? Pero aquí castellano más”* (A: chico de 27 años, electrotecnia, 16 años en Barcelona).

“W: *Porque, no sé, porque son, los amigos hablan en español y yo también en español”* (W: chico de 16 años, cuarto de ESO, 3 años en Barcelona).

“E: ¿Usas más castellano o catalán?

H: *Pues el castellano.*

E: ¿Por qué?

H: *Porque aquí vienen como muchos ecuatorianos y bolivianos, pues ellos hablan el castellano pues, aquí hay unos compañeros de allí, pues hablamos en castellano”* (H: chico de 14 años, segundo de ESO, 7 años en Barcelona).

*“F: Castellano, porque la gente o sea, de aquí o sea, la mayoría hablan castellano” (F: chica de 16 años, tercero de ESO, 5 años en Barcelona).*

*“H: Castellano.*

E: ¿Te gusta más el castellano?

*H: Bueno, sí.*

E: ¿Por qué?

*H: No sé, porque todo el mundo habla en castellano” (H: chica de 17 años, enfermería, 7 años en Barcelona).*

*“E: ¿Qué lengua hablas más?*

*S: Castellano.*

E: ¿Por qué?

*S: Porque, porque los amigos y la familia, bueno, los amigos porque hay veces que hablan más en español que en catalán, y mis padres también hablan más eso, castellano que catalán” (S: chico de 12 años, primero de ESO, nacido en España).*

*“H: No sé, yo cuando vine a España pues lo primero que aprendí era el catalán, y entonces hablaba con la gente solamente en catalán, y después he cambiao y he empezao a hablar solamente en castellano, pero tengo amigos en catalán o sea catalanes que hablo o sea cuando estoy con ellos hablo en catalán, pero esto a veces depende cuando uno saca un tema en castellano pues hay que seguirle el ritmo, y cuando empieza en catalán pues le tienes también que seguirle el ritmo” (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).*

El idioma catalán parece restringido al uso formal, al ámbito académico en la escuela con los profesores, o con algunos amigos catalanes.

*“E: ¿Qué lengua usas más, el castellano o el catalán?*

*I: El castellano.*

*E: ¿Por qué?*

*I: Porque es el más habitual, no sé, el catalán más bien con los profes, pero el castellano es más bien con los amigos, con todo el mundo, el catalán con poca gente” (I: chica de 17 años, bachillerato, 7 años en Barcelona).*

*“E: ¿Catalán lo usas menos por qué?*

*F: Porque en mi casa no lo hablamos, hablamos castellano, y solo lo uso en el colegio para comunicarme con los profesores o, en el médico que te habla catalán también a veces, pues catalán” (F: chica de 17 años, bachillerato, nacida en España).*

*“H: En la clase, pues catalán, con los amigos pues castellano, normalmente” (H: chica de 19 años, enfermería, 7 años en Barcelona).*

*“E: ¿Qué lengua hablas más?*

*K: Pues ¿como en el cole o fuera?*

*E: En general.*

*K: ¿En general? Pues, es que la verdad, castellano.*

*E: Castellano.*

*K: Porque aquí también hablan mucho mucho catalán pero la mayoría en castellano.*

*E: ¿En el cole más catalán que castellano?*

*K: Sí.*

*E: ¿Y fuera más castellano que catalán?*

*K: Sí” (K: chico de 13 años, primero de ESO, nacido en España).*

El hecho de que la lengua catalana esté restringida a unos ámbitos formales puede llevar a pensar que no es la lengua de comunicación. Esto es, al no ser la más habitual en las comunicaciones diarias, los jóvenes adquieren competencias restringidas en dicho idioma.

“E: ¿Qué lengua hablas más?, ¿en cuál te expresas mejor?

H: *¿Qué lengua hablo más?, pues el castellano, claro.*

E: ¿Catalán no?

H: *No, catalán no, como para expresar no, porque nunca lo he practicaao, pero sí que lo entiendo, eso sí, pero con los amigos hablo castellano”* (H: chica de 16 años, tercero de ESO, 6 años en Barcelona).

“E: ¿El catalán lo hablas o no?

I: *Sí, pero no lo utilizo.*

E: Solamente en clase.

I: *Sí”* (I: chico de 14 años, segundo de ESO, nacido en España).

Se utiliza más castellano que catalán, pero algunos estudiantes prefieren hablar catalán que castellano.

“H: *Sí, porque, bueno a mí me gusta hablar catalán también, o sea yo si te digo la verdad me gustaría que todo el mundo hablara catalán porque, prefiero el catalán que el castellano porque el castellano es una lengua que ya es fija desde la antigüedad y el catalán como es nuevo pues, hay poca gente que lo habla entonces si tú hablas en catalán pues es una cosa, está bien ¿no?, bueno a mí me parece bien hablar en catalán con mis amigos pero bueno como todo el mundo habla en castellano pues, pues hay que seguir el ritmo de castellano”* (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).

“E: ¿Qué lengua hablas más? ¿Con qué lengua te expresas mejor?

N: *En árabe mejor. En catalán también porque en catalán, también me expreso bien.*

E: ¿Te gusta el catalán?

N: *Sí.*

E: Más que el castellano.

N: Sí.

E: ¿Y por qué, practicas mejor, porque te gusta?

N: *No, porque cuando he venido aquí directamente, me enseñaron el, la, el catalán, por eso me gusta más, pero poco a poco estoy olvidando catalán.*

E: ¿Lo estás olvidando?

N: Sí.

E: ¿Por qué?

N: *Porque aquí, los profesores hablan castellano, antes en la secundaria no, en la ESO no: matemáticas en catalán, o sea todo en catalán; aquí no, aquí...*

E: Castellano.

N: *Sí, castellano.*

E: Pero no, por ejemplo, fuera del instituto no practicas catalán.

N: *Con mi hermana pequeña, sí, a veces cuando le estoy ayudando a estudiar, hablo con ella catalán pero....*

E: ¿Pero no miras tele en catalán, escuchar radio?

N: *Poco, casi no veo la tele.*

E: ¿Por qué?

N: *Nada, porque llego a mi casa cansada, estoy estudiando me ducho y como y me duermo*" (N: chica de 19 años, auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).

"E: ¿Y cuál te gusta más?

H: *Catalán.*

E: ¿Catalán? ¿Por qué?

H: *Es que me gusta más, no sé, lo veo más como, me gusta, a mí me gusta el francés entonces entiendo más catalán que castellano*" (H: chica de 19 años, enfermería, 7 años en Barcelona).

“S: *A mí me gusta el catalán porque parlar, parlar així... a mí me gusta pero hablo también en castellano*” (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).

“E: ¿Qué lengua usas más, el catalán o el castellano?

H: *El castellano.*

E: El castellano ¿te gusta más?

H: *Pero me gusta más el catalán*” (H: chica de 13 años, primero de ESO, 3 años en Barcelona).

### 1.2.2 Lengua(s) utilizada(s) con los padres

Según la muestra, la mayoría de los entrevistados habla en árabe con sus padres.

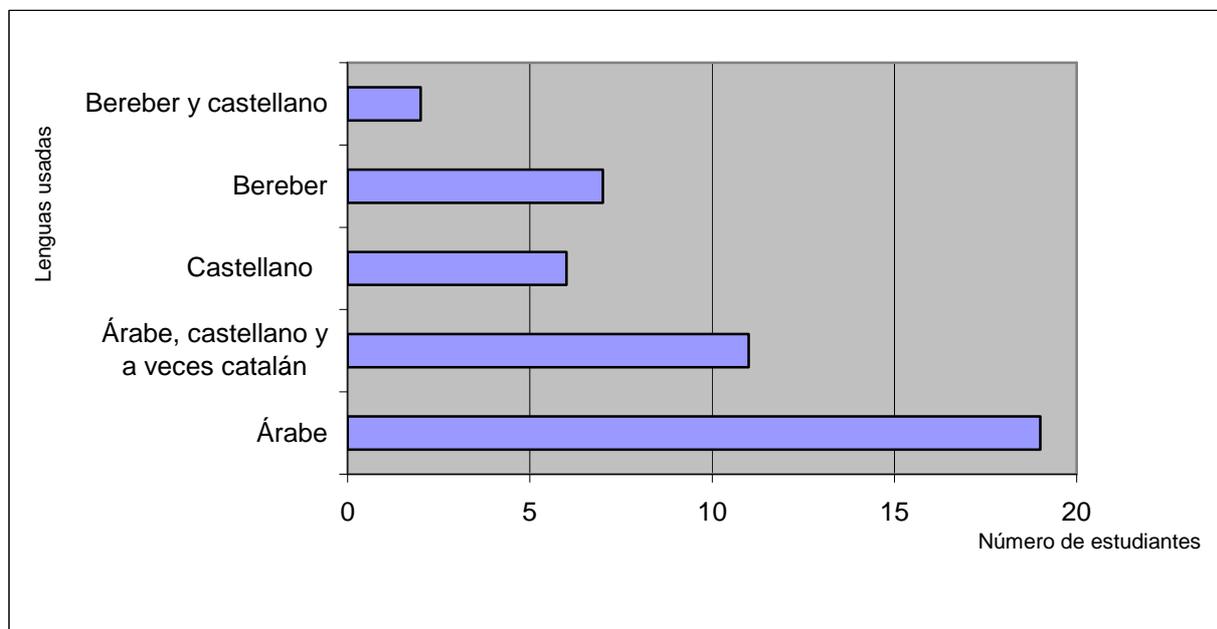


Fig. 21: ¿En qué lengua hablas con tus padres?

La lengua usada para comunicarse con los padres depende de la edad de llegada de los jóvenes a Barcelona. Si han llegado en edades muy tempranas o han nacido en la ciudad, suelen hablar castellano y a veces catalán con sus progenitores.

“E: ¿En qué lengua hablas con tus padres?

A: *Con mis padres, yo castellano y ellos en Marruecos, ellos en Marruecos y yo en castellano*” (A: chico de 13 años, segundo de ESO, lleva 12 años en Barcelona).

“E: ¿Con tus padres hablas castellano?

K: *Sí.*

E: ¿Y catalán?

K: *Sí*” (K: chico de 13 años, primero de ESO, nacido en España).

“E: Vale. ¿Con tus padres en qué lengua hablas más?

I: *En castellano*” (I: chico de 14 años, segundo de ESO, nacido en España).

“E: ¿En qué lengua hablas con tus padres?

Y: *En castellano.*

E: ¿Porque tú árabe no?

Y: *A veces*” (Y: chica de 12 años, primero de ESO, nacida en España).

Cabe notar que existen excepciones. Hay algunos que, habiendo nacido en España, hablan árabe con sus padres o, al menos, con su madre. Con el padre es frecuente hablar castellano ya que tiene más conocimiento de dicha lengua a causa de su trabajo, que le permite establecer más contactos con los castellanohablantes. En cuanto a la madre, es la encargada, en cierto modo, de que no olviden su lengua de origen, que les podría ser útil más adelante a la hora de buscar trabajo.

“E: ¿Hablas en casa con los padres y los hermanos castellano?

F: *Con mi padre castellano, con mi madre ár, casi siempre árabe, y con mis hermanas, castellano.*

A: *Esa le gusta aprender el árabe, le gusta.*

E: *¿Tu padre no habla árabe?*

F: *¿Mi padre?, habla berebe, bereber.*

A: *Es que yo soy un poco, a él le gusta meterse para hablar, y yo como no sabía castellano pues me hacía hablar en castellano, ¿me entiendes?*

E: *¿Entonces te comunicabas con él en árabe?*

A: *¿Quién?, yo y mi marido hablamos en árabe.*

E: *Ah, vale.*

F: *Porque como mi padre sabe también mejor más español, sabe hablar mejor español que mi madre, pues hablo con él español y con mi madre, árabe” (F: chica de 17 años, bachillerato, nacida en España. A: su madre, de 48 años, trabaja en el Ayuntamiento).*

“E: *En casa ¿qué lengua hablas más?*

Z: *Hablamos las dos, castellano y árabe.*

I: *Más árabe.*

Z: *Sí. Y también para mi hija, que no pierde ni cultura árabe, habla castellano bien, catalán bien, está aprendiendo francés, y también inglés. Que tengo que, tiene que salir, con más lenguas, entonces que suerte tiene el árabe, lo tiene muy perfecto hablado y escrito también” (Z: mujer de 32 años, ayudante de cocina. I: su hija de 17 años, bachillerato).*

“H: *Sí, bueno, es que yo y mi padre hablamos en español porque como, es que aquí, en el instituto hablo más castellano que el árabe ¿vale?, entonces llevo poco tiempo en casa hablando en árabe, entonces mi padre siempre me habla en español, porque mi madre me dice: no, no hables español porque se te va a olvidar y entonces vas a estar aquí y nada más el español vas a entender, y yo: me da igual, como mi padre me habla en español, yo también le hablo en español, y me dice: tú misma” (H: chica de 15 años, segundo de ESO, 5 años en Barcelona).*

“E: ¿Con tus padres en qué lengua hablas?

*F: Con mi padre castellano y con mi madre árabe”* (F: chico de 14 años, segundo de ESO, nacido en España).

Si, en cambio, se habían instalado en la ciudad en edades avanzadas, la tendencia es la de usar más el árabe o el bereber para comunicarse con los padres.

“E: ¿En qué lengua hablas con tus padres?

*S: Marroquí”* (S: chica de 17 años, auxiliar de enfermería, 6 años en Barcelona).

“E: ¿En qué lengua hablas con tus padres?

*H: Con mis padres, nada más el árabe”* (H: chica de 17 años, enfermería, 7 años en Barcelona).

*“H: Mis padres pues, normalmente árabe”* (H: chica de 19 años, enfermería, 7 años en Barcelona).

“E: ¿En qué lengua hablas con tus padres?

*N: Árabe.*

E: Solo árabe, ¿castellano no?

*N: No, castellano no”* (N: chica de 19 años, auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).

“E: En casa, ¿qué lengua hablas con tu familia, con tus padres?

*A: Con mis padres el árabe.*

E: ¿Siempre?

*A: Sí, a veces con cachondeo con mi madre hablo el español pero en plan cachondeo, ¿no?”* (A: chico de 27 años, electrotecnia, 16 años en Barcelona).

E: ¿En casa hablas bereber sólo?

H: Sí.

E: ¿Castellano no? ¿Catalán?

H: *Castellano a veces cuando enseño a mi madre, cuando le enseño pues tomamos, y hablamos en castellano*” (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).

“E: ¿Con tus padres en qué lengua hablas?

I: *En árabe.*

E: ¿Sólo?

I: *Sí. A veces castellano pero, muy poco*” (I: chica de 17 años, bachillerato, 7 años en Barcelona).

Sin embargo, no se debe descartar la alternancia de códigos en las conversaciones entre descendientes y progenitores. Se comunican tanto en árabe o bereber como en castellano y catalán. Los jóvenes nacidos en la sociedad receptora o los que llevan en ella más de 10 años ya no piensan en la lengua que van a usar, sino que las palabras salen inconscientemente en una u otra lengua.

“E: Con tus padres hablas castellano ¿no?

S: *Sí, y árabe a veces, también. Cuando me hablan en árabe yo les hablo en árabe*” (S: chico de 12 años, primero de ESO, nacido en España).

“E: ¿Hablas sólo árabe con tus padres?

L: *Sí árabe, sí. Bueno, palabras que se te escapan en castellano y árabe*” (L: chica de 15 años, cuarto de ESO, nacida en España).

“E: ¿En qué lengua hablas con tus padres?

I: *Árabe, también se me escapan palabras en castellano pero...*” (I: chico de 16 años, cuarto de ESO, 13 años en Barcelona).

“E: ¿En casa, qué lenguas hablas?

*N: Árabe y español”* (N: chica de 16 años, tercero de ESO, 10 años en Barcelona).

“E: ¿En qué lengua hablas con tus padres?

*S: En, en árabe, bueno en marroquí y en español, y también en catalán”* (S: chica de 15 años, tercero de ESO, nacida en España).

“E: En casa ¿en qué lengua hablas?

*F: Castellano y árabe.*

E: ¿Árabe o bereber?

*F: Ára, no, bereber”* (F: chico de 14 años, segundo de ESO, nacido en España).

Como siempre, hay excepciones. Puede haber casos en los que los jóvenes utilicen tanto español como árabe al hablar con sus padres sin llevar tantos años en España, como el ejemplo siguiente de una chica que lleva solo tres años en Barcelona y que presenta alternancia de códigos en sus conversaciones familiares.

“E: ¿En qué lengua hablas con tus padres?

*H: En castellano y en árabe.*

E: ¿Y más en árabe o castellano o una mezcla?

*H: Mezclando”* (H: chica de 13 años, primero de ESO, 3 años en Barcelona).

### 1.2.3 Lengua(s) utilizada(s) con los hermanos

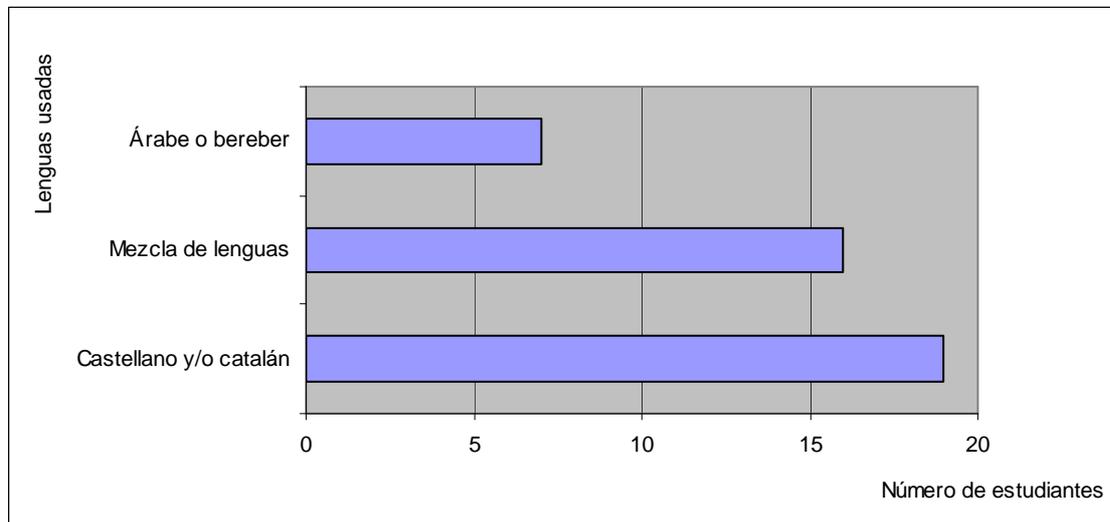


Fig. 22: ¿En qué lengua hablas con tus hermanos?

En comparación con el gráfico anterior se destaca que entre hermanos se usan más las lenguas de la sociedad receptora. Los jóvenes, para comunicarse entre sí, recurren al castellano o al catalán más que al árabe o al bereber.

“E: ¿En casa, qué lenguas hablas?

N: Árabe y español.

E: Pero, en porcentaje, ¿más...?

N: *Árabe, con mi tía, con mi hermana hablo español*” (N: chica de 16 años, tercero de ESO, 10 años en Barcelona).

“E: Castellano, ¿no?

M: *Con mi hermana.*

E: Vale.

M: *Y catalán.*

E: ¿Catalán con tu hermana?

M: *Hm*” (M: chico de 13 años, primero de ESO, 8 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tus hermanos?

*F: Castellano”* (F: chico de 14 años, segundo de ESO, nacido en España).

“E: ¿Y con tus hermanos?

*S: Español.*

E: ¿Catalán hablas con ellos?

*S: También”* (S: chico de 12 años, primero de ESO, nacido en España).

“E: Vale. ¿Con tus padres en qué lengua hablas más?

*I: En castellano.*

E: ¿Y con tu hermano?

*I: También igual”* (I: chico de 14 años, segundo de ESO, nacido en España).

“E: ¿Con tus hermanos en qué lengua hablas?

*A: ¿Yo?, en español”* (A: chico de 13 años, segundo de ESO, 12 años en España).

Pueden también comunicarse en las distintas lenguas. Se usa, pues, una mezcla entre las lenguas de origen y las de la sociedad receptora.

“E: ¿Y con tus hermanos en qué lengua hablas?

*A: ¿Con mis hermanos?*

E: Sí.

*A: Depende, el árabe y español.*

E: ¿Y catalán no?

*A: No, catalán no, catalán lo dejamos para el cachondeo”* (A: chico de 27 años, electrotecnia, 16 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tus hermanos?

*W: A veces así de broma hablamos español”* (W: chico de 16 años, cuarto de ESO, 3 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tu hermano?

C: *Medio medio, los dos.*

E: ¿Castellano y árabe?

C: *Sí*” (C: chica de 15 años, tercero de ESO, 12 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tus hermanos?

H: *A veces catalán, a veces castellano.*

E: ¿Pero árabe no?

H: *Sí, árabe también, a veces*” (H: chica de 19 años, enfermería, 7 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tus hermanos?

H: *Igual, mitad así, mitad así*” (H: chica de 17 años, enfermería, 7 años en Barcelona).

“E: ¿Con tus hermanos en qué lengua hablas?

S: *Bueno, mitad español y mitad árabe*” (S: chica de 17 años, cuarto de ESO, 10 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tu hermano?

H: *Con mi hermano también.*

E: Mezcla ¿no? Y, ¿hablas catalán?

H: *Sí.*

E: ¿En casa también?

H: *Algunas veces*” (H: chica de 13 años, primero de ESO, 3 años en Barcelona).

“E: Vale. ¿Y con tus hermanos, qué hablas?

F: *También bereber. Con el pequeño, a veces catalán.*

E: ¿Y en castellano no?

F: *Sí, también*” (F: chica de 16 años, tercero de ESO, 5 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tu hermana y tu primo?

