UAB
Universitat Autònoma de Barcelona

Dipòsit digital de documents de la UAB

This is the **published version** of the bachelor thesis:

Ledden Iniguez, Vera. *La influència dels projectes de formació lingüística en el sentiment de pertinença del col·lectiu de dones immigrades.* Treball de Final de Grau (Universitat Autònoma de Barcelona), 2026 (Educació social). 64 pàg.

This version is available at https://ddd.uab.cat/record/336477

under the terms of the  license.

Universitat Autònoma de Barcelona

TREBALL DE FI DE GRAU

La influència dels projectes de formació lingüística en el sentiment de pertinença del col·lectiu de dones immigrades

Autora: Vera Ledden Iniguez
Grau d'Educació Social

Tutor: Adrián Bermudez Ruiz
Departament de Pedagogia Aplicada

Lliurament: 1 de juny del 2026

RESUM: Els projectes de formació lingüística són recursos molt recurrents entre el col·lectiu de persones immigrades, ja que es considera que la llengua és una de les eines fonamentals per la inclusió social i comunitària. És per això que aquest treball pretén investigar i analitzar quina és la influència que tenen aquests recursos en el desenvolupament del sentiment de pertinença de les seves participants i quina és la seva utilitat percebuda dels aprenentatges adquirits.

Aquesta intervenció parteix de la idea que el procés migratori és un procés en què les persones immigrades sovint es troben amb moltes complicacions, sobretot en el cas de les dones, que pateixen una doble desigualtat; d'origen i de gènere. És per això que recursos com aquest ajuden a facilitar el procés d'acollida i inclusió a la nova realitat d'aquestes persones.

Aquest treball està centrat en el projecte Laila de la Fundació Ateneu Sant Roc, concretament en les deu dones que conformen el grup de "Lectores". S'ha utilitzat una metodologia qualitativa amb la implementació de quatre instruments per poder respondre als objectius marcats: observació participant, un qüestionari de preguntes tancades a les participants, una entrevista semiestructurada amb l'educadora social i un grup discussió amb les dones. A partir dels resultats d'aquests instruments s'ha fet una anàlisi per poder obtenir els resultats i respondre a la pregunta de recerca.

PARAULES CLAU: dones immigrades, formació lingüística, sentiment de pertinença, utilitat percebuda, inclusió social, educació social, integració comunitària, xarxa de suport.

ABSTRACT: Language training projects are a frequently used resource among immigrant communities, as language is considered one of the fundamental tools for social and community inclusion. That is why this work aims to investigate and analyze the influence these resources have on the development of the participants' sense of belonging and their perceived usefulness of the skills acquired.

This intervention is based on the idea that the migration process is one in which immigrants often face many complications, especially in the case of women, who suffer a double inequality: one of origin and one of gender. This is why resources like this one help facilitate the process of reception and inclusion into the new reality of these individuals.

This work focuses on the Laila project of the Ateneu Sant Roc Foundation, specifically on the ten women who make up the "Readers" group. A qualitative methodology has been used, implementing four instruments to address the established objectives: participant observation, a closed-ended questionnaire with the participants, a semi-structured interview with the social educator, and a focus group with the women. Based on the results of these instruments, an analysis has been conducted to obtain the findings and answer the research question.

KEY WORDS: immigrant women, language training, sense of belonging, perceived usefulness, social inclusion, social education, community integration, support network.

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ 5
2. PLANTEJAMENT DEL PROBLEMA 6
3. DEFINICIÓ DE NECESSITATS 7
4. PREGUNTA DE RECERCA, HIPÒTESI I OBJECTIUS 8
5. MARC TEÒRIC 8
    5.1. LA MIGRACIÓ I EL PROCÉS MIGRATORI 8
        5.1.1. EL DOL MIGRATORI 9
        5.1.2. LES DONES I LA MIGRACIÓ 12
        5.1.3. EL PROCÉS D'ACOLLIDA I INCLUSIÓ 13
    5.2. LA FORMACIÓ LINGÜÍSTICA 15
        5.2.1. FORMACIÓ LINGÜÍSTICA AMB DONES IMMIGRADES 16
    5.3. EL SENTIMENT DE PERTINENÇA 17
        5.3.1. EL SENTIMENT DE PERTINENÇA EN CONTEXT DE MIGRACIÓ 18
6. CONTEXTUALITZACIÓ 19
    6.1. CONTEXTUALITZACIÓ DEL TERRITORI 19
    6.2. CONTEXTUALITZACIÓ DEL CENTRE 20
    6.3. CONTEXTUALITZACIÓ DEL PROJECTE 20
7. METODOLOGIA 21
    7.1. GRUP DESTINATARI 21
    7.2. INSTRUMENTS I INFORMANTS 21
    7.3. ANÀLISI DE LA INFORMACIÓ 22
8. PLANIFICACIÓ I DISSENY DE LA INTERVENCIÓ 22
9. RESULTATS 24
    9.1. COMPETÈNCIES DESENVOLUPADES EN EL PROJECTE 24
    9.2. UTILITAT PERCEBUDA DEL PROJECTE 26
    9.3. CREACIÓ DE VINCLES I SENTIMENT DE PERTINENÇA 27
    9.4. CONTRIBUCIÓ DEL PROJECTE EN LA INTEGRACIÓ SOCIAL I COMUNITÀRIA 28
10. DISCUSSIÓ DELS RESULTATS 30
    10.1. COMPETÈNCIES DESENVOLUPADES AL PROJECTE 30
    10.2. UTILITAT PERCEBUDA DEL PROJECTE 31
    10.3. CREACIÓ DE VINCLES I SENTIMENT DE PERTINENÇA 32
    10.4. CONTRIBUCIÓ DEL PROJECTE EN LA INTEGRACIÓ SOCIAL I COMUNITÀRIA 32
11. CONCLUSIONS 34
12. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES 36
13. ANNEXOS 41
    13.1. ANNEX 1: Mapa de recursos del barri de Sant Roc 41
    13.2. ANNEX 2: Organigrama de la Fundació Ateneu Sant Roc 42
    13.3. ANNEX 3: Checklist d'observació participant 43

13.4. ANNEX 4: Qüestionari de preguntes tancades 44
13.5. ANNEX 5: Grup de discussió 45
13.6. ANNEX 6: Entrevista semiestructurada amb una educadora 47
13.7. ANNEX 7: Document de consentiment informat 48
13.8. ANNEX 8: Checklists d'observació participant omplertes 49
13.9. ANNEX 9: Respostes al qüestionari de preguntes tancades 58
13.10. ANNEX 10: Transcripció del grup discussió 59
13.11. ANNEX 11: Transcripció de l'entrevista semiestructurada 62

1. INTRODUCCIÓ

Durant els darrers anys, ha augmentat notablement el nivell d'immigració al territori espanyol, però sobretot a Catalunya. Segons l'Institut d'Estadística de Catalunya, l'any 2022 hi havia 1.235.672 persones estrangeres a Catalunya, l'any 2023, n'hi havia 1.361.981, i l'any 2024, n'hi havia 1.444.192 (Idescat, 2024). Aquestes dades mostren una tendència creixent de la població estrangera al territori català, que ha provocat diversos canvis en la dinàmica de la seva realitat sociocultural, ja que, com exposen Castles i Miller (1998) els processos migratoris comporten transformacions a les societats d'origen, però també a les d'acollida. Això fa que es plantegin nous reptes que cal abordar com a societat, amb relació a l'acollida i inclusió d'aquest col·lectiu.

Dins del context de persones immigrades, trobem diversos col·lectius més específics, cadascun amb diferents característiques i necessitats. En concret, el col·lectiu de dones immigrades es considera un dels més vulnerables en diversos àmbits per la doble desigualtat que exposen Hill i Bilge (2020): ser dones i ser immigrants. Aspectes com la barrera lingüística, l'associació del rol de les cures a la dona i els estereotips que hi van lligats, la pèrdua de la xarxa de suport i la dificultat de creació d'una nova al país d'acollida, d'entre altres, són factors que dificulten l'adaptació i integració d'aquestes dones a la nova societat. En molts casos, aquestes dificultats poden limitar la seva participació activa en la comunitat d'acollida, un factor essencial per la seva integració, com afirma l'autora Pinyol-Jiménez (2023), i que pot provocar que esdevinguin un col·lectiu marginat.

Un dels recursos al qual assisteixen amb més freqüència les dones immigrades són els cursos de formació lingüística, tant en castellà com en català. Com exposa El-Madkouri "En fallar les estratègies comunicatives [...] es genera en ells una espècie d'automarginació i cert rebuig social perquè no utilitzen «la llengua adequada»" (El Madkouri, 2001, p.2). És per això que aquests projectes no només van dirigits a l'aprenentatge d'una nova llengua, sinó que en moltes ocasions s'acaben convertint en espais de trobada de dones en situacions similars i, inclús, poden generar confiança i suport mutu entre elles. Això també acaba donant com a resultat un sentiment de pertinença, que, com exposen Baumeister i Leary (1995) és considerat una necessitat humana bàsica i un facilitador de l'adaptació i inclusió social d'aquest col·lectiu.

Aquest treball de fi de grau pretén fer una anàlisi de la influència dels projectes de formació lingüística sobre el sentiment de pertinença del col·lectiu de dones immigrades. Per poder fer això, s'ha estudiat un grup de dones participants del projecte Laila, de la Fundació Ateneu Sant Roc de Badalona. En aquest s'ha analitzat el nivell de sentiment de pertinença de les dones immigrades i la seva percepció d'utilitat de les sessions de formació lingüística. Això ha servit per poder conèixer el funcionament d'aquest tipus de recursos per aquest col·lectiu en concret, i analitzar l'efectivitat i utilitat d'aquests. Aquesta anàlisi es considera clau per poder estudiar aquests recursos i construir una pauta per saber com es pot millorar la seva intervenció socioeducativa i garantir la satisfacció de les necessitats del col·lectiu.

2. PLANTEJAMENT DEL PROBLEMA

El procés de migració que viuen aquestes dones implica un procés de dol, ja que es perden la majoria de les relacions i s'acostuma a deixar la xarxa de suport al país d'origen, fet que provoca una pèrdua massiva del sentiment de pertinença. Achotegui (2009) dona suport a aquesta idea i afegeix que factors com aquest dificulten la participació d'aquestes dones en la comunitat receptora, provocant un aïllament i marginació que pot acabar derivant en sentiment de soledat i desconnexió amb la comunitat. Per tant, la societat d'acollida ha de ser l'encarregada d'oferir una comunitat accessible de què formar part per poder retornar aquest sentiment de pertinença i donar-les l'oportunitat d'integrar-se en aquesta i construir relacions noves.

La societat acollidora i les entitats del territori tenen un paper molt important en la inclusió i l'acompanyament d'aquest col·lectiu, sobretot amb la creació de recursos i projectes que atenguin, com exposa Pinyol-Jiménez (2023) al seu llibre, les seves necessitats de manera integral, en àmbits com el laboral, formatiu, lingüístic, psicosocial, etc. Els projectes de formació lingüística haurien de ser un dels recursos que donin suport a aquestes dones en tots els àmbits mencionats. Per aquest motiu s'ha analitzat si aquesta funció s'acompleix i si la formació lingüística realment funciona com a facilitadora del procés d'inserció o, per contra, el dificulta.

Com exposa Maslow (1954), les relacions i la xarxa de suport són un aspecte clau pel desenvolupament integral d'una persona i tenen molta influència en el sentiment de pertinença i el procés d'integració. Els recursos de formació lingüística, com s'ha mencionat anteriorment, sovint es converteixen en espais compartits amb dones en situacions similars i s'acaba creant espai de confiança i suport mutu. Així doncs, també es busca conèixer si les dones participants del projecte tenen un vincle entre elles més enllà de les classes i si aquest vincle afavoreix la seva integració i la recuperació del sentiment de pertinença. L'observació d'aspectes com aquests ens han servit per poder analitzar de manera més integral el sentiment de pertinença, tant amb el grup del projecte com a la mateixa comunitat i societat en la qual resideixen.

Tot i aquesta visió d'intervenció integral, sovint els recursos de formació lingüística són vists com a espais merament formatius i això es transmet a les dones que formen part d'aquest. Existeix el dubte de fins a quin punt aquests serveis contribueixen de manera real a millorar el sentiment de pertinença d'aquestes dones i les ajuden a superar el seu procés migratori i tot l'associat que pugui dificultar la seva integració. És per això que aquest treball pretén demostrar que aquests recursos no només tenen una única funcionalitat instrumental, sinó que també abasten l'àmbit social i emocional d'aquest col·lectiu.

Amb el testimoni d'un grup concret de dones immigrades que participen en un projecte de formació lingüística s'ha pogut comprendre de manera més integral el paper i la utilitat d'aquests recursos en la seva inclusió en la societat i comunitat receptora. Ens ha permès conèixer l'evolució del seu sentiment de pertinença i, per tant, comprovar si realment aquests recursos es limiten a formar o també influeixen i contribueixen en altres àmbits.

3. DEFINICIÓ DE NECESSITATS

A partir del problema plantejat a l'apartat anterior i centrant-nos en el col·lectiu de dones immigrades, s'identifica una necessitat de creació de recursos per intervenir amb aquestes persones i facilitar la seva adaptació al nou entorn i integració social. Alguns exemples d'àmbits amb necessitat d'intervenció poden ser ajudes amb tràmits administratius, recursos d'orientació sociolaboral o recursos de formació lingüística. Això també evidencia que aquest col·lectiu té unes necessitats que han de ser cobertes per poder integrar-se en la societat d'acollida.

Primerament, les dones immigrades tenen una necessitat de superar la barrera lingüística i aprendre la llengua del país acollidor, en aquest cas el castellà i el català. Com diu El-Madkouri, "la llengua està implicada en totes les facetes de l'ésser humà, i permet no només la comunicació, sinó que també els coneixements socials i culturals necessaris per qualsevol projecte d'integració" (El-Madkouri, 2001, p.4). D'aquesta manera, l'adquisició de la llengua permetrà que aquestes dones puguin comunicar-se de manera autònoma amb el seu entorn en situacions del seu dia a dia, facilitant també el seu accés a recursos i serveis necessaris per a la seva integració sociocultural, ja que, com ens diu l'autor "és el factor més determinant de la integració" (El-Madkouri, 2001, p.4). Això també implicarà que podran tenir un nivell més elevat de participació activa en la comunitat, factor que afavorirà la seva bona recepció, acollida i integració.

A més de la necessitat lingüística i formativa, la majoria d'aquestes dones, en el moment de la seva arribada, es troben en una situació de soledat i dol, ja que la seva família i amics es queden al seu país d'origen. Com diu González al seu article "Aquest dol comprèn la separació de la família: fills petits, pares grans, germans, família extensa... a més dels amics i relacions íntimes. Suposa una pèrdua de la xarxa familiar" (González, 2005, p.85). És per aquest motiu que la societat d'acollida ha de ser l'encarregada de generar i oferir espais segurs de confiança en què aquestes dones puguin expressar-se, compartir la seva experiència i generar noves relacions de confiança. Els projectes de formació lingüística esdevenen espais de trobada de dones en situacions similars, fet que "ajuda a fomentar connexions socials i amistats, [...] que són elements clau per impulsar el sentiment de pertinença en la comunitat" (Pujol, 2025, p.20).

La majoria d'aquestes dones tenen diversos fills i moltes responsabilitats familiars. "Elles suporten la major part de la càrrega de la cura, sovint atenent simultàniament a pares ancians i infants petits, alhora que fan front a la pèrdua de sistemes de suport i a les exigències de compaginar diversos rols (Remennick, 2001; citat a Knaifel i Rubstein, 2024). Aquest factor sovint suposa una dificultat de conciliació del dia a dia en la dinàmica familiar amb l'assistència a recursos com els de formació lingüística, degut, sobretot, a la manca de temps. Per tant, aquests recursos han de tenir un gran nivell de flexibilitat i adaptabilitat a la realitat vital d'aquestes dones, tenint en compte la situació i necessitats de cada individu participant del projecte. D'aquesta manera, es permet que totes les dones que vulguin participar puguin fer-ho, tot i les seves complicacions, i així se sentin més escoltades, acollides i valorades.

És a partir d'aquesta identificació que neix la necessitat de tenir més coneixement sobre el funcionament dels recursos de formació lingüística, per poder conèixer com aquests influeixen en la realitat d'aquestes dones, sobretot en el seu sentiment de pertinença. D'aquesta manera

es podrà aportar una mirada crítica i reflexiva que contribueixi a millorar la intervenció socioeducativa i comunitària amb el col·lectiu de dones immigrades.

4. PREGUNTA DE RECERCA, HIPÒTESI I OBJECTIUS

Per poder iniciar la investigació, s'ha formulat una pregunta de recerca en la qual es basarà el treball. La pregunta proposada és: ***Com influeixen els projectes de formació lingüística amb dones immigrades en el seu sentiment de pertinença i la seva percepció d'utilitat?***

A partir d'aquesta pregunta de recerca, l'autora es planteja una hipòtesi general que intenta respondre-la segons el que es creu que es trobarà a la investigació i que s'haurà de contrastar al finalitzar-la. La hipòtesi formulada és: ***La participació de les dones immigrades en els projectes de formació lingüística afavoreix l'aparició del sentiment de pertinença, ja que aquests espais, no només faciliten l'aprenentatge de la llengua fent que les dones se sentin més autònomes, sinó que també permeten la creació de xarxes de suport i la participació comunitària, facilitant així la seva acollida i integració social al barri.***

A partir de la pregunta de recerca i la hipòtesi formulades, els objectius plantejats per fer la investigació són els següents:

- Analitzar la influència dels projectes de formació lingüística en el sentiment de pertinença de les dones immigrades.
    - Conèixer el grau de sentiment de pertinença de les dones participants del projecte de formació lingüística.
- Analitzar la percepció de les dones immigrades de la utilitat del projecte de formació lingüística.
    - Identificar les diferents competències que es donen en la formació lingüística amb persones immigrades.
    - Determinar la utilitat percebuda d'aquest projecte de formació lingüística.
    - Conèixer les emocions que provoca la utilitat percebuda en les dones immigrades.

5. MARC TEÒRIC

5.1. LA MIGRACIÓ I EL PROCÉS MIGRATORI

La migració és un fenomen que s'origina molts segles enrere i neix de la necessitat de l'home de cercar en un altre lloc, allò que manca en el qual es troba, o de fugir d'una amenaça, com podria ser una guerra, persecució política, desastres naturals, pobresa, etc. Molts autors han intentat definir aquest fenomen des de diversos punts de vista i perspectives, però encara no hi ha una definició universal i compartida per aquest concepte. Des d'un punt de vista teòric, per

exemple, l'Institut Nacional d'Estadística defineix la immigració com una "acció per la qual una persona fixa la seva residència habitual en un territori per un període que és, o s'espera que sigui, d'almenys dotze mesos, havent sigut prèviament resident habitual d'un altre territori diferent." (INE). Altres autors construeixen altres definicions semblants, com per exemple Nieto (2003), que defineix la migració com "desplaçaments de persones que tenen com intenció un canvi de residència des d'un lloc d'origen a un altre de destí, travessant algun límit geogràfic que generalment és una divisió politicoadministrativa. [...] té com a objectiu buscar millors oportunitats de vida dels individus." (Nieto, 2003, p.167).

