



Universitat Autònoma de Barcelona

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

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

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

TESI DOCTORAL

Una proposta d'innovació curricular per treballar la
justícia social a l'aula de secundària. Una reflexió
sobre la pròpia pràctica

Autora: **Maria R. Haro Pérez**

Directora: **Montserrat Oller Freixa**

Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, i de les
Ciències Socials, Doctorat en Educació, àmbit de Didàctica de la
Història, la Geografia i les Ciències Socials

Bellaterra, juny de 2017

A la meva família

En aquest treball de recerca s'utilitzen els termes professor, docent, jove, alumne, etc. tot i que fan referència a dones i homes.

Tanmateix, les transcripcions escrites de les respostes dels alumnes s'han mantingut tal i com les van manifestar, tot i que s'ha revisat l'ortografia.

S'han pres aquestes opcions per facilitar-ne la lectura.

AGRAÏMENTS

És amb la perspectiva que ens dóna haver arribat al final del camí que podem tornar la vista enrere i valorar les dificultats i les alegries viscudes. Valorar les pujades i baixades, els colls i les tarteres, o els moments de dubte i d'eufòria només és possible si penso en totes aquelles persones que m'han acompanyat al llarg d'aquest camí. A voltes pels consells, a voltes per les raons, vull agrair el suport, l'ajuda i la companyia de totes elles en aquest recorregut que ha estat la tesi que presento a continuació.

Agrair a la Dra. Montserrat Oller, directora d'aquesta recerca, el seu ajut incondicional. Des del primer moment m'ha conduït per donar forma, contingut i rigor a aquest projecte. És en aquest punt del camí que valoro que ha estat una gran sort poder comptar amb el seu suport. Gràcies per la perseverança, l'entusiasme i el guiatge d'aquests anys. Ha estat un honor gaudir dels seus ensenyaments i un plaer treballar al seu costat.

Agrair a l'equip de professors i companys de la Unitat de Didàctica de Ciències Socials de la UAB que acollissin en el seu si aquest projecte i n'enriquissin dia a dia el treball.

Moltes gràcies també, i en especial, a la Teresa Call per la seva col·laboració des del primer moment, per complementar i donar suport a les meves propostes; i a la Montserrat Yuste, que amb el seu somriure i positivitat ha dissipat els dubtes que han anat apareixent durant aquest temps.

Molt especialment, vull agrair la implicació i les ganes d'aprendre amb mi dels nois i noies que han format la mostra d'estudi. Sense la seva col·laboració aquest treball no hagués estat possible. Els desitjo molta sort i èxits.

No voldria deixar d'esmentar el personal de la Biblioteca d'Humanitats de la UAB, vull donar-los les gràcies pel seu ajut durant aquest temps.

També agrair als companys i companyes d'institut el fet que m'hagin facilitat la tasca d'investigació, hagin mantingut el contacte amb el projecte i hagin possibilitat que la proposta seguís caminant. En especial a Lluís Pascual, que amb molta paciència ha atès tots els meus dubtes sobre les noves tecnologies; a Juana Triviño, que es va emocionar amb mi en conèixer noves maneres de gestionar l'aula; a Pedro Fuertes que

sempre ha estat disposat a incorporar noves propostes; a Maria Beneyto, gran lluitadora per la justícia social, que em va ensenyar que la participació dels alumnes en projectes solidaris era possible; a Dolors Mitjà, amb la qual vam gaudir durant el mes juliol, de fa alguns anys, dels aprenentatges cooperatius; i també a la Laura, coordinadora de la XESI durant el curs 2013-14, per col·laborar amb entusiasme en una part de les activitats dutes a terme amb els joves.

Gràcies a les meves amigues i amics, d'ara i d'abans, del Vallès i de Gósol, per donar-me la seva visió, experiència i companyia quan ha estat necessari; a Rosa Sala per la bonica il·lustració de la portada d'aquest treball de recerca i a Carmen Gutiérrez pels seus consells i suggeriments.

Un agraïment especial a Benito Echevarría Samanes, professor de història a l'institut en què jo estudiava, al qual dec ser on sóc ara.

Considero que també ha d'ocupar un lloc rellevant en els meus agraïments l'Eduard Sedó, amb el qual hem mantingut llargues converses que m'han ajudat a trobar els ancoratges que necessitava i la força per arribar al final del trajecte.

En darrer lloc, tot i que primer en el meu cor i ment, gràcies a la meva família, als que hi són i als que ja no, per escoltar, rellegir i opinar al llarg d'aquests anys la feina que anava fent, distreure'm quan era necessari i, sobretot, animar-me per arribar al final d'aquesta empresa, d'aquest "llibre". Al meu pare i a la meva mare, treballadors infatigables, que m'han ensenyat una manera de ser i entendre el món; a la meva germana, perquè les seves paraules m'han orientat sempre; a en Jaume, company estimat de vida, que m'ha transmès la passió per la història i per la docència i que ha sabut renunciar a forces estones d'esbarjo per tal de facilitar-me la tasca; a la Maria, en Jaume i en Joan Antoni, que han cregut en mi i m'han animat a continuar en els moments de feblesa.