*H: Pues, a veces árabe, pero lo más es castellano”* (H: chica de 16 años, tercero de ESO, 6 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tus hermanos?

*I: Español, castellano”* (I: chico de 16 años, cuarto de ESO, 13 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tus hermanos?

*H: Castellano.*

E: ¿Y catalán hablas?

*H: Sí.*

E: ¿Con tus hermanos también?

*H: Sí, a veces”* (H: chica de 15 años, segundo de ESO, 5 años en Barcelona).

#### *1.2.4 Lengua(s) utilizada(s) con los amigos*

En cuanto a las comunicaciones de los jóvenes entrevistados con sus amigos, la lengua utilizada depende del interlocutor o, más bien, de la lengua utilizada por este último. Si son árabes, se puede hablar tanto en árabe como en castellano durante la conversación.

“E: ¿Y con tus amigos?

*F: Castellano y, si son árabes, pues árabe también”* (F: chica de 14 años, segundo de ESO, 12 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tus amigos?

*N: Depende, si son árabes árabe y si son españoles español, pero si por ejemplo estamos árabes y españoles hablamos español”* (N: chica de 19 años, auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tus amigos?

*H: Los amigos marroquíes pues, árabe, y otros que son, español”* (H: chica de 19 años, enfermería, 7 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tus amigos?

*H: Depende que, porque hay unos que hablan catalán y algunos castellano, pero con las amigas árabes siempre en árabe”* (H: chica de 17 años, enfermería, 7 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tus amigos?

*N: Depende, si tengo, amigos de Marruecos, en árabe, y español más aún, y los de aquí, pues castellano”* (N: chica de 16 años, tercero de ESO, 10 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tus amigos?

*I: Con los amigos depende, si son amigos marroquíes son, son en árabe y si son o sea españoles pues en castellano, o en catalán, depende”* (I: chica de 17 años, bachillerato, 7 años en Barcelona).

“E: ¿Y con los amigos? ¿Castellano?

*F: Sí, castellano, bueno tengo una amiga árabe pero, a veces, palabras sueltas en árabe y ya está”* (F: chica de 17 años, bachillerato, nacida en España).

Dada la diversidad cultural dentro de la escuela, se suelen tener amigos de distintas nacionalidades. Si son españoles o de otras nacionalidades, se habla en castellano. Si el interlocutor utiliza el catalán, se le contesta en la misma lengua. Cabe destacar, sin embargo, que la lengua más usada es la castellana.

“E: [...] ¿Y con tus amigos en qué lengua hablas?

*H: Castellano.*

E: ¿Y catalán?

H: *Sí, también, si alguien me habla en catalán, pues en catalán y si no en castellano*” (H: chica de 15 años, segundo de ESO, 5 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tus amigos?

K: *Depende, porque hay algunos que son catalanes y otros que son...*

E: Entonces los que te hablan catalán pues contestas en catalán y los que te hablan castellano pues les contestas en castellano.

K: *Sí*” (K: chico de 13 años, primero de ESO, nacido en España).

“E: ¿Y con tus amigos?

I: *Castellano y catalán.*

E: ¿Qué lengua hablas más?

I: *El castellano, pero el catalán igual*” (I: chico de 16 años, cuarto de ESO, 13 años en Barcelona).

E: ¿Y con tus amigos?

L: *Castellano y catalán.*

E: ¿Te expresas mejor en árabe o en castellano?

L: *En castellano.*

E: ¿Y entre el castellano y el catalán?

L: *No, los dos igual*” (L: chica de 15 años, cuarto de ESO, nacida en España).

“E: Muy bien. ¿Y con tus amigos?

M: *Con mis amigos, los que, los que siempre hablan catalán, catalán y los castellano, castellano*” (M: chico de 13 años, primero de ESO; 8 años en Barcelona).

“E: ¿Y con tus amigos?

H: *Mis amigos, castellano, es lo que tengo.*

E: ¿Qué lengua hablas más? ¿En cuál te expresas mejor?

H: *¿Qué lengua hablo más?, pues el castellano, claro*” (H: chica de 16 años, tercero de ESO, 6 años en Barcelona).

“E: *¿Y con tus amigos?*

L: *¿Mis amigos?, es que hay, de todas las clases, casi hablo senegalés.*

E: *¿Qué lengua hablas más?*

L: *¿Yo?*

E: Hm.

L: *Fifty fifty todos, catalán castellano bereber árabe, fifty fifty todo*” (L: chico de 17 años, electricidad, 7 años en Barcelona).

“E: *¿Con tus amigos en qué lengua hablas?*

H: *Mis amigos pues depende, yo tengo amigos árabes, amigos catalanes, amigo castellano y ecuatoriano, es que un poco de todo, mezclado, también inglés.*

E: *¿Hablas inglés?*

H: *Bueno digamos o sea, un poco.*

E: *¿Tienes amigos ingleses aquí para practicar?*

H: *No, tengo amiga holandesa que habla también inglés, aparte de Internet pues, hay palabras que no entiendo pues las, las traduzco y, ya está, y, el resto es castellano y catalán y bereber y árabe.*

E: Muy bien.

H: *Y también francés, un poco.*

E: *¿Qué lengua usas más?*

H: *Pues castellano y, castellano francés y, castellano francés y bereber, bueno el francés yo lo hablo en chat, porque entro en chat francés, y tengo amigos en francés entonces, intentamos mejorar el la lengua, a ver si podemos aprender más*” (H: chico de 18 años, electricidad, 5 años en Barcelona).

## 2. Índices de integración

García Añón (2003) califica como índices o indicadores de integración el conjunto de medidas que permiten describir y valorar la evolución o los cambios y la distribución territorial, étnica, sexual o de otro tipo del nivel de bienestar y calidad de vida de la población. Los indicadores ofrecen una aproximación a la realidad social expresada en medidas concretas que permiten su comparación en el tiempo.

Coleman (1993) destaca una serie de variables demográficas como índices de integración. Primero, considera que el declive de la tasa de natalidad de los inmigrantes en el país de acogida refleja un cambio en los valores culturales, y que la población extranjera comparte un régimen demográfico similar al de la población autóctona. Dicha baja de natalidad lleva también a librarse de la desventaja material y, por lo tanto, a conseguir la movilidad social necesaria para alcanzar un nivel más alto.

Paradójicamente, considera que al reducir el número de hijos, los inmigrantes destacarían menos entre la población receptora, lo que ayuda a su mejor integración porque les permite pasar desapercibidos. En este caso se está hablando de la asimilación, dado que el concepto de integración se produce cuando se conservan la identidad cultural y las costumbres y se buscan y se valoran las relaciones positivas entre los distintos grupos culturales. Es como si la integración significara borrar y olvidar todo el bagaje cultural de origen. Un individuo puede adoptar plenamente la lengua, costumbres, vestimenta, religión, dieta, del grupo receptor o dominante, puede haber abandonado los usos de su cultura propia y cortado los vínculos con su comunidad y aun así no dejar de sufrir discriminación, ya sea por su color o fisonomía, su origen, su acento, etc. (Malgesini y Giménez, 1997: 39).

En segundo lugar, el aumento de los matrimonios mixtos indica que las barreras sociales y geográficas entre las minorías y la sociedad receptora se están borrando a favor de una convivencia armoniosa entre los dos grupos. Esto es, la posibilidad o imposibilidad de

establecer una relación con el extragrupo se considera una manifestación de la aceptación o rechazo del grupo extraño por parte de los miembros de la población autóctona.

Ciertamente, el grado máximo de integración, jurídicamente considerado, es sin duda la naturalización del extranjero y la adquisición de la nacionalidad, ya que es un índice y una prueba de la voluntad de agregarse al conjunto nacional de la sociedad de recepción.

Los inmigrantes, a causa del contacto con la sociedad receptora, experimentan cambios en sus identidades y en sus costumbres.

“E: ¿Qué aspectos en general, comida o vestimenta, habéis adaptado de la forma de vida española?

A: *¿La comida?*

E: Sí.

A: *La paella, macarrones, eso con huevo y atún y...*

F: *Marisco...*

A: *Marisco con la paella.*

E: ¿Y la forma de vestir?

A: *¿Vestir?, el pantalón, antes no llevaba pantalón. Antes no llevaba el pantalón para nada, hasta ahora cuando ha hecho. Me decían: ¿por qué no llevas pantalones?, y yo no hay manera de llevar el pantalón, y claro, hasta el final que hace tanto frío, te entra el frío por abajo, y no, y cuando lo ha llevado no lo ha quitao” (A: mujer de 48 años, trabaja en el Ayuntamiento.*

F: *su hija de 17 años, bachillerato, nacida en España).*

“E: Vale. ¿Qué aspectos en general, comida o vestimenta, habéis adaptado de la vida española? ¿La vestimenta cambió, la comida?

N: *De Marruecos.*

E: Sí, desde que estáis en Barcelona.

N: *La comida.*

E: ¿Cambió la comida?

N: *Sí, la comida.*

E: Por ejemplo.

N: *Pero igual [...] pero...*

E: La comida, el, ¿la forma de vestir no?

N: *La forma de vestir no.*

E: ¿El comportamiento?

N: *El comportamiento.*

E: ¿En qué sentido?

N: *No el comportamiento sino, el, normal pero, por ejemplo, mi comportamiento en Marruecos no es lo mismo que aquí, aquí un poquito, un poco más tranquila.*

E: ¿Aquí?

N: *Sí.*

E: ¿Por qué?

N: *Estoy por ejemplo todo el día, por ejemplo, al llegar a casa, estoy todo el día en casa, y como, estudio un poco y me duermo; en Marruecos no, en Marruecos desde que me despierto, en la calle.*

E: ¿Con las amigas?

N: *Sí, con las amigas, y no me, no me, todo el día en la calle. Aquí tranquila” (N: chica de 19 años, auxiliar de enfermería, 5 años en Barcelona).*

“E: ¿Y ha cambiado vuestro comportamiento desde que estáis aquí o es lo mismo en Marruecos que en España?

M: *Sí, cambió.*

E: ¿En qué?

M: *Bueno, es que en mi país me portaba muy mal, sí, hacía muchas cosas, bueno que, bueno como pelear, cosas así, y aquí no.*

E: ¿Por qué aquí no?

*M: Bueno, es que aquí no es como mi país, en mi país te provocan mucho ¿sabes?, aquí no, aquí si estás tranquilo nadie te hace nada” (M: chico de 13 años, primero de ESO, 8 años en Barcelona).*

“E: ¿Qué? Por ejemplo.

*N: Que, aquí es diferente vestir, la forma de vestir que en Marruecos.*

E: ¿En qué se diferencia?

*N: Aquí no se lleva, esto eso.*

E: Ah, de los hombres.

*N: Sí.*

E: ¿Allí se lleva mucho?

*N: ¿Cómo?*

E: Que, ¿allí se lleva mucho, el gorro?

*N: Sí” (N: chico de 16 años, cuarto de ESO, 12 años en Barcelona).*

“E: ¿Qué aspectos en general, comida o vestimenta, habéis adaptado de la forma de vida de España?

*F: Pues algunas comidas, como hacen las macarrones, me gusta pero nada de cerdo” (F: chica de 14 años, segundo de ESO, 12 años en Barcelona).*

El conocimiento de la(s) lengua(s), la aceptación de costumbres, símbolos, instituciones y tradiciones de la sociedad de acogida muestran la disposición de los inmigrantes a formar parte de la nueva sociedad y su deseo de hacerlo.

“E: ¿Qué fiestas conoces de Cataluña o de España?

*A: Fiestas, Navidad, Sant Jordi, no lo sé.*

E: ¿Participas en estas fiestas?

*A: Sí, en Navidad sí, Sant Jordi también” (A: chico de 13 años, segundo de ESO, 12 años en Barcelona).*

“E: ¿Qué fiestas conoces de aquí?

*F: Sant Jordi, Carnaval, San Juan; Navidad y los Reyes.*

E: ¿Participas?

*F: En algunas.*

E: ¿Cuáles?

*F: Como de Carnaval en el cole y Sant Jordi, y en San Juan” (F: chica de 14 años, segundo de ESO, 12 años en Barcelona).*

“E: ¿Qué fiestas conoces de Cataluña?

*Y: ¿De Cataluña?, pues Sant Jordi, Navidad, los Reyes, pues...*

E: ¿Participas? ¿Te gustan las fiestas?

*Y: Sí” (Y: chica de 12 años, primero de ESO, nacida en España).*

“E: ¿Qué fiestas conoces de Cataluña o de España?

*S: ¿Las que celebro?*

E: Sí.

*S: Navidad pero los celebro, o sea, no los celebro con, con una religión cristiana, o sea los celebro con los regalos y ya está. Y los Santos porque, o sea no, o sea las fiestas, las de Pascua porque vamos a casa, y estamos bien en casa tranquilos, nada más” (S: chica de 15 años, tercero de ESO, nacida en España).*

“M: Ah sí, Sant Jordi, el día de la Pilar, el de los padres y, creo que, no sé si me acordaré.

E: ¿Y participas?

*M: Sí” (M: chico de 13 años, primero de ESO, 8 años en Barcelona).*

“E: ¿Qué fiestas conoces de aquí?

*M: Sant Jordi, San Juan.*

E: ¿Participas?

*M: Sí” (M: chica de 14 años, segundo de ESO, 3 años en Barcelona).*

“A: *Sant Jordi, mi marido me ha traído rosa eh.*

E: ¡Anda! ¿Y tú le has dado un libro?

A: *¡Qué va!, le he dado un beso y ya tiene bastante”* (A: mujer de 48 años, trabaja en el Ayuntamiento).

“E: ¿Qué fiestas o aspectos culturales conoces de España?

A: *Navidad.*

E: ¿Qué más?

A: *San Juan.*

E: ¿Qué más?

A: *Bueno, lo que celebran todo el mundo.*

F: *Carnaval también.*

A: *Carnaval, eso, sí.*

E: ¿Y participáis?

A: *Bueno, Navidad, la verdad que estamos en casa ponemos todo, no te digo que no, miramos la televisión y los niños juegan.*

F: *Pero hacer ritual, no, o sea celebrar Navidad lo que es Navidad no.*

A: *Navidad no, la Nochevieja, la Nochevieja de fin de año, claro los niños con globos con pitos.*

E: Es para divertirse.

A: *Sí, nada más. Para creer o eso no, pero yo no me intereso en la religión, es para divertirnos”* (A: mujer de 48 años, trabaja en el Ayuntamiento. F: su hija de 17 años, bachillerato, nacida en España).

“E: ¿Qué aspectos culturales o fiestas conoces de la cultura catalana o española?

Z: *Por ejemplo, de la cultura catalana hay mucho de Sant Jordi por ejemplo, de, de San Juan de, de todas formas para celebrar, yo no lo creo esto pero para celebrar.*

E: Participas, pero ¿participas? ¿Te gusta participar?

Z: *Lo hago, no pasa nada, que nos reniamos todos los amigos y todo por ejemplo si hay que hacer una fiesta o algo en mi casa, no pasa nada, esto no me, no me afecta a mí, al contrario sí, si te hace algo alegre, perfecto ya está.*

E: Para divertirse.

Z: *Sí, porque siempre digo mi fe es mi fe, mi religión es mi religión, pero también...*

E: Hay que aceptar.

Z: *Hay que aceptar de todo, yo no soy ningún, no tengo ninguna contra, a ningún religión a ningún, cada uno libre, que vive como le da la gana” (Z: mujer de 32 años, ayudante de cocina).*

“A: *Sí, la Navidad sí me regalan cosas [...] no sé no hay nada de malo supongo ¿no?, la Navidad es algo bonito ¿no?, de regalar cosas y eso también, yo pienso que sí, pues la Navidad es una excusa ¿no?, nosotros nos [...] con tu familia y cenáis juntos, [...] todas las fiestas son buenas, se busca el lado positivo” (A: chico de 27 años, electrotecnia, 16 años en Barcelona).*



## **OCTAVA PARTE**

### **EL ASIMILACIONISMO COMO MODELO DE INTEGRACIÓN: EL EJEMPLO FRANCÉS**



## 1. Definición de *inmigrante* en Francia

Francia es un país de larga tradición inmigratoria debido a su situación geográfica como zona de cruce de pueblos y comercios y, también, debido a su pasado como potencia colonial.

En Francia, hasta 1870, todavía no se hablaba de *inmigración* o de *inmigrante*; los textos jurídicos y sociológicos utilizaban el término *extranjero*. El concepto de *inmigración* fue desarrollado, por primera vez, por los demógrafos y los estadísticos de la Tercera República, y fue más tarde, en 1924 en la Convención Internacional de Roma, cuando se confirió una definición jurídica a este término: es considerado inmigrante cualquier extranjero que llega a un país en busca de trabajo y que tiene como intención asentarse de forma permanente en dicho país; se considera simple trabajador cualquier extranjero que llega a un país con la única intención de quedarse temporalmente.

La población inmigrante en Francia se define en función de dos criterios: el de nacionalidad y el lugar de nacimiento. Según el Alto Consejo a la Integración (1991), el colectivo de inmigrantes en Francia abarca a las personas extranjeras nacidas en un país extranjero. Un extranjero no es necesariamente un inmigrante; esto es, si nace en Francia es extranjero y no inmigrante. Del mismo modo, no todos los inmigrantes son extranjeros, ya que algunos obtienen la nacionalidad francesa.

En Francia el estigma de extranjería se hereda, al menos, hasta la tercera generación y el concepto de extranjero se emplea sin que sea necesario que la persona como tal haya nacido en otro país. Esto es, los inmigrantes o las personas de origen inmigrante transmiten el calificativo de extranjeros a sus descendientes; así que los que han nacido en Francia no son inmigrantes sino extranjeros.

## **2. La población inmigrante en Francia**

Según el censo de la población francesa de 2004, había 4.939.000 inmigrantes, lo que representaba el 8,1% de la población total. El colectivo más numeroso era el de los argelinos, seguido por el de los portugueses. No obstante, desde los años 1990, el saldo migratorio es de dos veces y medio menos que la media de los demás países europeos. Por cada 1.000 habitantes, el número de entradas pasó de 0,9 en 1995 a 1,6 en 2000, 2,3 en 2004 para descender a 2,2 en 2005 (Immigration en France, *en línea*).

Los originarios de los países de la Unión Europea de 25 eran 1,7 millones de personas, el 35% del total de los inmigrantes y el 2,7% de la población total. La bajada progresiva de los inmigrantes italianos, españoles y polacos se vio compensada por la llegada de personas de otros países, en particular las del Reino Unido y las de los países europeos extracomunitarios que alcanzaron el número de 250.000. En cuanto a los procedentes de Portugal, mantuvieron un flujo estable desde 1999.

Los originarios de los países del Magreb eran 1,5 millones de inmigrantes, representaban el 31% del total de los inmigrantes y el 2,4% de la población total. Estos números aumentaron en 220.000 más desde 1999.

Los inmigrantes procedentes del África subsahariana alcanzaron la cifra de 570.000 personas, el 12% del total de inmigrantes y menos del 1% de la población total. Este colectivo conoció un aumento del 45% con respecto a 1999. Dos de cada tres africanos procedían de las antiguas colonias francesas. Cabe destacar que de los 15 millones de subsaharianos que vivían fuera de sus países natales, solo uno de cada 30 vivía en Francia.

El resto de la población extranjera abarcaba 75.000 personas de Costa de Marfil y otras 830.000 personas, el 17% de los inmigrantes y el 1,3% de la población total, procedentes del resto del mundo, principalmente del continente asiático.

Según los datos estandarizados publicados por la OCDE (Organización de Cooperación y de Desarrollo Económicos), las entradas permanentes de extranjeros pasaron de 173.900 en 2004 a 168.600 en 2005 (estos números no incluían la inmigración originaria de los países miembros de la UE, y por lo tanto del Reino Unido, que alcanzó porcentajes destacables).

Los datos revelaron, también, un retroceso en las entradas de inmigrantes por reagrupaciones familiares; esto es, de 109.800 entradas en 2004 (63,1% del total) a 102.500 en 2005 (60,8%). Contrariamente, las entradas por motivos laborales aumentaron de 20.900 en 2004 a 22.800 en 2005; del 12% al 13,5% del total. Cabe notar que, desde 1999 hasta 2007, el número de extranjeros que pudieron obtener la nacionalidad francesa fue de más de 1,1 millones de personas (sin contar la cifra de 120.000 naturalizaciones en 2007).

En 2005, Francia fue el país de la OCDE que registró el número más elevado en cuanto a solicitudes de asilo con 42.000 nuevas demandas.

El nivel educativo de los inmigrantes es cada vez más alto. En 2003, por ejemplo, la cuarta parte de los recién llegados tenía un título de educación superior, cuatro veces más que en 1982.

Cabe mencionar también que en 2003 el 11% de los estudiantes en Francia eran extranjeros. Su número se aceleró desde 1998 a un ritmo anual del 12%. Según la INSEE, casi la mitad de los estudiantes extranjeros matriculados en las universidades francesas eran originarios de los países francófonos de África (47%). Una cuarta parte procedía de Marruecos y de Argelia. Este aumento fue el resultado de una voluntad pública que, desde 1997, tenía como meta la de promover el sistema educativo francés a nivel internacional. En particular, el gobierno francés facilitó los requisitos para obtener el visado de estudiante, reestructuró programas de becas y ayudas y concedió el derecho a trabajar media jornada a los estudiantes extranjeros.

La población inmigrante era en su mayoría masculina. Desde la Primera Guerra Mundial hasta los años 1960, eran los hombres quienes inmigraban para trabajar en la construcción y poder así satisfacer las necesidades de sus familias en sus países de origen. En 1968, el porcentaje de mujeres aumentó para representar el 43,9% del total de los inmigrantes. Desde 1974, y con la puesta en marcha del control de las fronteras, se dispararon las reagrupaciones familiares y las solicitudes de asilo, lo que se tradujo en la feminización del fenómeno migratorio. En 1999, las mujeres representaban la mitad de la población inmigrante.