Partint d'aquesta base, molts autors no van més enllà de la definició de migració com a moviment d'un lloc a un altre, però realment no és així. La migració és "una acció col·lectiva, que sorgeix del canvi social i afecta a tota la societat, tant en les zones d'origen com en les de destí." (Castles i Miller, 1998, p.19). Definicions com aquesta introdueixen la idea que la immigració i tot el seu procés implica molt més que un simple canvi geogràfic. És un procés social i estructural estretament relacionat amb les desigualtats socials, la política i els seus conflictes, la pobresa i molts altres fenòmens socials, laborals i familiars. És un procés que implica una enorme transformació en tots els àmbits de la vida de la persona que migra, en l'àmbit personal, social, cultural, familiar, laboral i econòmic. A més, no es pot entendre com un procés puntual i lineal que es resol un cop la persona arriba al seu lloc d'acollida, sinó que és un procés complex i durador que implica molts aspectes de la vida. Achotegui (2009), que publica diversos articles sobre aquesta temàtica, exposa que el procés migratori té diversos moments: prèviament a la migració, succeeix tot un procés de creació d'expectatives, organització, planificació i presa de decisions que seran els factors determinants de com s'iniciarà aquest procés. Després trobem el mateix procés de migració, que es pot donar de moltes maneres i determinarà com arriba la persona al seu destí d'acollida. Finalment, un cop al país de destí, es comença tot el procés d'adaptació, acollida i inclusió al nou context social, cultural i lingüístic, i a la comunitat d'acollida.

També s'han trobat alguns articles en què s'exposen diversos factors que faciliten que aquest col·lectiu pugui tenir una bona adaptació un cop arriben al país de destí. Portes i Rumbaut (2005), en el seu estudi identifiquen un seguit de factors, d'entre els quals destaquen tenir suport social, poder aprendre i conèixer la llengua parlada al país d'acollida, l'accés a recursos comunitaris i la participació activa en la comunitat d'acollida.

5.1.1. EL DOL MIGRATORI

Si bé és cert que cada procés migratori és molt diferent de la resta, la gran majoria dels cops impliquen una càrrega emocional molt gran per les persones que passen per aquest procés. Molist ens diu en el seu article que "aquest impacte psicològic que genera estrès a conseqüència del canvi de territori es denomina dol migratori" (Molist, 2021, p.4). Aquesta definició es podria considerar correcta d'acord amb la realitat, ja que hi ha diversos autors que comparteixen aquesta definició, com per exemple Achotegui. Díaz Ortega també el defineix, de manera més general com a "un procés i no un estat, que apareix com resposta natural davant la pèrdua i la persona que que ho pateix necessita una reconstrucció de la personalitat davant la desorganització." (Díaz Ortega, 2024, p.4). Tanmateix, això no sempre significa que sigui un

aspecte negatiu. Segons Achotegui, la migració “tindria una part problemàtica a la qual es denomina estrès o dol migratori. [...] No és adequat plantejar l'equació migració = dol migratori, ja que suposaria negar l’existència de tota una sèrie d’aspectes positius en la migració. [...] La migració és sovint més una solució que un problema, però és una solució que tanca, a la vegada, la seva part de problema.” (Achotegui, 2009, p.163). A partir de definicions com aquesta, es comença a introduir el terme del dol migratori, que ve causat per totes les situacions de pèrdua que viuen les persones que passen per un procés migratori.

Segons González Calvo, existeixen diversos tipus de dol migratori, basant-se en les condicions de la persona migrant en el seu procés migratori d’inici a final:

> “Aquest dol migratori pot resultar “simple”, és el menys comú, i apareix quan la migració es realitza en bones condicions per a la persona, aquest es troba amb un entorn que l’acull i li facilita la inclusió i el desenvolupament del projecte migratori [...] L’altre tipus, el més freqüent, és el “dol complicat” en què la conjunció de circumstàncies socials i personals dificulten l’elaboració de les pèrdues. Aquest últim tipus de dol és el que pot posar en perill la salut mental de la persona desplaçada podent arribar a desenvolupar l’anomenat “síndrome d’Ulisses”.” (González Calvo, 2005, p.83).

La síndrome d’Ulisses es definiria segons Achotegui com a situació en què “les condicions són tan difícils que no hi ha possibilitats d’elaboració del dol i la persona entra en una situació de crisi permanent.” (Achotegui, 2009, p.167). És considerada la situació de dol migratori més extrema i afecta una gran part de la població migrant mundial. L’autor exposa que pot ser causada per molts factors, però els estressors principals són la separació de la família, en què es trenca el vincle d’aferrament; la possibilitat de fracàs del procés migratori; la lluita per la supervivència en tots els sentits; i la por per diversos factors com les condicions en què es fa el procés migratori, les amenaces de màfies, la possibilitat de detenció o expulsió, la possibilitat de manca de drets al país d’acollida… Aquesta síndrome és una reacció d’estrès davant totes aquestes situacions del dol migratori. A més, l’autor també comenta que en moltes ocasions es diagnostica incorrectament les persones que la pateixen, com a malalts depressius, amb estrès posttraumàtic o altres patologies, o inclús es desvaloritza la seva patologia no creient-los.

Aquesta classificació del dol migratori reafirma que, com ens diu Achotegui (2009) al seu article, el dol no és universal, sinó que és individual i ve determinat per l’experiència de cada individu. Per algunes persones, la migració pot arribar a resultar un procés molt traumàtic, en què es presenten moltes dificultats, i per altres pot resultar un procés quotidià amb moltes facilitats en tots els aspectes. Tot i això, hi ha diversos autors, com per exemple Díaz Ortega, que defineixen la migració com “una experiència potencialment traumàtica que pot provocar crisis i en alguns casos on hi ha danys greus pot haver-hi diverses patologies psíquiques o físiques. [...] Per tant, tota o quasi tota migració forçosa és traumàtica” (Díaz Ortega, 2024, p.9). L’autora comenta que fa aquesta afirmació perquè considera que les persones migrants es fan unes expectatives molt altes dels països d’acollida, que no acaben sent reals i això provoca decepció. Aquestes diferències de percepció del procés migratori també venen donades perquè hi ha diversos tipus de dol, segons Achotegui (2009): dol per la separació de familiars i amics, per la llengua materna, per la cultura, per la terra, per la pèrdua de l’estatus social, per la

pèrdua del contacte amb el grup de pertinença i per la pèrdua de la seguretat física i l'existència de riscos físics. És per això que es pot concloure que cada persona pot experimentar el dol de diferent manera en funció d'aquells aspectes que més els hagin afectat en el seu procés migratori. A més, segons Achotegui, "el dol migratori és un dol parcial" (Achotegui, 2009, p.164), ja que no és una situació permanent ni de pèrdua definitiva. També ens afirma que "en el cas de la migració, l'objecte no desapareix, no es perd pròpiament pel subjecte, ja que roman on estava i està la possibilitat de contactar amb ell." (Achotegui, 2009, p.164). L'autor també exposa que és un procés no lineal i recurrent que pot aparèixer i desaparèixer o estar de manera intermitent en diversos moments del procés migratori. D'aquesta manera, es pot arribar a la conclusió de què és molt important acompanyar correctament aquest procés per evitar que la persona migrant arribi a tenir malestar emocional o inclús derivar en possibles problemes de salut mental, ja que "el dol migratori també presenta un conjunt de símptomes que es poden desenvolupar en diferents àrees psicopatològiques" (Molist, 2021, p.5).

A més del factor individual ja mencionat, també s'ha trobat literatura que afirma que el dol migratori té un cert factor social i col·lectiu, és a dir, que no només afecta la persona que el pateix, sinó que també el seu entorn proper i llunyà. Achotegui ens diu:

> "El dol migratori afecta també els autòctons i als que es queden al país d'origen. La migració és un procés que dona lloc a canvis en la vida no només dels qui emigren, sinó també dels qui reben als immigrants i dels familiars que es queden al país d'origen. És com moure una peça en un tauler d'escacs: totes les altres peces queden afectades, la partida ha canviat. La migració és un fet social i, com tot fet social, té repercussions sobre el conjunt de la societat." (Achotegui, 2009, p.166).

És per aquest motiu també que la societat també ha de ser l'encarregada d'ajudar a aquestes persones. Per poder fer front a aquest dol migratori hi ha diverses estratègies que es poden adoptar, sobretot des de l'educació social en els diferents recursos d'acollida. Alguns exemples que ens dona la literatura d'Achotegui (2009) són l'assistència a recursos psicològics, com per exemple el servei públic dels Centres d'Atenció Primària; l'assistència a recursos comunitaris i de suport, com per exemple els projecte de formació lingüística o grups de dones en situacions similars… No obstant això, i com s'ha mencionat anteriorment, cada persona té el seu procés personal de dol migratori i no a tothom li funcionen les mateixes estratègies. És per aquest motiu que es pot arribar a la conclusió que cal abordar aquest procés des d'una perspectiva individual, analitzant els factors presents en cada persona i sense generalitzar.

A més, si bé és cert que el dol migratori no té un temps marcat de duració o final del procés, hi ha diversos factors que poden provocar que es prolongui en el temps i que es magnifiqui l'estrès. Achotegui (2009) menciona alguns com la manca de suport social per part de la societat d'acollida o les múltiples dificultats d'avenç i assentament al lloc d'acollida. Quant al primer punt mencionat, Díaz Ortega exposa que "sovint, aquests individus no aconsegueixen trobar el suport d'amics o familiars en el nou entorn, i l'absència d'aquestes connexions emocionals pot desencadenar sentiments d'aïllament, culpabilitat, ansietat, problemes en l'àmbit familiar, tendència a experimentar ajustos problemàtics, frustració i temor cap al que depara el futur." (Díaz Ortega, 2024, p.59-60). És per això que es pot arribar a la conclusió que

aquesta manca de xarxa de suport comporta un malestar en l'individu, i això pot arribar a allargar el procés de dol, i cal intervenir per cercar algun tipus de suport: "El procés de tot aquest dol per a les persones que ho pateixen, i la necessitat de fer front a això, el millor antídot és el suport social i comunitari…" (Díaz Ortega, 2024, p.19).

Quant al segon factor mencionat, les persones immigrants es troben amb diverses complicacions a l'hora d'establir-se al país d'acollida, fet que pot provocar "sentiment de desesperança pel fracàs del projecte migratori i l'absència d'oportunitats: la persona no aconsegueix unes mínimes oportunitats per tirar endavant, i té dificultat per accedir als papers, mercat laboral, habitatge, etc. Són persones que han fet un esforç molt gran, i el fet de viure aquestes dificultats en soledat encara és més dur." (Díaz Ortega, 2024, p.16). A més, "el fet de plantejar-se retornar al país pot ser viscut com un fracàs per la família." (Díaz Ortega, 2024, p.16). Aquest sentiment de decepció i desesperança pot acabar allargant el procés de dol, ja que, com exposa l'autora, genera un gran malestar en les persones que l'experimenten.

5.1.2. LES DONES I LA MIGRACIÓ

Les persones migrants conformen un col·lectiu que, en la societat d'avui en dia, comporta un alt grau de vulnerabilitat per diversos factors, però dins d'aquest col·lectiu també trobem diferències de gènere. Molts autors esposen que ser dona en aquest col·lectiu implica tenir una doble desigualtat, ja que intervenen de base dos eixos d'opressió: ser persona migrant i ser dona. En canvi, Hill i Bilge (2020) determinen que pateixen una triple segmentació: per motiu de gènere i d'origen, com es mencionava anteriorment, però també per motiu de classe social. Això s'explica amb el concepte d'interseccionalitat, definit per diversos autors. Segons Hill i Bilge, "la interseccionalitat investiga com les relacions de poder entrecreuades influeixen en les relacions socials, així com en les experiències individuals en la vida quotidiana. [...] considera que les categories de raça, classe, gènere, sexualitat, nació, capacitat, ètnia i edat, entre d'altres, estan interrelacionades i s'influeixen mútuament." (Hill i Bilge, 2020, p.6). Aquesta teoria pretén identificar els eixos que interaccionen en cada individu i, a partir d'aquests, poder "comprendre i explicar la complexitat del món, de les persones i de les experiències humanes." (Hill i Bilge, 2020, p.6).

Totes les categories mencionades anteriorment, tenen una dualitat que, històricament, ha generat relacions de poder: l'home per sobre de la dona, la raça blanca per sobre de la raça negra, la classe social alta per sobre de la baixa… Això ens permet identificar quins són els eixos d'opressió i desigualtat que intervenen en una persona. El col·lectiu de dones migrants pateix principalment una doble discriminació que ve limitada pel masclisme i pel racisme estructural de la societat d'avui en dia. Aspectes com l'associació de la dona a les tasques de cures, la seva dependència econòmica de l'home en moltes cultures i la invisibilització en molts àmbits són factors que dificulten la seva integració i participació en la societat d'acollida i dificulten l'accés a alguns recursos. També cal tenir en compte la idea de Rodríguez, que diu que cal tenir en compte les diferències culturals, sobretot en el rol de la dona:

> "Les dones immigrades són més vulnerables davant la violència de gènere i, en nombroses ocasions, depenen d'una figura masculina. Igual que les dones autòctones no estan exemptes de patir violència de gènere, però el desconeixement de drets, xarxes

> socials, etc., les posiciona en desavantatge a l'hora d'accedir als recursos [...] o a tolerar la violència per dificultats econòmiques, per culpabilitat o inexistència de suport les fa patir més problemes de salut" (Rodríguez, 2014, p.84).

Aquesta cita reafirma que les dones immigrades pateixen una vulnerabilitat més gran i tenen més dificultats d'integració a la societat d'acollida. L'autor deixa en evidència que tots aquests factors deixen en posició de desavantatge estructural a aquest col·lectiu. Aquesta situació també pot desencadenar en una dificultat d'accés a recursos de diversos tipus, ja que la figura d'aquestes dones queda únicament vinculada a l'àmbit privat i familiar. En conseqüència, durant els segles, s'han anat creant diversos recursos i intervencions orientades únicament a aquest col·lectiu per poder tenir en compte la seva realitat vital i satisfer les seves necessitats. Alguns exemples de recursos són grups de suport de dones, ajudes amb tràmits administratius dirigits només a dones o projectes de formació lingüística per a dones.

Partint d'aquests rols marcats de gènere, el procés de migració també pot ser considerat una oportunitat de transformació personal. El fet d'arribar a un país nou posa aquestes dones en una situació de vulnerabilitat, però alhora les dona l'oportunitat de començar de nou a fer la seva vida. Autors com Hondagneu-Sotelo (1994) exposen que moltes dones renegocien els rols de gènere un cop estan al país d'acollida i cerquen nous espais d'autonomia, sobretot quant a recursos comunitaris i formatius. És també per això que els recursos i projecte mencionats anteriorment que ajuden les dones immigrades en el seu procés d'acollida i inclusió han d'incloure en els seus objectius comprendre i intentar satisfer les necessitats emocionals, socials i identitàries d'aquest col·lectiu. A més, Rodriguez (2014) inclou el concepte de la perspectiva intercultura i exposa la necessitat de combinar-la amb perspectiva de gènere en l'activitat d'aquests recursos per fer-los el més inclusius i integrals possibles.

5.1.3. EL PROCÉS D'ACOLLIDA I INCLUSIÓ

El procés d'acollida i inclusió de les persones migrants és l'últim pas del seu procés migratori, un cop són rebuts al país de destí. Segons Pinyol-Jiménez "la lògica imperant era la del "treballador convidat", que entenia que els fluxos migratoris estaven vinculats exclusivament a les necessitats del mercat de treball, i que la seva arribada coincidiria amb moments de bonança econòmica i, per la mateixa raó, la seva sortida estaria lligada a una economia en recessió." (Pinyol-Jiménez, 2023, p.27). Aquesta teoria es va rebutjar amb la crisi de 1973, quan es va comprovar que no hi havia fluxos de sortida del país. A partir d'aquest moment es va canviar la perspectiva amb què es mirava el procés d'acollida d'aquest col·lectiu i es va arribar a la conclusió que aquest procés ha d'anar més enllà de simplement rebre la persona i deixar-la viure i treballar al país. El procés d'acollida "implica proporcionar un entorn segur i digne. Això implica garantir la protecció dels seus drets humans fonamentals, incloent-hi l'accés a l'educació, l'atenció mèdica, la feina i l'habitatge. També suposa reconèixer i valorar la diversitat cultural, en tant que serveix per donar suport al desenvolupament psicosocial de les persones" (Pinyol-Jiménez, 2023, p.42). Amb aquest canvi de mirada, es comença a incloure el procés d'acollida i inclusió de les persones immigrants a les polítiques públiques i s'actualitzen les lleis que regulen els seus drets i deures.

També cal entendre la migració com un seguit de canvis emocionals, culturals… als quals s'ha d'enfrontar el col·lectiu immigrant, sobretot quan inicia aquest procés d'acollida i inclusió al nou context social, cultural i lingüístic. Berry (1997) identifica en el seu article diverses estratègies socials que s'adopten en el procés d'adaptació de les persones immigrants: l'aculturació, la integració, l'assimilació, la separació i la marginació. Aquesta classificació es fa en funció del grau en què la persona immigrant manté la seva cultura d'origen i participa en la comunitat i societat d'acollida. S'ha creat un mapa conceptual amb la classificació breument explicada i, una conceptualització de cadascuna (per veure el mapa conceptual, premeu aquí).

Segons Redfield, Linton i Herskovits, "l'aculturació abasta aquells fenòmens que es produeixen quan grups d'individus amb diferents cultures entren en contacte directe i continuat, fet que dona lloc a canvis posteriors en els patrons culturals originals d'un dels grups." (Redfield, Linton i Herskovits, 1936, p.49). Aquest, com exposa Berry al seu article, és un concepte complex que s'ha anat transformant amb el temps. Actualment, dins d'aquest concepte en trobem diversos més, com exposa Giménez al seu article: el pluralisme, la interculturalitat i la multiculturalitat. El pluralisme simplement implica "la presència, coexistència o simultaneïtat de poblacions amb diferents cultures en un determinat àmbit o espai territorial i social." (Giménez, 2003, p.6). És dins d'aquest concepte que trobem una diferenciació entre multiculturalitat i interculturalitat. Segons Giménez (2003), la primera el reconeixement de la diferència i diversitat cultural, lingüística, religiosa… amb els principis d'igualtat i diferència. En canvi, la segona implica, a part del reconeixement, relacions interètniques, interlingüístiques, interreligioses… i una convivència en aquesta diversitat, afegint a l'anterior el principi d'interacció positiva.