A tots, elles i ells, moltes gràcies!

ÍNDIX

INTRODUCCIÓ.....	15
CAPÍTOL 1. PLANTEJAMENTS I ORIGEN DE LA INVESTIGACIÓ.....	19
1.1. Justificació i origen de la investigació.....	19
1.2. Preguntes, supòsits i objectius de la investigació.....	23
1.2.1. Preguntes objecte de la investigació.....	23
1.2.2 Supòsits de la investigació	25
1.2.3. Objectius de la investigació.....	28
PART I. FONAMENTS TEÒRICS DE LA RECERCA.....	33
CAPÍTOL 2. JUSTÍCIA SOCIAL I PRÀCTICA REFLEXIVA EN EDUCACIÓ	35
2.1. El concepte de justícia social.....	35
2.1.1. La dificultat d'una definició	36
2.1.2. Els principis de la justícia social	39
2.1.3. La justícia social com a distribució	42
2.1.4. La justícia social com a reconeixement.....	45
2.1.5. La justícia social com a participació	47
2.1.6. Els drets humans, referents de la societat justa	51
2.2. La pràctica reflexiva	54
2.2.1. Què vol dir reflexionar sobre la pròpia pràctica?.....	54
2.2.2. Fases per a la pràctica reflexiva	56
2.3. Justícia social i pràctica reflexiva.....	58
CAPÍTOL 3. ENSENYAMENT I APRENENTATGE DE LA JUSTÍCIA SOCIAL. ESTAT DE LA RECERCA.....	61
3.1. Estat general sobre la recerca en justícia social.....	61

3.2. Recerques sobre justícia social i desenvolupament de la competència social ciutadana	65
3.2.1. Recerques per conèixer el món de la justícia	65
3.2.2. Iniciatives per conèixer les representacions socials sobre la justícia i propostes de desplegament curricular	67
3.2.3. La gestió del conflicte entre iguals com a pràctica per a la justícia social.....	67
3.2.4. Deliberació sobre fets o qüestions socials controvertides	69
3.3. Recerques sobre iniciatives per potenciar l'acció social i redreçar la injustícia i la desigualtat.....	69
3.3.1. Formació per a la participació política dels joves en la societat	70
3.3.2. El servei comunitari	71
CAPÍTOL 4. LA JUSTÍCA SOCIAL DINS EL MARC CURRICULAR.....	75
4.1. Anàlisi del concepte en el currículum de ciències socials.....	75
4.1.1. Currículum i justícia social	75
4.1.2. Pensament crític i currículum.....	79
4.2. Una proposta d'innovació curricular per a treballar la justícia social i el pensament crític.....	81
4.2.1. Els Objectius de Desenvolupament del Mil·lenni, primer eix de la proposta didàctica.....	82
4.2.2. Les Qüestions Socials Rellevants, segon eix de la proposta didàctica.....	83
4.3. El currículum a l'aula	84
4.3.1. La proposta didàctica: “Que ningú es quedi fora”	84
4.3.2. Disseny i estructura de les seqüències didàctiques	90
4.3.3. Participació en un projecte d'intervenció social	91
CAPÍTOL 5. DISSENY DE LA INVESTIGACIÓ	97
5.1. Perspectiva des de la qual es desenvolupa la investigació	97
5.1.1. El paradigma humanista o hermenèutic	97
5.1.2. El paradigma crític o radical	98

5.2. Descripció de la mostra utilitzada	100
5.2.1. Característiques dels centres participants.....	100
5.2.2. Característiques dels grups participants	103
5.3. Fases i instruments per a la recollida de dades	105
5.4. Tractament de les respostes individuals i grupals de l'alumnat	110
PART II. RESULTATS DE L'APLICACIÓ DE LA PROPOSTA PER TREBALLAR LA JUSTÍCIA SOCIAL A L'AULA	113
CAPÍTOL 6. ANÀLISI DELS RESULTATS A PARTIR DE L'EXPERIMENTACIÓ .	115
6.1. Consideracions prèvies	115
6.2. Anàlisi del qüestionari de representacions socials	117
6.2.1. Anàlisi de les representacions sobre situacions de pobresa	118
6.2.2. Anàlisi de les representacions respecte a la immigració il·legal.....	128
6.2.3. Comparació de les representacions sobre pobresa i immigració.....	140
6.3. Anàlisi de situacions justes/injustes dins les seqüències didàctiques.....	146
6.3.1. Història de vida: “D'on vinc?”	146
6.3.2. Anàlisi de l'estudi d'un cas real: “Un somni truncat”	169
6.4. Anàlisi de les dades a partir de les entrevistes en focus grup.....	182
6.4.1. Desenvolupament general de les sessions	183
6.4.2. Focus grup 1: Institut 2	184
6.4.3. Focus grup 2: Institut 1	190
6.4.4. Focus grup 3: Institut 1	195
6.4.5. Resum, comparació i interpretació de les entrevistes en focus grup.....	201
6.5. Anàlisi de la imatge final dels immigrants rescatats pel vaixell de salvament marítim.....	203
6.5.1. Anàlisi de les respostes dels alumnes.....	204
6.5.2. Taula-resum salvament marítim.....	209