En lo que se refiere a los inmigrantes procedentes de África y de Turquía, las mujeres son menos numerosas que los hombres, aunque su porcentaje va en aumento desde 1990 gracias a las políticas de reunificación familiar. Contrariamente, la inmigración más reciente procedente del sureste de Asia por razones políticas es en su mayoría femenina. Las mujeres son más destacables en las migraciones de los países de larga tradición migratoria como España o Italia. En cuanto a Portugal, el porcentaje de mujeres no llega todavía al 50% del total.

### **3. Historia inmigratoria de Francia**

La inmigración en Francia es un fenómeno antiguo. La llegada e integración de extranjeros en este país es un movimiento casi continuo desde hace muchos siglos. Antes de la Revolución Francesa, los reyes de Francia favorecían la llegada de extranjeros cualificados capaces de aportar su saber a la sociedad francesa. Esa tradición se refuerza aún más en el siglo XIX con el fenómeno de sustitución de la mano de obra nacional por la extranjera en la agricultura, la industria y en los servicios domésticos (Gildas, 1995).

A principios del siglo XX, en comparación con los países vecinos, solo Francia era un país receptor de inmigrantes. Los países emisores eran, principalmente, España, Italia y Polonia. En esa época contaba ya con más de un millón de inmigrantes, el 3% de la población total. La inmigración era bien recibida, ya que esa época coincidía con unas

tasas de natalidad muy bajas y con un desarrollo económico que requería una abundante mano de obra poco cualificada para trabajar en las minas, la construcción de ferrocarriles y de ciudades. En efecto, entre 1881 y 1911, los inmigrantes y sus descendientes aseguraron la mitad del crecimiento de la población francesa (George, 1976).

La Primera Guerra Mundial paró la tradicional corriente inmigratoria, pero, al mismo tiempo, provocó otras formas de atracción de mano de obra extranjera. A causa del conflicto, la población francesa sufrió pérdidas considerables: 1,4 millones de hombres jóvenes fallecieron o se quedaron inválidos. Así que, hacia 1919, el Estado interviene por primera vez para remediar dichas pérdidas recurriendo a trabajadores de sus colonias norteafricanas (Argelia) y firmando convenciones con muchos países europeos. A lo largo de la década de los años 20, la migración a Francia fue masiva. Es de notar que la entrada de gran parte de los inmigrantes fue a través de organismos privados, de manera irregular, y también porque el país sirvió como tierra de refugio a un considerable número de extranjeros (armenios escapados del genocidio, rusos blancos, etc.). En 1931, había 2,7 millones de inmigrantes, en su mayoría hombres; el 6,6% de la población total francesa.

La crisis económica de los años 30 supuso un freno fuerte de las corrientes migratorias e incluso causó salidas del país. Desde 1932, muchas leyes y decretos dificultaron la instalación de trabajadores extranjeros en el territorio. La ley dictada en 1932 instauraba cuotas de empleados extranjeros en las empresas e industrias y daba prioridad al empleado francés. En abril de 1933, la ley *Armbruster* limitó el ejercicio de la medicina a los titulares franceses con un doctorado en medicina y, en 1934, el gobierno puso en marcha un sistema de ayudas para repatriar inmigrantes.

Los flujos migratorios aumentaron otra vez entre 1936 y 1939 con los refugiados políticos españoles que huían de la Guerra Civil, para decaer en períodos de la Segunda Guerra Mundial; así que en 1946, el número de inmigrantes bajó a la cifra de 2 millones, el 5% de la población total.

Tras la guerra, Francia se encontró de nuevo con la necesidad de poner en marcha sus industrias extractivas, su siderurgia, reconstruir sus ciudades destrozadas, reparar carreteras, puentes y ferrocarriles, construir centrales eléctricas, etc. Para paliar la falta de mano de obra imprescindible en la reconstrucción del país, el Estado tomó una serie de medidas con el fin de aumentar los flujos y controlarlos mejor. Así que se creó la Oficina Nacional de Inmigración (ONI) en 1946 con el objetivo de asegurar la recepción y contratación de los trabajadores extranjeros. También se permitió la inmigración familiar y, en 1952, Francia firmó la Convención de Ginebra y creó la Oficina Francesa de Protección de Refugiados y Apátridas (OFPRA), responsable de la protección de los refugiados.

Para mejorar la situación demográfica, caracterizada por una caída a causa de la Segunda Guerra Mundial, el gobierno francés adoptó una política a favor de las migraciones, firmando acuerdos, entre 1963 y 1971, con Portugal y con varios países africanos francófonos (Mali, Mauritania, Senegal, Costa de Marfil, Níger, Togo, etc.) con una cláusula en la que Francia se comprometía a asegurar la *regularización a posteriori* de la situación de los inmigrantes (George, 1976); también incentivó la natalidad y ofreció ayudas a las familias. El impacto de tales medidas fue positivo en el crecimiento de la población francesa. Representó, entre 1946 y 1980, el 30% del crecimiento total (9% de los nacimientos fueron de familias extranjeras) (Gildas, 1995).

A lo largo de los años 50 del siglo pasado, los inmigrantes en Francia eran principalmente hombres jóvenes cuyas edades oscilaban entre 20 y 40 años, y casi no existía la inmigración familiar. Sin embargo, tras la crisis económica mundial de 1973, Francia restringió las migraciones a la reagrupación familiar y a las ofertas especiales de empleo. También ofreció ayudas para la repatriación de trabajadores. El cierre de fronteras y la imposibilidad de desplazarse libremente al país de origen cambiaron el proyecto migratorio de los trabajadores extranjeros (la fecha de regreso al país de origen se hizo cada vez más lejana), provocaron su asentamiento permanente y aumentaron las migraciones por reunificación familiar. Esto es, las migraciones no disminuyeron sino que cambiaron de forma.

Las reagrupaciones familiares se hicieron en contextos poco favorables, con viviendas en muy malas condiciones. Fue en esa época cuando comenzaron a desarrollarse las grandes urbanizaciones alrededor de París, Lyon, Marsella y Niza (Gildas, 1995). La reagrupación familiar fue suspendida en 1974 y autorizada de nuevo en 1975 con más requisitos. El trabajador extranjero tenía que disponer de un trabajo, un estatus regular, una vivienda digna y los medios necesarios para hacerse cargo de su familia.

#### **4. Orígenes geográficos de los flujos migratorios**

Antes de la Primera Guerra Mundial, la inmigración era casi exclusivamente europea. La mayoría de los inmigrantes procedía de los países limítrofes como Italia, España, Bélgica (en el siglo XIX, los belgas representaban el 40% de los inmigrantes) o Polonia.

La historia francesa siempre se ha caracterizado por una decidida apertura de las fronteras a ciudadanos inmigrantes, principalmente cuando estos procedían de países que habían sido colonias francesas. Fue hacia 1905 cuando se registraron las primeras llegadas de personas de origen magrebí como sujetos o protegidos franceses. Las primeras contrataciones de trabajadores argelinos y marroquíes se efectuaron por empresarios de la región de Marsella, que buscaban una mano de obra dócil para reemplazar la italiana considerada muy reivindicativa y dispuesta a convocar huelgas (Gildas, 1995).

Desde la Primera Guerra Mundial, el territorio acogió a decenas de miles de argelinos y marroquíes para trabajar en la industria de guerra, la agricultura o para ingresar en el ejército. En 1916, 132.000 argelinos fueron contratados en las fábricas de guerra y en los servicios de transporte en Francia. Su política facilitaba la residencia y la obtención de la nacionalidad para numerosos ciudadanos de sus territorios en África.

A lo largo de los años 20, los flujos migratorios conocieron un aumento notable a causa de las llegadas de personas de Italia, España y de Europa del Este.

La creación de la Oficina Nacional de Inmigración, al finalizar la Segunda Guerra Mundial, supuso facilitar las corrientes de origen europeo. En 1962, los inmigrantes procedentes de Italia fueron los más numerosos frente a los españoles, argelinos y polacos; representaban el 32% de la población inmigrante. A partir de los años 60, Francia conoció una diversificación en los orígenes de los inmigrantes con la llegada de trabajadores de Portugal, Marruecos, África subsahariana y del sureste de Asia.

Entre 1962 y 1999, el porcentaje de los inmigrantes de origen europeo en el conjunto bajó del 78,7% al 44,9%. Ese retroceso se debió, en gran medida, al descenso de los inmigrantes de origen italiano: pasaron de representar uno de cada tres en 1962 a uno de cada diez en 1999.

En cuanto a los procedentes de Portugal, su número aumentó considerablemente a lo largo de los años 60 y 70, y en 1982 constituían el colectivo más numeroso de inmigrantes en Francia.

La inmigración de origen magrebí empezó a notarse desde los años 60; sobre todo, la procedente de Argelia. Si la presencia de marroquíes ha sido mayoritaria en España, en Francia lo ha sido la de argelinos. Argelia fue colonia francesa hasta su independencia en 1962. Las relaciones con Francia no han dejado de ser estrechas durante toda su independencia y, por este motivo, los ciudadanos argelinos han emigrado tradicionalmente a Francia.

La inmigración argelina se hizo más patente tras los acuerdos de Evian (1962), que establecieron la independencia de Argelia y la libre circulación de personas entre los dos países. En 1968, había 562.000 personas de origen argelino en Francia. En 1963 el país francófono firmó dos acuerdos con Marruecos y Túnez para contratar mano de obra. La convención con Túnez no se hizo posible hasta 1969 a causa de las dificultades en las relaciones diplomáticas franco-tunecinas (había 20.000 inmigrantes tunecinos en 1973).

Las independencias de los países del Magreb y los inicios de la descolonización económica aumentaron los flujos migratorios en vez de pararlos. La instalación del

sistema colonial francés en los países norteafricanos permitió la desestructuración de su sistema de producción tradicional, la apertura y la internacionalización de su economía y el inicio de una transición demográfica. Las corrientes se desarrollaron, en principio, dentro del espacio del Magreb, del campo hacia las ciudades, de las zonas interiores hacia el litoral y de un país a otro (Gildas, 1995). La difusión de la onda migratoria fue distinta según el país. En Argelia y Marruecos, la onda se propagó de las montañas y del campo hacia las grandes ciudades, pero en Túnez, el fenómeno nació en la capital y luego ganó terreno en las zonas rurales y periféricas.

Las inmigraciones procedentes del África subsahariana son más recientes que las demás. Los flujos empezaron a desarrollarse en los años 80 y 90, y se reforzaron con la llegada de trabajadores de Mauritania, Senegal y Mali. En cuanto a los originarios de Asia, su número se multiplicó por cinco entre 1962 y 1999.

La llegada de trabajadores cualificados es un fenómeno que va en aumento desde los años 70. Como ejemplos, se pueden citar los casos de turcos y tunecinos: la proporción de obreros cualificados de origen tunecino pasó de un 5% en 1967 a más del 30% en 1975 (Gildas, 1976). Dicho fenómeno fue el resultado de una serie de factores como el progreso de la escolarización y de la formación profesional, que mejoraron el nivel educativo de los jóvenes inmigrantes en busca de un salario más alto.

## **5. Causas de la inmigración**

La inmigración que existe en Francia es una inmigración económica, pero no hay que ignorar que existen otras modalidades como son las migraciones forzadas o políticas, llamadas también de refugiados (en 2003, Francia fue el país europeo con más solicitudes de asilo), la inmigración fruto de la colonización, los desplazamientos de trabajadores de las multinacionales y la creciente presencia de estudiantes extranjeros.

La inmigración económica es la respuesta a la necesidad de Francia de mano de obra y también a la necesidad del propio migrante de buscar una vida mejor, ya que la mayoría

de inmigrantes económicos procede de países poco desarrollados y con fuertes presiones demográficas.

Los salarios elevados de los trabajadores en Europa y la posibilidad de enviar remesas a las familias en los países de origen son factores que incitan a emprender el viaje con o sin un contrato de trabajo. Por otra parte, los regalos, los coches que traen y las casas que construyen los que vuelven en vacaciones provocan en los jóvenes un estímulo para seguir su ejemplo y probar su propia suerte (George, 1976).

En 2004, la inmigración por reagrupación familiar representó menos del 20% del total de las inmigraciones. En cuanto a la inmigración de trabajadores, constituía solo el 10,25% del conjunto de las entradas permanentes con 21.588 personas. El resto abarcaba principalmente estudiantes (43.323 personas, el 20,6%), turistas, enfermos, refugiados y personas no activas económicamente (jubilados del norte de Europa en busca de mejores condiciones climáticas).

El hecho de que la lengua francesa fuera conocida por gran parte de la población procedente de los países africanos francófonos y de algunos países europeos donde el francés era popular (Rumanía, Rusia) es un criterio de selección a la hora de elegir Francia como país de destino.

## **5. Repartición espacial de los inmigrantes**

La concentración regional de la inmigración en los países de recepción se debe a varios factores: las distintas oportunidades laborales entre unas regiones y otras, la desigual presencia de economía sumergida que actúa a menudo como puerta de entrada de la inmigración ilegal y, sobre todo, la importancia de las redes previas de inmigrantes, que son el principal factor condicionante de la elección del asentamiento, al menos en el primer momento de la llegada al país (Álvarez-Miranda *et al.*, 2006).

Los inmigrantes en Francia se concentraban, según George (1976), y lo siguen haciendo en tres tipos de regiones:

- Las grandes regiones industriales y urbanas.
- Las regiones fronterizas.
- Las regiones agrícolas de atracción tradicional de mano de obra.

La repartición espacial de los inmigrantes es, evidentemente, heterogénea de una región a otra y de un barrio a otro. Se concentran más en la región de París y en las regiones meridionales. En 1999, la Isla-de-Francia era la primera zona de residencia de los inmigrantes; el 14,7% de sus habitantes eran extranjeros. El departamento de Seine-Saint-Denis concentró el 21,8% de esos inmigrantes. Tanto las zonas fronterizas de los Pirineos y de los Alpes como el litoral mediterráneo y los departamentos industriales o urbanizados (Haute-Savoie, Rhône, Isère, Haut-Rhin, Moselle) tenían altos porcentajes de extranjeros. Por el contrario, en los departamentos del oeste del territorio francés era donde menos inmigrantes había. En la región de Bretaña, los Países de la Loire y la Baja-Normandía los inmigrantes representaban menos del 2% de su población.

La proximidad geográfica con el país de origen o la repartición territorial de la actividad económica (industria, agricultura, sector terciario) explican la localización de los inmigrantes en Francia. Los de origen español e italiano residen, generalmente, cerca de sus fronteras: el 19,8% de los españoles viven en Languedoc-Roussillon y el 39,9% de los italianos viven en PACA (Provenza - Alpes – Costa Azul) o en Rhône-Alpes.

Los procedentes de Portugal se concentran en los departamentos del centro del territorio francés y en la gran *banlieue*. En cuanto a la población argelina, se divide entre cinco zonas principales: la región de París, Lyon, Marsella, las antiguas regiones mineras e industriales del norte y de Lorraine, y el resto se dispersa cerca de las obras públicas, de las canteras y de las obras forestales. Los marroquíes, por su parte, se asientan en los departamentos meridionales de vocación agrícola (Corse, Vaucluse, Hérault, Gard, Lot-et-Garonne, etc.) y en las zonas mineras y metalúrgicas, en el norte y en la zona parisina. En cuanto a los tunecinos, se concentran en la región lyonesa y la región de Provenza –

Costa Azul. Por último, uno de cada diez subsaharianos o asiáticos ocupan empleos en el sector terciario y viven en Isla-de-Francia.

Como consecuencia de los flujos migratorios masivos de los años 50 y 60, hubo la aparición de construcciones en forma de barracas: en 1966 había, solo en la región de París, 119 barrios con 46.287 habitantes de un total de 4.096 familias. Durante los años 70, se construyeron las ciudades de tránsito, y las habitaciones de alquiler moderado para los trabajadores inmigrantes para mejorar sus condiciones de habitabilidad. Esas construcciones permitieron la formación de barrios con grandes concentraciones de personas del mismo origen étnico, totalmente apartados del resto de la ciudad. La degradación de dichos bloques comenzó en los años 80 con el aumento de los actos delictivos (quema de vehículos, robos, etc.). Sin embargo, a partir de los años 90, la reputación de los barrios mejoró con las reformas llevadas a cabo (construcción y pintura de las viviendas).

Según George (1976), los inmigrantes se instalan, por motivos socioeconómicos, en los lugares de abundantes empleos o en los guetos. La concentración de la población extranjera en las periferias (*banlieues*) puede explicarse por la localización del empleo industrial en las zonas periféricas de las grandes ciudades. Puede ser, también, porque los autóctonos han ido abandonando estos barrios para instalarse en otros mejor equipados y, con eso, se produjo la sustitución paulatina de los habitantes franceses por los de origen extranjero. Las grandes aglomeraciones constituyen un centro de atracción para los recién llegados, ya que saben que allí encontrarán a compatriotas suyos y que contarán con ayudas para instalarse e incluso para encontrar trabajo.

## **7. Los inmigrantes y el mercado de trabajo**

La antigüedad y la importancia de las corrientes migratorias en Francia explican la distribución de los inmigrantes en el conjunto del mercado laboral. Antes de la ley de 1984, los trabajadores extranjeros se dividían según la duración de su contrato de trabajo.

Los trabajadores permanentes disponían de un contrato de duración indeterminada o superior a un año. Los trabajadores con una autorización temporal de trabajo disponían de un contrato de trabajo de nueve meses como máximo, y con el derecho a renovarlo una vez. Los estacionales podían trabajar en Francia por períodos de seis meses para cubrir trabajos específicos.

En 1984, la Asamblea Nacional votó por unanimidad una ley que estimuló un título único de 10 años para los extranjeros en situación regular, independientemente de su nacionalidad, para garantizar la estabilidad de su estancia en el país. Más recientemente, la ley de 2006, aprobada por el Parlamento, estipula que la contratación de trabajadores responde a unos criterios estrictamente profesionales y no a los de procedencia. Esto es, los empleadores franceses no deben discriminar a los extranjeros legales si están cualificados para desempeñar algún oficio, aun si la situación laboral del país no es favorable. Estipula también que la autorización de residencia no depende de la situación laboral del beneficiario; legislación totalmente contraria a la española, en la que la residencia es de un año y solo se renueva si el solicitante dispone de contrato de trabajo.

La mayoría de los inmigrantes, como el resto de la población activa, trabaja en el sector terciario. Su presencia es destacable en la construcción y en las industrias de bienes intermediarios o automovilísticos, pero menos en las empresas agroalimentarias y en el sector energético.

La concentración de los trabajadores extranjeros en ciertas actividades varía según el país de origen. Los portugueses ocupan principalmente la construcción, mientras que los argelinos son más numerosos en el sector servicios: la educación, la sanidad y la acción social. Los marroquíes, por su parte, ocupan el sector agrario en su mayoría.

En diez años, entre 1992 y 2002, se registró un aumento en el sector terciario a costa de las industrias y de la construcción. El descenso de puestos de trabajo tanto en las industrias mineras o textiles como en las de limpieza o vigilancia afectó considerablemente a la situación laboral de los inmigrantes, ya que solían desempeñar dichos empleos. Actualmente, en el contexto de la crisis económica mundial, los

extranjeros no comunitarios son los que más sufren el paro, con una tasa que alcanzaba el 22% en 2008.

La concentración espacial de población del mismo origen étnico aumenta los sentimientos de solidaridad en el colectivo y permite el desarrollo de iniciativas económicas. Se desarrolla, así, lo que se llama el inmigrante empresario que, con el tiempo, se convierte en empresario constructor de comunidad, ya que funciona como lazo entre la sociedad de acogida y el resto del colectivo inmigrante (Battegay. *Apud* Sala y Tarrius, 2000).

La población extranjera de origen árabe en Francia se organiza en forma de cadenas sociales y comerciales capaces de captar y generar riqueza con los intercambios de productos y mercancías entre el país receptor y el país emisor. Las mercancías más destacadas suelen ser los coches, telas, aparatos eléctricos y electrodomésticos. Como ejemplo, se puede citar el caso de la región de *Menzel Kamel* en Túnez, que se ha convertido en un mercado de compraventa de vehículos y de piezas de recambio. Existen también los comerciantes de productos alimentarios y artesanales que se dedican a vender todos los productos típicos del país de origen.

## **8. Vivir y trabajar en Francia**

Para poder entrar e instalarse en Francia, hace falta cumplir con los siguientes requisitos (Gildas: 1995, 44):

- Poseer un pasaporte internacional en regla otorgado por la administración del país de nacionalidad.
- Obtener un visado de establecimiento o de larga estancia del consulado francés en el país de origen.

- Disponer de garantías de repatriación: billete de transporte marítimo, ferroviario o aéreo de regreso al país de origen, o disponer de un certificado bancario que garantiza la repatriación de la persona extranjera.
- Justificar los medios de subsistencia en Francia: contrato de trabajo estacional o permanente otorgado por la Oficina de Migraciones Internacionales.

Después de pasar tres meses en suelo francés, el inmigrante debe solicitar un permiso de estancia que le permitirá residir y trabajar legalmente en el país. Para cumplir las exigencias de orden y seguridad, el gobierno francés y el parlamento adoptaron una nueva ley sobre inmigración e integración el 25 de julio del 2006; esta medida va dirigida en primer lugar a favorecer la inmigración de ciudadanos extranjeros con los requisitos adecuados para introducirse en el mundo laboral y a facilitar la estancia de estudiantes extranjeros no comunitarios.