Tornant a la classificació inicial de Berry, defineix la integració com una estratègia que cerca mantenir la cultura de tots els col·lectius implicats i alhora pretén la participació activa en la comunitat i la societat d'acollida. Conjuntament amb la interculturalitat, es considera l'estratègia més adaptativa i, segons l'autor, "la més eficaç si prenem com indicadors la salut i el benestar a llarg termini." (Berry, 1997, p.25). Quant a les tres últimes, són les més restrictives i perjudicials per al col·lectiu nouvingut. L'assimilació consisteix que la persona nouvinguda, en paraules exactes de l'autor, "és forçada a desprendre's de la seva cultura" (Berry, 1997, p.28) per adoptar la dominant i participar en els seus costums i tradicions. Aquesta estratègia "pretén eliminar la diversitat" (Berry, 1997, p.17) i provoca que hi hagi una gran pèrdua d'identitat, ja que provoca que s'oblidin els orígens de cada col·lectiu i s'homogeneïtza la població. En canvi, la separació és el contrari: no s'obliga la persona o el col·lectiu a deixar la seva cultura per adoptar cap altre, ja que "la separació implica un rebuig de la cultura dominant" (Berry, 1997, p.24). Però se'l separa de la societat d'acollida i no se li permet relacionar-se ni incloure's en la comunitat. En aquest cas no es dona una pèrdua identitària, però es provoca el fenomen de la guetització, en què les persones d'un mateix col·lectiu només es relacionen entre ells i no amb la població autòctona. L'autor ens diu que "l'assimilació i la separació impliquen una relació positiva i una negativa" (Berry, 1997, p.24). La primera té una relació positiva amb la cultura dominant i una negativa amb la seva pròpia, i la segona, a la inversa. A diferència d'aquests dues, la marginació és l'estratègia més perjudicial de les tres, ja que és una combinació de les dues anteriors: es fa la persona o col·lectiu deixar la seva cultura per adoptar la dominant, però se l'aïlla i margina per evitar el contacte i la interacció amb la comunitat d'acollida. Aquesta es considera la situació més problemàtica, ja que "implica el rebuig per part de la societat

dominant, juntament amb la pèrdua de la pròpia cultura; això es tradueix en hostilitat i en un suport social molt reduït" (Berry, 1997, p.24).

A part de les lleis i les polítiques públiques, les entitats locals tenen un paper fonamental en el procés d'acollida i inclusió d'aquest col·lectiu, ja que seran les encarregades de proporcionar espais de trobada, de relació i de suport i recursos d'orientació en diversos àmbits que ajudin a fer aquestes persones més partícips en el nou context comunitari. Segons Pinyol-Jiménez "les accions d'integració i inclusió han de servir para enfortir la cohesió social." (Pinyol-Jiménez, 2023, p.32). A més, aquestes accions han d'abastar diversos àmbits clau: vida laboral i econòmica, educació i formació, accés a serveis bàsics, participació activa cultural i comunitària, i reconeixement i respecte dels drets humans. Aquest mateix autor també afirma que els projectes d'acció comunitària com aquests tenen la funció d'actuar com a pont entre el col·lectiu migrant i el context social d'acollida. D'aquesta manera es facilita la creació de xarxes de suport i la participació activa.

5.2. LA FORMACIÓ LINGÜÍSTICA

La formació lingüística és considerat un dels recursos fonamentals en procés d'inclusió d'una persona migrant al seu nou context d'acollida, ja que "la competència en les llengües d'ús oficial és una eina bàsica per a aconseguir l'encaix en la dinàmica social als pobles i ciutats d'acollida" (Sanvicén, 2016, p.270). És per això que es pot arribar a la conclusió que la llengua és una de les eines principals de comunicació, fet que va lligat a l'autonomia i a la participació activa en qualsevol context. Autors com Norton (2013) donen suport a aquesta idea, i afegeixen que la llengua també és un element molt important i necessari en el procés de construcció o retrobament de la identitat de la persona immigrant. El-Madkouri expressa que "una persona desconeixedora de la llengua és una persona condemnada l'enclaustrament, viu al marge de la societat." (El-Madkouri, 2001). Aquest autor també reforça la idea exposada anteriorment que la llengua és un dels factors principals que determinen la integració d'un col·lectiu. Tenir coneixement i domini de la llengua del país d'acollida facilita immensament la inclusió en la seva societat en molts aspectes. Ens diu que "el paper del grau de domini de la llengua del país d'acollida és crucial per a la seva integració en el nou entorn per la seva relació amb l'accés l'ocupació, l'educació, els contactes socials, la participació ciutadana i l'exercici dels seus drets, inclosa, entre ells, l'accés a la nacionalitat." (Vaquero i Fonseca, 2022, p.2).

Aquesta cita reafirma el diversos factors: El coneixement de la llengua, primerament, permet comprendre i ser conscient dels drets i deures que es tenen al país d'acollida i que se'ls hi apliquin. També menciona que facilita l'accés a tota mena de recursos i serveis que els poden servir per rebre ajuda a l'hora de fer tràmits administratius o accedir a educació i formació, d'entre altres. En molts casos una manca de competències lingüístiques pot provocar limitacions d'accés a l'oferta de feina. Com exposa De La Fuente (2008), hi ha moments del procés d'entrada al món laboral que requereixen d'un nivell específic de domini de la llengua, com per exemple les entrevistes d'accés o el coneixement de vocabulari del sector en què es vol treballar. És també per això, que aquest mateix autor proposa una formació lingüística enfocada al món laboral, en cas de que aquest sigui l'objectiu principal de la persona implicada en el procés. Per acabar, també exposa que, conèixer la llengua del país d'acollida, facilitarà la

participació activa en les activitats comunitàries, fet que permetrà crear noves relacions i una xarxa de suport en el nou context. Així doncs, la formació lingüística es pot entendre, no només com un procés formatiu i educatiu per aprendre una llengua, sinó que també es podria considerar un procés d'adquisició d'autonomia i d'eines pel desenvolupament personal i social.

5.2.1. FORMACIÓ LINGÜÍSTICA AMB DONES IMMIGRADES

Les dones immigrades no tenen accés a tants recursos com els homes immigrats, a causa de la doble discriminació que pateixen mencionada en apartats anteriors. En alguns col·lectius, ser dona els condiciona l'aprenentatge i l'ús. "A parer nostre, el pes d'aquesta variable és encara invisibilitzat." (Sanvicén, 2016, p.271). Per aquest motiu és de màxima rellevància la creació de recursos i projectes destinats únicament a aquest col·lectiu, per a poder satisfer les seves necessitats, centrant-se en la perspectiva de gènere i el doble eix d'opressió. Dins del col·lectiu de dones immigrades cal tenir en compte diversos factors que influeixen en el seu procés.

Primerament, cal conèixer el nivell d'estudis que té cada dona, ja que aquest determinarà la facilitat de cada individu en l'adquisició d'una nova llengua. "No estar alfabetitzades és un obstacle per a sortir del nucli tancat. La inseguretat de la comunicació augmenta les desigualtats provocades pel fet de ser immigrants i musulmanes." (Sanvicén, 2016, p.275). El fet de no haver estat escolaritzades al seu país d'origen augmenta les desigualtats que pateixen, ja que limita la seva capacitat de comunicació, inclús en la seva llengua materna. A més, sovint també apareix el factor de la vergonya, perquè es consideren inferiors a la resta per no estar alfabetitzades, sobretot a l'hora de ser una figura referent pels seus fills. En conseqüència, moltes dones volen aprendre la llengua per poder ajudar els seus fills amb les tasques escolars i servir com a figures referents. "Actuar amb estratègies vitals trenca la barrera dels coneixements que els impossibilita exercir d'exemple positiu i de referència per als seus fills." (Vila *et al*., 2014, citat a Sanvicén, 2016, p.275).

També trobem que les dones tenen unes responsabilitats familiars molt marcades, sobretot provocades per la forta associació del rol de la dona a les cures de la casa i dels infants. "La manca de xarxa d'ajuda familiar de confiança i la priorització de les necessitats familiars són factors per a no anar al curs o deixar-lo. L'educació i la cura dels fills malalts o indisposats recau en les mares encara que els pares estiguin desocupats." (Sanvicén, 2016, p.278). És per això que els recursos de formació lingüística han de ser flexibles i adaptatius als horaris de les dones participants, ja que sovint tenen el temps molt limitat o els poden sortir imprevistos familiars. El fet d'escoltar i comprendre les seves situacions vitals, a part de poder proporcionar un horari flexible i adaptat a cada situació, també farà que les dones se sentin escoltades i compreses, i augmenti el nivell de confiança amb les educadores. Això sovint farà que es creï un vincle en què les dones se sentin còmodes per poder demanar ajuda quan ho necessitin. Aquí és on entra la doble funcionalitat d'aquests espais: són espais formatius que es converteixen en espais segurs de relació i suport.

Per acabar, i seguint en la línia de l'última idea mencionada, aquests projectes no només pretenen ser espais formatius, sinó que sovint s'acaben convertint en espais de socialització en què aquestes dones poden crear una nova xarxa de suport que les facilitarà la inclusió i la participació en la vida comunitària. Aquestes aules esdevenen espais de transformació en què

les dones poden evadir-se durant unes hores de les seves múltiples tasques quotidianes. Poden deixar de ser esposes, mares, cuidadores per convertir-se en dones amb una veu pròpia, autonomia i ganes d'aprendre. Aquesta funció dual és molt important, ja que, com exposa Achotegui (2009) en la seva literatura, la manca de xarxa de suport és un factor extrem causant de dol migratori i pot arribar a dificultar molt el procés d'inclusió i adaptació al nou context. És per aquest motiu que cal donar molta importància a la part comunitària i social d'aquests recursos, ja que serà la que afavoreixi o dificulti el procés d'aprenentatge i desenvolupament d'aquestes dones.

5.3. EL SENTIMENT DE PERTINENÇA

El sentiment de pertinença és un concepte molt recurrent en diversos àmbits, però sobretot en la psicologia, la sociologia i també en l'educació social, per la intervenció que es fa, directament o indirectament, amb col·lectius vulnerables. En conseqüència, hi ha diversos autors que estudien a fons el concepte i han anat generant definicions d'aquest concepte. Segons Pujol (2025), el sentiment de pertinença es pot definir com "l'experiència d'implicació personal en un sistema o entorn de manera que les persones se sentin part integral d'aquell sistema o entorn" (Hagerty et al., 1992, p.172, citat a Pujol, 2025, p.19). És el grau en què un individu se sent acceptat i valorat en un grup o una comunitat de la qual forma part i en què participa. Implica factors emocionals, socials i identitaris, i es construeix a partir de la participació en un grup o comunitat en què es creen relacions interpersonals i, per tant, es té aquesta necessitat de formar part d'alguna cosa. Aquest sentiment de pertinença a un grup és una necessitat humana bàsica: "la necessitat de pertànyer, és a dir, la necessitat de formar i mantenir almenys una quantitat mínima de relacions interpersonals, està innatament preparada (i, per tant, és quasi universal) entre els éssers humans." (Baumeister i Leary, 1995, p.499). Si bé és cert que cada cultura i individu té un nivell diferent d'intensitat i força de necessitat de pertinença en funció de les característiques de cadascun, "hauria de resultar difícil o impossible que la cultura erradiqués la necessitat de pertànyer." (Baumeister i Leary, 1995, p.499).

La necessitat de creació de relacions interpersonals i xarxa de suport són els motors principals del sentiment de pertinença i són, alhora, els elements fonamentals en la seva construcció. "Maslow exposa que els éssers humans tenen la necessitat d'establir relacions interpersonals i sentir-se part de grups, ja que aquest factor contribueix a l'augment de la seva autoestima i el benestar emocional. [...] les relacions amb els altres són crucials per al creixement i desenvolupament personal." (Pujol, 2025, p.19). Aquesta cita demostra que el capital social que les persones adquireixen mitjançant la creació de relacions interpersonals contribueix a una millora en la cohesió social i el benestar individual. A més, no només es tracta de tenir una xarxa de suport amb relacions socials, sinó que aquestes han de ser de qualitat i enriquidores. Han de fer que la persona se senti reconeguda, valorada i escoltada dins del grup i de les seves relacions. D'aquesta manera, aquestes persones senten que realment estan formant part de grup i tenen un paper actiu dins d'aquest. És per això que s'arriba a la conclusió que una manca d'aquest capital social i de relacions socials i xarxa de suport sòlida i de qualitat acaben generant un malestar emocional i sentiment de soledat no només en el col·lectiu de persones immigrades, sinó en qualsevol col·lectiu o individu que manqui de sentiment de pertinença.

El concepte del sentiment de pertinença també es pot explicar en relació amb la teoria de la identitat social de Tajfel i Turner (1979). És una "teoria psicosocial que intenta explicar les cognicions i el comportament amb l'ajuda dels processos grupals." (Trepte, 2006, p.256). Aquesta ens diu que part del procés de construcció de la identitat de les persones ve donat a partir dels grups dels quals es forma part. Per tant, és molt importat donar suport a aquest col·lectiu en aquest procés, ja que no només cerquen formar part d'un grup per simplement adquirir el sentiment de pertinença, sinó que té un component identitari que els permetrà poder explorar i conèixer qui són i quin és el seu lloc dins del nou context en què es troben.

5.3.1. EL SENTIMENT DE PERTINENÇA EN CONTEXT DE MIGRACIÓ

El procés migratori implica una pèrdua de relacions personals i, a conseqüència, del sentiment de pertinença que està arrelat al país d'origen, la seva llengua i la xarxa relacional que es deixa enrere. Això provoca que, en arribar al país de destí, predomini en aquestes persones el desarrelament a la comunitat acollidora i hi hagi una gran dificultat d'adaptació i integració social. És per això que, en contextos de migració, l'establiment de relacions interpersonals i la creació d'una xarxa de suport al país d'acollida és fonamental per evitar situacions d'aïllament, soledat i marginació social que poden venir associades al procés migratori. D'aquesta manera es pot fer una transformació i reconstrucció progressiva del sentiment de pertinença, mitjançant l'aprenentatge de la llengua del país d'acollida, la participació activa en la comunitat i la construcció d'una nova xarxa relacional.

En contextos de migració, existeix una dualitat quant al sentiment de pertinença, ja que es troben entre dues cultures, sovint molt diferents: la cultura d'origen i la del país d'acollida. Així doncs, el procés de construcció del sentiment de pertinença en aquests casos és molt més complex que amb altres col·lectius. Com exposa Yuval-Davis (2006) en el seu article, en aquests contextos es poden donar dues situacions: En alguns casos, els individus són capaços de generar el que s'anomena "doble pertinença", en què senten que pertanyen tant a la cultura del seu país d'origen com a la del país d'acollida. Aquesta situació seria la utòpica, ja que hi ha la presència del sentiment de pertinença sense necessitat d'haver de perdre la cultura pròpia i, per tant, es facilita el procés d'adaptació i integració. La situació contrària i que desgraciadament acostuma a ser la més comuna, és la sensació de no pertànyer completament a cap de les dues cultures amb què la persona està en contacte. Això dificulta molt la construcció del sentiment de pertinença i de la creació de la nova identitat d'aquestes persones, ja que no acaben de trobar el seu lloc en el seu nou context i realitat.

Una característica molt important del sentiment de pertinença és que necessita el reconeixement social per poder formar-se. Per aquest motiu es dona tanta importància a factors com la interacció i la participació activa en la societat. Anthias (2006) exposa al seu article que el sentiment de pertinença en el col·lectiu de persones immigrades està en constant construcció. Això suposa que la participació i implicació tant de les persones immigrades com del context que les envolta ha de ser constant. És per això també que aquest col·lectiu cerca espais comunitaris i socials en què poder intervenir per construir aquest vincle del qual s'ha parlat durant tot el marc teòric.

És per tots aquests motius que les entitats socioculturals locals tenen un paper fonamental en la reconstrucció del sentiment de pertinença d'aquest col·lectiu. Recursos com els projecte de formació lingüística són espais en què aquestes dones es troben amb altres dones en situacions similars a la seva i poden generar vincle, tant entre elles com amb les educadores. Es generen espais de suport mutu en què cada dona pot compartir les seves experiències vitals i demanar ajuda sempre que ho necessiti. Això implica que es generin relacions de confiança i es construeixi una xarxa de suport que ajudarà a la inclusió social i la participació comunitària, fet que afavoreix la millora del benestar integral d'aquestes persones i millora la seva qualitat de vida.

6. CONTEXTUALITZACIÓ

Aquest treball se situa al barri de Sant Roc, a Badalona, concretament al Projecte Laila de formació lingüística de la Fundació Ateneu Sant Roc.

6.1. CONTEXTUALITZACIÓ DEL TERRITORI

Primerament, cal contextualitzar el barri de Sant Roc, a la ciutat de Badalona. En els seus orígens, al segle XIX, aquest barri era una zona d'aiguamolls del riu Besòs amb molts camps de conreu. Als anys 50 es va convertir en una zona de regadiu, només destinada a l'agricultura i el conreu, i sense la construcció d'edificis. Més tard, va acollir moltes de les famílies afectades per la construcció de l'autopista C-31 i d'altres provinents de les barraques de Montjuïc i Somorrostro. Finalment, el barri va acabar sent una zona de polígon amb molts habitatges socials. No obstant això, va haver-hi diversos problemes amb l'edificació d'aquests pisos, ja que s'havien construït molt ràpidament i tenien estructures precàries, com per exemple les de ciment aluminós. Aquest fet va requerir reformes i projectes de rehabilitació del barri per garantir la seguretat i la qualitat de vida dels habitants.

Dins del barri de Sant Roc, podem trobar una àmplia diversitat sociocultural, sobretot la presència d'una extensa comunitat gitana. També trobem molta població immigrada de diverses zones d'Àfrica i del Pakistan. Això ha implicat que el barri i la seva comunitat de veïns desenvolupés una important tasca d'integració social de totes aquestes persones nouvingudes. Quant a l'àmbit socioeconòmic, Sant Roc no és un dels barris més rics de Catalunya. Segons les dades trobades a un article de *Badalona Comunicació*, "un 46% de llars dels barris de Llefià i Sant Roc de Badalona es troben en risc de pobresa infantil i un 25% en situació de pobresa severa" (Soler, B., 2023). Aquestes dades ens indiquen que es necessiten intervencions socials en l'àmbit de l'economia per tal de reduir aquestes taxes i millorar la situació econòmica de la població del barri. Fan falta activitats i intervencions que promoguin el treball comunitari i en xarxa com a barri, amb l'objectiu de millorar la situació dels col·lectius més vulnerables i fomentar una nova visió transformadora del barri que doni esperança per una millor qualitat de vida de les famílies.

Per finalitzar aquesta contextualització, s'ha fet un mapa en què s'han situat els diversos recursos que es troben al barri i als voltants, de diversos àmbits com educació d'infants i adolescents, educació d'adults o entitats socioeducatives. El mapa es troba a l'Annex 1.