PART III. CONCLUSIONS DE LA INVESTIGACIÓ I SUGGERIMENTS.....	211
CAPÍTOL 7. CONCLUSIONS I SUGGERIMENTS	213
7.1. Conclusions	213
7.1.1. Respecte al marc teòric de la recerca	214
7.1.2. Respecte al disseny metodològic de la recerca	216
7.1.3. Respecte a les preguntes d'investigació, als supòsits i als objectius de la investigació.....	221
7.2. Consideracions ètiques de la recerca.....	235
7.3 Suggeriments	235
7.3.1. Pel que fa a l'ensenyament-aprenentatge de la justícia social a l'aula de ciències socials.....	235
7.3.2. Pel que fa a futures recerques.....	237
7.4. Cloenda.....	238
BIBLIOGRAFIA	239
PART IV. ANNEXOS	247
Annex 1. Proposta didàctica	249
Annex 2. Qüestionari de representacions inicial	253
Annex 3. Seqüència didàctica "Junts, però diferents!"	267
Annex 4. Seqüència didàctica "I nosaltres, som pobres?"	307
Annex 5. Taula comparativa de les entrevistes en focus grup	330

Índex d'imatges

Imatge 1. La pobresa a Espanya	118
Imatge 2. Morts a Lampedusa	128
Imatge 3. Rescat a la Mediterrània	129
Imatge 4. Grup d'immigrants essent rescatats pel salvament marítim	203

Índex d'il·lustracions

Il·lustració 1. Preguntes, supòsits i objectius de la recerca (I)	31
---	----

II·lustració 2. Preguntes, supòsits i objectius de la recerca (II).....	32
II·lustració 3. Definicions de justícia social	38
II·lustració 4. Principis de la justícia social.....	41
II·lustració 5. Les teories modernes de la justícia social	50
II·lustració 6. Pràctica reflexiva i justícia social.....	59
II·lustració 7. Finalitats de les ciències socials, geografia i història.....	76
II·lustració 8. Objectius del desenvolupament de la consciència ciutadana.....	77
II·lustració 9. Eines per assolir la consciència ciutadana democràtica.....	80

Índex de gràfics

Gràfic 1. Nivell de coneixement de la QSR	117
Gràfic 2. Coneixies el tema?	120
Gràfic 3. Coneixies el tema	132
Gràfic 4. Creus que és una situació justa o injusta?	134

Índex de taules

Taula 1. Capacitats humanes bàsiques	44
Taula 2. Declaració Universal dels Drets Humans (1948).....	52
Taula 3. Pacte Internacional de Drets Civils i Polítics (1976)	52
Taula 4. Pacte Internacional de Drets Econòmics, Socials i Culturals (1976).....	53
Taula 5. Diferències entre un professor expert i un professor reflexiu	56
Taula 6. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS).....	64
Taula 7. Mediació	68
Taula 8. Continguts de Ciències Socials per treballar la justícia social	70
Taula 9. Ensenyament de la participació	71
Taula 10. Objectius de Desenvolupament del Mil·lenni 2015	82
Taula 11. Comparació de la proposta didàctica per a 3r d'ESO i els ODM	85
Taula 12. Junts, però diferents! (I)	86
Taula 13. I nosaltres, som pobres? (I)	88
Taula 14. Objectius del projecte solidari	92
Taula 15. Descripció del projecte solidari de la XESI 2013-14	94
Taula 16. Característiques dels centres participants.....	103
Taula 17. Països d'origen dels alumnes	104