A continuación se citan las principales novedades introducidas por esta ley en materia de inmigración elegida:

- Crear una nueva tarjeta de residencia denominada “Competencias y Talentos” de una duración de tres años, que, además, dará derecho a solicitar la tarjeta de residencia. La tarjeta “Competencias y Talentos” podrá ser retirada si dejan de cumplirse las condiciones por las cuales se otorgó.
- Obligación del extranjero autorizado por primera vez a residir en Francia de firmar con el Estado un contrato de acogida e integración por el cual se obliga a seguir una formación cívica y, si fuese necesario, lingüística.
- Modificación de la “definición de la condición de integración” que, a partir de ahora, se valorará en función de tres elementos: compromiso personal del extranjero de respetar los principios reguladores de la República Francesa, respeto efectivo de estos principios y conocimiento suficiente de la lengua francesa. La integración se juzgará no solo por los actos sino también por la implicación personal del extranjero.

- Permitir la concesión de un permiso de residencia de una duración máxima de cuatro años para los estudiantes cuya tarjeta de residencia temporal venza y hayan sido admitidos en un establecimiento de enseñanza superior nacional para continuar su formación con vistas a la obtención de un diploma equivalente, como mínimo, a máster.
- En cuanto a la acogida y entrada de los estudiantes en Francia, a los requisitos de la legislación precedente (ingresos suficientes, inscripción en un establecimiento de enseñanza, no constituir un peligro para el orden público) se añaden otros: proyecto de estudios, recorrido académico y personal, competencias lingüísticas, relaciones bilaterales e intereses de Francia y del país del estudiante extranjero.

En lo relativo a la actividad profesional de los extranjeros en Francia, se distingue entre el permiso o tarjeta de estancia con la mención de “asalariado” (que autoriza para el ejercicio de una actividad profesional por un tiempo indeterminado y que se renueva automáticamente) y la tarjeta con la mención de “trabajador temporal” (renovable hasta la terminación del período de empleo).

Para facilitar el retorno a su país, se les ofrece a los trabajadores de temporada la garantía de poder trabajar el año siguiente, si encuentran trabajo, durante la validez de su tarjeta de estancia (que no podrá exceder de tres años). Los requisitos para la obtención de esta tarjeta serían:

- Residencia habitual fuera de Francia.
- Periodo de trabajo que no exceda de 6 meses en el año.

El empresario está obligado a verificar ante las autoridades administrativas la validez de la tarjeta que autoriza la actividad profesional. Al empresario extranjero que emplee a un trabajador clandestino se le podrá prohibir el ejercicio de una actividad profesional durante tres años.

## 9. La legislación francesa en materia de inmigración

En 1851, había ya 380.000 extranjeros en Francia (belgas, polacos, italianos y portugueses), y en 1886 había más de un millón, que representaban el 3% de la población total (Weil, 2005). Con el objetivo de facilitar la integración de esos inmigrantes en la sociedad francesa, se adoptaron unas medidas de naturalización. El primer *Code de Nationalité* francés entró en vigor en 1889 y consagraba los principios de *ius sanguinis* (ser hijo de padre o madre franceses) e *ius soli* (haber nacido en el territorio francés) como primeros criterios para acceder automáticamente a la nacionalidad francesa. La ley de 1927, aún más liberal que la anterior, benefició, sobre todo, a los belgas, españoles e italianos.

En 1945, como reacción a la organización estrictamente patronal de la inmigración que había caracterizado a la entreguerra, y bajo la presión de los sindicatos y de los comunistas, se creó la Oficina Nacional de Inmigración (ONI). Este organismo tenía la tarea de conseguir los siguientes objetivos (Calame, 1972: 12):

1. Control de la inmigración. Francia se atribuye los medios para permanecer dueña de sus equilibrios económicos y demográficos.
2. Control ejercido conjuntamente por el Estado, la patronal y los representantes obreros. Existe, pues, en el seno de la ONI un procedimiento de arbitraje automático entre intereses notoriamente diferentes.
3. Política de población. La inmigración sirve para eliminar la corriente de baja natalidad y de envejecimiento de la población que impera en Francia desde el siglo XIX.

Pero no fue posible alcanzar dichos objetivos por distintas razones. Por una parte, había conflicto de intereses entre la patronal, que anima a traer mano de obra, y los sindicatos, que les consideran como factor de debilitamiento de las posiciones obreras (la baja tasa de trabajadores extranjeros sindicados debilita el poder sindical); por otra parte, el advenimiento de la Guerra Fría y el retorno del partido comunista a la oposición crearon

un contexto en el que se ahogaron los principios paritarios. La ONI ya no era capaz de adaptar el número de entradas a la demanda del mercado económico francés; así que se desarrolló una inmigración clandestina difícil de reducir. Por último, la crisis de vivienda que conoció Francia condenó al fracaso los objetivos de esta organización. Y ya en 1968 no quedaba casi nada de los deseos expresados en 1945.

Tras la colonización francesa de Argelia, la República hizo todo lo necesario para reforzar la separación entre franceses y argelinos. Los colonizados no podían acceder a la nacionalidad francesa por el simple hecho de ser musulmanes, y hubo que esperar hasta 1958 para poder tener este derecho. La marginalización por parte de los franceses a los argelinos y la resistencia a su reconocimiento como ciudadanos franceses llevó al surgimiento de fuerzas religiosas políticamente radicales, que utilizaron la retórica sagrada para deslegitimar a sus adversarios y así en 1962 Argelia obtuvo su independencia.

A finales de los años 60, las autoridades francesas aplicaron el sistema de cuotas para los trabajadores procedentes de Argelia (de 35.000 en 1962 a 12.000 en 1971), puesto que se empezó a notar que esas inmigraciones magrebíes dejaban de ser temporales para convertirse en permanentes. A partir de los años 70 y, sobre todo, tras la crisis económica mundial, Francia comenzó una política de control de los flujos migratorios y, con los acuerdos de Schengen de 1985 y 1990, se aplicaron en toda la UE políticas de cierre de fronteras. Desde entonces hubo modificaciones de la ley migratoria en cada cambio de gobierno, creando cierta inestabilidad e inseguridad jurídica para los inmigrantes.

Entre 1978 y 1980, bajo el mandato de Valéry Giscard d'Estaing, Francia estimuló el retorno voluntario y luego forzoso de inmigrantes norteafricanos y, sobre todo, argelinos. No se trataba de expulsar a los extranjeros en situación irregular, sino de efectuar un retorno masivo de los inmigrantes de origen argelino instalados de manera regular hacía muchos años (Weil, 2005). Sin embargo, gracias a la oposición de una parte de la administración francesa, de los sindicatos, iglesias, el partido de izquierda y muchas asociaciones y, también, de algunos países extranjeros, el retorno forzoso se quedó en un

incentivo. A pesar de las políticas del gobierno francés para repatriar a los magrebíes, entre 1977 y 1981, solo dejaron el país 100.000 personas (Álvarez-Miranda *et al.*, 2004).

En 1983, hubo un debate y una polémica reforma de la ley de ciudadanía que pretendía abolir la obtención automática de la nacionalidad francesa para los nacidos en Francia que eran hijos de inmigrantes. No obstante, tal petición fue rechazada en 1988 debido a una fuerte oposición de las organizaciones pro-inmigrantes y de la izquierda. Pero en 1991, el gobierno conservador consiguió una reforma que restringía el *ius soli* y daba una nueva preeminencia al *ius sanguinis* (Stolke, 1992).

La ley *Pasqua* de 1993 tenía como objetivos frenar la reagrupación familiar, limitar los matrimonios de conveniencia, retrasar la vuelta de los inmigrantes expulsados y poner fin a la adquisición automática de la nacionalidad francesa para los nacidos en Francia de padres extranjeros. En 1997, se pactó la ley *Debré*, que pretendía otorgar a la policía el derecho a consultar los archivos de los solicitantes de asilo, y quitar la posibilidad de renovar el permiso de residencia de 10 años. Dicha ley generó un polémico debate y al final se abolió.

Entre 1997 y 2002, las coaliciones entre socialistas, comunistas y verdes dieron lugar a un nuevo pacto republicano con la ciudadanía en el que la inmigración ocupaba un papel destacable. La ley *Guigou* de 1998 restableció el *ius soli* automático a todos los que nacen en suelo francés y a los que hayan residido en Francia de forma continua durante cinco años entre los 11 y los 18 años. Esta ley fijó también los requisitos para obtener la nacionalidad francesa para los extranjeros: un año de espera para los matrimonios mixtos, y la posibilidad de los nacidos en Francia de padres extranjeros de solicitar la nacionalidad desde los 13 años con permiso de sus padres, y desde los 16 años sin su permiso. La ley *Chevènement*, del mismo año, añadió condiciones más favorables para la reagrupación familiar disminuyendo el tiempo de espera y también estableciendo permisos de residencia temporales para los menores de edad (Álvarez-Miranda *et al.*, 2004).

Las políticas restrictivas de flujos migratorios establecidas a partir de los años 70 fueron acompañadas de un proceso de expansión de los derechos y libertades de los inmigrantes. El nuevo consenso republicano de los años 80 garantizaba los derechos de los residentes legales en Francia y tenía como lógica la de más derechos para menos extranjeros (Álvarez-Miranda *et al.*, 2004).

Las tres últimas décadas del siglo XX presentaron una evolución notable en lo referente a los derechos y libertades de los inmigrantes en Francia. Desde 1972, los ciudadanos de origen extranjero tienen el derecho a beneficiarse de las ayudas legales como los franceses, a recurrir a un mediador (1973), el derecho a ser protegidos contra los abusos policiales (1976) (las acciones contra los extranjeros tienen que figurar por escrito), el derecho a acceder a los documentos administrativos (1978) y más libertad de expresión (hay que recordar que durante esa misma década, el gobierno francés expulsó a algunos extranjeros que habían expresado en público su oposición a la política del Estado).

En lo que a integración se refiere, el sistema republicano francés se basa en la separación entre Iglesia y Estado y en la equiparación de derechos para todos los residentes, sean extranjeros o autóctonos. Se trata de aplicar las normas universales a todas las personas independientemente de su origen cultural o étnico, con el fin de construir una sociedad homogénea.

Con el desarrollo de las zonas urbanas marginadas, la lucha contra las exclusiones de los inmigrados y a favor de su integración se ha convertido en una prioridad. En 1965, se puso en marcha un dispositivo a cargo del Ministerio de Asuntos Sociales y de las prefecturas para estudiar el problema de los inmigrantes y censar las chabolas en las regiones periféricas de las grandes ciudades. Se tomaron medidas tales como políticas de renovación urbana, de lucha contra el paro y de inserción social. Las medidas de lucha antichabola consistían en construir viviendas para los trabajadores extranjeros. Se trataba de la adquisición del terreno de la chabola misma, gastos de demolición, indemnización por desalojo, adquisición de terrenos de realojamiento, trabajos de viabilización (calles y redes diversas) y construcción de ciudades de paso (Calame, 1972: 160).

El gobierno francés se comprometió en su política de inmigración, a partir de 1968, a facilitar alojamiento, suprimir los guetos y las residencias insalubres, encargarse de la formación profesional y educación de adultos, ofrecer más oportunidades a sus hijos, practicar una política de inversiones especiales, disminuir progresivamente las diferencias sociales y jurídicas entre los trabajadores nacionales e inmigrantes en las empresas, combatir el racismo y la xenofobia mediante una educación adecuada, etc. (George, 1976: 203).

La ley de 26 de noviembre de 2003, promovida por el actual presidente francés Nicolas Sarkozy, quiso poner fin a la incapacidad del Gobierno de dominar los flujos migratorios con una retención administrativa que pasa de 12 a 32 días, un aumento de las sanciones, y dejando las regularizaciones en manos de la decisión de los prefectos. La ley de 20 de julio de 2006 tenía como prioridad la de poner en marcha una nueva política de integración, a la vista de que las que se han aplicado desde hace 30 años no han conseguido sus objetivos. Dicha ley descansa sobre tres pilares: compartir la lengua francesa y los valores republicanos, el trabajo y la vivienda.

La ley tiene el objetivo de dificultar la reagrupación familiar y limitar la posibilidad de los inmigrantes de obtener la residencia y la ciudadanía. Esta normativa francesa, firmemente apoyada por Nicolas Sarkozy, refleja la convicción de la derecha francesa de que Francia tiene el derecho de optar por una inmigración selectiva.

## **10. La integración de los inmigrantes en Francia**

Francia tiene una tradición de acogida al inmigrante cuya raíz se remonta a la ideología de la Revolución Francesa y que puede simbolizarse con el artículo de la Constitución republicana que dice que es francés “todo el que, residiendo en el territorio de Francia, está dispuesto a trabajar por el bien de la humanidad”. El inmigrante tiene que recibir la educación que recibe cualquier ciudadano francés, ser capaz de expresarse como los

franceses y servir a la patria francesa en el cuartel con el mismo patriotismo que cualquier ciudadano francés (Siguan, 1998: 12).

El hecho de considerarse el primer país europeo receptor de una inmigración masiva y la consiguiente abundancia de la mano de obra extranjera causó el surgimiento de la xenofobia y la difusión de una imagen negativa de la inmigración como peligro para la identidad cultural nacional.

Entre 1914 y 1918, las duras condiciones de la guerra provocaron un resentimiento contra el español visto como aprovechador e, incluso, como traidor (Sala y Tarrius, 2000: 62). Durante el primer tercio del siglo pasado, el crecimiento de la inmigración de origen español (5,4% de la población en 1901 y 17,8% en 1936) fue visto como una “invasión”. Se empezaba a hablar en los periódicos de la “invasión española” comparándola a un depredador africano (Sala y Tarrius, 2000: 61).

En Francia, país de una larga tradición laica y de tolerancia religiosa, la religión, cuando se trata de lo árabe-musulmán, vuelve a ser utilizada como criterio de exclusión, como motivo de segregación y expulsión. Los magrebíes son considerados como inintegrables e inasimilables y el musulmán se percibe como el fundamentalista. Según esa etiqueta todo árabe es musulmán y todo musulmán es integrista (Álvarez Dorronsoro, 1993: 99).

En Francia es difícil identificar una política concreta de integración. En la mayoría de los casos, las autoridades locales desarrollan medidas diversas, que van desde la acción especializada hasta el derecho común, con una representación más o menos fuerte de las minorías (Lapeyronnie, 1993: 251). Dicho en otras palabras, el modelo de integración de la República se basa en el asimilacionismo (las personas de origen inmigrante tienen que adaptarse a la nueva sociedad y no al contrario) y, al mismo tiempo, se basa en la incorporación cívica de los inmigrantes (al concederles derechos en distintos ámbitos: sociales, laborales, políticos, etc.).

Francia ha sido considerada como un modelo de orgullo nacional y de completa asimilación de las minorías dentro de una idea general de ciudadano (Juliano, 1993). El modelo francés se propone crear una sociedad nacional culturalmente homogénea; por eso se diseñan políticas de asimilación en los planos social y educativo. La institución francesa consideraba que la escuela es un elemento apto para homogeneizar las conductas y los valores de la población y formar a través de ella ciudadanos que compartieran los valores de la sociedad de acogida.

Sin embargo, los pilares republicanos de igualdad, libertad y fraternidad, y el programa laico de enseñanza no han bastado para lograr una integración homogénea de estos franceses procedentes de la inmigración y que, décadas después, no consiguen despojarse del estigma de extranjeros, por lo que siguen enclaustrados, cuando no acorralados, en la encrucijada de dos culturas (Hadj, 2003).

El sistema escolar francés se niega a tomar en consideración la vida privada de los alumnos. Favorece las categorías centrales, las que están llamadas a hacer funcionar un sistema de reglas, de leyes y de técnicas y se opone a las innovadoras al igual que a las que proceden de las culturas dominadas. Francia ha adelantado a muchos países en el establecimiento de la democracia política, pero ha construido muy tardíamente una democracia social (Touraine, 1997).

### *10.1 Factores de integración*

Los países de acogida son los responsables de garantizar la asimilación de los recién llegados o, por el contrario, de mantenerles al margen de las políticas de empleo, de educación y de vivienda. La vida de los inmigrantes en la nueva sociedad depende del trato que reciben y también de sus expectativas futuras; esto es, los que tenían pensado quedarse permanentemente en el país intentarían integrarse más que los residentes de manera temporal (George, 1976).

Las condiciones de reagrupación familiar y la situación económica de los inmigrantes desempeñan un papel decisivo en acelerar o frenar su proceso de asimilación. Si la política inmigratoria facilita el alojamiento para los trabajadores jóvenes extranjeros y favorece la inmigración familiar se asegurará la estabilidad social de estas familias y con ello su mayor integración, sobre todo, de la segunda generación, que gozará de más oportunidades de promoción social y profesional.

El tiempo de residencia en el país de acogida influye en el grado de integración de los inmigrantes en dicha sociedad. Cuanto más tiempo lleven en Francia, menos usarán su lengua materna. A causa de la colonización francesa de Argelia, que duró más de 100 años, más de la mitad de los inmigrantes en la metrópoli hablaba bien francés, y más aún sus hijos nacidos allí. El proceso de pérdida de la lengua materna en el colectivo argelino es bastante rápido: el 90% habla francés en familia.

Uno de los instrumentos más adecuados para favorecer un modelo de integración es la escuela. No obstante, en los suburbios de París la concentración de estudiantes inmigrantes o hijos de inmigrantes supera las expectativas, ya que los hijos de las familias francesas nacidas en Francia intentan encontrar escuelas en barrios mejores y menos peligrosos en las que inscribir a sus hijos. Lo que, de hecho, no hace sino aumentar la marginación social de los que no han tenido la posibilidad de alejarse de las áreas donde la pobreza es mayor. Se produce además una segregación que favorece un recorrido didáctico adaptado a los niños inmigrantes, cuyas oportunidades de liberarse de una realidad pobre se reducen, de este modo, drásticamente.

Las familias inmigradas conceden mucha importancia a la escolarización de sus hijos porque consideran que es el camino más adecuado para su integración, su promoción social y cultural, y su inserción laboral. Según una encuesta realizada por Michèle Tribalat en 1992, los inmigrantes magrebíes de segunda y tercera generación en Francia presentan un proceso de movilidad ascendente como consecuencia de los esfuerzos de sus familias por mejorar sus condiciones (Álvarez-Miranda *et al.*, 2004). Cientos de miles de jóvenes de origen magrebí han llegado a ocupar puestos de prestigio en la

sociedad francesa. De hecho, existe una clase media franco magrebí que no deja de crecer y de participar plenamente en la construcción del país (Barsali *et al.*, 2003). Dentro del colectivo marroquí, la proporción de obreros pasó del 75% al 39%, y la tercera parte de los nacidos en Francia ocupa profesiones intermediarias o superiores.

El modelo republicano francés se basa en la plena incorporación del inmigrante a la nación. Por ejemplo, se insiste en considerar a los de segunda generación ciudadanos franceses sin distinguir su origen. No obstante, esto parece haber quedado bastante relegado al discurso y a la teoría a juzgar por la marginación de algunas segundas generaciones (como las pandillas de jóvenes de origen argelino o *beurs*) (Giménez Romero, 2003).

A inicios de los años 80 se hablaba de fallos en la política francesa para la integración. Las tasas de paro elevadas, el sentimiento de los individuos de origen extranjero de ser rechazados, provocaron la creación del llamado *mouvement des beurs*. Este movimiento fue empujado por la segunda generación de los inmigrantes de origen argelino nacidos en Francia. Reivindicaban el derecho de voto, ya que tenían la nacionalidad francesa. El 15 de octubre de 1983, cientos de personas de origen magrebí salieron de Marsella en dirección a París en una marcha por la igualdad y contra el racismo. Expresaron su voluntad por integrarse y pidieron ser reconocidos como ciudadanos franceses con los mismos derechos que los autóctonos.

La inferioridad legal de derechos, la canalización de los inmigrantes hacia los trabajos de menor cualificación, la discriminación cotidiana en otros muchos terrenos, la categorización de su cultura como inferior y la culpabilización de los inmigrantes como responsables de los males de la sociedad no constituyen sino un conjunto de mecanismos de inferiorización que sirven para mantener a las personas inmigradas en el lugar que se les ha reservado dentro del sistema de producción del país receptor. Esto es, a los inmigrantes se les inferioriza para explotarlos más (Pajares, 2005: 90). Todo esto dificulta su proceso de integración, ya que no se sienten aceptados como ciudadanos con las mismas oportunidades que los autóctonos.

En Francia se ha desarrollado, como en muchos otros lugares, un planteamiento intercultural que promueve la integración de los inmigrantes en los valores republicanos, pero sin que tengan que abandonar muchas de sus referencias culturales de origen. Por eso, y para reducir la brecha existente entre los inmigrantes y los autóctonos en la sociedad francesa, el Consejo de Integración, creado en 1989 por el gobierno francés, señaló que la integración debía producirse poniendo el acento en la igualdad de derechos y deberes, pero “aceptando el mantenimiento de especificidades culturales, sociales y morales, y considerando que el conjunto se enriquece de esta variedad y de esta complejidad, sin negar las diferencias y teniéndolas en cuenta sin exaltarlas” (Rivas Mateos, 1997. *Apud* Pajares, 2005: 74).

En lo que se refiere a la libertad de culto, la administración central asegura la reserva de espacio de entierro musulmán en los cementerios, el derecho a practicar el culto musulmán en los centros de trabajo, y facilita también terrenos para la construcción de mezquitas. En 1981, el gobierno mejoró las condiciones de los lugares donde tienen lugar los sacrificios rituales y, en 1988, autorizó que los funcionarios y los estudiantes musulmanes se ausentaran de sus ocupaciones durante las fiestas religiosas (Álvarez-Miranda *et al.*, 2004: 134).