6.2. CONTEXTUALITZACIÓ DEL CENTRE

La Fundació Ateneu Sant Roc és una fundació actualment formada per uns 371 socis i sòcies, més de 350 persones voluntàries, alumnat de pràctiques de diverses universitats, i 25 persones treballant de forma remunerada (organigrama complet a l'Annex 2). Totes aquestes persones conformen equips de funcionament, programes i projectes que intervenen sobre 3 àmbits diferenciats de treball: educació d'infants i joves, acollida i formació, i desenvolupament comunitari. La seva missió és fomentar la cohesió del barri i la integració de tots els seus veïns i veïnes, amb la implementació de diversos projectes socials, culturals i educatius centrats en tots els col·lectius (infants, joves i adults), sobretot amb els col·lectius en situació de vulnerabilitat i en risc d'exclusió social. Aquesta fundació promou valors com la responsabilitat, acollida, justícia, solidaritat, gratuïtat i creativitat. El finançament de les seves activitats arriba de diverses fonts públiques, com són la Generalitat de Catalunya o l'Ajuntament de Badalona, i privades, com altres fundacions, entitats i cooperatives privades.

Aquesta fundació també té una llarga història. L'any 1968, el rector de la parròquia de Sant Roc, Amadeu Bassols, va tenir la iniciativa d'enviar construir un saló d'actes a l'edifici, espai que, l'any 1969, es va convertir en la seu del Centre social cultural Sant Roc. En aquest saló d'actes es van dur a terme moltes reunions veïnals per reivindicar i mobilitzar-se, que van donar com a resultat noves escoles, asfaltats, enllumenat, un mercat, una biblioteca… Tot i estar situada a una parròquia, les activitats de la fundació no són de caràcter religiós, simplement comparteixen espai amb la institució religiosa. L'any 2004 es va crear un òrgan municipal, el Consorci Badalona Sud, i es va consolidar la Llei de Barris amb la participació de la ciutadania, que tenien l'objectiu de reflexionar sobre la situació del barri i proposar millores en diversos aspectes. A partir d'això, el que anteriorment era l'Ateneu Popular es va convertir en l'actual Fundació Ateneu Sant Roc, amb projectes consolidats i un marc d'actuació establert. La seva feina durant els anys ha tingut diversos moments de reconeixement social i institucional important de la seva acció sobre el territori, com per exemple l'any 2023, en què la fundació va rebre el 30è Premi Voluntariat per la seva tasca de dinamització comunitària.

6.3. CONTEXTUALITZACIÓ DEL PROJECTE

El Projecte Laila consisteix en la formació lingüística en castellà i català d'unes 80 dones de procedències diverses i d'edats compreses, aproximadament, entre els 16 i 55 anys. És un projecte dirigit només al col·lectiu femení jove/adult, ja que, des del centre, es considera que el col·lectiu d'infància/adolescència i el d'homes adults ja tenen prou oportunitats d'aprenentatge i formació lingüística, i es va veure adequat crear un espai destinat només a les dones. Promou l'aprenentatge de la llengua catalana i castellana com a element facilitador per la integració social i el desenvolupament integral d'aquestes dones en la societat. S'ensenya la llengua, principalment, a través de termes quotidians com per exemple la salut, el mercat, l'escola, el procés migratori… perquè aquestes dones es puguin relacionar amb persones del seu entorn alhora que executen les seves activitats quotidianes com anar a comprar, anar a fer tràmits,

recollir als fills de l'escola… També realitzen sortides per conèixer el seu entorn, com per exemple la visita a les 3 xemeneies de Sant Adrià o al Palau de la Música Catalana. També duen a terme sessions conjuntes amb altres grups de l'Ateneu en dates assenyalades, com són Nadal o final de curs, en què es fan diverses activitats com lectures conjuntes en veu alta, diàlegs de diverses temàtiques, etc.

El projecte divideix les 80 dones participants en diversos grups segons el nivell lingüístic que tenen, des d'un nivell inicial de castellà i cap coneixement del català, fins a un nivell natiu de castellà i un inicial de català. Cada grup té diverses educadores que intervenen dies diferents de la setmana. Tot i això, les programacions es fan de manera conjunta per tal de donar transversalitat als continguts que es donen cada dia de la setmana. Aquestes sessions tenen horari de matins i es complementen amb un servei de SEI, que ajuda a les mares d'infants en edat no escolar a poder assistir al projecte podent deixar els fills amb educadores en el mateix centre.

7. METODOLOGIA

En aquest treball s'ha utilitzat una metodologia qualitativa, concretament l'estudi de casos múltiples, que ha permès comprendre en profunditat els testimonis de les destinatàries en el context del projecte de formació lingüística de la Fundació Ateneu Sant Roc.

7.1. GRUP DESTINATARI

El grup destinatari d'aquest treball està compost per 10 dones d'entre els 35 i els 50 anys, de procedències diverses, principalment del Marroc i del Pakistan, que viuen al barri de Sant Roc o voltants. Totes aquestes dones formen part del grup de *Lectores* del Projecte Laila de la Fundació Ateneu Sant Roc. Són dones amb un nivell bàsic de castellà i gairebé cap coneixement de català. Algunes d'elles tenen algun coneixement d'anglès, sobretot les que venen del Pakistan, però majoritàriament parlen urdú i darija. En aquest projecte aprenen castellà i una mica de català molt bàsic. El nivell d'estudis d'aquest grup de dones al seu país d'origen varia segons la participant: algunes no tenen gairebé estudis, d'altres tenen els estudis bàsics i algunes tenen estudis superiors.

7.2. INSTRUMENTS I INFORMANTS

En aquest apartat s'ha dissenyat una taula en què s'indiquen els instruments que s'ha utilitzat per assolir cada objectiu, i els informants de cadascun. La taula és la següent:

OBJECTIU GENERAL	OBJECTIU ESPECÍFIC	INSTRUMENT	INFORMANT
Analitzar la influència dels projectes de formació lingüística en el	Conèixer l'evolució del grau de sentiment de pertinença de les dones participants	Qüestionari de preguntes tancades	Participants
		Entrevista	Educadora

sentiment de pertinença de les dones immigrades.	del projecte de formació lingüística.		
	Identificar les diferents competències que es donen en la formació lingüística amb persones immigrades.	Observació participant	Vera
		Entrevista	Educadora
Analitzar la percepció de les dones immigrades de la utilitat del projecte de formació lingüística.	Determinar la utilitat percebuda d'aquest projecte de formació lingüística.	Grup de discussió	Participants
	Conèixer les emocions que provoca la utilitat percebuda en les dones immigrades.	Grup de discussió	Participants

7.3. ANÀLISI DE LA INFORMACIÓ

Per poder fer l'anàlisi de la informació obtinguda amb els instruments aplicats, s'han utilitzat dues metodologies diferents: la triangulació d'informació i les auditories externes.

Primerament, un cop s'ha tingut tota la informació recollida, s'ha fet una triangulació dels instruments. Aquesta consisteix a fer una comparació entre els diferents instruments aplicats per l'assoliment de cada objectiu per poder contrastar la informació i generar un discurs final. A més, també s'ha fet una triangulació de fonts d'informació, en què s'han tingut en compte els informants de cada instrument per poder tenir diferents punts de vista dels diferents factors analitzats.

Finalment, s'ha dut a terme una auditoria externa, que consisteix en què una persona externa a l'equip de treball ha assessorat i supervisat la qualitat de l'anàlisi i la informació obtinguda. En aquest cas, el tutor del TFG de la Universitat Autònoma de Barcelona, i l'educadora referent del grup de Lectores del Projecte Laila de la Fundació Ateneu Sant Roc, ha estat els dos agents que han participat en aquest procés.

8. PLANIFICACIÓ I DISSENY DE LA INTERVENCIÓ

Després de la definició de la metodologia i l'establiment dels instruments a aplicar, cal fer una calendarització d'aquests per poder dur a terme la intervenció. Aquests instruments s'han aplicat durant tres setmanes del mes d'abril, concretament els dilluns, dimecres i dijous:

Dilluns 13 d'abril - Observació participant	**Dimecres 15 d'abril** - Observació participant	**Dijous 16 d'abril** - Observació participant - Qüestionari a les dones
Dilluns 20 d'abril - Observació participant	**Dimecres 22 d'abril** - Observació participant	**Dijous 23 d'abril** - Observació participant - Grup discussió
Dilluns 27 d'abril - Observació participant	**Dimecres 29 d'abril** - Observació participant	**Dijous 30 d'abril** - Observació participant - Entrevista amb l'educadora

La intervenció que s'ha dut a terme en aquest treball, consisteix en un seguit d'instruments que s'han aplicat al grup de dones participants i educadora referent del grup de Lectores. Amb aquests instruments s'han analitzat diversos aspectes que han servit per poder donar resposta als objectius proposats. En aquest cas s'han aplicat quatre instruments concrets: l'observació participant de diverses sessions del projecte, una entrevista semiestructurada a l'educadora referent del grup, un qüestionari de preguntes tancades al grup de dones, i un grup de discussió amb el mateix grup de dones. En aquest apartat s'exposen els diversos instruments creats i els objectius associats que els corresponen.

Primerament, trobem l'observació participant de diverses sessions del projecte amb l'objectiu d'identificar les diferents competències que es donen en la formació lingüística amb persones immigrades. Consisteix en una checklist amb diversos aspectes dividits en diverses competències a identificar: la competència lingüística, la social, l'emocional i la de transferència. S'ha fet observació participant de diverses sessions del projecte, en què s'ha omplert aquesta checklist per poder veure quines són les competències reals que s'adquireixen amb el projecte. A partir dels ítems que s'anaven marcant a cada sessió, s'ha fet una anàlisi i l'extracció de resultats i conclusions. Es pot trobar aquest instrument a l'Annex 3.

El segon instrument que s'ha dut a terme ha estat un qüestionari de preguntes tancades a les participants amb l'objectiu de conèixer l'evolució del grau de sentiment de pertinença de les dones participants del projecte de formació lingüística. Està compost per 18 preguntes, estructurades en dos blocs diferenciats: primer hi ha unes preguntes obertes de presentació per conèixer aspectes més personals de cada participant, i després trobem les preguntes tancades que van més enfocades a l'assoliment de l'objectiu proposat. El segon bloc de preguntes es mesurarà amb una escala de Likert amb puntuació de l'1 al 5, en què 1 és totalment en desacord i 5 és totalment d'acord. Aquest qüestionari s'ha passat a les dones de manera digital, a través d'un formulari (per veure'l, premer aquí). Les respostes s'enregistren automàticament en un document d'Excel per poder analitzar-les i fer l'extracció de resultats i conclusions. Es pot trobar aquest instrument a l'Annex 4.

El següent instrument que s'ha aplicat és un grup de discussió amb les participants amb els objectius de determinar la utilitat percebuda d'aquest projecte de formació lingüística i conèixer les emocions que provoca la utilitat percebuda en les dones immigrades. Consisteix en una sessió amb el grup de dones, que són 8 en total, en què s'ha entaulat una conversa amb intercanvi d'idees i opinions sobre una temàtica en concret. En aquest cas s'ha parlat sobre la

utilitat que les dones perceben que té el projecte Laila de formació lingüística i les emocions que venen associades a aquesta utilitat percebuda. La conversa ha estat oberta i lliure, però, per guiar una mica el fil de les interaccions, s'ha plantejat un guió de 8 preguntes orientatives. A part d'aquestes, també s'han fet unes preguntes de rescat per si no es dona tota la informació necessària amb les preguntes proposades. A més del guió de preguntes orientatives i les preguntes de rescat, també s'ha dissenyat una taula que s'anomena "Aspectes a respondre". Aquesta està composta per les 8 preguntes orientatives de la figura anterior i en cadascuna d'aquestes trobem els diferents ítem que se cerquen respondre amb el grup discussió. Aquesta taula ha servit per anar veient durant la sessió si s'està obtenint correctament tota la informació necessària per assolir els objectius proposats per aquest instrument. Es poden trobar els tres instruments del grup de discussió, exposats en aquest apartat, a l'Annex 5.

L'últim instrument que s'ha aplicat ha estat l'entrevista semiestructurada amb una educadora, amb els objectius de conèixer l'evolució del grau de sentiment de pertinença de les dones participants del projecte de formació lingüística i identificar les diferents competències que es donen en la formació lingüística amb persones immigrades. Està composta per 13 preguntes que pretenen respondre als objectius associats. L'enregistrament d'aquesta s'ha fet amb una gravadora d'àudio en el moment de l'entrevista i una posterior transcripció en què es mantindrà l'anonimat de l'entrevistada. Es pot trobar aquest instrument a l'Annex 6.

Per últim, cal comentar que per poder implementar aquests instruments amb el grup de dones, cal primer crear un document de consentiment informat que les participants hauran de llegir i signar, en cas d'estar d'acord amb les condicions redactades. Es pot trobar la plantilla del consentiment informat a l'Annex 7. Aquests documents signats no s'adjuntaran al treball per confidencialitat de dades, però tindran validesa i es conservaran durant el temps exposat al mateix document.

9. RESULTATS

En aquest apartat s'exposen els resultats obtinguts de la investigació realitzada en aquest treball mitjançant un seguit d'instruments de recollida d'informació que s'han implementat: observació participant, un qüestionari de preguntes tancades a les participants del projecte, una entrevista semiestructurada amb una de les educadores i un grup discussió amb les participants. Els resultats trobats s'han organitzat en quatre grans blocs que responen a les temàtiques principals analitzades en aquest treball. Aquesta categorització es fa amb la finalitat de poder donar resposta als objectius proposats a l'inici de la recerca i s'ha acompanyat de fragments representatius dels instruments per poder complementar i fonamentar la informació obtinguda.

9.1. COMPETÈNCIES DESENVOLUPADES EN EL PROJECTE

Un dels objectius específics d'aquest treball de fi de grau consisteix a identificar quines són les competències que s'adquireixen en un projecte de formació lingüística per poder comprovar si es limiten a l'àrea lingüística o van més enllà. Amb la informació obtinguda d'alguns dels

instruments hem pogut identificar diverses àrees competencials classificades de la següent manera: competències lingüístiques, socials, emocionals i de transferència.

Primerament, trobem les competències lingüístiques, que són les que s'explicita que s'haurien d'adquirir segons els objectius del projecte Laila. En l'entrevista semiestructurada, l'educadora social explica quines són les competències lingüístiques que es treballen en el projecte:

> *"Ens guiem per la programació del nivell A1 de l'ensenyament del castellà per a persones estrangeres en què es treballa la comprensió lectora, escrita i oral. És fonamental el desenvolupament d'habilitats per expressar-se i comprendre missatges orals i escrits senzills en llengua castellana i, des d'aquest curs, també s'ha introduït una iniciació al català oral."*

Mitjançant les checklist d'observació participant s'ha pogut complementar aquesta informació, i s'ha identificat una evolució progressiva de les participants en la seva participació, comunicació i comprensió del castellà i del català. Això es pot veure en els cinc primers indicadors de l'instrument, que pertanyen a la categoria de "competència lingüística", que mostren una millora amb el pas de les sessions en l'aplicació oral i escrita dels continguts, la comunicació entre elles i amb les professionals, la comprensió dels continguts i l'expressió de dubtes i preguntes davant una situació d'incomprensió. Amb l'últim indicador d'aquest apartat també es pot arribar a concloure que la fluïdesa lingüística d'aquestes dones ha presentat un avenç positiu molt notable, a ulls de les professionals que treballen amb elles. A més, les dones afirmen notar una millora en les seves pròpies competències lingüístiques, com es pot veure en aquest fragment del grup discussió:

> *"**I:** Vale. O sea, vosotras, gracias a venir aquí habéis aprendido castellano y ahora podéis hablar cuando vais a comprar, con los vecinos…*
> ***D2:** Sí, cuando vengo aquí al Ateneu, hablo de cuando voy al médico, a comprar, con la profesora de mis hijos…"*

Les segones competències identificades d'entre els resultats com a presents als projectes de formació lingüística són les competències socials. Aquestes, de certa manera també estan explícites als objectius del projecte Laila. Com ens diu l'educadora social a l'entrevista:

> *"És important que sàpiguen expressar les seves necessitats i assolir un nivell que els permeti socialitzar més enllà del grup o del personal de l'Ateneu, per afavorir una integració real i la cohesió social, que és un dels pilars de la Fundació."*

Amb les checklists d'observació també s'ha pogut confirmar la presència de competències socials. Durant les sessions del projecte s'ha pogut identificar una predisposició d'ajuda entre les participants, respecte als torns de paraula establerts en la dinàmica grupal i escolta activa, una participació equitativa en les activitats i un clima de respecte entre participants i amb les educadores. En l'anàlisi d'aquests indicadors s'ha pogut veure una evolució progressiva que afavoreix a la participació activa de les participants del projecte i a la cohesió grupal. A més, aquestes competències socials també es tradueixen a una creació posterior de vincles, que s'exposarà més detalladament en l'apartat de "*Creació de vincles i sentiment de pertinença*", que aporten validesa addicional a les evidències presentades.

D'altra banda, els resultats mostren que els projectes de formació lingüística també afavoreixen l'aparició de competències emocionals. Aquestes corresponen a la tercera categoria, la de competència emocional, en què es veu la presència dels indicadors d'aquesta en gairebé totes les sessions. Això es tradueix a què les dones mostres seguretat i comoditat durant les sessions i tenen confiança en elles mateixes i en les seves capacitats. També es mostra que durant les sessions del projecte es dona un reforç positiu, tant per part de les educadores, com entre les mateixes participants, indicant que no només hi ha una confiança i seguretat en elles mateixes, sinó també en les seves companyes.

Els resultats d'algunes de les preguntes del qüestionari referents a aquestes competències també complementen aquestes afirmacions. Si es comparen les respostes preguntes com "*Al principi em sentia còmoda quan venia a les classes*" i "*Ara em sento còmoda quan vinc a les classes*", es pot veure una evolució progressiva que passa d'una mitjana de 2,3, que representa que estan en breu desacord amb la primera afirmació, a una mitjana de 4,8, que representa que estan bastant d'acord amb la segona afirmació. Un altre exemple és la comparació entre les preguntes "*Al principi tenia confiança per demanar ajuda si la necessitava*" i "*Tinc confiança per demanar ajuda si la necessito*", en què es mostra una situació similar a l'anterior amb una mitjana de 2,2 i 4,7, respectivament. Això passa amb la gran majoria de preguntes, fet que demostra, un cop més, que el projecte afavoreix l'aparició d'aquestes competències i millora la seva seguretat i confiança en elles mateixes i en la resta, i augmenta la seva autoestima.

Per acabar, trobem les competències de transferència, que estan estrictament relacionades amb la comprovació de la utilitat percebuda del projecte. L'existència d'aquestes es pot veure clarament en alguns fragments del grup discussió, que s'exposaran en el subapartat següent, en què les dones mencionen situacions de la seva vida quotidiana en què fan servir les competències adquirides al projecte. Això demostra que els aprenentatges que s'adquireixen als projectes de formació lingüística també són aplicats per les dones en situacions de la seva vida quotidiana. També es pot veure reflectit en l'última categoria de les checklist d'observació participant. Amb aquesta es confirma que les sessions del projecte van enfocades a què els continguts puguin ser transferibles a les seves vides quotidianes, i això ho perceben les dones, tot i no sempre donar exemples concrets de quan els posen en pràctica.