Taula 18. Fases i instruments de la recollida de dades	105
Taula 19. Tipologia de preguntes del qüestionari.....	107
Taula 20. Quin problema planteja la notícia?.....	119
Taula 21. On o qui te n'ha parlat?.....	121
Taula 22. Per què és injusta aquesta situació?.....	123
Taula 23. Com solucionaries tu aquest problema?	126
Taula 24. Quin problema planteja la notícia?.....	130
Taula 25. On o qui te n'ha parlat?.....	132
Taula 26. Per què és injusta aquesta situació?.....	135
Taula 27. Per què és justa aquesta situació?.....	137
Taula 28. Com solucionaries tu aquest problema?	138
Taula 29. Comparació dels apartats del qüestionari analitzat (I)	141
Taula 30. Països d'origen i gènere dels alumnes	147
Taula 31. Per què vas venir?.....	148
Taula 32. Qui va arribar primer?	150
Taula 33. Coneixien el pare/mare algú en aquest país?.....	152
Taula 34. Com et vas sentir en saber que havies de marxar del teu país?.....	154
Taula 35. Com es van sentir els pares quan van decidir que havien de marxar del seu país?	156
Taula 36. Com et sents quan tornes al teu país?.....	159
Taula 37. Els pares volen tornar o quedar-se aquí?.....	161
Taula 38. I a tu? T'agradaria tornar o quedar-te aquí?.....	164
Taula 39. És una injustícia haver d'emigrar?.....	166
Taula 40. Taula-resum referida a l'activitat de les històries de vida.....	168
Taula 41. Què en penses d'aquesta història?	170
Taula 42. Et sembla que les lleis s'han d'aplicar encara que siguin injustes?.....	172
Taula 43. Creus que la llei s'hauria de canviar?	176
Taula 44. Què pots fer tu perquè aquestes situacions no tornin a repetir-se?.....	179
Taula 45. Taula-resum referida a l'activitat “Un somni truncat”	181
Taula 46. Organització de les sessions focus grup	182
Taula 47. Preguntes previstes per al focus grup	183
Taula 48. Intervenció dels alumnes FG1	185
Taula 49. Intervenció dels alumnes FG2	191

Taula 50. Intervenció dels alumnes FG3	196
Taula 51. Comparació de les entrevistes en focus grup	201
Taula 52. Sentiments del personatge 1	204
Taula 53. Sentiments del personatge 2	205
Taula 54. Sentiments del personatge 3	206
Taula 55. Sentiments del personatge 4	207
Taula 56. Taula-resum salvament marítim	209

INTRODUCCIÓ

La present tesi és una reflexió sobre la pràctica i per a la pràctica. Es fonamenta en una aproximació teòrica sobre el concepte actual de justícia social i en la relació entre la justícia social i la pràctica reflexiva per a l'ensenyament – aprenentatge de les ciències socials a la secundària.

Cal cercar-ne l'origen en el treball que he desenvolupat a l'aula durant molts anys i en la creença que és necessari que els continguts que s'ensenyen a l'aula s'apropin a la realitat en què viuen els joves, perquè entenguin millor el món que els envolta.

En aquest sentit, ha estat un procés llarg que va començar amb qüestionar el que ensenyava a l'aula, però també com transmetia el coneixement social i la finalitat que tenia.

És per això que ha significat un aprofundiment conscient, reflexionat i volgut sobre el paper que el docent ha d'assumir envers els alumnes amb els quals treballa, tenint clar que l'educació és un acte ideològic del qual el professor no pot desvincular-se.

Fruit d'aquesta inquietud i d'algunes experiències prèvies abordant temàtiques controvertides amb joves de secundària, vaig fer, fa uns cursos, el màster de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials i vaig participar en el grup de recerca GREDICS de la Unitat de Didàctica de les Ciències Socials de la UAB, els quals em van proporcionar un marc de referència per modificar els plantejaments des dels quals abordar el treball a l'aula.

La recerca que presentem ha abordat temes de justícia social presents al currículum de secundària de vegades implícitament i d'altres de manera explícita. Continguts que ens semblen primordials per aconseguir les finalitats últimes de l'ensenyament – aprenentatge de les ciències socials, centrades en el desenvolupament de la consciència social ciutadana i del pensament crític. Aquest desenvolupament ha estat l'objectiu d'aquesta recerca.

El primer capítol està dedicat a l'exposició de la justificació i de l'origen de la investigació i es plantegen les preguntes, els supòsits i els objectius d'aquesta.

A continuació la tesi es divideix en quatre parts:

En la primera part de la recerca s'estableix el marc teòric de la recerca, es recullen algunes de les principals línies en què s'ha abordat el treball sobre justícia social a l'aula, s'analitza

el currículum de secundària i s'estableix el marc metodològic. Aquesta primera part està composta pels capítols que van del segon al cinquè.

El segon capítol està dedicat a les bases teòriques de la investigació. D'una banda, es fa una aproximació a com es pot entendre el concepte de justícia social en l'actualitat i en les diferents teories contemporànies. D'altra banda, s'aprofundeix en el que significa la pràctica reflexiva, procurant entendre què representa ésser un docent reflexiu. El capítol s'acaba relacionant els dos grans eixos –pràctica reflexiva i justícia social– en un intent d'argumentar la necessitat de transformar les pràctiques tradicionals.

El tercer capítol es dedica a esmentar algunes de les línies de recerca sobre justícia social amb alumnes de secundària i que han servit per orientar la nostra recerca, centrant-nos en aquelles que s'han implementat en contextos escolars.

El quart capítol aborda l'anàlisi del currículum de secundària vigent a Catalunya durant el període en què es va desenvolupar la investigació. També s'hi presenta la proposta didàctica basada en temes de justícia social que vam implementar a l'aula de 3r d'ESO de dos instituts públics de Catalunya. La proposta treballa temàtiques actuals controvertides a partir dels anomenats Objectius de Desenvolupament del Mil·lenni i introdueix els alumnes en la participació social a partir d'un projecte solidari del seu municipi.