Las políticas de protección social del Estado francés se aplican en igualdad de condiciones a los autóctonos y a los inmigrantes regulares. La ley *chevènement* de 1998 completó la equiparación en el acceso a las ayudas sociales no contributivas. Los trabajadores extranjeros pueden beneficiarse de las pensiones de jubilación y de las prestaciones por desocupación en las mismas condiciones que los franceses; también pueden recibir su pensión en su país de origen sin afectar a su residencia en Francia.

Los residentes regulares, y no solo los que poseen la nacionalidad, tienen el derecho a la sanidad pública, y también, según las convenciones internacionales, a beneficiarse de asistencia médica en su país de origen a cuenta del sistema francés. En cuanto a los irregulares, solo tienen el derecho a las urgencias (Álvarez-Miranda *et al.*, 2004). La

educación básica es obligatoria tanto para los autóctonos como para los inmigrantes, y el acceso a la universidad es un derecho para todos.

La inmigración en Francia se ha visto alimentada por la reagrupación familiar. Los límites impuestos no eran estrechos, y también las condiciones de titularidad de un puesto de trabajo o de un salario mínimo eran flexibles. Precisamente estas prácticas han aumentado el número de ciudadanos inmigrantes que a causa del creciente desempleo engrosaban progresivamente las bolsas de pobreza en los suburbios parisinos y del resto de las grandes ciudades. Otra consecuencia fue el aumento de la criminalidad, debido en gran parte al aumento de asociaciones delictivas que se alimentaban de todo tipo de tráfico ilegal.

La intolerancia y la conflictividad continuas entre autóctonos e inmigrantes dieron lugar, en 2005, a una serie de enfrentamientos en los barrios periféricos de París (Saint Denis) entre ciudadanos de origen extranjero y la policía. Los enfrentamientos derivan de las condiciones de malestar social y desempleo que se ven obligados a soportar los habitantes de la periferia. Desde el punto de vista de estos ciudadanos, de origen principalmente africano, el mercado de trabajo francés los discrimina precisamente a causa de su procedencia, por lo que, aunque dispongan de estudios, les resulta casi imposible encontrar un trabajo a la altura de sus expectativas.

En marzo de 2007 se repitió un hecho de violencia en la *Gare du Nord*, estación de ferrocarril de París y cruce de importancia en el tráfico ferroviario europeo, que implicó a un inmigrante irregular del Congo sin billete. La intervención de la policía provocó la reacción de los grupos de árabes africanos de la ciudad, que arremetieron contra las autoridades francesas y encendieron la violencia en la zona, con el asalto de comercios.

Para cumplir las exigencias de orden y seguridad, el gobierno francés y el parlamento adoptaron una nueva ley sobre inmigración e integración el 25 de julio de 2006. Esta ley está destinada, primordialmente, a potenciar la legislación en el ámbito de la lucha contra la inmigración clandestina, combatir las redes de inmigración irregular, privilegiar la

integración de los extranjeros que residen legalmente en territorio francés y reformar las medidas de expulsión y penas de prohibición de entrada en el territorio. Obviamente, la aprobación de la ley ha aumentado las protestas de los inmigrantes, que consideran que la nueva normativa francesa es demasiado rígida, sobre todo en el límite impuesto a la inmigración para la reagrupación familiar.

En materia de integración, la ley dicta que el extranjero admitido por primera vez en Francia o que entró de manera regular en Francia entre las edades de 16 a 18 años, y que desea vivir en el país de manera duradera, preparará su integración republicana en la sociedad francesa. Deberá firmar un Contrato de Acogida e Integración en el que se compromete a seguir:

- una formación cívica sobre las instituciones francesas y los valores republicanos y, en particular, la igualdad entre los hombres y las mujeres y el principio de laicidad;
- y una formación lingüística, si fuera necesario, sancionada por un título o diploma reconocido por el Estado.

Además, el extranjero se beneficiará de una sesión informativa sobre la vida en Francia y, en su caso, de un balance de competencias profesionales. Todas estas formaciones y prestaciones serán dispensadas de manera totalmente gratuita.

## **11. Conclusión**

A modo de conclusión se puede decir que la inmigración internacional es una fuente de riqueza social, cultural y económica tanto para las sociedades emisoras como para las receptoras, mediante el aporte de fuerzas de trabajo, experiencias y distintas formas de ser. Sin embargo, esos beneficios pasan desapercibidos a causa de los problemas sociales, económicos (problemas de paro, de vivienda, de aceptación, etc.) y de integración de los inmigrantes en el país de acogida (Gildas, 1995).

La nacionalidad francesa ha sido siempre una piedra angular en el proceso de integración de los inmigrantes. De hecho, uno de los aspectos positivos del modelo francés ha sido favorecer el acceso progresivo a la residencia estable y a la nacionalidad. Otro punto a favor de este modelo reside en el énfasis dado en políticas de empleo, vivienda social, escolarización y leyes laicas. Sin embargo, el modelo republicano tiene sus sombras. Los barrios gueto en la periferia parisina (*banlieue*) son una muestra de la marginación que sufren los inmigrantes. Se puede notar que no basta con naturalizarse para que cese el rechazo y la discriminación.

La cuestión del fracaso de este modelo de integración, llamado asimilacionista, es controvertida. Hasta ahora ha representado uno de los valores principales del republicanismo francés. Pocos países se han abierto a la entrada de inmigrantes y al reconocimiento de la ciudadanía y de la residencia en períodos de tiempo tan breves y basándose en elementos que en otros países no hubieran sido juzgados como suficientes. En la base del modelo de integración francés estaba la idea de una igualdad de hecho, a cambio de que se mantuviera intacta la laicidad del estado y la hegemonía de los valores republicanos. La tendencia del modelo francés es la de tener poca consideración hacia las particularidades culturales de origen de las personas inmigradas y la de esperar de ellas su adaptación a las pautas de la sociedad receptora (Pajares, 2005). Pero, hasta que no se acepten y se respeten las especificidades culturales de los inmigrantes y hasta que no se consiga su plena implicación en el sistema económico del país, favoreciendo así derechos y dignidades iguales a los de los ciudadanos autóctonos, seguirá habiendo segregación y, por lo tanto, no se podrá hablar de una integración completa de los inmigrantes en la sociedad francesa.

Observando las políticas de inmigración tanto de España como de Francia, se puede decir que es cierto que la situación social en el territorio peninsular es menos agitada, en el sentido de que no existen muchos enfrentamientos y conflictos entre el colectivo de origen extranjero y el gobierno; sin embargo, los nuevos residentes en Francia gozan de más derechos y libertades, y su situación es más estable. Cabe notar que no es tan relevante el tipo de política empleada (asimilacionismo, multiculturalismo) como el

hecho de llevarlas a la práctica. Las dos políticas son complementarias; esto es, si en España, además, se concedieran más derechos a los inmigrantes y se estabilizara su situación social y laboral, los índices de integración de este colectivo serían más altos. Del mismo modo, si el gobierno francés aplicara una política que abogara más por la interculturalidad y por el reconocimiento y respeto de las identidades de las personas de origen extranjero, se disminuirían los sentimientos de xenofobia y, por lo tanto, los conflictos entre autóctonos y extranjeros.

## CONCLUSIONES

El hecho inmigratorio puede explicarse como un fenómeno estructural del mercado de trabajo internacional, de las desigualdades económicas entre unos países y otros, de la desestructuración económica y social de los propios lugares de origen, etc. Abarca no solamente el desplazamiento de personas, sino también de ideas, valores y artefactos culturales.

La inmigración implica cambios tanto para la comunidad inmigrante como para las sociedades de acogida y de origen. Constituye uno de los elementos activos de dinamización de la comunidad receptora y soporte del mantenimiento de su crecimiento productivo. Del mismo modo, es un fenómeno que permite al propio inmigrante promocionarse socialmente al tener más oportunidades laborales.

Hablar de la inmigración nos lleva necesariamente a hablar de la situación de los inmigrantes y del grado de su integración en la sociedad receptora. Por eso, y a lo largo de esta tesis, nos hemos acercado al fenómeno migratorio en su globalidad para centrarnos más adelante en la situación de los inmigrantes marroquíes de segunda generación en la ciudad de Barcelona y, más concretamente, hemos estudiado su grado de integración cultural y lingüística. Esto es, la meta era la de tratar los cambios en los comportamientos lingüísticos de estos jóvenes para conocer las competencias y usos de las lenguas receptoras por parte del colectivo analizado.

El riesgo mayor para la integración de la segunda generación es que sus miembros queden atrapados en los niveles más bajos y precarios de empleo, con lo cual se verían también afectados por los niveles más bajos de ingresos y con ello seguirían formando parte de las subclases más desfavorecidas de la sociedad.

El deseo de mejora de las familias inmigradas se traduce en sus esfuerzos por alcanzar un mayor bienestar económico, pero esperan que para sus hijos se convierta en la consecución de un lugar de mayor reconocimiento social, a través de la formación y de la inserción en un trabajo con mejores oportunidades de ascenso.

Para esas familias, la escolarización de los hijos constituye un primer paso hacia su reconocimiento en la sociedad como personas y no como fuerzas de trabajo. La escuela es un espacio en donde pueden adquirir conocimientos, recursos y estrategias que les ayuden a comprender la sociedad de acogida y a participar en ella.

La incorporación exitosa en el sistema educativo y los logros en los estudios han sido considerados como uno de los principales recursos para la inserción de todos los individuos en las sociedades occidentales modernas. Pero tal recurso sería especialmente valioso en el caso de los hijos de inmigrantes, dada su doble pertenencia al país de residencia y al país de origen de sus padres, lo que en general los situaría, al menos inicialmente, en los niveles más bajos de la sociedad.

Como indicador para medir la integración de los hijos de inmigrantes se encuentra, obviamente, su buen dominio y uso habitual de la(s) lengua(s) del país de acogida. Cuanto mejor hablen la(s) lengua(s), mayor integración cultural habrán conseguido. En caso contrario, tendrán una integración nula o deficiente.

Los resultados de nuestra investigación muestran que los entrevistados de segunda generación manifiestan voluntad de integración lingüística en el sentido de dominar el castellano y el catalán y de interaccionar en estos idiomas con sus interlocutores, independientemente de su nacionalidad.

En nuestra investigación se demostró que había una inclinación a utilizar más la lengua castellana que la catalana por los entrevistados, sea por propia preferencia, sea porque es la más utilizada en Barcelona debido al gran porcentaje de castellanohablantes (españoles procedentes de otras zonas de España, latinoamericanos) y debido también a la situación de bilingüismo en la ciudad; el desconocimiento del catalán no supone para los inmigrantes o para sus hijos ningún problema para vivir en Barcelona.

No obstante, ello no significa que el colectivo de los marroquíes no quiera aprender la lengua catalana o que no tenga competencias en dicho idioma. Las competencias dependen de la generación. Esto es, los de primera generación tienen competencias pasivas en catalán ya que lo entienden pero no lo hablan. En cuanto a los de segunda generación, desarrollan competencias activas debido a su escolarización en dicho idioma.

Pero se supone que algo más nos enseña sobre la integración lingüística de los hijos de inmigrantes el saber qué lengua hablan en su casa o con los amigos, porque se supone que quienes están bien integrados tendrán amigos mezclados, del país de su procedencia y del país de su residencia. Y resultó que no faltan entre los marroquíes quienes en su casa se entienden en castellano. Entre hermanos, los entrevistados declaran utilizar con frecuencia las lenguas de la sociedad de acogida. Con los padres, el uso de la lengua depende de muchos factores: por un lado, hay algunos que aseguran comunicarse con sus padres en el idioma de origen (árabe o bereber); hay otros que usan el castellano con el padre, debido a su conocimiento de este idioma (por el trabajo), y usan el árabe o bereber con la madre, bien porque su competencia en español es escasa, ya que no tiene contactos con españoles al no trabajar, bien porque la figura de la madre es la responsable de no permitir que sus hijos olviden sus orígenes y su lengua de origen. Otros declaran hablar en castellano o en catalán con sus progenitores, y sobre todo con la madre, para ayudarla a aprender los idiomas.

En cuanto a la lengua usada en el trato con los amigos, el número de los que habitualmente hablan con ellos en la lengua del país de origen es escaso. Entre amigos se habla en castellano si se trata de interlocutores castellanohablantes o catalanes; en catalán si se les habla en catalán; y, si se trata de amigos marroquíes, es de notar la alternancia de

códigos: los jóvenes alternan español y árabe. Esto significaría un alto nivel de integración de todo el colectivo.

El ámbito de las identidades es otro indicador destacable de la integración cultural del colectivo estudiado. Los marroquíes entrevistados en su totalidad manifiestan sentimientos de arraigo en España, o arraigo mixto, en el país de sus padres y en España. Este doble sentimiento de pertenencia indica que esa integración cultural no se está produciendo, al menos por ahora, en sentido asimilacionista, dado que los jóvenes no niegan su origen y reconocen o mantienen su arraigo en la sociedad de procedencia de sus padres. Indica también que su autoadscripción a sociedades diferentes es abierta y no excluyente, afirmativa y no cerrada a la interculturalidad; lo que se demuestra por la alta proporción de amistades españolas y de distintas nacionalidades con que los entrevistados dicen relacionarse.

Las perspectivas futuras de los jóvenes de nuestro estudio dependen del grado de racismo y xenofobia existentes en la sociedad receptora y del trato que reciben de los autóctonos. La adolescencia es el período en el cual se forja la personalidad del individuo. Si percibe un rechazo de la sociedad y un trato discriminatorio por su origen, su cultura o su religión, el joven mantendrá una distancia con los autóctonos, no hará ningún esfuerzo por acercarse a ellos y querrá vivir distanciado de la sociedad o también trasladarse a otro país. Si, por el contrario, percibe que le respetan y que le tratan como a cualquier otro ciudadano autóctono, considerará suya la sociedad y trabajará para su bien, con lo que se acelerará su proceso de integración.

El proceso de integración social y, sobre todo, cultural de los inmigrantes es el que más preocupa a los autóctonos, y la hipótesis que se usa para valorar esa integración es que, cuanto más se aproximen los gustos de la población inmigrante a los de los países de acogida, más integración cultural existirá en ella. Para los españoles integrarse es comportarse de la misma forma que ellos en el terreno de las normas culturales. Pero ya se ve que este modo de proceder llevará en realidad a medir la asimilación cultural, no los logros de la interculturalidad que pueden alcanzarse sin ella. Porque cabe recordar

que, desde el enfoque de la interculturalidad, la integración se basa en el relativismo cultural que no establece ninguna jerarquía entre las culturas, sino que sostiene que las culturas tienen que abrirse las unas a las otras para conseguir mayor enriquecimiento.

No podría, por lo tanto, tomarse como signo de mala integración el mantener las lenguas y las costumbres de los países de origen de sus padres, las cuales habrán sido las cotidianas en su infancia, sino que más bien apunta hacia lo contrario.

Del mismo modo, no sería lógico atribuir una integración social defectuosa a aquel que profesa una religión distinta de la mayoría. En virtud de la aceptación de la multiculturalidad, no sería lógico atribuir una integración defectuosa a aquel que comparte posicionamientos culturales distintos de los mayoritarios, enraizados en su religiosidad. La cuestión nuclear tendría que haber sido, por tanto, conocer el grado de intolerancia que puede vincularse a ciertas pertenencias religiosas, o la falta de capacidad para las relaciones interculturales que podría asociarse con dimensiones culturales de las religiones.

Hablar de integración es hablar del grado de integración del colectivo marroquí dentro de la sociedad española. Esto es, no se puede afirmar que los de origen extranjero están integrados o que no están integrados, sino que se tendría que hablar de su proceso de integración que, a su vez, depende de muchos factores. Depende primero del tiempo de residencia en Barcelona y de la edad a la hora de llegar. Observando bien a los entrevistados y su situación social, se puede apreciar que los hijos superan ampliamente los niveles de capacitación que traían sus padres. Dicho de otro modo, la gran mayoría de los padres de los entrevistados no tiene estudios y los que sí los tienen no sobrepasan la primaria; por otro lado, los trabajos que desempeñan varían entre el sector de la construcción y, en menor porcentaje, el de la hostelería. Contrariamente, los alumnos entrevistados tienen mayor nivel escolar, en sus declaraciones se percibe su conciencia de la importancia de la educación, su deseo de acabar los estudios universitarios y de ocupar puestos de trabajo con más prestigio (carreras de filología, medicina, derecho, etc.).

La integración de los colectivos de origen extranjero en la sociedad receptora es un proceso largo y su grado depende de distintos factores. Los itinerarios de llegada de los inmigrantes a un nuevo país y su primera instalación pueden afectar de modos muy diferentes a la integración de los hijos que van a nacer, siendo de gran relevancia para ella el capital humano (o nivel de cualificación socio-cultural) que poseían los padres al llegar, las estructuras familiares dentro de las que crecerán los hijos, la desigualdad en el ritmo de adquisición por padres e hijos de la lengua y costumbres locales, etc.

Es cierto que existe una relación entre los niveles alcanzados por los padres en cada grupo de origen y las trayectorias de los hijos. Por ejemplo, la situación de precariedad en la que viven muchos de los inmigrantes de primera generación probablemente está en la base de que sus hijos no puedan seguir estudiando más allá de lo imprescindible. Sin embargo, no hay que negar que vayan a conseguir ocupaciones ascendentes en el mercado de trabajo masivamente superiores a las desempeñadas por sus padres. En resumidas palabras, cuanto más tiempo lleva un colectivo en el país de elección, mayores son las oportunidades de mejora de la segunda generación.

La integración depende también de factores relacionados con la nueva sociedad: los niveles locales de xenofobia con que van a encontrarse los inmigrantes, las peculiaridades actuales de los mercados de trabajo, las oportunidades relativas a la educación y formación y la posterior introducción al mercado laboral, etc. Serían en cierto modo como variables que desde un segundo nivel codeterminan la aparición de los problemas en que formalmente consiste la mala integración, o una integración segmentada hacia los niveles inferiores de la estratificación social (Aparicio y Tornos. *En línea*).

La nueva sociedad tiene un papel destacado en el proceso de integración de los nuevos residentes porque es indudable que los recursos de los que pueden disponer los individuos, así como su posición social, dependen en buena parte del tipo y calidad de los servicios ofrecidos por el país receptor (trabajo, vivienda, servicios sociales, educación). Este último debe atender a los recién llegados, ayudarlos y animarlos a que se incorporen

gradualmente a la vida social, económica, cultural y política. Por ejemplo, facilitar sustento socioeconómico durante el primer tiempo de su inserción, apoyarles a ellos y a sus descendientes contra las desigualdades institucionales o sociales posibles (Garreta Bochaca, 2000).

Es necesario insistir en la necesidad de evitar que las políticas anti-inmigración tengan como efecto perverso socavar los cimientos democráticos del país que las aplica, además de dar apariencia de legitimidad a lo que es xenofobia y racismo. Las políticas relativas a la inmigración deben centrar sus esfuerzos en la integración social e incidir en las capacidades personales de los inmigrados. La auténtica política de inmigración no es ni de derechas ni de izquierdas, sino que obedece ante todo a la justicia y al respeto de los derechos imprescindibles del ser humano.

Para conseguir convivir sin problemas hay que trabajar desde la base y sobre las futuras generaciones tanto de los españoles como de los marroquíes, y en este aspecto se muestra la escuela como la principal y mejor herramienta para conseguir una sociedad multicultural. En la escuela se trata de construir la escuela del Sujeto y de la comunicación intercultural, es decir, reconocer que el objetivo de la escuela no es solo preparar y formar jóvenes para la ciudad, sino ante todo para sí mismos, para que se vuelvan seres libres capaces de encontrar y preservar la unidad de su experiencia a través de las perturbaciones de la vida y la fuerza de las presiones que se ejercen sobre ellos. En la ciudad ocurre lo mismo, porque si la ciudad es el lugar de encuentro y de intercambio por excelencia, también puede convertirse en el lugar de la segregación (Touraine, 1997: 390).

Para facilitar la incorporación del alumnado procedente de la inmigración, la escuela catalana ofrece un programa especializado en la enseñanza de la lengua catalana a los recién llegados: se trata de las aulas de acogida, cuya importancia reconocen los entrevistados en su primer asentamiento en la nueva sociedad para mejorar su nivel.

Ofrece también un programa de educación compensatoria dirigido a los estudiantes con dificultades educativas. Este programa va elaborando cada vez más un discurso sobre la interculturalidad, es el más sensible al fenómeno de la inmigración y a la diversidad cultural. Sin embargo, existen algunas contradicciones porque, por una parte, dicho programa alberga un discurso asimilacionista y, por otra, limita la actuación del alumnado en riesgo de marginación a un grupo minoritario y, con eso, la educación intercultural queda reducida a un colectivo determinado.

La interculturalidad en la escuela queda, en cierto modo, reducida a la parte teórica porque las proposiciones de posturas interculturales en la política educativa no llegan a diferir del todo de la asimilación. No existen cambios en cuanto a los contenidos de los currículum ni adaptaciones a las especificidades culturales de las minorías. Tampoco las aulas de acogida o aulas interculturales se imparten al conjunto de la clase, sino que la escuela aplica estrategias compensadoras a los que presentan déficit o bien a los alumnos considerados problemáticos a quienes ha de civilizar, incorporándolos a las pautas de “modernidad” (Colectivo Ioé, 1996).

Como bien se ha mencionado, el proceso de integración del colectivo estudiado es un proceso largo y lleno de dificultades (lingüísticas, laborales, de vivienda, de adaptación a la nueva cultura, ya que la cultura arabomusulmana y la española difieren) y lleno de roces entre la mayoría y la minoría; sin embargo, tanto los autóctonos como los inmigrantes deberían confiar en que el tiempo erosione los actuales obstáculos en la convivencia entre ambos y en la integración social y cultural de estos últimos. A un mayor plazo temporal corresponde un mayor optimismo respecto a la integración de los inmigrantes. Esto es, la integración social de las futuras generaciones de inmigrantes se producirá como consecuencia del aprendizaje del idioma, la educación en el sistema español, la movilidad social ascendente, y la adaptación cultural.