9.2. UTILITAT PERCEBUDA DEL PROJECTE

Un altre dels objectius específics d'aquest treball de fi de grau és analitzar la utilitat percebuda de les dones respecte al projecte Laila de formació lingüística per poder analitzar quina és la seva percepció de transferibilitat dels continguts i aplicabilitat en la seva vida quotidiana, alhora que coneixent les emocions que això les genera.

Aquest subapartat està enllaçat amb l'últim punt de l'anterior, ja que s'exposen les competències de transferència. La utilitat percebuda de les participants es mostra sobretot a alguns fragments del grup discussió en què les dones expressen en quines situacions de la seva vida quotidiana apliquen alguns dels aprenentatges adquirits al projecte, sobretot les competències lingüístiques i les socials:

"***I:*** *¿Y para qué lo utilizáis, el castellano?*

D1: *Para hablar con la gente.*
I: *¿Por ejemplo?*
D4: *Para ir a comprar.*
D1: *Para ir al médico.*
D3: *Para hablar con la profesora de mis hijos. [...]*
D4: *Y para hablar perfecto con los vecinos.*"

En aquest fragment es pot veure que les dones mencionen que la seva assistència al projecte les ajuda a poder comunicar-se millor amb el seu entorn. Això es tradueix a què les dones poden desenvolupar certes tasques de manera més autònoma pel fet de dominar l'idioma, com per exemple anar a comprar o al metge. Com menciona l'educadora social a l'entrevista, un dels objectius del projecte Laila és que les dones puguin tenir més autonomia en diversos àmbits de la seva vida quotidiana:

> "*Prioritzem les competències que els permeten integrar-se socialment i adquirir certa autonomia per valer-se per si mateixes.*"

D'aquesta manera també que es volia fer el contrast de l'objectiu del projecte en paper i la percepció que tenen les dones de l'aplicabilitat real dels aprenentatges. D'aquesta manera s'ha pogut comprovar que no hi ha contradicció entre els objectius del projecte i la realitat, sinó que realment sí que es compleixen. A més, les checklist d'observació també complementen aquesta informació, sobretot amb l'última categoria de "competències de transferència". En aquesta es mostra que les dones participants sí que troben l'aplicabilitat dels continguts, ja que saben relacionar-los amb la seva vida quotidiana, sovint amb l'ajuda de les educadores del projecte, tot i que no sempre ho explicitin amb exemples concrets.

9.3. CREACIÓ DE VINCLES I SENTIMENT DE PERTINENÇA

Un dels objectius principals d'aquest treball, és analitzar el sentiment de pertinença de les dones participants i identificar la influència que té el projecte Laila en l'aparició d'aquest i la creació de vincles entre les dones.

El qüestionari conté diverses preguntes sobre aquesta temàtica, que ens mostren una evolució progressiva en l'aparició del sentiment de pertinença i en la creació de vincles entre les participants. Això es pot veure en preguntes com "*He fet amistats en el projecte*", que presenta una mitjana de 4,2, o "*Em sento part del grup de dones*", que presenta una mitjana de 4,6. En les checklists d'observació també es pot veure que, en gairebé totes les sessions, hi ha presència d'iniciadors com, per exemple, "*Les dones s'ajuden entre elles quan no entenen quelcom*". Respostes com aquestes mostren que les dones han creat vincles dins del projecte, convertint l'espai formatiu, també en un espai de suport i relació entre les participants, que moltes es troben en situacions similars. En canvi, respostes com, per exemple, les de la pregunta del qüestionari "*Et relaciones amb aquestes amistats fora del projecte*", que presenten una mitjana de 3,4, exposen una dificultat de les dones de mantenir el vincle fora de l'espai del projecte. Coneixent la situació personal de les dones, és probable que això es doni pel fet que no totes viuen per la mateixa zona ni es mouen pels mateixos espais.

No obstant això, la millora progressiva del vincle i el sentiment de pertinença també es pot veure a alguns fragments del grup de discussió, en què són les mateixes dones les que expliquen els vincles que creen:

> "***I:*** *En las preguntas que os hice hace dos semanas, me dijisteis que al principio no teníais amigas en el mismo grupo, o que igual a veces os costaba un poco o daba más vergüenza hablar. Pero ahora, entre vosotras, ¿os lleváis muy bien?*
> ***TOTES:*** *Sí.*
> ***I:*** *Tenéis más confianza, ¿no?*
> ***TOTES:*** *Sí.*
> ***D3:*** *Más confianza. Más contentas.*
> ***I:*** *Más contentas juntas.*
> ***D3:*** *Sí (hace un gesto de abrazo con los brazos).*
> ***ES:*** *¿Qué significa esto?*
> ***TOTES:*** *Abrazar. Abrazar. Abrazar.*
> ***ES:*** *Abrazar. Pero abrazar quiere decir que hay amistad, ¿no?*
> ***I:*** *Claro. Que habéis creado un grupo, ¿no? Como de amigas, ¿no?*
> ***ES:*** *Un vínculo.*
> ***TOTES:*** *Sí, sí.*"

Elles mateixes comenten que tenen més confiança amb la resta de participants i reconeixen haver creat un grup, i exposen que, a conseqüència, estan més contentes. A més, a l'entrevista amb l'educadora es pot veure que ella també identifica una creació positiva de vincles entre les participants amb el pas del temps, que afavoreix la cohesió grupal:

> "*Els vincles es construeixen amb el temps, però sí, el dia a dia i els temes que es treballen més enllà dels continguts lingüístics afavoreixen la creació de relacions. [...] Cada curs es veu les dones més còmodes, més comunicatives entre elles i més participatives en totes les activitats. També es pot veure que cada curs es comuniquen més entre elles en castellà, sobretot entre marroquines i pakistaneses, i això demostra una voluntat de socialització i major grau de confiança entre elles.*"

L'educadora també reconeix certs indicadors de presència de vincles:

> "*Es pot observar en diversos indicadors: en el fet que vulguin continuar assistint any rere any, en la proposta d'activitats que les interessen, en els agraïments constants als professionals, en la participació dels seus fills en altres projectes, en la demanda d'ajuda i orientació en àmbits com la salut, la feina, l'habitatge o l'educació, etc.*"

La presència d'aquests indicadors és el que la fan arribar a la conclusió de què el projecte Laila realment ajuda a la creació de vincles i xarxa de suport entre les participants, que afavoreixen l'aparició del sentiment de pertinença al grup.

9.4. CONTRIBUCIÓ DEL PROJECTE EN LA INTEGRACIÓ SOCIAL I COMUNITÀRIA

L'eix central del treball del qual neixen els objectius, és poder identificar si el projecte Laila afavoreix la integració social i comunitària de les seves participants, és a dir, si els vincles i el sentiment de pertinença s'extrapola al barri i a la comunitat. Els resultats dels diversos

instruments ens mostren que hi ha una influència positiva del projecte en la integració social i comunitària de les dones que hi participen.

L'educadora social a la seva entrevista ens comentava que el perfil de dones que acostumen a entrar al projecte gairebé sempre tenen la seva xarxa relacional limitada a la seva família i amics i coneguts del seu mateix origen i cultura. Aquest aspecte pot ocasionar que hi hagi una menor relació amb la cultura autòctona del barri, fent que es dificulti la seva integració social. És per aquest motiu que l'educadora també considera que l'assistència d'aquestes dones a l'ateneu, es converteix en una porta que les apropa a poc a poc a la integració, ja que també es duen a terme activitats relacionades amb la coneixença del barri i dels seus recursos:

> *"També es treballa el coneixement del barri i dels serveis socials i ciutadans als quals poden accedir, així com l'aproximació a la cultura i el patrimoni català a través de la celebració de festes i dies significatius."*

En aquest fragment, l'educadora afirma que des del projecte es fa un acompanyament a aquestes dones per poder conèixer millor el seu entorn i, gràcies a les competències adquirides mencionades al primer subapartat d'aquest punt, poder relacionar-se amb els diferents serveis, recursos i persones que el conformen. A més, l'educadora afegeix la seva experiència personal, que reafirma l'evolució de la integració social i comunitària al barri de les participants:

> *"És molt bonic acompanyar aquests processos. Progressivament, estableixen relacions amb el veïnat, comparteixen experiències i expressen agraïment. Jo, que visc al barri, sovint me les trobo: ens saludem, conversem… es crea una familiaritat que enforteix el teixit social."*

Si mirem també el que s'ha parlat al subapartat anterior, s'ha comprovat que el fet de tenir un sentiment de pertinença al grup, genera emocions positives i un sentiment de confiança en elles mateixes, gràcies a les competències emocionals i lingüístiques mencionades al primer subapartat, que les serveix d'empenta per començar a relacionar-se amb el seu entorn proper en la seva nova llengua.

A més, a la tercera pregunta del qüestionari, que és "Per què et vas voler apuntar?", les dones exposen que els seus motius són per aprendre a llegir, parlar i escriure castellà i català. Això també es veu reflectit al grup discussió:

> ***I:*** *Vale. O sea, vosotras, gracias a venir aquí habéis aprendido castellano y ahora podéis hablar cuando vais a comprar, con los vecinos…*
> ***D2:*** *Sí, cuando vengo aquí al Ateneu, hablo de cuando voy al médico, a comprar, con la profesora de mis hijos…*
> ***I:*** *Claro. Vinisteis aquí para eso, ¿no? Para poder hablar.*
> ***D4:*** *Con otras personas, sí.*

Aquesta intencionalitat de les dones de venir a aprendre la llengua per poder comunicar-se amb el seu entorn, mostra la seva predisposició a integrar-se al barri i a la comunitat. Això afavoreix el seu procés d'acollida i integració, gràcies a la seva bona actitud i motivació per aconseguir formar part del barri i de la comunitat.

10. DISCUSSIÓ DELS RESULTATS

A diferència de l'anterior, en aquest apartat s'interpretaran els resultats exposats en l'anterior, relacionant-los amb la teoria exposada al marc teòric, per poder fonamentar la informació trobada i poder contrastar-la amb la literatura ja existent. A més, amb la triangulació de les diferents dades es podran veure les coincidències i les contradiccions en els diversos relats també en relació amb els objectius de recerca plantejats a l'inici del treball. La discussió s'ha organitzat en quatre grans blocs que coincideixen amb els del punt de "Resultats" per mantenir una estructura coherent i entenedora.

10.1. COMPETÈNCIES DESENVOLUPADES AL PROJECTE

Els resultats exposats al punt anterior mostraven que el projecte Laila no és únicament un espai de formació lingüística en castellà i català, sinó que també contribueix al desenvolupament de competències socials i emocionals en les dones que hi participen. Aquesta afirmació coincideix amb diversos punts de la literatura cercada, que s'exposaran en aquest apartat.

Quant a les competències lingüístiques, els resultats mostren que hi ha una evident presència d'aquestes competències en el projecte i que les dones demostren una gran millora progressiva en la comprensió de la llengua i en la comunicació en castellà i en català. En diversos dels instruments, com per exemple en l'entrevista amb l'educadora s recalca la importància del desenvolupament d'aquestes competències lingüístiques per poder afavorir la comunicació amb el seu entorn i la integració a la nova realitat. En aquests punts es coincideix amb la literatura, ja que, per exemple, Sanvicén (2016) defineix la llengua, en el seu article, com una eina fonamental per assolir un grau més alt de participació i autonomia en la societat i comunitat d'acollida. També trobem coincidències en El-Madkouri (2001), que diu que la llengua també és una de les eines principals per evitar la marginació i l'aïllament social, ja que afavoreix la inclusió social.

A més, la literatura també relaciona les competències lingüístiques amb les de transferència. Com diu De La Fuente (2008), hi ha certes situacions de la vida quotidiana, en què és fonamental la presència d'unes bones competències lingüístiques, com per exemple en una entrevista de feina o en algunes feines amb vocabulari específic. En diversos instruments de la recerca es mostra que, tant l'educadora social com les participants, consideren que els aprenentatges adquirits al projecte tenen una utilitat a la seva vida quotidiana i troben aplicacions pràctiques d'aquests en el seu dia a dia. Per tant, es pot dir que, com diu De La Fuente (2008), la formació lingüística només s'ha de centrar a aprendre la llengua a la perfecció, sinó que s'ha de contextualitzar l'aprenentatge i orientar el procés a les necessitats de les participants d'aquest.

En relació amb les idees mencionades a l'últim paràgraf, els resultats també mostren que el projecte Laila també afavoreix l'adquisició de competències socials, que permeten que les participants es relacionin en el seu entorn, utilitzant les competències lingüístiques mencionades anteriorment. A la literatura s'exposa que els espais de formació lingüística també funcionen com espais de socialització entre les dones. Aquest és un punt molt important, ja que, com diu Achotegui (2009), la manca d'una xarxa de suport en aquest col·lectiu pot

provocar dificultats en l'adaptació i integració de les dones. A més, en els instruments són les mateixes dones les que donen exemples pràctics de situacions de socialització en què els han servit aquestes competències.

En últim lloc, els resultats també mostren que els projectes de formació lingüística també promouen l'adquisició de competències emocionals que afavoreixen la creació d'un espai en què les dones se senten escoltades i respectades en tot moment i augmenta el seu nivell de confiança en elles mateixes i en la resta. Això es pot contrastar amb la literatura de Sanvicén (2016) i Achotegui (2009) que consideren que l'espai formatiu del projecte, a més de ser un espai de socialització entre iguals i integració a la comunitat, també funciona com a espai de relació i suport en què les dones poden sentir-se segures i respectades en tot moment. A més, aquesta evolució positiva de la confiança i seguretat en elles mateixes és un punt molt important en el seu desenvolupament integral, ja que, com diu Maslow (1954) l'autoreconeixement la confiança i el respecte a una mateixa són necessitats que es troben a un nivell molt alt de la seva piràmide. Això es tradueix en què, quan aquestes necessitats més altes estan cobertes, representa que la persona està més a prop de la realització personal i, per tant, té un major benestar emocional.

10.2. UTILITAT PERCEBUDA DEL PROJECTE

Quant a la utilitat percebuda, els resultats de la investigació ens mostren que les dones sí que perceben les competències que adquireixen al projecte com a eines útils en el seu dia a dia. Això va molt lligat a què, com es menciona al grup discussió i a l'entrevista amb l'educadora, el fet d'haver desenvolupat totes aquestes competències les fa poder comunicar-se molt més en el seu entorn comunitari. Això es tradueix a què les dones també desenvolupen un major grau d'autonomia, ja que no necessiten una altra persona per poder realitzar tasques quotidianes, com per exemple anar a comprar, anar al metge o parlar amb la professora dels seus fills. Aquestes idees coincideixen amb la literatura de Vaquero i Fonseca (2022), que exposen que el coneixement i el domini de la llengua del país d'acollida són elements essencials per poder tenir accés als recursos de l'entorn d'aquestes dones, com per exemple al món laboral, a l'ocupació o a la participació comunitària.

També s'ha pogut veure reflectit als resultats que aquesta utilitat percebuda té associades una sèrie d'emocions positives. Les participants valoren molt positivament i agraeixen constantment a les professionals, com es pot veure al grup discussió, tota la tasca d'ensenyament. Això és degut a que les dones senten que són més autònomes i aquest sentiment els genera un benestar. Norton (2013) complementa aquesta idea a la seva literatura, dient que la llengua no només actua com a eina de comunicació, sinó que també contribueix a la construcció de la identitat i al seu benestar emocional. És per això que les dones també afirmen sentir-se més segures i amb més confiança a l'hora de relacionar-se amb el seu entorn.

Per complementar aquestes afirmacions, també tenim la literatura de Pinyol-Jiménez (2023), que defensa que el procés d'acollida amb recursos com el de la formació lingüística ha d'afavorir el desenvolupament d'eines que facilitin la participació comunitària i, a conseqüència, la integració social. Els resultats exposen que les activitats del projecte també van enfocades a la comprensió de l'entorn, a l'accés a tota mena de recursos i a la participació comunitària.

Inclús algunes sessions del projecte es destinen a fer activitats de coneixement del territori i dels seus recursos.

10.3. CREACIÓ DE VINCLES I SENTIMENT DE PERTINENÇA

Un dels aspectes més importants d'aquest treball és la creació de vincles entre participants i amb els i les professionals, i el desenvolupament del sentiment de pertinença dins del projecte Laila. S'han pogut veure idees molt clares sobre aquests dos aspectes, tant en els resultats dels instruments implementats com en la literatura dels autors del marc teòric.

Els resultats dels diversos instruments implementats al projecte ens mostres que, gràcies al projecte, les dones participants han pogut arribar a sentir que formen part d'un grup en què poden socialitzar, donar-se suport mútuament i compartir experiències. Tot això les ha permès crear una xarxa de suport en què les mateixes dones afirmen haver creat amistats i, a conseqüència, vincles amb la resta de les participants. Aquest conjunt d'idees podríem dir que representa que aquestes dones han desenvolupat un sentiment de pertinença, ja que els indicadors coincideix amb les definicions d'alguns autors sobre aquest concepte. Tenim la definició de Pujol (2025), que defineix el sentiment de pertinença com la sensació de formar part de manera integral d'un sistema o entorn. Baumeister i Leary (1995) complementen aquesta definició dient que el sentiment de pertinença és una necessitat humana i que totes les cultures valoren positivament el seu desenvolupament, en major o menor mesura.

Aquestes idees es poden complementar amb alguns resultats en què s'afirma que alguns dels vincles creats al projecte s'acaben extrapolant a fora de les sessions del projecte. Això reafirma un cop més que la creació d'aquests vincles ha estat efectiva i realment és una necessitat humana bàsica. A més, també trobem la teoria de la identitat social de Tajfel i Turner (1979), que exposa que el procés de construcció de la identitat de les persones és definit pels grups dels quals forma part al llarg de la seva vida. Això coincideix amb els resultats d'alguns instruments, com el grup discussió i l'entrevista, que afirmen el fet de sentir-se part d'un grup ajuda les dones a trobar-se a elles mateixes i, a conseqüència, a trobar la seva identitat.

Finalment, dins del concepte de sentiment de pertinença, també trobem la doble pertinença que ens presenta Yuval-Davis (2006), que exposa que moltes persones migrants es troben en un punt intermedi entre la seva cultura pròpia i la del país d'acollida, fent que es dificulti l'aparició d'un vincle estable i fort amb cap de les dues cultures i s'impossibiliti la construcció d'aquest sentiment. En els resultats es pot veure que el projecte dirigeix la seva intervenció a trobar un equilibri entre la cultura d'origen de les participants i la nova cultura, per poder desenvolupar un sentiment de pertinença que les inclogui ambdues sense necessitat de renunciar a cap d'elles.

10.4. CONTRIBUCIÓ DEL PROJECTE EN LA INTEGRACIÓ SOCIAL I COMUNITÀRIA

L'últim punt a comentar sobre aquest treball és si el projecte Laila realment afavoreix la integració social i comunitària de les dones. Els resultats ens mostren una influència positiva del projecte en aquest aspecte, ja que tots els aprenentatges que s'adquireixen en el projecte, mencionats anteriorment, contribueixen a l'adaptació, participació i integració al nou entorn. Es pot veure com les dones, que sovint arriben amb una limitada xarxa relacional, aconsegueixen

ampliar-la gràcies a l'assistència al projecte i com totes les competències adquirides les permeten donar exemples clars de com han millorat la seva interacció i participació en el seu entorn i comunitat.