El cinquè capítol recull el procés que s'ha seguit per portar a terme la recerca. En primer lloc, la perspectiva en què ens situem: el paradigma crític i interpretatiu. A continuació, es detallen les fases de desenvolupament en relació amb la recollida de dades i els motius pels quals els hem seleccionat. Per acabar, es fa la descripció de la mostra: centres i grups participants, i el tractament donat a les dades.

En la segona part de la recerca es presenta l'anàlisi de les dades obtingudes a partir dels instruments dissenyats per obtenir-les. L'objectiu d'aquesta anàlisi és fer una aproximació al concepte de justícia social en les representacions socials dels alumnes, obtenir informació sobre els coneixements dels temes plantejats i cercar la valoració que fan els joves sobre situacions d'injustícia social.

En primer lloc, es justifica la selecció de les temàtiques analitzades: la pobresa i la immigració. En segon lloc, s'analitza i s'interpreten les representacions socials inicials dels

alumnes en relació amb aquests temes, els resultats obtinguts a partir d'activitats a l'aula recollides a les seqüències didàctiques que fan referència a situacions d'injustícia social i, finalment, es recull la informació obtinguda en les entrevistes en focus grup amb la finalitat de conèixer les representacions socials després d'un temps d'acabar la implementació de la proposta didàctica a l'aula.

En la tercera part, es presenten les conclusions de la recerca i els suggeriments en relació amb el marc teòric, la metodologia i el disseny. També, es recullen les conclusions respecte a les preguntes, als supòsits i als objectius inicials donant resposta a cadascuna d'elles a partir de les evidències. Es clou aquesta part amb les consideracions ètiques i alguns suggeriments que ens semblen significatius per tal de desenvolupar futures recerques sobre l'ensenyament – aprenentatge de la justícia social a l'aula.

Finalment, es recullen les referències bibliogràfiques que s'han utilitzat en els diferents capítols.

La quarta part conté els annexos: la proposta didàctica, el qüestionari de representacions socials, les dues seqüències analitzades on es poden consultar: la història de vida i les preguntes sobre un cas real, finalment, la taula comparativa de les respostes dels alumnes obtingudes a partir de les entrevistes en focus grup. La transcripció de les entrevistes s'ha recollit al capítol 6 i no apareix en aquesta última part.

CAPÍTOL 1. PLANTEJAMENTS I ORIGEN DE LA INVESTIGACIÓ

“L’educació és el procés mitjançant el qual el pensament sorgeix de l’esperit i, associat amb elements externs, s’hi torna a reflectir i d’aquesta manera pren consciència de la realitat i la forma d’aquests elements”.

Bronson Alcott (1850)

El present capítol està dedicat a la justificació de la investigació, a les preguntes de recerca i als supòsits i objectius d’aquesta. En el primer apartat, reflexionem sobre el perquè d’una investigació sobre justícia social amb joves de secundària, una reflexió que sorgeix de l’experiència de l’autora com a professora de Ciències Socials, i de la necessitat de cercar noves vies per a l’ensenyament – aprenentatge d’aquesta matèria.

En el segon apartat, recollim les preguntes que ens formulem, aquelles que constitueixen l’objecte del treball, així com els supòsits dels quals partim i els objectius que ens plantejem.

1.1. Justificació i origen de la investigació

La investigació que presento respon a la inquietud adquirida com a professora de l’assignatura de Ciències Socials en un període en què l’escola ha hagut de fer front als múltiples canvis produïts en la societat i a la necessitat d’apropar els continguts escolars als interessos dels alumnes. És un treball des de la pràctica i per a la pràctica i, com a tal, és fruit de la reflexió i dels canvis que, en el temps que he dedicat a la docència, he procurat incorporar.

Tot i que els temps canvien i el sistema educatiu català sembla voler aproximar-se a d’altres models europeus, la realitat és que, a hores d’ara, estem lluny d’aquests paradigmes i que l’ensenyament – aprenentatge de les Ciències Socials es fa encara, en moltes ocasions, a través de la transmissió de coneixements. Encara ara, el llibre de text, els exercicis reproductius, la memorització i els exàmens de continguts continuen essent la metodologia més emprada a l’aula per un gran nombre de professionals. Així, la nostra àrea de coneixement continua presentant-se de vegades com una matèria feixuga, que fa aprendre una llista interminable de noms, dates, fets, etcètera, i que serveix de poc als alumnes per entendre el món que els envolta. Aquesta situació ha estat una vivència pròpia, com a alumna i com a professora. La majoria de les classes que he rebut durant la meva formació bàsica

han estat classes reproductives, plenes d'exercicis repetitius i exàmens memorístics, i durant la meua formació universitària la metodologia emprada a l'aula tampoc no va variar significativament. Segurament, aquest és un dels motius que m'ha esperonat a procurar que les meves classes fossin entenedores i útils, alhora que innovadores.