## BIBLIOGRAFÍA

Abad, Luis (1993): “La educación intercultural como propuesta de integración”, en Abad, Luis; Cucó, Alfons e Izquierdo, Antonio: *Inmigración, pluralismo y tolerancia*. Madrid, Popular. Jóvenes contra la intolerancia, pp. 9-69.

Abad, Luis; Cucó, Alfons e Izquierdo, Antonio (1993): *Inmigración, pluralismo y tolerancia*. Madrid, Popular. Jóvenes contra la intolerancia.

Abellán García, Antonio (ed.) (1993): *Una España que envejece*. Palos de la Frontera. Universidad Hispanoamericana Santa María de la Rábida, 1992. Recensión en *Estudios Geográficos*, LIV, 213, pp. 760-762.

Akkari, Abdeljalil (2007): “La escolarización en el Magreb: de la construcción a la consolidación de los sistemas educativos”. Casa Árabe-IEAM (Documentos de Trabajo de Casa Árabe, núm. 2. [http://publicaciones.casaarabe-ieam.es/documentos\\_de\\_trabajo\\_de\\_casa\\_arabe/DTCA002-akkari.pdf](http://publicaciones.casaarabe-ieam.es/documentos_de_trabajo_de_casa_arabe/DTCA002-akkari.pdf). [Fecha de consulta: 05/05/2009].

Alegre, Miquel Àngel; Benito, Ricard y González, Sheila (2006): *Inmigrants als instituts. L'acollida vista pels seus protagonistes*. Barcelona, Mediterrània.

Allport, Gordon Willard (1962): *La naturaleza del prejuicio*. Buenos Aires, Eudeba.

Alvar, Manuel (1987): *Léxico del mestizaje en Hispanoamérica*. Madrid, Cultura Hispánica.

Álvarez Dorronsoro, Ignasi (1993): *Diversidad cultural y conflicto nacional*. Madrid, Talasa.

Álvarez Dorronsoro, Ignasi (1994): “Estado-nación y ciudadanía en la Europa de la inmigración”, en El Colectivo Vírico: *Extranjeros en el paraíso*. Barcelona, Virus, pp. 219-234.

Álvarez-Miranda, Berta; Chuliá, Elisa y Pérez-Díaz, Víctor (2004): *La inmigració musulmana a Europa. Turcs a Alemanya, algerians a França i marroquins a Espanya*. Barcelona, Fundació “la Caixa”.

Álvarez-Miranda, Berta y González Enríquez, Carmen (2006): “Inmigrantes en el barrio. Un estudio cualitativo de opinión pública”. <http://extranjero.mtas.es/es/general>. [Fecha de consulta: 25/04/2008].

Amador López, Marta y Rodríguez, Javier: “Bosquejo de errores frecuentes en la enseñanza de español a arabófonos”. [http://www.cuadernos cervantes.com/lc\\_arabe.html](http://www.cuadernos cervantes.com/lc_arabe.html). [Fecha de consulta: 13/10/2009].

“Anatomía de la cuestión”. <http://www.incip.org/ensayo55.htm>. [Fecha de consulta: 25/10/2007].

Andino Herrero, María Antonieta (2006): “La inmigración no hablante de español en España: situación y características”. Valencia, *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*, 1, Universidad Politécnica de Valencia, Departamento de Lingüística Aplicada, pp. 7-24. <http://www.segundaslenguasinmigracion.es>. [Fecha de consulta: 15/04/2008].

“Anexo: países por población inmigrante” (2009).  
[http://es.wikipedia.org/wiki/Anexo:Lista\\_de\\_pa%C3%ADses\\_por\\_poblaci%C3%B3n\\_inmigrante#cite\\_note-1](http://es.wikipedia.org/wiki/Anexo:Lista_de_pa%C3%ADses_por_poblaci%C3%B3n_inmigrante#cite_note-1). [Fecha de consulta: 31/03/2009].

Anuario Internacional CIDOB 2005 edición 2006: “Balance de la inmigración extranjera en España, 2005”.  
[http://www.cidob.org/es/content/download/2079/19565/file/26\\_anexo\\_migr\\_esp\\_399-413.pdf](http://www.cidob.org/es/content/download/2079/19565/file/26_anexo_migr_esp_399-413.pdf). [Fecha de consulta: 23/10/2007].

Anuario Internacional CIDOB 2006 edición 2007: “La gestión de la inmigración en España, balance 2006”.  
[http://www.cidob.org/es/content/download/5935/59695/file/26\\_Inmigracion.pdf](http://www.cidob.org/es/content/download/5935/59695/file/26_Inmigracion.pdf). [Fecha de consulta: 23/10/2007].

Aparicio Gómez, Rosa y Tornos Cubillos, Andrés: “Hijos de inmigrantes que se hacen adultos: marroquíes, dominicanos, peruanos”.  
[http://extranjeros.mtin.es/es/ObservatorioPermanenteInmigracion/Publicaciones/archivos/Hijos\\_inmigrantes.pdf](http://extranjeros.mtin.es/es/ObservatorioPermanenteInmigracion/Publicaciones/archivos/Hijos_inmigrantes.pdf). [Fecha de consulta: 25/04/2009].

Arango, Joaquín (2006): “Europa y la inmigración: una relación difícil”, en Blanco, Cristina (ed.): *Migraciones. Nuevas modalidades en un mundo en movimiento*. Bilbao, Anthropos. Rubí, pp. 91-114.

Argibay, Miguel (2003): “Migraciones”.  
[http://www.bantaba.ehu.es/formarse/ficheros/view/Exposici%F3n\\_1\\_Sesi%F3n\\_1.pdf?revision\\_id=34444&package\\_id=34415](http://www.bantaba.ehu.es/formarse/ficheros/view/Exposici%F3n_1_Sesi%F3n_1.pdf?revision_id=34444&package_id=34415). [Fecha de consulta: 6/7/2008].

Ariel de Val, Fernando (1981): “Los movimientos migratorios como fenómeno socioeconómico”, en Garmendia, José Antonio: *La emigración española en la encrucijada. Marco general de la emigración de retorno*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.

Arjona, Ángeles y Checa, Juan Carlos (1999): “Los estudios sobre migraciones en España. Una aproximación”, en Checa, Francisco y Soriano, Encarna (eds.): *Inmigrantes entre nosotros. Trabajo, cultura y educación intercultural*. Barcelona, Icaria, pp. 33-66.

Arza, Jon (2001): “Las mafias de inmigrantes. ¿Quién sale beneficiado?” [http://www.uce.es/DEVERDAD/ARCHIVO\\_2001/16\\_01/07\\_papeles1.html](http://www.uce.es/DEVERDAD/ARCHIVO_2001/16_01/07_papeles1.html). [Fecha de consulta: 03/03/2009].

Baráibar López, José Manuel (2005): *Inmigración, familias y escuela en educación infantil*. Madrid, Catarata.

Barletti, José (2006): “Educación intercultural con todos y educación bilingüe en contextos bilingües”. <http://alainet.org/active/12684&lang=es>. [Fecha de consulta: 14/04/2009].

Barnach-Calbó, Ernesto (1997): “La nueva educación indígena en Iberoamérica”, *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 13, pp. 13-33. Disponible también en <http://www.oei.org.co/oeivirt/rie13a01.pdf>. [Fecha de consulta: 16/04/2009].

Barsali, Nora; Freland, François-Xavier y Vincent, Anne-Marie (2003): *Génération beurs. Français à part entière*. Paris, Autrement.

“Bartolomé de las Casas”. <http://www.mgar.net/var/lascasas.htm>. [Fecha de consulta: 04/03/2009].

“Bartolomé de las Casas”. <http://www.fortunecity.es/sopa/gallinasygallos/850/casas.html>. [Fecha de consulta: 04/03/2009].

Bastardas i Boada, Albert (1985): *La bilingüització de la segona generació immigrant. Realitat i factors a Vilafranca del Penedès*. Barcelona, La Magrana.

Bastardas i Boada, Albert (1986): *Llengua i immigració. La segona generació immigrant a la Catalunya no-metropolitana*. Barcelona, La Magrana.

- Bastardas i Boada, Albert (1996): *Ecologia de les llengües: medi, contactes i dinàmica sociolingüística*. Barcelona, Proa.
- Bayona, Jordi (2004): “Pautas de distribución espacial de la población de nacionalidad marroquí en Barcelona, 1991-2004”. Barcelona, Centre d’Estudis Demogràfics. <http://www.asociacionmarroqui.com>. [Fecha de consulta: 06/02/2008].
- Benaboud, M’hammad (1999): “La intervención española vista desde Marruecos”, en Nogué, Joan y Villanova, José Luis (eds.): *España en Marruecos*. Lleida, Milenio, pp. 159-179.
- Bennett, Christine (1995): *Comprehensive multicultural education. Theory and practice*. Boston, Allyn and Bacon.
- Besalú, Xavier (2002): *Diversidad cultural y educación*. Madrid, Síntesis educación.
- Betanzos Palacios, Odón (2001): “El español en Estados Unidos: problemas y logros”. [http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad\\_diversidad\\_del\\_espanol/3\\_el\\_espanol\\_en\\_los\\_EEUU/betanzos\\_o.htm](http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/3_el_espanol_en_los_EEUU/betanzos_o.htm). [Fecha de consulta: 05/05/2009].
- Blanco, Cristina (1998): *Bibliografía especializada en inmigración y racismo*. Bilbao, Hegoa.
- Blanco, Cristina (2000): *Las migraciones contemporáneas*. Madrid, Alianza Editorial.
- Blanco, Cristina (ed.) (2006): *Migraciones. Nuevas modalidades en un mundo en movimiento*. Bilbao, Anthropos. Rubí.
- Bodega Fernández, María Isabel, y Cebrián de Miguel, Juan Antonio (1995): “Una lectura económica de algunas migraciones contemporáneas. El caso de España”, en *Estudios Geográficos*, vol. LVI, 221, octubre-diciembre, pp. 645-674.
- Boiz-Fuster, Emili (1998): *Sociolingüística de la llengua catalana*. Barcelona, Ariel.

- Bolívar Manaut, Luna (2005): “La migración mueve la economía mundial”.  
<http://www.rebellion.org/noticia.php?id=21047>. [Fecha de consulta: 30/10/2007].
- Bonmatí, José Fermín (1992): *Espanoles en el Magreb. Siglos XIX y XX*. Madrid, Mapfre.
- Bourtel, Karim y Vidal, Dominique (2005): *Le mal-être arabe. Enfants de la colonisation*. Marseille, Agone.
- Bustos, Jorge (2008): “España pasa a ser el tercer país que más inmigrantes recibe”.  
[http://www.gaceta.es/10-09-2008+espana\\_pasa\\_ser\\_tercer\\_pais\\_que\\_mas\\_inmigrantes\\_recibe,noticia\\_1img,1,1,31574](http://www.gaceta.es/10-09-2008+espana_pasa_ser_tercer_pais_que_mas_inmigrantes_recibe,noticia_1img,1,1,31574). [Fecha de consulta: 31/03/2009].
- Cabré, Anna María (1992): “Les migracions en la reproducció de la població catalana, 1880-1980”, en *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, Universitat Autònoma de Barcelona, 19-20, pp. 33-55.
- Calame, Paulette y Calame, Pierre (1972): *Les travailleurs étrangers en France*. Paris, Les Éditions Ouvrières.
- Campos, José Luis (2006): “Interculturalidad, identidad y migración en la expansión de las diásporas musicales”.  
<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n49/jlcampos.html>. [Fecha de consulta: 04/03/2009].
- Casero Martínez, Antonio: “Introducción a la metodología de investigación cualitativa”.  
[http://www.uib.es/ca/inf sobre/estructura/instituts/ICE/PADU/docs/act\\_45\\_intro.pdf](http://www.uib.es/ca/inf sobre/estructura/instituts/ICE/PADU/docs/act_45_intro.pdf). [Fecha de consulta: 08/10/2009].
- Castaño Ruiz, Juana (2004): “Discurso literario e inmigración: escritores y tipología de textos”. <http://www.um.es/tonosdigital/znum7/estudios/dinmigracion.htm>. [Fecha de consulta: 10/02/2009].

- Castella, Enric (1991): “L'escolarització dels alumnes àrabs a Catalunya”, en *Revista de Treball Social*, nº 124. Col·legi Oficial Diplomats, Barna.
- Castiello, Chema (2002): “Inmigrantes en el cine español: el caso marroquí”. <http://www.uam.es/otroscentros/TEIM/Observainmigra/Atlas%202004/08%20Multiculturalismo/Inmigrantes%20en%20el%20cine.pdf>. [Fecha de consulta: 13/10/2008].
- Castiello, Chema (2005): *Los parias de la tierra. Inmigrantes en el cine español*. Madrid, Talasa Ediciones.
- Castillo Castillo, José (1981): *La emigración española en la encrucijada. Estudio empírico de la emigración de retorno*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Chaib, Mohammed (2005): *Ètica per una convivència*. Barcelona, La Esfera de los Libros.
- Checa, Francisco y Soriano, Encarna (eds.) (1999): *Inmigrantes entre nosotros. Trabajo, cultura y educación intercultural*. Barcelona, Icaria.
- Checa, Francisco; Checa, Juan Carlos; y Arjona, Ángeles (eds.) (2003): *La integración social de los inmigrados. Modelos y experiencias*. Barcelona, Icaria.
- “Chus Gutiérrez”. <http://revista.consumer.es/web/es/20021001/entrevista/52437.php>. [Fecha de consulta: 03/11/2008].
- Colectivo Amani (1994): *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid, Popular.
- Colectivo Ioé (1992): *La inmigración extranjera en Cataluña. Balance y perspectivas*. Barcelona, Institut Català d'Estudis Mediterranis.

Colectivo Ioé (1993): *Escolarización de niños marroquíes en España. Memoria de Investigación*. CIDE.

Colectivo Ioé (1995a): *Marroquins a Catalunya*. Barcelona, Enciclopedia Catalana.

Colectivo Ioé (1995b): “Discriminación contra trabajadores marroquíes en el acceso al empleo”, en Colectivo Ioé y Pérez Molina, Rafael: *La discriminación laboral de los trabajadores inmigrantes en España*. Ginebra, Oficina Internacional de Trabajo, pp. 2-56.

Colectivo Ioé (1996): *La educación intercultural a prueba: hijos de inmigrantes marroquíes en la escuela*. Granada, CIDE-Universidad de Granada.

Colectivo Ioé (1999): *Inmigrantes, trabajadores, ciudadanos. Una visión de las migraciones desde España*. València, Universitat de València.

Colectivo Ioé (2001): “Política migratoria española en el marco europeo”. [http://nodo50.org/ioe/ficheros\\_externos/Politica%20migratoria%20espanola%20en%20el%20marco%20europeo\\_Politica-migratoria-StudiEmigrazione2001.PDF](http://nodo50.org/ioe/ficheros_externos/Politica%20migratoria%20espanola%20en%20el%20marco%20europeo_Politica-migratoria-StudiEmigrazione2001.PDF). [Fecha de consulta: 16/04/2009].

Colectivo Ioé (2002): *Immigració, escola i mercat de treball. Una radiografia actualitzada*. Barcelona, Fundació “la Caixa”. [http://obrasocial.lacaixa.es/StaticFiles/StaticFiles/624f192123ecf010VgnVCM20000128cf10aRCRD/ca/es11\\_cat.pdf](http://obrasocial.lacaixa.es/StaticFiles/StaticFiles/624f192123ecf010VgnVCM20000128cf10aRCRD/ca/es11_cat.pdf). [Fecha de consulta: 10/05/2009].

Colectivo Ioé (2006): “Inmigración, género y escuela. Exploración de los discursos del profesorado y del alumnado”. <http://www.nodo50.org/ioe>. [Fecha de consulta: 20/05/2008].

Colectivo Ioé; Aja, Eliseo; Carbonell, Francesc; Funes, Jaume y Vila, Ignasi (2000): *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos*. Barcelona, Fundación “la Caixa”.

- Colectivo Ioé y Pérez Molina, Rafael (1995): *La discriminación laboral de los trabajadores inmigrantes en España*. Ginebra, Oficina Internacional de Trabajo.
- Coleman, David (1993): “Los indicadores demográficos de la integración”, en Tapinos, George Ph. (dir): *Inmigración e integración en Europa*. Barcelona, Fundación Paulino Torras Domènech, pp. 35- 88.
- Courbage, Youssef; Todd, Emmanuel (2007): *Le rendez-vous des civilisations*. Ballainvilliers, La République des idées, Seuil.
- Courtis, Corina (2001): “Hablar sobre la propia discriminación: aspectos argumentativos”. Argentina, Universidad de Buenos Aires-CONICET. <http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/linguistica/pdf/laargumentacion/5.pdf>. [Fecha de consulta: 03/05/2008].
- Crespo, Rafael y Nicolau, Agustí (1998): *Immigració i interculturalitat: una interpel·lació a la societat catalana*. Barcelona, EcoConcern (Papers d’Innovació Social, 59).
- Crystal, David (1987): *Enciclopedia del lenguaje*. Universidad de Cambridge: Taurus.
- Cucó, Alfons (1993): “Migraciones en Europa: notas sobre una historia contemporánea”, en Abad, Luis; Cucó, Alfons e Izquierdo, Antonio: *Inmigración, pluralismo y tolerancia*. Madrid, Popular. Jóvenes contra la intolerancia, pp. 73-86.
- Da Silva Gomes, Ángel María (1994): “Cotidianidad y vida de una inmigrante negra. El racismo como primer diálogo de contacto”, en El Colectivo Vírico: *Extranjeros en el paraíso*. Barcelona, Virus, pp. 139-154.
- Dahiri, Mohamed y García Acosta, Diamantino (1994): “La inmigración en España”, en El Colectivo Vírico: *Extranjeros en el paraíso*. Barcelona, Virus, pp. 115-122.

Davies, Ian: “Raza y etnicidad: desafíos de la inmigración en el cine español”.  
<http://letrashispanas.unlv.edu/vol3iss1/davies.PDF>. [Fecha de consulta:  
13/10/2008].

Dea, Mateo (2008): “Ser inmigrante ante la crisis”.  
<http://migracion.jornada.com.mx/migracion/opinion/ser-migrante-ante-la-crisis>.  
[Fecha de consulta: 04/03/2009].

Del Cuvillo, Antonio Álvarez (2006): “¿De qué integración me hablas?”. <http://tiempos-interesantes.blogspot.com/2006/09/de-qu-integracin-me-hablas.html>. [Fecha de consulta: 25/04/2008].

Delgado, Manuel (1998): *Diversitat i integració. Lògica i dinàmica de les identitats a Catalunya*. Barcelona, Empúries.

Delgado, Manuel; Martucelli, Danilo; Actis, Walter; Palacín, Ismael y Sáez, Pedro (2002): *Exclusión social y diversidad cultural*. San Sebastián, Gakoa.

Domingo, Andreu (1995): *Condicions de vida de la població d'origen africà i llatinoamericà a la Regió Metropolitana de Barcelona: una aproximació qualitativa*. Barcelona, Mancomunitat de Municipis de l'Àrea Metropolitana de Barcelona, Diputació de Barcelona.

Doria, Sergi (2007): “Verano «indiano» en Begur”.  
[http://www.abc.es/hemeroteca/historico-29-08-2007/abc/Catalunya/verano-indiano-en-begur\\_164566608914.html](http://www.abc.es/hemeroteca/historico-29-08-2007/abc/Catalunya/verano-indiano-en-begur_164566608914.html). [Fecha de consulta: 10/02/2009].

“EE.UU. Mundo latino”.  
<http://www.bbc.co.uk/spanish/especiales/mundolatino/index.shtml>. [Fecha de consulta: 06/05/2007].

El Colectivo Vírico (1994): *Extranjeros en el paraíso*. Barcelona, Virus.

El- Madkouri, Mohamed (1995): “La lengua española y el inmigrante marroquí”.  
<http://www.segundaslenguasinmigracion.es>. [Fecha de consulta: 15/04/2008].

“El millonario negocio de las mafias que traen inmigrantes a la UE” (2006).  
<http://www.20minutos.es/noticia/145679/0/mafias/inmigrantes/ue/>. [Fecha de consulta: 02/03/2009].

“En el tema de la inmigración hemos querido borrar nuestro pasado pero no podemos ignorar el futuro” (2002).  
<http://revista.consumer.es/web/es/20021001/entrevista/52437.php>. [Fecha de consulta: 31/03/2009].

Enzensberger, Hans Magnus (1992): *La gran migración*. Barcelona, Anagrama.

Espinosa, Pedro (2008): “Las mafias de inmigrantes recurren a pateras pequeñas para burlar el SIVE”.  
[http://www.elpais.com/articulo/andalucia/mafias/inmigrantes/recurren/pateras/pequenas/burlar/SIVE/elpepiespand/20080124elpand\\_4/Tes](http://www.elpais.com/articulo/andalucia/mafias/inmigrantes/recurren/pateras/pequenas/burlar/SIVE/elpepiespand/20080124elpand_4/Tes). [Fecha de consulta: 02/03/2009].

“Estadística de alumnos extranjeros”. <http://www.gencat.cat>.

“Estudio sobre la política de inmigración en Cataluña”.  
<http://www.lafactoriaweb.com/articulos/parlament18.htm>. [Fecha de consulta: 29/01/2008].

Faina, Eleonora (2007): “Francia y Holanda: dos modelos de integración en vilo”.  
[http://www.equilibri.net/articulo/6646/Francia\\_y\\_Holanda\\_\\_dos\\_modelos\\_de\\_integracion\\_en\\_vilo](http://www.equilibri.net/articulo/6646/Francia_y_Holanda__dos_modelos_de_integracion_en_vilo). [Fecha de consulta: 16/04/2009].