Berry (1997) defineix la integració com una eina fonamental per aconseguir un equilibri entre mantenir la cultura d'origen dels col·lectius, alhora que participant de manera activa en la comunitat i societat d'acollida. Aquest equilibri suposa que hi hagi un major benestar emocional en aquestes persones i això fa que se sentin més confiades per poder relacionar-se amb el nou entorn, afavorint així la seva integració. Els resultats coincideixen amb aquestes idees, ja que es mostra que el projecte dona molta importància a aquest equilibri i fomenta la participació comunitària i el coneixement de la cultura del país d'acollida sense que suposi una pèrdua de la cultura pròpia. A més, també podem relacionar-ho amb la literatura de Giménez (2003) que valora molt positivament la convivència entre diferents cultures dins d'un mateix espai, concepte que anomena interculturalitat.

Pinyol-Jiménez (2023) també defensa que els projectes comunitaris, com el projecte Laila, actuen com a pont entre les persones nouvingudes que no coneixen la cultura ni els recursos disponibles, i la comunitat i societat d'acollida amb tot el que té per oferir-les. Així doncs, cites d'autors com aquests donen suport a projectes com el Laila, que se centren en la participació comunitària i la integració social d'aquest col·lectiu. Els resultats també ens mostren aquest pont, ja que s'exposa que el projecte afavoreix aspectes com el coneixement del territori i els seus recursos, la participació comunitària i la creació d'una xarxa de suport estable que faciliti la integració social. A més, també és important tenir en compte la literatura d'Achotegui (2009) que diu que l'existència d'espais comunitaris, com el del projecte Laila, ajuda a evitar l'agreujament d'alguns dels símptomes del dol migratori i a afrontar les dificultats associades d'una manera més positiva.

No obstant això, els resultats també mostren que, com diu l'educadora, en molts casos la participació comunitària es limita a l'entorn proper d'aquestes persones i que no sempre es facilita la integració social al barri, a causa dels prejudicis encara presents en certa part de la població. Això ens indica que el projecte, tot i funcionar com a eina efectiva que afavoreix la integració social i participació comunitària d'aquest col·lectiu, no pot arribar a eliminar les barreres socioculturals que encara existeixen. A més, hi ha diverses dificultats, exposades tant al marc teòric com als resultats, com poden ser els problemes econòmics o les responsabilitats familiars, que també acaben condicionant l'assistència i participació d'aquestes dones als projectes de formació lingüística. Totes aquestes situacions són més complexes i complicades de modificar, ja que responen a aspectes estructurals que fa segles que formen part de la societat i del pensament de les persones que la conformen.

Per tant, es pot concloure que projectes com aquest esdevenen espais de suport mutu i de creació de vincles que, com aporten els diversos autors i exposen els resultats, contribueixen molt positivament al procés d'integració social o comunitària de les dones que participen en el projecte. No obstant això, no es pot afirmar que aquests projectes resolguin totes les dificultats que comporta el procés migratori, ja que els aspectes estructurals van més enllà de l'abast que poden tenir aquests recursos. És per aquest motiu que es considera que cal complementar la

intervenció d'aquests recursos amb altres que abastin altres factors més complexos, com per exemple els econòmics, per poder fer una intervenció més integral.

11. CONCLUSIONS

Aquest treball de fi de grau s'ha realitzat amb l'objectiu d'analitzar la influència que tenen els projectes de formació lingüística amb el col·lectiu de dones immigrades en la utilitat percebuda dels aprenentatges que s'adquireixen i en el desenvolupament del sentiment de pertinença. S'ha agafat com a referència el projecte Laila de la Fundació Ateneu Sant Roc, i en concret el grup de Lectores. Durant aquesta investigació s'han analitzat diversos aspectes i s'ha pogut comprovar que aquests recursos tenen un valor molt positiu en la integració social de les dones immigrades que hi participen. Gràcies a aquest recurs, es desenvolupen un seguit de competències que permeten que les dones augmentin la seva seguretat i confiança en elles mateixes, sobretot a l'hora de comunicar-se amb el seu entorn. D'aquesta manera, també s'aconsegueix que arribin a tenir un major grau d'autonomia, fet que també millora el seu benestar emocional. A més, la seva assistència a espais com aquest fa que es relacionin amb dones que es troben en situacions similars i es demostra que acaben generant vincles de suport entre elles. Gràcies a aquests vincles, el projecte es converteix en un espai de socialització en què les dones se senten segures, escoltades i respectades. Això també es tradueix a què acaben desenvolupant un sentiment de pertinença que afavoreix el seu procés de participació comunitària i, a conseqüència, d'integració social.

A partir d'aquests resultats obtinguts de la investigació i l'anàlisi d'aquest treball, es pot considerar que la pregunta de recerca queda resposta i els objectius, assolits de manera satisfactòria. Durant el treball s'han pogut abordar tots els aspectes que s'incloïen, tant a la pregunta com als objectius, i s'han obtingut resultats diversos de cadascun dels indicadors. Quant a la hipòtesi plantejada, es troben moltes coincidències amb la realitat exposada als resultats. S'ha pogut comprovar que la funció de recursos com el projecte de formació lingüística no es limita només a ser un espai d'aprenentatge acadèmic, sinó que també desenvolupa una funció emocional, social i comunitària essencial per les participants.

Si bé és cert que hi ha hagut moltes coincidències entre les hipòtesis, la literatura i els resultats finals, es podria considerar que aquesta recerca té un grau de subjectivitat. Cal tenir en compte que aquesta recerca ha estat realitzada amb un únic grup de la Fundació Ateneu Sant Roc i no s'ha fet comparació amb altres grups del mateix centre ni amb altres entitats o recursos que ofereixin el mateix servei. Això és degut a que, en ser un treball de fi de grau, s'ha tingut una limitació de temps que no ha permès fer la recerca més extensa per poder tenir més fonts d'informació de diferents contextos. És per això que no es poden fer afirmacions del tot certes sobre els projectes de formació lingüística en general, sinó que s'ha tingut una visió subjectiva, en aquest cas centrada en el grup de Lectores del projecte Laila. A més, la qüestió del temps també influeix en què alguns dels aspectes observats, com per exemple el sentiment de pertinença, són processos complexos de llarga durada. El fet d'haver tingut un temps reduït per observar, implementar els instruments i analitzar els resultats també provoca que els resultats no siguin tan profunds com en altres investigacions. No obstant això, aquest treball s'ha dut a

terme intentant respondre a tots els aspectes que es pretenien analitzar amb el màxim nivell de profunditat possible, dins dels barems de temporalitat i context mencionats anteriorment.

Partint d'aquestes limitacions, hi ha algunes línies d'investigació que es considera necessari continuar investigant per poder avançar cap a una intervenció més integral en aquest context. Seria interessant poder fer la comparació, mencionada al punt anterior, de diversos grups de la mateixa entitat o inclús de diversos grups de diferents entitats o recursos per poder obtenir uns resultats més generalitzables. També seria útil poder ampliar la durada de les investigacions per poder tenir una visió més transversal dels aspectes analitzats amb el pas dels mesos, inclús dels anys. En aquest cas, també es podrien fer diverses investigacions de curta durada, però repetir-la durant els anys per poder comparar resultats i veure l'evolució. Quant a temàtiques i amb l'ampliació de temps mencionada, seria interessant poder estudiar més a fons els efectes a llarg termini del projecte, com per exemple l'accés al món laboral, l'accés a altres tipus de formació o la consolidació de la seva xarxa relacional amb la comunitat amb el pas del temps. Per acabar, també podria ser interessant comparar la influència dels projectes de formació lingüística amb altres tipus de projecte que afavoreixen la integració social d'aquest mateix col·lectiu, com per exemple en l'àmbit de la salut o de l'orientació laboral.

Finalment, aquest treball pretén aportar una mirada dels projectes de formació lingüística, que els presenta com espais segurs d'aprenentatge, socialització i inclusió social i comunitària. També posa en valor la necessitat de realitzar intervencions integrals i adaptades a la realitat de les participants, en què es tinguin en compte tots els eixos que entren en joc. En aquest cas, els projecte de formació lingüística han de ser capaços d'atendre les necessitats de les participants des d'una perspectiva que tingui en compte la interculturalitat i el gènere. D'aquesta manera els projectes de formació lingüística poden contribuir també a trencar les barreres amb les quals es troba aquest col·lectiu i promoure una societat més inclusiva.

12. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Achotegui, J. (2009). *Migración y salud mental. El síndrome del inmigrante con estrés crónico y múltiple (síndrome de Ulises).* Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria. Revista de servicios sociales, (46), p. 163–175. Recuperat de: https://zerbitzuan.net/documentos/zerbitzuan/ZERBITZUAN%2046.pdf

Anthias, F. (2006). *Género, etnicidad, clase y migración: interseccionalidad y pertenencia translocalizacional.* P. Rodríguez (Ed.), Feminismos periféricos, p. 49–68. Recuperat de: https://es.scribd.com/document/732545936/Anthias-Floya-2006-Genero-etnicidad-clase-y-migracion

Baumeister, R. F., i Leary, M. R. (1995). *The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation.* Psychological Bulletin, 117(3), p. 497–529. Recuperat de: https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497

Berry, J. W. (1997). *Immigrations, Acculturation, and Adaptation.* Applied Psychology: An international review, 1997, 46 (1). p. 5-68. Recuperat de: https://iaap-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x?saml_referrer

Castles, S., i Miller, M. J. (1998). *The age of migration: International population movements in the modern world (2nd ed.)*. Macmillan Education. Recuperat de: http://www.mcrg.ac.in/RLS_Migration/Reading_List/Module_D/16.%20Castles,%20Stephen,%20Mark%20J.%20Miller,%20The%20Age%20of%20Migration,%20International%20Population%20Movements%20in%20the%20Modern%20World-Macmillan%20Education%20UK%20(1998).pdf

De La Fuente, M. (2008) *La formación lingüístico-comunicativa de las mujeres inmigrantes y su importancia en la incorporación al mercado de trabajo.* Bañón, A. M. (Ed.) Comunicación, Empleo y Mujer Inmigrante, p. 43-74. Recuperat de: https://www.mariodelafuente.org/documentos/la-formacion-linguistico-comunicativa-de-las-mujeres-inmigrantes-y-su-importancia-en-la-incorporacion-al-mercado-de-trabajo.pdf

Díaz Ortega, V. (2024). *El dol migratori i els processos d'acollida a Vic: Comprendre, integrar i avançar.* Universitat de Vic -Universitat Central de Catalunya. Recuperat de:

https://repositori.uvic-ucc.cat/bitstream/handle/10854/8327/trealu_a2024_diaz_valeria_dol_migratori_vic.pdf?sequence=1&isAllowed=y

El-Madkouri, M. (2001). *«Idioma, causa y efecto de integración social».* Nueva Revista de Política, Cultura y Arte, núm. 74 (març), p.1-5. Recuperat de: https://www.nuevarevista.net/idioma-causa-y-efecto-de-integracion-social/

Fundació Ateneu Sant Roc. (s.f.). *Formació de dones Laila*. Recuperat de: https://fundacioateneusantroc.org/projecte/formacio-de-dones-laila/

Fundació Ateneu Sant Roc. (s.f.). *Treball comunitari per a la cohesió social de Sant Roc de Badalona*. Recuperat de: https://fundacioateneusantroc.org/

Giménez, C. (2003). *Pluralismo, Multiculturalismo e Interculturalidad.* Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas, (8), p. 11–20. Recuperat de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2044239

González, V. (2005). *El duelo migratorio.* Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. Recuperat de: https://www.redalyc.org/pdf/6844/684475933006.pdf

Hill, P., i Bilge, S. (2020). *Intersectionality*. John Wiley i Sons. Recuperat de: https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=fyrfDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT7&dq=intersectionality&ots=ABsEGvTB_X&sig=G96V-wZnmHHMXmxGDcwgHK6IE84

Hondagneu-Sotelo (1994). *Gendered Transitions: Mexican Experiences of Immigration.* University of California Press.

Idescat (2024). *Població estrangera a 1 de gener. Per sexe i grups d'edat.* Institut d'Estadística de Catalunya. Recuperat de: https://www.idescat.cat/indicadors/?id=basics&n=10332&t=202200

Instituto Nacional de Estadística (s.f.). *Concepto seleccionado: Immigración.* INE. Recuperat de: https://www.ine.es/DEFIne/concepto.htm?c=4593

Knaifel i Rubstein (2025). *Intersectionality and Caregiving: The Exclusion Experience and Coping Resources of Immigrant Women Caring for a Family Member With Severe Mental Illness.* Qualitative Health Research, 35(6), p. 611–625. Recuperat de: https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1177/10497323241271996

Maslow, A. H. (1954). *Motivation and Personality* (3rd edition). Addison-Wesley Educational Publishers. Recuperat de: https://scottbarrykaufman.com/wp-content/uploads/2015/01/Maslow-1954.pdf

Molist, I. (2021). *El Dol Migratori: Carències Afectives en la Infància Transnacional Anàlisi d'un cas i proposta de pla de tractament.* Blanquerna, Universitat Ramon Llull. Recuperat de: https://dau.url.edu/bitstream/handle/20.500.14342/238/Treball%20Final%20de%20M%c3%a0ster_%20In%c3%a9s%20Molist.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Nieto, G. (2003). *La inmigración china en España. Definiciones y actuaciones sobre integración social.* Revista CIDOB d'afers internacionals, p. 167-189. Recuperat de: https://www.academia.edu/17799125/Capitulo1_Migraci%C3%B3n

Norton, B (2013). *Identity, literacy and the multilingual classroom.* S. May (Ed.) The Multilingual Turn: Implications for SLA, TESOL and Bilingual Education, p. 103-122. Recuperat de: https://faculty.educ.ubc.ca/norton/Norton%20in%20May%202013.pdf

Pinyol-Jiménez, G. (2023). *Personas migrantes en España. Una aproximación a las políticas de acogida*. Documentos de trabajo (Laboratorio de alternativas), (224), p. 1. Recuperat de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9128385

Portes, A. i Rumbaut, R. G. (2005). *Introduction: The Second Generation and the Children of Immigrants Longitudinal Study.* Ethnic and Racial Studies Vol. 28 No. p. 983-999. Recuperat de: https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/0141987050022410 9?needAccess=true

Pujol, T. (2025). *Comunita(R)t. Els espais que fomenten el sentiment de pertinença mitjançant l'art comunitari al barri del Raval.* Recuperat de: https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/224351

Redfield, R., Linton, R., i Herskovits. M. (1936). *Memorandum for the Study of Acculturation.* American Anthropologist. 38. 149-152.

Rodríguez, N. (2014). *Género, inmigración e intervención social.* Oriente y occidente: la construcción de la subjetividad femenina (p. 79-100). Universidad de La Rioja. Recuperat de: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4691811.pdf

Sanvicén, P. (2016). *Dones marroquines i aprenentatge de català. Anàlisi sociològica des d'una perspectiva de gènere.* Treballs de sociolingüística catalana, 269-284. Recuperat de: https://www.raco.cat/index.php/TSC/article/download/93023/406553

Soler, B. (2023). *Els barris de Llefià i Sant Roc concentren els percentatges més alts de pobresa infantil i severa*. Badalona Comunicació. Recuperat de: https://www.bdncom.cat/notice/els-barris-de-llefia-i-sant-roc-concentren-els-percentatges-mes-alts-de-pobresa-infantil-i-severa

Tajfel, H. i Turner, J. (1979). *An Integrative Theory of Intergroup Conflict.* W. G. Austin i S. Worchel (Eds.), The social psychology of intergroup relations, p. 33–47. Recuperat de: https://alnap.cdn.ngo/media/documents/tajfel-turner-1979-compressed.pdf

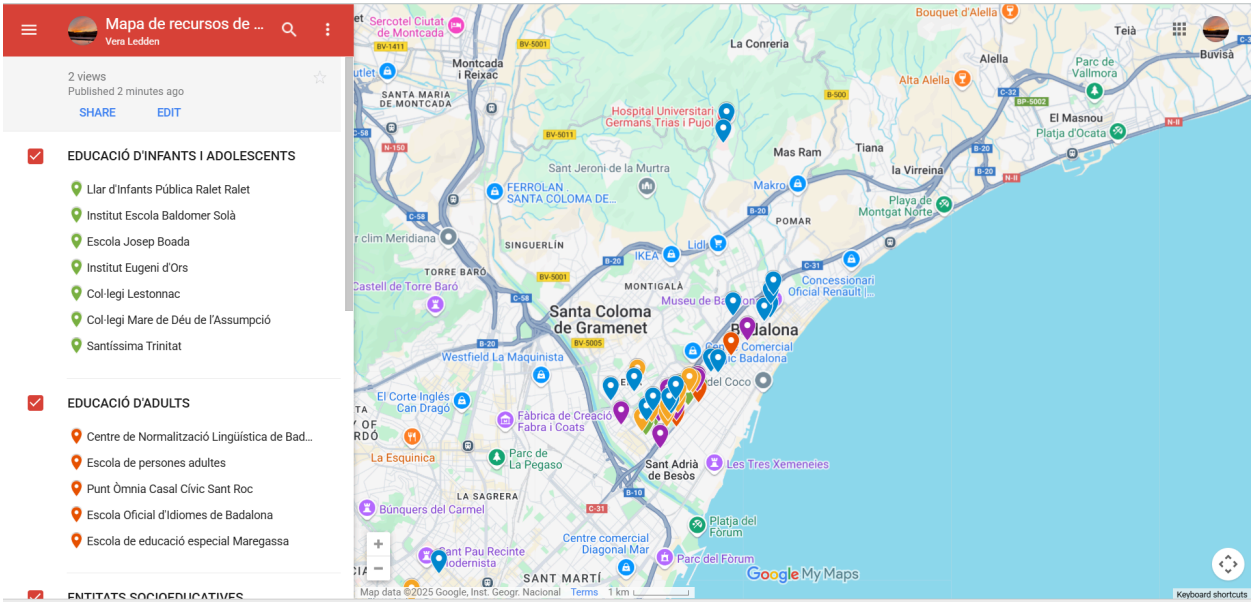
Trepte, S. (2006). *Social Identity Theory.* Universitat Hamburg. Recuperat de: https://www.researchgate.net/profile/Sabine-Trepte/publication/215640111_Social_Identity_Theory/links/0c9b5b163409983e6dcbb711/Social-Identity-Theory.pdf

Vaquero, N., i Fonseca-Mora, M. C. (2022). *Garantía de la formación lingüística de migrantes adultos en la Comunidad de Madrid*. Revista Nebrija De Lingüística Aplicada a La Enseñanza De Lenguas, 16(33), p. 19–38. Recuperat de: https://doi.org/10.26378/rnlael1633500

Yuval-Davis, N. (2006). *Belonging and the politics of belonging.* Patterns of Prejudice, 40(3), p. 197–214. Recuperat de: https://doi.org/10.1080/00313220600769331