L'origen del canvi que he procurat implementar en la meua pràctica cal cercar-lo en el curs 94-95. La Dra. Pilar Benajam impartia en aquell moment una de les assignatures del CAP de Ciències Socials, Didàctica de la Geografia, a l'institut Badia del Vallès. Durant aquell curs vaig tenir la sort de poder assistir a les seves classes. El plantejament de la matèria i, sobretot, la metodologia aplicada per treballar la Geografia em van oferir una visió completament nova del que havia de ser la meua pràctica d'aula: acció i reflexió, globalització de continguts, treball col·laboratiu dels alumnes a partir de petites recerques sobre temes d'actualitat, posada en comú i reflexió final. Aquesta nova manera de treballar em va obrir un gran horitzó i va ser a partir d'aleshores que les meves classes van començar a canviar metodològicament.

El convenciment que les ciències socials havien de servir als alumnes per entendre el món que els envolta i així esdevenir persones capaces d'intervenir activament i crítica en la societat plural, diversa i en canvi continu que els ha tocat viure, va ser un procés que vaig iniciar cursos després i que encara no he abandonat.

Vaig començar la meua trajectòria professional com a docent de ciències socials a l'Institut Arraona de Sabadell, que en aquell moment es trobava ubicat en els terrenys de la Mancomunitat entre Sabadell i Terrassa, als afores de la ciutat. L'any 1996, l'entrada en vigor de la LOGSE i el pas a l'Educació Secundària Obligatòria van desplaçar l'institut al barri de Torreguitart al sector nord de la ciutat de Sabadell, barri habitat per emigrants i fills d'emigrants d'altres zones de l'estat espanyol i que aleshores començava a rebre població nouvinguda d'altres països. El repte que va significar atendre una nova tipologia d'alumnes va suposar un segon punt d'inflexió en la meua trajectòria professional.

Durant el curs 97-98, entre l'alumnat autòcton del centre es van detectar actituds obertament racistes i xenòfobes envers les persones nouvingudes que començaven a habitar el barri. Essent conscient d'aquesta situació, el claustre va decidir treballar la problemàtica a les aules, per la qual cosa vam entrar en contacte amb SOS Racisme Catalunya i amb el seu portaveu d'aleshores, Miquel Essomba, que ens va facilitar els materials del Programa

d'Educació Antiracista per a l'ESO "Igualtat per viure, diversitat per a conviure" (SOS Racisme Catalunya, 1998). Aquesta proposta, inicialment pensada com a crèdit variable, va ser adaptada a l'estructura del crèdit de síntesi de 2n d'ESO de l'INS Arraona. Posteriorment, els resultats de l'experiència van ser recollits i compartits per Essomba, Haro i López (1999, 2003).

La bona acceptació que va tenir aquesta proposta didàctica entre els joves, la implicació que van mostrar i els resultats obtinguts durant aquells dies van ser, sens dubte, el detonant que va fer replantejar-me no ja la metodologia d'aula, sinó quines temàtiques socials ensenyar perquè l'alumnat pogués comprendre millor el món en què vivia. Va ser en aquest moment que vaig començar a qüestionar el *què* i el *per a què* del coneixement social que ensenyava a l'aula i a treballar temes controvertits, i vaig deixar de banda el seguiment del llibre de text.

L'arribada d'alumnes procedents d'altres països a partir de l'any 2000, molts d'ells amb pocs anys d'escolarització i desconexedors de la llengua catalana, amb grans diferències socioculturals, religioses, econòmiques, etcètera, va fer que els centres de secundària haguessin de reorientar la pràctica docent en l'ensenyament de les Ciències Socials. La gran diversitat es presentava com un entorn òptim per repensar els continguts de la matèria des d'una perspectiva que contemplés la pluralitat cultural, històrica i geogràfica, que minimitzés la visió eurocentrista i que apropés les diverses cultures que convivia a l'aula.

Algunes preguntes van començar a prendre forma en relació a la meva pràctica docent. Com organitzar la matèria perquè tant els alumnes autòctons com els nousvinguts progressessin? Com treballar de manera diferent per tal d'oferir una formació de qualitat i igualitària? Com assumir les diferències presents a l'aula des d'una perspectiva global i de formació ciutadana? Com aconseguir que les Ciències Socials connectessin amb els interessos d'aquests joves? Com fer de les Ciències Socials una eina de desenvolupament del pensament? Com aconseguir que aquest pensament fos crític? En resum, com ensenyar Ciències Socials per desenvolupar la consciència ciutadana entre els joves que aviat formarien part de la societat adulta.