Fishman, Joshua ([1926] 1995): *Sociología del lenguaje*. Madrid: Cátedra.

“Flores de otro mundo”. <http://www.edualter.org/material/intcine/florese.htm>. [Fecha de consulta: 15/04/2008].

“Francia limita la inmigración laboral por la crisis económica” (2009).  
<http://www.europapress.es/epsocial/inmigracion-00329/noticia-francia-limita-inmigracion-laboral-crisis-economica-20090408092002.html>. [Fecha de consulta: 16/04/2009].

Fundación Luis Vives (2006): “Claves sobre la pobreza y la exclusión social en España”.  
<http://www.fundacionluisvives.org>.

García Añón, José (2003): “La integración social de los inmigrantes y la concreción de sus derechos en los planes autonómicos”. XIX Jornadas de la Sociedad Española de Filosofía Jurídica y Política. “Justicia, Migración y Derecho”. València, Universitat de València. <http://www.uv.es/immigracio>. [Fecha de consulta: 06/06/2009].

García Canclini, Néstor (2005a): “La globalización, ¿productora de culturas híbridas?”.  
<http://www.hist.puc.cl/iaspm/pdf/Garciacanclini.pdf>. [Fecha de consulta: 15/04/2008].

García Canclini, Néstor (2005b): “Todos tienen cultura, ¿quiénes pueden desarrollarla?”.  
<http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/0202405canclini.pdf>. [Fecha de consulta: 15/04/2008].

García Fernández, Jesús (1965): *La emigración exterior de España*. Barcelona, Ariel.

García López, José Ramón (1992): *Las remesas de los emigrantes españoles en América. Siglos XIX y XX*. Barcelona, Júcar.

Garmendia, José Antonio (compilador) (1981): *La emigración española en la encrucijada. Marco general de la emigración de retorno*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.

Garmendia, José Antonio (1981): “Para una sociología de la desviación desde el estudio del fenómeno migratorio”, en Garmendia, José Antonio: *La emigración española*

*en la encrucijada. Marco general de la emigración de retorno.* Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp. 135-150.

Garreta Bochaca, Jordi (2000): *Diversidad cultural y educación en Quebec.* Lleida, Milenio.

Garreta Bochaca, Jordi (2003): *La integración sociocultural de las minorías étnicas (gitanos e inmigrantes).* Barcelona. Anthropos.

Generalitat de Barcelona, Departamento de Estadística. <http://www.idescat.net>. [Fecha de consulta: 8/4/2008].

George, Pierre (1976): *Les migrations internationales.* Paris, Presses Universitaires de France.

Gildas, Simon (1995): *Géodynamique des migrations internationales dans le monde.* Paris, Presses Universitaires de France.

Giménez, Carlos (1993): “Madrid y el desafío de la inmigración: conclusiones de una investigación multidisciplinar”, en: *Inmigrantes extranjeros en Madrid (vols I y II).* Comunidad de Madrid, vol. I, pp. 19-36.

Giménez Romero, Carlos (2003): *Qué es la inmigración ¿problema u oportunidad? ¿Cómo lograr la integración de los inmigrantes? ¿Multiculturalismo o interculturalidad?* Barcelona, RBA integral.

González, Guadalupe (2008): “Mirada al mundo. Crisis financiera y migración”. <http://www.exonline.com.mx/diario/columna/398206>. [Fecha de consulta: 04/03/2009].

González Rouco, María: “Inmigrantes en teatro argentino”. [http://letras-uruguay.espaciolatino.com/aaa/gonzalez\\_rouco\\_maria/inmigrantes\\_en\\_teatro\\_argentino.htm](http://letras-uruguay.espaciolatino.com/aaa/gonzalez_rouco_maria/inmigrantes_en_teatro_argentino.htm). [Fecha de consulta: 03/03/2009].

Gozálvez, Vicente (dir.) (1995): *Inmigrantes marroquíes y senegaleses en la España mediterránea*. València, Generalitat Valenciana.

Gruzinski, Serge (2000): *El pensamiento mestizo*. Barcelona, Paidós.

Hadj, Nathalie (2003): “Dificultades de identificación cultural de la segunda generación de inmigrantes magrebíes en Francia”, en Checa, Francisco; Checa, Juan Carlos y Arjona, Ángeles (eds.): *La integración social de los inmigrados. Modelos y experiencias*. Barcelona, Icaria.

Hernández, Maite y Villalba, Félix: “La enseñanza de lenguas a inmigrantes”.  
<http://cvc.cervantes.es/obref/antologia-didactica/inmigracion/introduccion.htm>.  
[Fecha de consulta: 19/10/2007].

Herrera, Encarna (2001): *Convivir como tarea: nuevas demandas de la sociología de las migraciones*. Madrid, Universidad de Comillas.

Herrera, José Manuel (coord.) (1990): *Situación en España de los inmigrantes procedentes de países de mayoría islámica*. Madrid, Cáritas Española.

“Historia del árabe”. <http://www.abecedarioarabe.com/arabices/history.asp>. [Fecha de consulta: 14/04/2009].

“La lucha de los chicanos y la revolución proletaria en Estados Unidos” (2001).  
<http://rwor.org/margorp/chicano.s.htm>. [Fecha de consulta: 06/05/2007].

Hunke, Sigrid (1963): *Le soleil d'Allah brille sur l'Occident*. Paris, Albin Michel.

“Implantación del nuevo sistema educativo” (2007).  
<http://www.mepsyd.es/educa/sistema-educativo/loe/files/aplicacion-loe.pdf>.  
[Fecha de consulta: 24/02/2009].

“Informe sobre las migraciones en el mundo 2005”.  
<http://www.oimconosur.org/notas/buscador.php?tipo=unico&nota=251>. [Fecha de consulta: 13/02/2008].

“Informes estadístics. Característiques de la població de Barcelona segons el padró municipal. Juny 2008” (2008).  
<http://www.bcn.es/estadistica/catala/dades/inf/lecpadro/lec08/pdf08/pad2008.pdf>.  
[Fecha de consulta: 16/04/2009].

“Informes estadístics: la població estrangera a Barcelona. Gener 2008” (2008), Ajuntament de Barcelona.  
<http://www.bcn.es/estadistica/catala/dades/inf/pobest/pobest08/pobest08.pdf>.  
[Fecha de consulta: 16/04/2009].

“Inmigración”. <http://es.wikipedia.org/wiki/Inmigraci%C3%B3n>. [Fecha de consulta: 15/02/2008].

“Inmigración y literatura: teatro (1897-2007)”.  
<http://www.monografias.com/trabajos55/teatro-e-inmigrantes/teatro-e-inmigrantes.shtml>. [Fecha de consulta: 03/03/2009].

“Inmigrantes. Artistas entre dos orillas”.  
<http://artistasinmigrantes2o.blogia.com/temas/inmigrantes.php>. [Fecha de consulta: 03/03/2009].

Izard, Miquel (1994): “Con maletas de cartón. Sobre conquistadores, indios y exiliados”, en El Colectivo Vírico: *Extranjeros en el paraíso*. Barcelona, Virus, pp. 99-114.

Izquierdo, Antonio (1992): “España: la inmigración inesperada”, en *Mientras Tanto*, 49, pp. 85-104.

- Izquierdo, Antonio (1993): “Política e inmigración en la España de 1992”, en Abad, Luis; Cucó, Alfons e Izquierdo, Antonio: *Inmigración, pluralismo y tolerancia*. Madrid, Popular. Jóvenes contra la intolerancia, pp. 89-111.
- Izquierdo, Antonio (1996): *La inmigración inesperada: la población extranjera en España (1991-1995)*. Madrid, Trotta.
- Izquierdo Escribano, Antonio (2006): “Cuatro razones para pensar en la inmigración irregular”, en Blanco, Cristina (ed.): *Migraciones. Nuevas modalidades en un mundo en movimiento*. Bilbao, Anthropos. Rubí, pp. 139-159.
- Jabardo Velasco, Mercedes (1999): “Migración clandestina y agricultura intensiva: la reestructuración del mercado de trabajo en el Maresme catalán”, en Checa, Francisco y Soriano, Encarna (eds.): *Inmigrantes entre nosotros. Trabajo, cultura y educación intercultural*. Barcelona, Icaria, pp. 67-92.
- Jabardo, Mercedes (2001): *Ser africano en el Maresme. Migración, trabajo y etnicidad en la formación de un enclave étnico*. Universidad Autónoma de Madrid, Tesis doctoral inédita.
- Jiménez, Amelia (1981): “Éxodo rural y concentración urbana”, en Garmendia, José Antonio: *La emigración española en la encrucijada. Marco general de la emigración de retorno*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp. 65-91.
- Jiménez Juliá, Eva (1995): “Algunos apuntes sobre el análisis biográfico y sus aplicaciones en el análisis de las migraciones”. En *Habitar, vivir, prever: Actas del V congreso de la población española*. Barcelona, Asociación de Geógrafos Españoles, pp. 421-429.
- Jordán, José Antonio (1992): *L'educació multicultural*. Barcelona, CEAC.
- Jordán, José Antonio (1994): *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*. Barcelona, Paidós.

- Jordán, José Antonio: “¿Qué educación intercultural para nuestra escuela?”. [http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/jordan\\_escuela.pdf](http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/jordan_escuela.pdf). [Fecha de consulta: 11/06/2009].
- Juliano, Dolores (1993): *Educación intercultural. Escuela y minorías étnicas*. Madrid, Eudema.
- Juliano, Dolores (2003): “La escuela y las interacciones sociales entre ellos y nosotros”, en Checa, Francisco; Checa, Juan Carlos y Arjona, Ángeles (eds.): *La integración social de los inmigrados. Modelos y experiencias*. Barcelona, Icaria, pp. 189-206.
- Khachani, Mohamed (2008): “Empleo, pobreza y migración: el caso de Marruecos”. [http://publicaciones.casaarabe-ieam.es/documentos\\_de\\_trabajo\\_de\\_casa\\_arabe/DTCA004-khachani.pdf](http://publicaciones.casaarabe-ieam.es/documentos_de_trabajo_de_casa_arabe/DTCA004-khachani.pdf). Casa Árabe- IEAM (Documentos de Trabajo de Casa Árabe, núm. 4, diciembre de 2008). [Fecha de consulta: 17/02/2009].
- Kingolo, Saoka (1994): “El antirracismo desde la perspectiva de los colectivos de inmigrantes”, en El Colectivo Vírico: *Extranjeros en el paraíso*. Barcelona, Virus, pp. 155-162.
- “La migración laboral en un mundo transnacional”. [http://revistafuturos.info/futuros\\_8/migracion\\_ke1.htm](http://revistafuturos.info/futuros_8/migracion_ke1.htm). [Fecha de consulta: 30/10/2007].
- Lapeyronnie, Didier (1993): “Las políticas locales de integración de las minorías inmigradas. Los casos francés y británico”, en Tapinos, George Ph. (dir): *Inmigración e integración en Europa*. Barcelona, Fundación Paulino Torras Domènech, pp. 233-261.
- “La población española”. <http://club.telepolis.com/geografo/regional/espaa/emigrar.htm>. [Fecha de consulta: 19/10/2007].

“Latinos”. <http://www.univision.com/content/content.jhtml?cid=680657>. [Fecha de consulta: 13/02/2008].

“Les immigrés en France, éditions 2005, fiches thématiques”. <http://www.insee.fr/fr/ppp/sommaire/IMMFRA05.PDF>. [Fecha de consulta: 13/05/2008].

“Letra de la canción ‘Clandestino’ de Manu Chao”. <http://www.oleo.tv/lyrics/manu-chao/clandestino/>. [Fecha de consulta: 02/12/2008].

“Ley 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo”. <http://www.carm.es/ctra/cendoc/bdatos/bdl-cdss/archivos/boe23102-2003.pdf>. [Fecha de consulta: 05/05/2009].

“Ley Orgánica de Educación”. <http://www.mepsyd.es/educa/sistema-educativo/loe/files/loe.pdf>. [Fecha de consulta: 03/03/2009].

Lon, Jordi (2008): “Najat el Hachmi. Escritora i mediadora cultural”. <http://www.peretarres.org/estris/estris147a.pdf>. [Fecha de consulta: 24/02/2009].

López García, Bernabé: “Los tunecinos en España”. <http://www.uam.es/otroscentros/TEIM/Observainmigra/Atlas%201996/10%20cap%2010/tunecinos.pdf>. [Fecha de consulta: 21/11/2007].

López García, Bernabé: “La inmigración tunecina en España”. <http://www.uam.es/otroscentros/TEIM/Observainmigra/Atlas%202004/10%20Magreb/inmigracion%20tunecina.pdf>. [Fecha de consulta: 21/11/2007].

López Morales, Humberto (coord.) (2008): *Enciclopedia del español en Estados Unidos*. Madrid, Instituto Cervantes, Santillana.

López, Nelly y Sandoval, Irma (2006): “Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa”. [http://148.202.105.241/biblioteca/bitstream/20050101/1103/1/Metodos\\_y\\_tecnica](http://148.202.105.241/biblioteca/bitstream/20050101/1103/1/Metodos_y_tecnica)

s\_de\_investigacion\_cuantitativa\_y\_cualitativa.pdf. [Fecha de consulta: 08/10/2009].

Losada, Teresa (1989): “Segunda generación de inmigración marroquí”, en las Actas del Simposium internacional sobre *Movimientos humanos en el Mediterráneo Occidental*, organizado por el Institut Català d'Estudis Mediterranis. Barcelona.

“Los inmigrantes en el teatro”.  
<http://www.diariocritico.com/chile/2008/Agosto/ocio/91695/teatro.html>. [Fecha de consulta: 3/3/2009].

“Los inmigrantes europeos en América Latina durante el siglo XX”.  
[http://es.wikibooks.org/wiki/Chile\\_y\\_Latinoam%C3%A9rica\\_en\\_el\\_siglo\\_XX](http://es.wikibooks.org/wiki/Chile_y_Latinoam%C3%A9rica_en_el_siglo_XX).  
[Fecha de consulta: 15/02/2008].

Lutz, Georg (1994): “Un mercado (mundial), muchos mundos”, en El Colectivo Vírico: *Extranjeros en el paraíso*. Barcelona, Virus, pp. 27-42.

Maciel, David : “La reconquista cinematográfica: orígenes y desarrollo del cine chicano”.  
[http://www.habanafilmfestival.com/revista/n01/pdf/ncl01\\_p60.pdf](http://www.habanafilmfestival.com/revista/n01/pdf/ncl01_p60.pdf). [Fecha de consulta 10/05/2007].

Madrid Izquierdo, María Antonia (1999): *Inmigrantes magrebíes residentes en el campo de Cartagena: propuestas de intervención socioeducativa desde el ámbito municipal*. Murcia, Universidad de Murcia.  
[http://www.tdx.cbuc.es/TDX/TDR\\_UM/TESIS/AVAILABLE/TDR-1205105-135907//Madrid.pdf](http://www.tdx.cbuc.es/TDX/TDR_UM/TESIS/AVAILABLE/TDR-1205105-135907//Madrid.pdf). [Fecha de consulta: 07/05/2009].

“Maghrébins en France”. <http://confluences.ifrance.com/numeros/39.htm>. [Fecha de consulta: 15/02/2008].

Malgesini, Graciela (1994): “Dilemas de la movilidad. Inmigración y refugiados en España y la CE”, en El Colectivo Vírico: *Extranjeros en el paraíso*. Barcelona, Virus, pp. 11-26.

Malgesini, Graciela y Giménez, Carlos (1997): *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid, La Cueva del Oso.

“Marruecos”. <http://www.mcx.es/turismo/infopais/marruecos/Marruecos.htm>. [Fecha de consulta: 27/02/2008].

Martín Corrales, Eloy (1999a): “Imágenes del protectorado de Marruecos en la pintura, el grabado, el dibujo, la fotografía y el cine”, en Nogué, Joan y Villanova, José Luis (eds.): *España en Marruecos*. Lleida, Milenio, pp. 375-399.

Martín Corrales, Eloy (1999b): “El protectorado español en Marruecos (1912-1956). Una perspectiva histórica”, en Nogué, Joan y Villanova, José Luis (eds.): *España en Marruecos*. Lleida, Milenio, pp. 143-158.

Martín Moreno, Jaime (1981): “Aspectos demográficos del fenómeno migratorio exterior”, en Garmendia, José Antonio: *La emigración española en la encrucijada. Marco general de la emigración de retorno*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp. 153-243.

Martín-Moreno, Quintina (1992): “El diseño curricular en una sociedad multicultural”. En X Congreso Nacional de Pedagogía, *Educación intercultural en la perspectiva de la Europa Unida*. Tomo III. Salamanca, Grupo Anaya, pp. 1097-1102.

Martín Zenteno, René (2000): *Redes migratorias: ¿Acceso y oportunidades para los migrantes?* Campus Guadalajara, ITESM.  
<http://www.conapo.gob.mx/publicaciones/Migracion%20%20op-Politica/PDF/09.pdf>. [Fecha de consulta: 25/04/2008].

Martínez, Manuel *et al.* (1994): *La integración social de los inmigrantes africanos en Andalucía. Necesidades y recursos*. Universidad de Sevilla. Junta de Andalucía.

Martínez-Cava, Carlos: “Samuel Huntington, ¿el Spengler americano?”.  
<http://usuarios.lycos.es/politicaset/articulos/huntingtonspengler.htm>. [Fecha de consulta: 27/10/2009].

Martínez-Salanova Sánchez, Enrique: “Cine y migraciones. Emigración e inmigración en el cine”. <http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/emigracion.htm>. [Fecha de consulta: 14/02/2008].

Martínez Soriano, Antoni; Sanahuja Morales, Amparo y Santonja Pérez, Vicenta (2007): *Manual de intervención psicosocial con menores migrantes*. Generalitat Valenciana.

Martínez Veiga, Ubaldo (1997): *La integración social de los inmigrantes extranjeros en España*. Madrid, Trotta.

Mars, Amanda (2007): “Los inmigrantes crearon más de 4.200 empresas en Cataluña el año pasado”. <http://prensa.vlex.es/vid/inmigrantes-4-200-empresas-pasado-30596291>. [Fecha de consulta: 14/11/2007].

Mattelart, Armand (2005): *Diversidad cultural y mundialización*. Barcelona, Paidós.

“México está entre los países de mayor emigración en el mundo”. [http://pan.starmedia.com/noticias/inmigracion/inmigracion\\_103281.html](http://pan.starmedia.com/noticias/inmigracion/inmigracion_103281.html). [Fecha de consulta: 30/10/2007].

“México fronteras de dignidad”. <http://www.ddc.co.uk/spanish/especiales/humanrights/index/shtml>. [Fecha de consulta: 10/5/2007].

“Migración en la frontera norte”. <http://www.laneta.apc.org/dh7Panoramas/migranorte.htm>. [Fecha de consulta: 15/02/2008].

“Migración mexicana hacia Estados Unidos”. <http://www.monografias.com/trabajos17/migracion-mexicana-usa/migracion-mexicana-usa.shtml>. [Fecha de consulta: 15/02/2008].

Miras, Domingo; Senabre, Ricardo y Falcón, Lidia (2005): “Inmigración y teatro”. *Revista de la Asociación de Autores de Teatro*. <http://www.aat.es/pdfs/drama21.pdf>. [Fecha de consulta: 03/03/2009].

Moliner, María ([1966] 1998): *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos [segunda edición].

Moreno Fernández, Francisco (2003): “Los orígenes de la novela chicana”. [http://cvc.cervantes.es/el\\_rinconete/anteriores/junio\\_03/11062003\\_01.htm](http://cvc.cervantes.es/el_rinconete/anteriores/junio_03/11062003_01.htm). [Fecha de consulta: 05/05/2009].

Morris Bermúdez, Roberto (2007): “Al borde del multiculturalismo: evaluación de la política lingüística del estado mexicano en torno a sus comunidades indígenas”. <http://confines.mty.itesm.mx/articulos5/MorrisR.pdf>. [Fecha de consulta: 14/04/2009].

Mou, Abdellah (2007): “El sistema educativo marroquí. Fórum educación y contexto social”, Universidad Autónoma de Barcelona. [http://antalya.uab.es/ice/forum\\_2006/documentspleiades07/1.3.pdf](http://antalya.uab.es/ice/forum_2006/documentspleiades07/1.3.pdf). [Fecha de consulta: 24/02/2009].

Muñoz Sedano, Antonio (1999): “La educación multicultural: enfoques y modelos”, en Checa, Francisco y Soriano, Encarna (eds.): *Inmigrantes entre nosotros. Trabajo, cultura y educación intercultural*. Barcelona, Icaria, pp. 205-244.

“Musulmanes en la Unión Europea: discriminación e islamofobia. Percepciones sobre discriminación e islamofobia” (2007), Documentos de Casa Árabe N° 1/2007. [http://publicaciones.casaarabe-ieam.es/documentos\\_de\\_casa\\_arabe/DCA001.pdf](http://publicaciones.casaarabe-ieam.es/documentos_de_casa_arabe/DCA001.pdf). [Fecha de consulta: 05/05/2009].

Nair, Sami (1995): *Mediterráneo hoy. Entre el diálogo y el rechazo*. Barcelona, Icaria.

Nair, Sami (1998): *Las heridas abiertas. Las dos orillas del Mediterráneo: ¿un destino conflictivo?* Madrid, El País Aguilar.