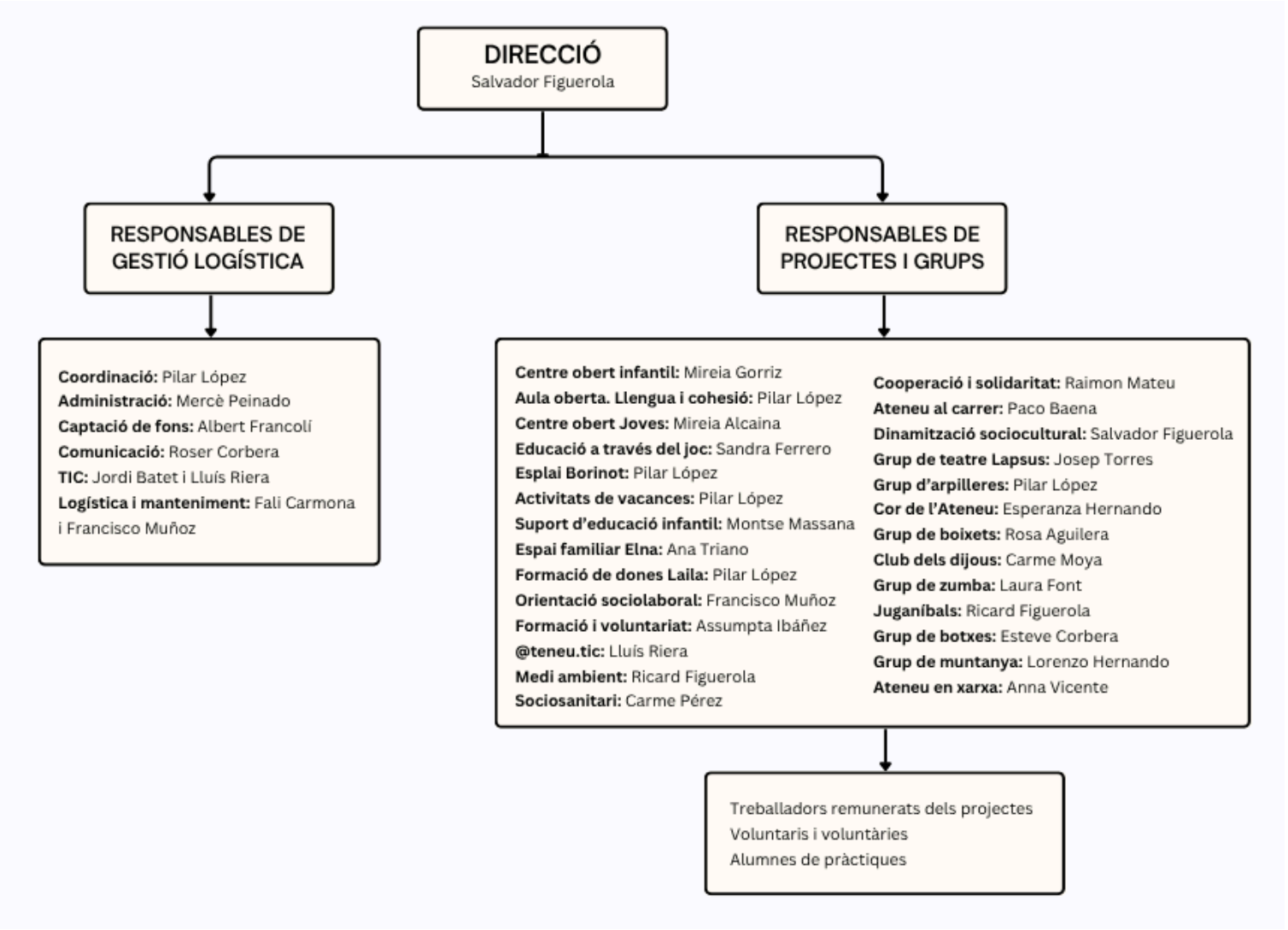
13. ANNEXOS

13.1. ANNEX 1: Mapa de recursos del barri de Sant Roc



Font: elaboració pròpia (podeu veure el mapa de recursos si premeu aquí).

13.2. ANNEX 2: Organigrama de la Fundació Ateneu Sant Roc



Font: elaboració pròpia

13.3. ANNEX 3: Checklist d'observació participant

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA	
Les dones apliquen els continguts tant de manera oral com escrita.	
Les dones es comuniquen entre elles i amb les educadores en la llengua que estudien.	
Les dones entenen les explicacions i indicacions de les educadores.	
Les dones són capaces de fer preguntes quan no entenen quelcom.	
Es nota una millora progressiva en la fluïdesa lingüística.	
COMPETÈNCIA SOCIAL	
Les dones s'ajuden entre elles quan no entenen quelcom.	
Les dones respecten els torns de paraula i tenen escolta activa.	
Es dona una participació equitativa entre les participants.	
El grup té un clima de respecte entre les participants i amb les educadores.	
COMPETÈNCIA EMOCIONAL	
Les dones es mostren segures i còmodes a l'hora de participar.	
Es dona un reforç positiu per part de les educadores.	
Es dona un reforç positiu entre participants.	
Les dones tenen confiança en les seves capacitats.	
COMPETÈNCIA DE TRANSFERÈNCIA	
Les dones saben relacionar els continguts de les sessions a la seva vida quotidiana.	
Les educadores fan referència a contextos quotidians en els continguts.	
Les dones comparteixen exemples de situacions en què utilitzen els continguts.	

13.4. ANNEX 4: Qüestionari de preguntes tancades

Preguntes obertes de presentació:

- Com et dius i quants anys tens?
- Quant de temps fa que participes en el projecte Laila?
- Per què et vas voler apuntar?

Preguntes tancades amb escala Likert (1 = totalment en desacord i 5 = totalment d'acord):

- Al principi em sentia còmoda quan venia a les classes.
- Ara em sento còmoda quan vinc a les classes.
- Al principi m'agradava participar en les activitats del projecte.
- M'agrada participar en les activitats del projecte.
- Al principi em sentia escoltada i respectada per les meves companyes i educadores.
- Em sento escoltada i respectada per les meves companyes i les educadores.
- Al principi tenia confiança per demanar ajuda si la necessitava.
- Tinc confiança per demanar ajuda si la necessito.
- Al principi confiava en les meves companyes.
- Confio en les meves companyes.
- He fet amistats en el projecte.
- Em va costar molt fer amistats en el projecte.
- Et relaciones amb aquestes amistats fora del projecte.
- Em sento part del grup de dones.
- Em va costar molt sentir-me part del grup de dones.

13.5. ANNEX 5: Grup de discussió

Preguntes orientatives del grup de discussió:

1. Per què veniu al Projecte Laila?
2. Què significa per vosaltres participar en el Projecte Laila?
3. Com us fa sentir venir a les classes?
4. Què heu après al projecte en l'àmbit lingüístic? I a part de la llengua, què més heu après?
5. Considereu que allò que apreneu us ajuda en el vostre dia a dia? En què? Poseu exemples.
6. Considereu que el projecte us ha ajudat a crear vincles? I això us ha ajudat a estar més còmodes al projecte?
7. Considereu que el projecte us ha ajudat a integrar-vos al barri i a la comunitat?
8. Faríeu alguna proposta de millora?

Preguntes de rescat del grup de discussió:

1	La decisió de venir va ser vostra? Com vau conèixer el projecte?
2	Per què és important per a vosaltres venir al projecte?
3	Us sentiu còmodes al projecte? Us sentiu escoltades i respectades? Us dona confiança en vosaltres mateixes?
4	Quines coses noves de llengua castellana heu après? Poseu algun exemple. Quines coses que no són de la llengua castellana heu après? Poseu exemples.
5	En quines situacions de la vostra vida quotidiana utilitzeu coses de classe? Hi ha alguna cosa que abans no poguéssiu fer per la llengua i ara ja sí?
6	Heu fet amigues dins del projecte? Parleu i us veieu fora de l'Ateneu entre vosaltres?
7	Participeu en més activitats del barri que abans? Us és més fàcil comunicar-vos amb la gent del barri que potser no coneixeu?
8	Hi ha alguna cosa que no us agradi del projecte? Com la milloraríeu? Hi ha alguna cosa que vulgueu fer a les classes que no es faci actualment?

Preguntes de rescat del grup de discussió:

ASPECTES A RESPONDRE		
1. Per què veniu al Projecte Laila?	Qui va prendre la decisió d'entrar al projecte (la dona o tercera persona).	
	Motivacions personals inicials per entrar al projecte.	
2. Què significa per vosaltres participar en el Projecte Laila?	Valor simbòlic del projecte.	
	Grau d'importància del projecte en la seva vida quotidiana.	
3. Com us fa sentir venir a les classes?	Emocions relacionades amb el projecte.	
	Aspectes que generen aquestes emocions.	
4. Què heu après al projecte en l'àmbit lingüístic? I a part de la llengua, què més heu après?	Aprenentatges lingüístics concrets.	
	Aprenentatges no lingüístics concrets.	
5. Considereu que allò que apreneu us ajuda en el vostre dia a dia? En què? Poseu exemples.	Aplicabilitat percebuda dels continguts.	
	Situacions reals en què apliquen els continguts i capacitat de donar exemples concrets.	
6. Considereu que el projecte us ha ajudat a crear vincles? I això us ha ajudat a estar més còmodes al projecte?	Vincles creats dins del grup.	
	Vincles que es traslladen a la seva vida fora del projecte.	
	Significat d'aquests vincles (senten suport, comoditat, seguretat dins del grup…?)	
7. Considereu que el projecte us ha ajudat a integrar-vos al barri i a la comunitat?	Percepció d'integració a l'entorn i a la comunitat.	
	Situacions reals d'integració a l'entorn i a la comunitat.	
8. Faríeu alguna proposta de millora?	Limitacions del projecte	
	Possibles necessitats no cobertes	

13.6. ANNEX 6: Entrevista semiestructurada amb una educadora

- ➢ Quin és el teu rol dins del Projecte Laila i quant temps portes treballant?
- ➢ Sempre has treballat amb dones del mateix nivell (en aquest cas del grup de Lectores)?
- ➢ Com definiries el perfil de dones del grup de Lectores? Tant en l'àmbit acadèmic, com en l'àmbit social.
- ➢ Quines competències lingüístiques consideres que es treballen principalment en aquest nivell?
- ➢ A part de les competències lingüístiques, quines altres competències consideres que es treballen en aquest nivell (per exemple, socials, emocionals, comunicatives…)?
- ➢ Com descriuries la relació que tenen les dones participants del projecte entre elles? Creus que creen vincles que poden ser duradors tant dins com fora del projecte?
- ➢ Has pogut observar canvis en la manera de relacionar-se d'aquestes dones amb el pas dels anys?
- ➢ Consideres que aquestes dones se senten a gust dins del grup? Has notat canvis amb el pas dels anys (a millor o a pitjor)?
- ➢ Basant-te en les respostes anteriors, consideres que aquestes dones desenvolupen un sentiment de pertinença amb el grup? Quins aspectes o indicadors t'ho fan pensar?
- ➢ Creus que aquest sentiment de pertinença és només amb el grup del projecte o es pot extrapolar al barri o a la comunitat?
- ➢ Quin paper tens tu com a educadora social en afavorir la construcció de relacions entre elles i l'aparició del sentiment de pertinença?
- ➢ Consideres que les relacions i el sentiment de pertinença que es crea en aquest context afavoreix la integració social d'aquestes dones en la seva vida quotidiana?
- ➢ Què podríem fer com educadores socials i com a societat per afavorir l'aparició del sentiment de pertinença en aquest col·lectiu, en qualsevol context?

13.7. ANNEX 7: Document de consentiment informat

Per veure el document de consentiment informat, premer aquí.

13.8. ANNEX 8: Checklists d'observació participant omplertes

Dilluns 13 d'abril

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA	
Les dones apliquen els continguts tant de manera oral com escrita.	X
Les dones es comuniquen entre elles i amb les educadores en la llengua que estudien.	X
Les dones entenen les explicacions i indicacions de les educadores.	
Les dones són capaces de fer preguntes quan no entenen quelcom.	X
Es nota una millora progressiva en la fluïdesa lingüística.	X
COMPETÈNCIA SOCIAL	
Les dones s'ajuden entre elles quan no entenen quelcom.	X
Les dones respecten els torns de paraula i tenen escolta activa.	X
Es dona una participació equitativa entre les participants.	
El grup té un clima de respecte entre les participants i amb les educadores.	X
COMPETÈNCIA EMOCIONAL	
Les dones es mostren segures i còmodes a l'hora de participar.	X
Es dona un reforç positiu tant per part de les educadores.	X
Es dona un reforç positiu tant entre participants.	X
Les dones tenen confiança en les seves capacitats.	
COMPETÈNCIA DE TRANSFERÈNCIA	
Les dones saben relacionar els continguts de les sessions a la seva vida quotidiana.	X
Les educadores fan referència a contextos quotidians en els continguts.	X
Les dones comparteixen exemples de situacions en què utilitzen els continguts.	

Dimecres 15 d'abril

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA	
Les dones apliquen els continguts tant de manera oral com escrita.	X
Les dones es comuniquen entre elles i amb les educadores en la llengua que estudien.	
Les dones entenen les explicacions i indicacions de les educadores.	X
Les dones són capaces de fer preguntes quan no entenen quelcom.	X
Es nota una millora progressiva en la fluïdesa lingüística.	
COMPETÈNCIA SOCIAL	
Les dones s'ajuden entre elles quan no entenen quelcom.	X
Les dones respecten els torns de paraula i tenen escolta activa.	X
Es dona una participació equitativa entre les participants.	
El grup té un clima de respecte entre les participants i amb les educadores.	X
COMPETÈNCIA EMOCIONAL	
Les dones es mostren segures i còmodes a l'hora de participar.	X
Es dona un reforç positiu tant per part de les educadores.	X
Es dona un reforç positiu tant entre participants.	X
Les dones tenen confiança en les seves capacitats.	X
COMPETÈNCIA DE TRANSFERÈNCIA	
Les dones saben relacionar els continguts de les sessions a la seva vida quotidiana.	X
Les educadores fan referència a contextos quotidians en els continguts.	X
Les dones comparteixen exemples de situacions en què utilitzen els continguts.	X

Dijous 16 d'abril

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA	
Les dones apliquen els continguts tant de manera oral com escrita.	X
Les dones es comuniquen entre elles i amb les educadores en la llengua que estudien.	X
Les dones entenen les explicacions i indicacions de les educadores.	
Les dones són capaces de fer preguntes quan no entenen quelcom.	X
Es nota una millora progressiva en la fluïdesa lingüística.	X
COMPETÈNCIA SOCIAL	
Les dones s'ajuden entre elles quan no entenen quelcom.	X
Les dones respecten els torns de paraula i tenen escolta activa.	X
Es dona una participació equitativa entre les participants.	
El grup té un clima de respecte entre les participants i amb les educadores.	X
COMPETÈNCIA EMOCIONAL	
Les dones es mostren segures i còmodes a l'hora de participar.	X
Es dona un reforç positiu tant per part de les educadores.	X
Es dona un reforç positiu tant entre participants.	X
Les dones tenen confiança en les seves capacitats.	X
COMPETÈNCIA DE TRANSFERÈNCIA	
Les dones saben relacionar els continguts de les sessions a la seva vida quotidiana.	
Les educadores fan referència a contextos quotidians en els continguts.	X
Les dones comparteixen exemples de situacions en què utilitzen els continguts.	

Dilluns 20 d'abril

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA	
Les dones apliquen els continguts tant de manera oral com escrita.	
Les dones es comuniquen entre elles i amb les educadores en la llengua que estudien.	
Les dones entenen les explicacions i indicacions de les educadores.	X
Les dones són capaces de fer preguntes quan no entenen quelcom.	X
Es nota una millora progressiva en la fluïdesa lingüística.	X
COMPETÈNCIA SOCIAL	
Les dones s'ajuden entre elles quan no entenen quelcom.	X
Les dones respecten els torns de paraula i tenen escolta activa.	X
Es dona una participació equitativa entre les participants.	
El grup té un clima de respecte entre les participants i amb les educadores.	X
COMPETÈNCIA EMOCIONAL	
Les dones es mostren segures i còmodes a l'hora de participar.	X
Es dona un reforç positiu tant per part de les educadores.	X
Es dona un reforç positiu tant entre participants.	X
Les dones tenen confiança en les seves capacitats.	X
COMPETÈNCIA DE TRANSFERÈNCIA	
Les dones saben relacionar els continguts de les sessions a la seva vida quotidiana.	
Les educadores fan referència a contextos quotidians en els continguts.	X
Les dones comparteixen exemples de situacions en què utilitzen els continguts.	

Dimecres 22 d'abril

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA	
Les dones apliquen els continguts tant de manera oral com escrita.	X
Les dones es comuniquen entre elles i amb les educadores en la llengua que estudien.	
Les dones entenen les explicacions i indicacions de les educadores.	X
Les dones són capaces de fer preguntes quan no entenen quelcom.	X
Es nota una millora progressiva en la fluïdesa lingüística.	X
COMPETÈNCIA SOCIAL	
Les dones s'ajuden entre elles quan no entenen quelcom.	X
Les dones respecten els torns de paraula i tenen escolta activa.	X
Es dona una participació equitativa entre les participants.	X
El grup té un clima de respecte entre les participants i amb les educadores.	X
COMPETÈNCIA EMOCIONAL	
Les dones es mostren segures i còmodes a l'hora de participar.	X
Es dona un reforç positiu tant per part de les educadores.	X
Es dona un reforç positiu tant entre participants.	X
Les dones tenen confiança en les seves capacitats.	X
COMPETÈNCIA DE TRANSFERÈNCIA	
Les dones saben relacionar els continguts de les sessions a la seva vida quotidiana.	X
Les educadores fan referència a contextos quotidians en els continguts.	X
Les dones comparteixen exemples de situacions en què utilitzen els continguts.	X

Dijous 23 d'abril

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA	
Les dones apliquen els continguts tant de manera oral com escrita.	X
Les dones es comuniquen entre elles i amb les educadores en la llengua que estudien.	
Les dones entenen les explicacions i indicacions de les educadores.	X
Les dones són capaces de fer preguntes quan no entenen quelcom.	X
Es nota una millora progressiva en la fluïdesa lingüística.	X
COMPETÈNCIA SOCIAL	
Les dones s'ajuden entre elles quan no entenen quelcom.	X
Les dones respecten els torns de paraula i tenen escolta activa.	X
Es dona una participació equitativa entre les participants.	
El grup té un clima de respecte entre les participants i amb les educadores.	X
COMPETÈNCIA EMOCIONAL	
Les dones es mostren segures i còmodes a l'hora de participar.	X
Es dona un reforç positiu tant per part de les educadores.	X
Es dona un reforç positiu tant entre participants.	X
Les dones tenen confiança en les seves capacitats.	X
COMPETÈNCIA DE TRANSFERÈNCIA	
Les dones saben relacionar els continguts de les sessions a la seva vida quotidiana.	
Les educadores fan referència a contextos quotidians en els continguts.	X
Les dones comparteixen exemples de situacions en què utilitzen els continguts.	