Sempre he pensat que el meu paper com a educadora i ensenyant és ajudar a la construcció d'una societat més justa. La nova realitat del centre on treballava va posar en evidència la necessitat d'actuar contra les desigualtats que sovint no tenen en compte alguns segments de

la població com joves nous, sovint més vulnerables, però també autòctons d'entorns socioeconòmicament poc afavorits, especialment en un moment en què la crisi econòmica feia estralls entre la població. Es tractava, doncs, d'ensenyar Ciències Socials de manera inclusiva, per respectar diferents vivències, cultures i creences, i ajudar a la comprensió d'un món cada vegada més globalitzat.

La nova orientació del currículum a partir del decret 143/2007 de 29 de juny per al desenvolupament de les competències bàsiques oferia una possibilitat de canvi metodològic i conceptual veritablement real. Era un moment crucial per treballar des de la matèria d'una manera diferent: més participativa, col·laborativa i raonada, més lenta i menys memorística, més qüestionadora, etcètera, però sobretot més útil. El treball en grups col·laboratius, que incorporaven les noves tecnologies de la informació i la indagació a partir de petites recerques sobre qüestions socials rellevants, va ser l'eix en què es va fonamentar a partir d'aleshores la meua pràctica docent.

Aviat, però, el que havia estat un procés intuïtiu fruit de l'experiència es va convertir en la necessitat d'aprofundir en el camp de la didàctica des d'un vessant més teòric i reflexiu. Va ser així com el curs 2009-10 vaig iniciar el Màster de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials a la UAB. En el Treball Final de Màster (Haro, 2011) vaig indagar sobre les representacions socials de l'alumnat de secundària en relació amb diverses qüestions socials rellevants i em vaig adonar que en la majoria dels fets socials presentats hi apareixia el fenomen de la desigualtat. Aquesta constatació va posar en evidència la necessitat d'aprofundir en temes de justícia social per tal de superar les situacions d'injustícia existents en el món en què vivim.

La formació en recerca de la didàctica em va aportar la necessitat d'ensenyar unes ciències socials que fossin significatives per a l'alumnat, és a dir, que treballessin a partir de qüestions socials rellevants. Sóc deutora dels ensenyaments dels professors i de les professores de la Unitat de Didàctica de les Ciències Socials, sense els quals no hauria estat capaç de trobar aquesta nova mirada i de desenvolupar la recerca que ara presento.

Però, què fonamenta la meua investigació sobre justícia social? Per què una recerca basada en justícia social?

En primer lloc, perquè dins l'àmbit de la Didàctica de les Ciències Socials no hi ha excessiva recerca sobre com implementar la justícia social a l'aula.

En segon lloc, perquè la situació de crisi viscuda en els darrers anys ha accentuat les actituds xenòfobes entre els alumnes autòctons i els nouvinguts, i per tant, és necessari treballar des d'aquest àmbit contra les postures de vegades intransigents que s'observen en alguns d'aquests col·lectius. En alguns casos, el nouvingut potser és percebut com a diferent, com a problema, i pot tractar-se'l com a exterior o estrany en la societat en què s'ha instal·lat. D'altra banda, de vegades els nouvinguts pot ser que rebutgin els autòctons per desconfiança envers els que consideren "superiors". Per això s'ha d'abordar el tema de la justícia social com un fenomen actual, perquè els alumnes coneguin les diferents realitats del món global, perquè entenguin "l'altre" des de la seva magnitud i des de l'alteritat, i perquè compreguin que els problemes, d'uns i d'altres, són deguts a la manca de justícia global.

En tercer lloc, perquè considero necessari que els joves compreguin la necessitat de lluitar individualment i col·lectiva contra situacions d'injustícia que pateixen alguns grups socials, tant de l'entorn proper com del més allunyat. L'anàlisi crítica d'aquestes situacions hauria de fer-los conscients de la necessitat d'incorporar la justícia social com a fonament de les seves actuacions futures, en una societat que, al meu entendre, ha de lluitar contra les desigualtats per construir un món diferent i una ciutadania lliure dels prejudicis en què vivim immersos.

Per tot això és necessari incorporar la justícia social a l'educació secundària, i reelaborar i reestructurar els continguts de 3r de l'ESO a partir d'un treball basat en qüestions socials rellevants, que incorpori temàtiques actuals i controvertides.

1.2. Preguntes, supòsits i objectius de la investigació

1.2.1. Preguntes objecte de la investigació

Per les raons que hem exposat anteriorment la recerca que desenvolupem parteix d'unes preguntes d'investigació i d'uns supòsits que caldrà verificar a partir dels objectius que ens proposem investigar.

Cada època té unes creences bàsiques, unes pretensions profundes, uns grans temes, unes paraules preferides i reveladores. Segons Marías (1974), el nostre segle no es podria entendre

sense el que signifiquen aquestes dues paraules juntes : “justícia social”. Tot i que és innegable que la humanitat progressa en relació a èpoques anteriors, les desigualtats socials producte de la globalització aguditzen les diferències en què es belluguen milions de persones en aquest planeta.