- Narbona, Luis Miguel (1993): *Marroquíes en Viladecans. Una aproximación al tema de la inmigración*. Viladecans, Ajuntament de Viladecans.
- Navarro López, Manuel (1981): “El contexto socioeconómico de la emigración continental española (1945-75)”, en Garmendia, José Antonio: *La emigración española en la encrucijada. Marco general de la emigración de retorno*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp. 15-41.
- Ninyoles, Rafael (1977): *Cuatro idiomas para un Estado: el castellano y los conflictos lingüísticos en la España periférica*. Madrid, Cambio .
- Nogué, Joan y Villanova, José Luis (eds.) (1999): *España en Marruecos*. Lleida, Milenio.
- “Notas de prensa”. <http://www.ine.es/prensa/np457.pdf>. [Fecha de consulta: 30/10/2007].
- “Nueva guía para comprender mejor la exclusión social”. <http://www.fundacionluisvives.org/upload/21/12/folletoDigital.pdf>. [Fecha de consulta: 12/10/2007].
- Ortega, Félix (1981): “Socialización y mecanismo de control de los emigrantes y sus hijos: la familia y la educación”, en Garmendia, José Antonio: *La emigración española en la encrucijada. Marco general de la emigración de retorno*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp. 93-133.
- Otazu Aramburu, Mikel y Zegrí i Boada, Mercé (1994): “Xenofilia. Un programa a favor de la convivencia intercultural en Ciutat Vella de Barcelona”, en El Colectivo Vírico: *Extranjeros en el paraíso*. Barcelona, Virus, pp. 163-168.
- Pajares, Miguel (2005): *La integración ciudadana. Una perspectiva para la inmigración*. Barcelona, Icaria.
- Pajares, Miguel (2006): *Procesos migratorios e integración socio-laboral de los inmigrantes rumanos en Cataluña*. Barcelona, Universitat de Barcelona.

[http://www.tesisenxarxa.net/TESIS\\_UB/AVAILABLE/TDX-0810106-181438//JMPA\\_TESIS.pdf](http://www.tesisenxarxa.net/TESIS_UB/AVAILABLE/TDX-0810106-181438//JMPA_TESIS.pdf). [Fecha de consulta: 09/06/2009].

Pajares, Miguel (2007): “Inmigración y mercado de trabajo. Análisis de datos de España y Cataluña”.  
<http://extranjeros.mtas.es/es/general/InmigMercadoDeTrabajoInforme2007.pdf>.  
[Fecha de consulta: 03/12/2007].

Pajares, Miguel (2008): “Inmigración y mercado de trabajo. Informe 2008”.  
[http://extranjeros.mtin.es/es/ObservatorioPermanenteInmigracion/Publicaciones/archivos/Inmigracixn\\_y\\_Mercado\\_de\\_trabajo.\\_Informe\\_2008.pdf](http://extranjeros.mtin.es/es/ObservatorioPermanenteInmigracion/Publicaciones/archivos/Inmigracixn_y_Mercado_de_trabajo._Informe_2008.pdf). [Fecha de consulta: 25/04/2009].

Pàmies Rovira, Jordi (2006): *Dinámicas escolares y comunitarias de los hijos e hijas de familias inmigradas marroquíes de la Yebala en la periferia de Barcelona*. Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona.  
[http://www.tdx.cbuc.es/TESIS\\_UAB/AVAILABLE/TDX-0412107-153108//jpr1de1.pdf](http://www.tdx.cbuc.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-0412107-153108//jpr1de1.pdf). [Fecha de consulta: 04/05/2009].

Patiño Rosselli, Carlos (2006): “Contacto de lenguas: español e inglés”.  
[http://www.universia.net.co/index2.php?option=com\\_content&do\\_pdf=1&id=307](http://www.universia.net.co/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=307).  
[Fecha de consulta: 05/06/2009].

Pedone, Claudia (2000): “Globalización y migraciones internacionales. Trayectorias y estrategias migratorias de ecuatorianos en Murcia, España”.  
<http://www.ub.es/geocrit/sn-69-49.htm>. [Fecha de consulta: 06/11/2007].

Peña i Bello, Andrea (2008): *La motivació dels immigrants adults per aprendre català. Un estudi a la ciutat de Girona*. Barcelona, Universitat de Barcelona.  
[http://www.tesisenxarxa.net/TESIS\\_UB/AVAILABLE/TDX-0325109-104438//APB\\_TESI.pdf](http://www.tesisenxarxa.net/TESIS_UB/AVAILABLE/TDX-0325109-104438//APB_TESI.pdf). [Fecha de consulta: 08/06/2009].

Peña, Lorenzo (2005): “Extranjero hermano: algunos defectos de la nueva ley de extranjería”. Instituto de Filosofía, CSIC. <http://www.ifs.csic.es/sorites/lp/articulos/ius/hermanoArbor.pdf>. [Fecha de consulta: 04/03/2009].

Peralta Serrano, Alicia (2000): *La adaptación al ámbito escolar de hijos de inmigrantes marroquíes. Estudio local en un instituto de enseñanza secundaria de Terrassa*. Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona. <http://www.tdx.cbuc.es/TDX-0331108-121637/>. [Fecha de consulta: 08/05/2009].

Pérez, María (2008): “Las migraciones ante la crisis: la sociología avanza el panorama español”. <http://www.plataformasinc.es/index.php/esl/Reportajes/Las-migraciones-ante-la-crisis-la-sociologia-avanza-el-panorama-espanol>. [Fecha de consulta: 04/03/2009].

Pérez Molina, Rafael (1995): “La protección contra la discriminación a los inmigrantes en España: del papel mojado a una legislación efectiva”, en Colectivo Ioé y Pérez Molina, Rafael: *La discriminación laboral de los trabajadores inmigrantes en España*. Ginebra, Oficina Internacional de Trabajo, pp. 58-92.

Pires André, Bianka (2007): *De la integración deseada a la integración vivida: la experiencia de adolescentes brasileños en escuelas de Barcelona*. Barcelona, Universitat de Barcelona. [http://www.tesisexarxa.net/TDX/TDX\\_UB/TESIS/AVAILABLE/TDX-0604108-111625//BPA\\_TESIS.pdf](http://www.tesisexarxa.net/TDX/TDX_UB/TESIS/AVAILABLE/TDX-0604108-111625//BPA_TESIS.pdf). [Fecha de consulta: 08/06/2009].

“Plan de integración y ciudadanía en Cataluña 2005-08”. [http://www.gencat.net/benestar/inmi/pdf/pla\\_ciudadania.pdf](http://www.gencat.net/benestar/inmi/pdf/pla_ciudadania.pdf). [Fecha de consulta: 12/12/2007].

“Políticas de integración de inmigrantes y de codesarrollo”. <http://www.mtas.es/es/mundo/Revista/Revista97/173.pdf>. [Fecha de consulta: 16/04/2009].

Provansal, Danielle (coord.) (1993): *Migraciones, segregación y racismo*. Tenerife, VI Congreso de Antropología, FAAEE/ACA.

Provansal, Danielle (1999): “¿De qué migración hablamos? Desde los conceptos a las prácticas sociales”, en Checa, Francisco y Soriano, Encarna (eds.): *Inmigrantes entre nosotros. Trabajo, cultura y educación intercultural*. Barcelona, Icaria, pp. 17-32.

Proyecto de la OEI (1997): “Políticas gubernamentales educativas para los pueblos indígenas”, *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 13, pp. 259-269. <http://www.oei.org.co/oeivirt/rie13a10.pdf>. [Fecha de consulta: 16/04/2009].

Pujadas, Juan José (1993): *Etnicidad. Identidad cultural de los pueblos*. Madrid, Eudema.

Pujadas, Juan José (1994): “Catalunya i les migracions estrangeres: una aproximació des de l’antropologia social”, en *Revista d’Etnologia de Catalunya*, 4, pp. 132-153.

Quintana, Lucía y Mora, Juan Pablo (2002): “Enseñanza del acervo léxico árabe en la lengua española”. <http://www.mec.es/redele/biblioteca/asele.shtml>. [Fecha de consulta 28/04/2008].

Raitzin, Silvina (2007): “Latinos en Estados Unidos”. <http://www.monografias.com/trabajos63/latinos-estados-unidos/latinos-estados-unidos.shtml>. [Fecha de consulta: 08/06/2009].

Ramírez, Arnulfo (2003): “El español en la sociedad estadounidense y la sociedad en el español”. [http://cvc.cervantes.es/obref/espanol\\_eeuu/bilingue/aramirez.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/espanol_eeuu/bilingue/aramirez.htm). [Fecha de consulta: 05/06/2009].

Ramírez Goicoechea, Eugenia (1996): *Inmigrantes en España: vidas y experiencias*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.

Ramos, Jorge (2004): “Por qué los hispanos son distintos”, Vanguardia dossier. *Los hispanos en Estados Unidos*, núm. 13, pp. 35-48.

- Recaño, Joaquín (2004): “Las migraciones internas de retorno en España durante la primera mitad de la década de los noventa: implicaciones demográficas y territoriales”, en *Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*. <http://www.ced.uab.cat/publicacions/PapersPDF/Text243.pdf>. [Fecha de consulta: 06/11/2007].
- Reyes Muñoz, Edith (2006): *Inmigración y lenguaje. Para una Didáctica de la hospitalidad. Estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizadas por una inmigrante marroquí*. Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona. [http://www.tdx.cbuc.es/TESIS\\_UAB/AVAILABLE/TDX-0327107-155754//erm1de1.pdf](http://www.tdx.cbuc.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-0327107-155754//erm1de1.pdf). [Fecha de consulta: 08/05/2009].
- Riudor, Lluís (1999): “Sueños imperiales y africanismo durante el franquismo (1939-1956)”, en Nogué, Joan y Villanova, José Luis (eds.): *España en Marruecos*. Lleida, Milenio, pp. 249-276.
- Rius Sant, Xavier (2007): *El libro de la inmigración en España*. Madrid, Almuzara.
- Rivera Reyes, Verónica (2009): “El contacto de lenguas en Ceuta. La convivencia español/árabe y sus repercusiones en la educación obligatoria”. Tesis doctoral, Universidad de Sevilla. En <http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/Conclusiones.pdf>. [Fecha de consulta: 06/06/2009].
- Rivera Reyes, Verónica: “Dificultades para el aprendizaje del español de los alumnos que tienen el árabe ceutí como lengua materna”. <http://www.tonosdigital.com/ojs/index.php/tonos/article/viewFile/315/226>. [Fecha de consulta: 13/10/2009].
- Rodinson, Maxime (1979): *Les arabes*. Paris, Presses Universitaires de France.
- Romaine, Suzanne (1996): *El lenguaje en la sociedad: una introducción a la sociolingüística*. Barcelona, Ariel.

Romero López, Jesús: “Algunos retazos sobre la educación no universitaria en Marruecos”.

[http://usuarios.lycos.es/kasbah01/12\\_kasbah/12\\_educacion\\_marroqui.htm](http://usuarios.lycos.es/kasbah01/12_kasbah/12_educacion_marroqui.htm). [Fecha de consulta: 24/02/2009].

Roncagliolo, Santiago: “Los que son de aquí. Literatura e inmigración en la España del siglo XXI”.

[http://www.revistaquorum.es/quorum-19/Quorum\\_19/Otros\\_temas/13\\_SantiagoRoncagliolo\\_19.pdf](http://www.revistaquorum.es/quorum-19/Quorum_19/Otros_temas/13_SantiagoRoncagliolo_19.pdf). [Fecha de consulta: 10/02/2009.]

Roque, María Àngels (1994): *Percepciones controvertidas: migración marroquí en Cataluña*. Barcelona, Papers de Sociologia.

Ruiz Callado, Raúl (2005): “Extranjeros inmigrantes en la sociedad alicantina. Una investigación sociológica desde la perspectiva cualitativa”. Alicante, Universidad de Alicante.

<http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/10116/1/Ruiz%20Callado%2c%20Raul.pdf>. [Fecha de consulta: 07/05/2009].

Ruiz, José Ignacio (1999): *Los inmigrantes irregulares en España. La vida por un sueño*. Bilbao, Universidad de Deusto.

Sabagh, Georges (1993): “¿Existe un modelo pluricultural americano?”, en Tapinos, George Ph. (dir): *Inmigración e integración en Europa*. Barcelona, Fundación Paulino Torras Domènech, pp. 265-290.

Sacristán Romero, Francisco (2005): “Políticas laborales en España para los inmigrantes latinoamericanos”, *Revista de Derecho*, Universidad del Norte, 24, pp. 188-204.

Disponible en [http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/derecho/24/7\\_Policas%20laborales%20en%20Espana.pdf](http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/derecho/24/7_Policas%20laborales%20en%20Espana.pdf). [Fecha de consulta: 20/05/2008].

Sala, Raymond y Tarrius, Alain (2000): *Occitans, espagnoles, marocains. Migrations d'hier et d'aujourd'hui en Roussillon*. Roussillon, Trabucaire.

“Salam al català. Una presentació de la llengua catalana a la comunitat islàmica i araboparlant de Catalunya”. <http://www.plataforma-llengua.cat/doc/salamalcatala.pdf>. [Fecha de consulta: 2/12/2008].

Salmerón, Fernando (1998): *Diversidad cultural y tolerancia*. México, Paidós.

Sandín Esteban, María Paz (1997): *Desarrollo de la identidad étnica en adolescentes desde una perspectiva intercultural: evaluación participativa de un programa de acción tutorial*. Barcelona, Universitat de Barcelona. <http://www.tesisexarxa.net/TDX-0417108-114853/index.html>. [Fecha de consulta: 01/06/2009].

Santamaría, Enrique (1994): “El cerco de papel... o los avatares de la construcción periodística del (anti)sujeto europeo”, en El Colectivo Vírico: *Extranjeros en el paraíso*. Barcelona, Virus, pp. 207-218.

Santos, Lidia (1993): “Elementos jurídicos de la integración de los extranjeros”, en Tapinos, George Ph. (dir): *Inmigración e integración en Europa*. Barcelona, Fundación Paulino Torras Domènech, pp. 91-125.

Sarrible, Graciela (1997): *Crecimiento total y crecimiento migratorio de la población*. Madrid, Universidad Pontificia Comillas.

Secretaría de Estado de inmigración y emigración (2008): “Informe sobre la situación de la integración social de los inmigrantes y refugiados”. <http://www.mtin.es/es/migraciones/Integracion/Foro/docs/INFORME-ANUAL-FORO-2008.pdf>. [Fecha de consulta: 13/10/2009].

Secretaría de Estado de inmigración y emigración (2009): “Informe sobre la situación de la integración social de los inmigrantes y refugiados 2009”

[http://www.mtin.es/es/migraciones/Integracion/Foro/docs/INFORME\\_ANUAL\\_FORO\\_2009.pdf](http://www.mtin.es/es/migraciones/Integracion/Foro/docs/INFORME_ANUAL_FORO_2009.pdf). [Fecha de consulta: 13/10/2009].

Serrano, Maite (2008): “Migraciones y codesarrollo en la crisis financiera internacional”, Fundación Carolina. <http://www.fundacioncarolina.es/es-ES/nombresproprios/Documents/Art%C3%ADculo%20M%20Serrano%2012-08.pdf>. [Fecha de consulta: 04/03/2009].

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

Siguan, Miquel (2001): *Biligüismo y lenguas en contacto*. Madrid, Alianza.

Siguan, Miquel (2003): *Inmigración y adolescencia. Los retos de la interculturalidad*. Barcelona, Paidós educador.

Silva Corvalán, Carmen (2002): “Bilingüismo español-inglés en Estados Unidos”. <http://gamp.c.u-tokyo.ac.jp/~ueda/varilex/art/v11carmen.pdf>. [Fecha de consulta 05/06/2009].

Silva Corvalán, Carmen (2003): “El español de Los Ángeles: ¿Adquisición incompleta o desgaste lingüístico?”. [http://cvc.cervantes.es/obref/espanol\\_eeuu/bilingue/csilva.htm#nota1](http://cvc.cervantes.es/obref/espanol_eeuu/bilingue/csilva.htm#nota1). [Fecha de consulta: 05/05/2009].

“Sistema educativo español”. <http://www.educaweb.com/contenidos/el-sistema-educativo-s1781.html>. [Fecha de consulta: 03/03/2009].

Solé, Carlota (1981): *La integración sociocultural de los inmigrantes en Cataluña*. Madrid, Fundación Juan March.

Solé, Carlota (1995): *Discriminación racial en el mercado de trabajo*. Madrid, Consejo Económico y Social.

- Solé, Carlota (coord.) (2001): *El impacto de la inmigración en la economía y en la sociedad receptora*. Barcelona, Anthropos.
- Solé, Carlota *et al.* (1992): *Estudi de la realitat de les minories ètniques al districte de la Ciutat Vella*. Ajuntament de Barcelona.
- Solé, Carlota y Herrera, Encarna (1991): *Trabajadores extranjeros en Cataluña. ¿Integración o racismo?* Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Soriano Ayala, Encarnación (1999): “La formación del profesorado: elemento clave para la educación intercultural”, en Checa, Francisco y Soriano, Encarna (eds.): *Inmigrantes entre nosotros. Trabajo, cultura y educación intercultural*. Barcelona, Icaria, pp. 245-274.
- Stolcke, Verena (1992): “Europa: nuevas fronteras, nuevas retóricas de exclusión”, en El Colectivo Vírico: *Extranjeros en el paraíso*. Barcelona, Virus, pp. 235-266.
- “Taller didáctico sobre cine e inmigración”. <http://kabemayor.blogspot.com/2008/03/ii-taller-didctico-sobre-cine-e.html>. [Fecha de consulta: 15/04/08].
- Tapinos, George (dir.) (1993): *Inmigración e integración en Europa*. Barcelona, Fundación Paulino Torras Domènech.
- “Teatro e inmigración”. <http://www.celcit.es/fitca-foro.htm>. [Fecha de consulta: 03/03/2009].
- “Texto íntegro de la Ley de Extranjería”. <http://www.galiciaaberta.com/system/files/%252Fvar/tmp/LeiEstranxeiria.pdf>. [Fecha de consulta: 05/05/2009].
- Tezanos Tortajada, José Félix (1984): “Cambio social y modernización en la España actual”, en *Revista española de investigaciones sociológicas*, nº 28, pp. 19-22.

- Torres Torres, Antonio (2000): *El español de América*. Departament de Filologia Espanyola, Universitat de Barcelona.
- Torres Torres, Antonio (2001): “Culturas latinas en Estados Unidos”, Facultat de Filologia, Universitat de Barcelona. <http://www.ub.es/filhis/culturele/torres.html>. [Fecha de consulta: 14/04/2009].
- Torres Torres, Antonio (2006): “Apuntes sobre la historia y el presente del español en los Estados Unidos”, *Estudis Romànics*. Vol. XXVIII, pp. 299-305.
- Touraine, Alain (1997): *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Madrid, PPC.
- “Trabajadores extranjeros” (2007). <http://www.mtin.es/estadisticas/ANUARIO2007/TEX/texp.pdf>. [Fecha de consulta: 16/04/2009].
- Troyano, José Fernando (1994): *Los otros emigrantes. Aproximación al fenómeno de la inmigración magrebí*. Universidad Complutense de Madrid, Tesis doctoral inédita.
- Valero Escandell, José Ramón (1994): “Las fuentes orales: su utilidad en estudios sobre migraciones”, en *Estudios Geográficos*, Madrid, tomo LV, nº 214, pp. 190-194.
- Vigil, María Dolores y Ariel del Val, Fernando (1981): “Análisis de entrevistas libres a emigrantes y expertos españoles”, en Garmendia, José Antonio: *La emigración española en la encrucijada. Marco general de la emigración de retorno*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp. 389-422.
- Vilar, Juan Bautista (1995): *Murcia, frontera demográfica en el sur de Europa. I y II Jornadas de Inmigración magrebí*. Universidad de Murcia.
- Vilar, Juan Bautista (2003): “El retorno en las migraciones españolas con Europa en el siglo XX: precisiones conceptuales y anotaciones bibliográficas”, en *Papeles de Geografía*, nº 37, pp. 261-276. Murcia, Universidad de Murcia. Disponible en

<http://redalyc.vaemex.mx/redalyc/pdf/407/40703718.pdf>. [Fecha de consulta: 06/11/2007].

Vilar, Juan Bautista y Vilar, María José (1999): *La emigración española al norte de África (1830-1999)*. Madrid, Arco/Libros.

Viruela Martínez, Rafael (2006): “Inmigrantes rumanos en España: aspectos territoriales y procesos de sustitución laboral”, en *Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, Universidad de Barcelona. Vol. x, núm. 222. <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-222.htm>. [Fecha de consulta: 03/11/2008].

Warleta Fernández, Enrique (1994): “Pluralidad cultural y social de Iberoamérica. El papel de la educación bilingüe intercultural”. *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 4. Descentralización Educativa. <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie04a05.htm>. [Fecha de consulta: 14/04/2009].

Weil, Patrick (1991): *La France et ses étrangers*. Paris, Folio actuel.

Weil, Patrick (2005): *La République et sa diversité. Immigration, intégration, discrimination*. La République des idées, Seuil.

Zapata-Barrero, Ricard; González, Elisabet y Sánchez Montijano, Elena (2008): “El discurso político en torno a la inmigración en España y en la UE”. [http://extranjeros.mtin.es/es/ObservatorioPermanenteInmigracion/Publicaciones/archivos/El\\_discurso\\_politico\\_en\\_torno\\_a\\_la\\_inmigracixn\\_en\\_Espaxa\\_y\\_en\\_la\\_U\\_E.pdf.pdf](http://extranjeros.mtin.es/es/ObservatorioPermanenteInmigracion/Publicaciones/archivos/El_discurso_politico_en_torno_a_la_inmigracixn_en_Espaxa_y_en_la_U_E.pdf.pdf). [Fecha de consulta: 25/04/2009].

Zlotnik, Hania (2006): “Tendencias de la migración internacional desde 1980”, en Blanco, Cristina (ed.): *Migraciones. Nuevas modalidades en un mundo en movimiento*. Bilbao, Anthropos. Rubí, pp. 35-56.