Dilluns 27 d'abril

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA	
Les dones apliquen els continguts tant de manera oral com escrita.	
Les dones es comuniquen entre elles i amb les educadores en la llengua que estudien.	
Les dones entenen les explicacions i indicacions de les educadores.	X
Les dones són capaces de fer preguntes quan no entenen quelcom.	X
Es nota una millora progressiva en la fluïdesa lingüística.	X
COMPETÈNCIA SOCIAL	
Les dones s'ajuden entre elles quan no entenen quelcom.	X
Les dones respecten els torns de paraula i tenen escolta activa.	X
Es dona una participació equitativa entre les participants.	X
El grup té un clima de respecte entre les participants i amb les educadores.	X
COMPETÈNCIA EMOCIONAL	
Les dones es mostren segures i còmodes a l'hora de participar.	X
Es dona un reforç positiu tant per part de les educadores.	X
Es dona un reforç positiu tant entre participants.	X
Les dones tenen confiança en les seves capacitats.	X
COMPETÈNCIA DE TRANSFERÈNCIA	
Les dones saben relacionar els continguts de les sessions a la seva vida quotidiana.	X
Les educadores fan referència a contextos quotidians en els continguts.	X
Les dones comparteixen exemples de situacions en què utilitzen els continguts.	X

Dimecres 29 d'abril

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA	
Les dones apliquen els continguts tant de manera oral com escrita.	X
Les dones es comuniquen entre elles i amb les educadores en la llengua que estudien.	X
Les dones entenen les explicacions i indicacions de les educadores.	X
Les dones són capaces de fer preguntes quan no entenen quelcom.	X
Es nota una millora progressiva en la fluïdesa lingüística.	X
COMPETÈNCIA SOCIAL	
Les dones s'ajuden entre elles quan no entenen quelcom.	X
Les dones respecten els torns de paraula i tenen escolta activa.	X
Es dona una participació equitativa entre les participants.	X
El grup té un clima de respecte entre les participants i amb les educadores.	X
COMPETÈNCIA EMOCIONAL	
Les dones es mostren segures i còmodes a l'hora de participar.	X
Es dona un reforç positiu tant per part de les educadores.	X
Es dona un reforç positiu tant entre participants.	X
Les dones tenen confiança en les seves capacitats.	X
COMPETÈNCIA DE TRANSFERÈNCIA	
Les dones saben relacionar els continguts de les sessions a la seva vida quotidiana.	X
Les educadores fan referència a contextos quotidians en els continguts.	X
Les dones comparteixen exemples de situacions en què utilitzen els continguts.	

Dijous 30 d'abril

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA	
Les dones apliquen els continguts tant de manera oral com escrita.	X
Les dones es comuniquen entre elles i amb les educadores en la llengua que estudien.	
Les dones entenen les explicacions i indicacions de les educadores.	X
Les dones són capaces de fer preguntes quan no entenen quelcom.	X
Es nota una millora progressiva en la fluïdesa lingüística.	X
COMPETÈNCIA SOCIAL	
Les dones s'ajuden entre elles quan no entenen quelcom.	X
Les dones respecten els torns de paraula i tenen escolta activa.	X
Es dona una participació equitativa entre les participants.	X
El grup té un clima de respecte entre les participants i amb les educadores.	X
COMPETÈNCIA EMOCIONAL	
Les dones es mostren segures i còmodes a l'hora de participar.	X
Es dona un reforç positiu tant per part de les educadores.	X
Es dona un reforç positiu tant entre participants.	X
Les dones tenen confiança en les seves capacitats.	X
COMPETÈNCIA DE TRANSFERÈNCIA	
Les dones saben relacionar els continguts de les sessions a la seva vida quotidiana.	X
Les educadores fan referència a contextos quotidians en els continguts.	X
Les dones comparteixen exemples de situacions en què utilitzen els continguts.	X

13.9. ANNEX 9: Respostes al qüestionari de preguntes tancades

Per veure el document de respostes del qüestionari de preguntes tancades, premer aquí.

13.10. ANNEX 10: Transcripció del grup discussió

Investigadora: Buenos días, chicas. Primero, ya os pregunté en el cuestionario que hicimos hace dos semanas, os pregunté por qué veníais al Ateneu y me dijisteis que para aprender castellano, a escribir, a leer... Pero quiero saber cómo conocisteis el Ateneu. ¿Otra persona os dijo: “En el Ateneu se hace castellano” o lo visteis vosotras?
Dona 1: No, a mí me dijo una señora que venía antes aquí, que se llama Rachida; ella me dijo que aquí venía la gente a aprender castellano.
I: Vale, y te dijo que vinieras, ¿no?
D1: Sí.
I: Vale, ¿Y el resto? ¿Cómo conocisteis el Ateneu?
Dona 2: Yo también por una mujer. Vine con ella aquí.
I: Vale, o sea, venía una amiga tuya, una mujer que conocías…
D2: De mi familia.
I: Ah, vale, una mujer de tu familia.
D2: Esta mujer no estudia aquí, pero lo conocía
I: ¿No ha estudiado nunca aquí?
D2: No.
Dona 3: Yo también he venido aquí con mi amiga.
I: Con tu amiga.
D3: Sí.
I: Muy bien.
Dona 4: Sí, yo también vine con mi cuñada, que venía aquí.
I: Muy bien. ¿Porque tu cuñada también hacía clases aquí?
D4: Sí, también mi cuñada y mis primas.
I: Ah, y tus primas, vale, muy bien. ¿Y vosotras? ¿Venía alguna amiga vuestra aquí?
Dona 5: Sí, una mujer que vivía cerca.
I: Y os dijo: “Venid a estudiar castellano”, ¿no?
D5: Sí, castellano.
I: Muy bien, vale. ¿Qué significa para vosotras venir aquí?
D1: Para aprender castellano, aprendemos a leer, a escribir… Sabemos más cosas.
I: Vale, para aprender castellano. ¿Y para qué lo utilizáis, el castellano?
D1: Para hablar con la gente.
I: ¿Por ejemplo?
D4: Para ir a comprar.
D1: Para ir al médico.
D3: Para hablar con la profesora de mis hijos.
I: ¿También ayudáis a hacer deberes a los hijos?
TOTES: Sí.
I: Vale.
D4: Y para hablar perfecto con los vecinos.
I: Vale. O sea, vosotras, gracias a venir aquí habéis aprendido castellano y ahora podéis hablar cuando vais a comprar, con los vecinos…

D2: Sí, cuando vengo aquí al Ateneu, hablo de cuando voy al médico, a comprar, con la profesora de mis hijos…
I: Claro. Vinisteis aquí para eso, ¿no? Para poder hablar.
D4: Con otras personas, sí.
I: Con otras personas. Vale, muy bien.
TOTES: Gracias. Gracias, profesoras. Profesoras de idioma.
I: Esperad, que hay más preguntas. Aparte de castellano, ¿qué más aprendéis aquí, además de hablar?
D1: Catalán…
I: Sí, castellano y catalán, la lengua. Pero aparte del idioma, ¿qué más aprendéis?
D4: Aprendemos matemáticas.
I: También, vale. Muy bien.
D4: Leer, escribir…
D3: Pintar.
D4: Culturas.
I: ¿Culturas? ¿Otras culturas?
D4: Sí, otras culturas.
I: Ah, vale.
D3: Excursiones
I: ¿Y qué hacéis en las excursiones?
D1: Sabemos más cosas, más sitios.
I: Más sitios, más monumentos, ¿no? La Sagrada Familia, por ejemplo, es un monumento.
TOTES: Sí.
I: Vale, muy bien. En las preguntas que os hice hace dos semanas, me dijisteis que al principio no teníais amigas en el mismo grupo, o que igual a veces os costaba un poco o daba más vergüenza hablar. Pero ahora, entre vosotras, ¿os lleváis muy bien?
TOTES: Sí.
I: Tenéis más confianza, ¿no?
TOTES: Sí.
D3: Más confianza. Más contentas.
I: Más contentas juntas.
D3: Sí (hace un gesto de abrazo con los brazos).
ES: ¿Qué significa esto?
TOTES: Abrazar. Abrazar. Abrazar.
ES: Abrazar. Pero abrazar quiere decir que hay amistad, ¿no?
I: Claro. Que habéis creado un grupo, ¿no? Como de amigas, ¿no?
ES: Un vínculo.
TOTES: Sí, sí.
I: Muy bien, un vínculo. Vale, muy bien. Eso ya os lo pregunté más o menos, pero en la calle, cuando os encontráis, cuando os veis entre vosotras, ¿os paráis a hablar?
TOTES: Sí. Sí. Sí.
I: Claro, entonces, además de aquí, también en la calle sois amigas.
TOTES: Sí. Sí. Sí.

I: Vale, muy bien. Y la última cosa que os voy a preguntar. Aquí, en el Ateneu, hacemos muchas cosas. Hacemos clases de castellano, de catalán, talleres, excursiones… Pero, ¿hay alguna cosa que aquí no se hace todavía y vosotras queréis hacer? Algun taller diferente o queréis ir de excursión a algún sitio. Alguna cosa que no hagamos en el Ateneu y vosotras queráis que se haga.
D4: Queremos excursiones. Más.
I: Más excursiones, ¿pero a dónde?
D1: Diferentes sitios. Sí, diferentes sitios.
I: Vale, diferentes sitios. ¿Pero en Barcelona? ¿En Badalona?
D3: En Barcelona.
D5: Yo un poco más.
I: ¿Tú más lejos de Badalona? ¿Más lejos de Barcelona?
D5: Barcelona, Badalona, con mi familia juntos.
I: Ah, vale. Excursiones con la familia también, ¿no?
D5: Sí.
D4: Pero no pasa nada. Barcelona es mejor porque está muy cerca de aquí.
ES: ¿Cuál es el problema de no poder hacer más excursiones más lejos?
D4: Porque el mediodía es más tarde.
I: Y no tenemos tiempo, ¿verdad?
D4: Sí, que no tenemos tiempo. Porque hay que trabajar.
ES: No, pero... Claro, yo pienso que podríamos hacer excursiones más lejos, si no tuviésemos que venir al mediodía.
I: Claro.
ES: Pero bueno, si queréis hacer alguna, se puede plantear.
I: Y la idea de hacer excursión con las familias también es buena idea. Con los niños. Bueno, pues muy bien. ¿Hay alguna cosa más que queráis decir?
TOTES: No, no. Gracias, profesoras.
I: Y muchas gracias a vosotras por ayudarme a mí con la universidad. Muy bien, chicas.

13.11. ANNEX 11: Transcripció de l'entrevista semiestructurada

I: *Quin és el teu rol dins del Projecte Laila i quant temps portes treballant?*

ES: Soc voluntària al Projecte Laila de la Fundació Ateneu Sant Roc de Badalona des de fa vuit anys.

I: *Sempre has treballat amb dones del mateix nivell (en aquest cas del grup de Lectores)?*

ES: El primer any vaig estar al nivell bàsic de castellà. El segon any em van assignar a aquest grup i, des d'aleshores, he anat avançant amb elles. Hi ha dones que romanen diversos anys en aquest nivell i, si a poc a poc milloren, podrien pujar de nivell, però, pel perfil que tenen, quan deixen el grup solen optar per altres vies formatives o d'integració, com per exemple altres escoles d'idiomes més avançades, cursos d'orientació laboral o cursos enfocats a alguna professió en concret.

I: *Com definiries el perfil de dones del grup de Lectores? Tant en l'àmbit acadèmic com en l'àmbit social.*

ES: En l'àmbit acadèmic, són dones amb un nivell bàsic de competències comunicatives que els permet defensar-se en situacions senzilles del seu entorn quotidià, tot i que sovint de manera força limitada. Pel que fa a les dones d'origen marroquí, acostumen a tenir bones habilitats de comunicació oral i gestionen millor diferents registres socials, ja sigui perquè han tingut accés al món laboral o perquè han hagut d'afrontar situacions sense el suport o l'autoritat del marit. En canvi, les dones d'origen pakistanès solen tenir més condicionants familiars i culturals: surten menys de l'àmbit familiar, es dediquen principalment a les tasques domèstiques i tenen menys contacte amb altres contextos d'aprenentatge. El seu marge d'autonomia està sovint limitat pel control familiar. També es veu que tenen millors habilitats d'escriptura, ja que moltes d'elles han tingut un nivell més elevat d'escolarització que les marroquines. Aquelles que tenen fills en edat escolar, gràcies al seguiment del seu procés educatiu i al contacte amb l'escola, tenen més oportunitats d'interacció social.

I: *Quines competències lingüístiques consideres que es treballen principalment en aquest nivell?*

ES: Ens guiem per la programació del nivell A1 de l'ensenyament del castellà per a persones estrangeres en què es treballa la comprensió lectora, escrita i oral. És fonamental el desenvolupament d'habilitats per expressar-se i comprendre missatges orals i escrits senzills en llengua castellana i, des d'aquest curs, també s'ha introduït una iniciació al català oral. Prioritzem les competències que els permeten integrar-se socialment i adquirir certa autonomia per valer-se per si mateixes, sense dependre de la mediació del marit o d'altres figures d'autoritat familiar. També es treballa el coneixement del barri i dels serveis socials i ciutadans als quals poden accedir, així com l'aproximació a la cultura i el patrimoni català a través de la celebració de festes i dies significatius.

I: *A part de les competències lingüístiques, quines altres competències consideres que es treballen en aquest nivell (per exemple, socials, emocionals, comunicatives…)?*

ES: És important que sàpiguen expressar les seves necessitats i assolir un nivell que els permeti socialitzar més enllà del grup o del personal de l'Ateneu, per afavorir una integració real i la cohesió social, que és un dels pilars de la Fundació. També es treballa l'autonomia en àmbits com la salut, per exemple amb visites mèdiques, l'administració pública, per exemple amb l'ajuntament o serveis socials, i la gestió de tràmits administratius. A més, es fomenta la

relació amb altres recursos del territori, com l'institut proper, el CAP amb xerrades informatives i activitats de promoció de la salut o altres projectes de l'Ateneu com per exemple tallers de fer arpilleres, sobre medi ambient i sostenibilitat, exposicions socials, etc.

I: *Com descriuries la relació que tenen les dones participants del projecte entre elles? Creus que creen vincles que poden ser duradors tant dins com fora del projecte?*

ES: Els vincles es construeixen amb el temps, però sí, el dia a dia i els temes que es treballen més enllà dels continguts lingüístics afavoreixen la creació de relacions. De vegades apareixen estereotips o prejudicis entre dones d'origen pakistanès i marroquí, que són els grups majoritaris. Quan hi ha equilibri, és més fàcil generar espais de diàleg i convivència oberts als valors socioculturals com els drets de les dones o la dignitat de totes les persones. En qualsevol cas, mostren molta sensibilitat davant situacions de dolor o patiment compartides a classe, com el dol migratori, la pèrdua de familiars o malalties.

I: *Has pogut observar canvis en la manera de relacionar-se d'aquestes dones amb el pas dels anys?*

ES: Sí, de manera molt evident. És molt bonic acompanyar aquests processos. Progressivament, estableixen relacions amb el veïnat, comparteixen experiències i expressen agraïment. Jo, que visc al barri, sovint me les trobo: ens saludem, conversem… es crea una familiaritat que enforteix el teixit social.

I: *Consideres que aquestes dones se senten a gust dins del grup? Has notat canvis amb el pas dels anys (a millor o a pitjor)?*

ES: En general, sí, i l'evolució és positiva. Cada curs es veu les dones més còmodes, més comunicatives entre elles i més participatives en totes les activitats. També es pot veure que cada curs es comuniquen més entre elles en castellà, sobretot entre marroquines i pakistaneses, i això demostra una voluntat de socialització i major grau de confiança entre elles independentment de la seva llengua. Tot i això, en casos d'assistència irregular, aquests processos es veuen més limitats. Les dones que més falten són les que menys es comuniquen amb tot el grup en general, tot i que igualment també es veu millora en elles.

I: *Basant-te en les respostes anteriors, consideres que aquestes dones desenvolupen un sentiment de pertinença amb el grup? Quins aspectes o indicadors t'ho fan pensar?*

ES: Sí, i es pot observar en diversos indicadors: en el fet que vulguin continuar assistint any rere any, en la proposta d'activitats que les interessen, en els agraïments constants als professionals, en la participació dels seus fills en altres projectes, en la demanda d'ajuda i orientació en àmbits com la salut, la feina, l'habitatge o l'educació, etc. L'Ateneu ofereix una atenció coordinada entre voluntariat i professionals, que permet un acompanyament integral. A més, el treball en xarxa amb altres entitats el converteix en un referent important per a elles.

I: *Creus que aquest sentiment de pertinença és només amb el grup del projecte o es pot extrapolar al barri o a la comunitat?*

ES: Clarament, s'estén al barri i a la societat en general; facilita la integració comunitària. Com ja he mencionat en una pregunta anterior, de vegades les veig pel carrer o m'expliquen com es relacionen amb els seus veïns, com es comuniquen quan van als comerços locals del barri o a alguns recursos locals i se les veu molt emocionades i contentes de poder tenir aquest nivell d'autonomia i socialització en el seu entorn i en el seu dia a dia.

I: *Quin paper tens tu com a educadora social en afavorir la construcció de relacions entre elles i l'aparició del sentiment de pertinença?*

ES: Les classes sovint esdevenen un primer espai de referència. Per a moltes, som les primeres persones amb qui es relacionen fora del seu entorn familiar i cultural. És fonamental l'acollida inicial: la comunicació no verbal, l'actitud i la creació d'un espai segur on se sentin acceptades i puguin créixer, especialment en casos de dol migratori o manca de contacte previ amb la llengua i la cultura.

I: *Consideres que les relacions i el sentiment de pertinença que es crea en aquest context afavoreix la integració social d'aquestes dones en la seva vida quotidiana?*

ES: En molts casos, les relacions es limiten al veïnat o a entorns comercials propers, sovint vinculats a la seva pròpia cultura. El barri, de vegades, tampoc facilita la integració, ja que separa en moltes ocasions la seva cultura de la nostra, sobretot amb el comerç i algunes activitats del barri. Tot i això, aquest projecte continua treballant en aquesta línia. Considero que encara queda molt camí en aquest àmbit de la integració, però la fundació ha fet una gran feina en la integració d'aquestes persones la barri i la creació d'espais i activitats compartides per poder unir la comunitat de Sant Roc.

I: *Què podríem fer com educadores socials i com a societat per afavorir l'aparició del sentiment de pertinença en aquest col·lectiu, en qualsevol context?*

ES: Superar prejudicis, conèixer les persones, escoltar-les i entendre els seus problemes i aspiracions ja és un gran pas. No és fàcil. El context social i polític sovint no ajuda, i les expectatives poden estar distorsionades. El repte és construir una societat inclusiva, basada en el respecte a la diversitat i la convivència. L'educació és clau en aquest procés. L'escola hi té un paper fonamental, i l'Ateneu també hi contribueix de manera molt significativa.