L'alumnat de secundària, en tant que futura ciutadania, conjunt de persones que hauran de participar en la societat des de diferents àmbits, ha d'integrar el concepte de justícia social a la seva quotidianitat, per la qual cosa hem de conèixer com l'entenen i quines actuacions poden portar a terme perquè es converteixi en un objectiu en les seves vides. L'escola, compromesa en la formació de les generacions futures, ha de preparar aquests joves per entendre el món que els envolta, global i complex, incorporant la justícia social a les pràctiques d'aula.

Per a això, les preguntes principals d'aquesta investigació són:

- 1. L'estructuració del currículum de ciències socials basat en qüestions socials rellevants permet treballar la justícia social a les aules de secundària?**
- 2. Quines representacions socials tenen els joves sobre el concepte de justícia social?**
- 3. L'estudi i comprensió de temàtiques controvertides de justícia social ajuda els joves a entendre les situacions d'injustícia?**
- 4. Com entenen els joves el concepte de justícia social després d'haver treballat temàtiques actuals?**
- 5. Què pot aportar la pràctica reflexiva a la innovació curricular per transformar l'activitat del professor de ciències socials?**

1.2.2. Supòsits de la investigació

Per donar resposta a les preguntes de la nostra recerca partim de quatre supòsits, que són:

- **Supòsit 1:**

El currículum de secundària possibilita el treball sobre temes de justícia social a partir de temàtiques actuals controvertides.

Sovint els docents confonen el currículum amb una proposta curricular continguda en els llibres de text. El currículum de secundària de Ciències Socials, geografia i història, dóna força llibertat per decidir les temàtiques que cal tractar a l'aula i planteja la necessitat de treballar temes de justícia social, alhora que suggereix fer-ho a partir de qüestions socials rellevants, i convertir el coneixement científic en coneixement significatiu, cosa que fa “que els joves compreguin el món que els envolta, tinguin arguments per interpretar-lo i les eines suficients perquè puguin donar resposta i tinguin una opinió ben informada” (Oller, 2011, p. 14).

- **Supòsit 2:**

Els joves tenen representacions sobre justícia social

Estudis recents posen de manifest que als tres anys els nens ja tenen sentit de la justícia (Riedl, K., Jensen, K., Call, J. i Tomasello, M., 2015) i que aquest és un dels trets que ens caracteritzen com a espècie, que no es dóna entre la resta de primats. El sentit de justícia és, per tant, un element central en la prosociabilitat humana, un concepte que engloba totes aquelles accions d'ajuda, solidaritat, de donar..., que ens caracteritzen i que constitueixen la base de la cooperació humana, un comportament que segurament ens ha permès sobreviure i arribar on som.

En la mesura que la imatge mental del concepte de justícia es crea en una edat primerenca, el jove, individualment, és capaç d'elaborar representacions peculiars de la realitat social en la qual habita, a partir de les seves pròpies experiències i del context social en què es desenvolupa i determinarà la manera com afrontarà els reptes de la vida social futura. La forma i els mitjans amb què construeix la seva realitat social juguen un paper determinant en els processos d'apropiació, d'incorporació i de posicionament envers aquesta realitat social.

Conèixer els orígens de les representacions socials dels joves ens podria ajudar a entendre les estratègies que utilitzen per desenvolupar-se dins del seu espai social i, per tant, la manera en què assimilen nous coneixements.

- **Supòsit 3:**

L'estudi de situacions de justícia social, pròpies i alienes, permet als joves aprofundir en la comprensió de situacions d'injustícia social.

El pensament social s'adquireix en un context d'intercanvis quotidians de pensaments i d'accions entre les persones que integren un grup social, és per tant compartit, però també divers. L'estudi i la comprensió de situacions de justícia social a partir de temàtiques actuals controvertides de justícia social, són un eina important per modificar el pensament social dels joves i ajudar-los en el desenvolupament de la consciència ciutadana crítica.

- **Supòsit 4:**

Treballar els continguts a partir de qüestions socials rellevants pot ajudar els joves a modificar les seves representacions sobre el concepte de justícia social.

Tot nou coneixement es construeix sobre la base d'uns sabers anteriors. Si el coneixement previ permet atorgar significat al nou, a l'escola els alumnes l'haurien de posar en joc per arribar a aprenentatges significatius (Aisenberg, 2000). Els ensenyants hauríem de promoure condicions perquè els alumnes posin en funcionament aquests coneixements i simultàniament n'incorporin de nous.

Per nosaltres, que els joves entenguin el món que els envolta i que estiguin preparats per participar en la vida social futura implica treballar amb temes actuals controvertits que els endinsin en l'origen, l'evolució, la situació actual i les conseqüències del fet social, i que facin trontollar els principis més ancorats de la seva percepció, per tal que en sorgeixin de nous, més significatius i crítics.

- **Supòsit 5:**

La pràctica reflexiva ajuda al professor a prendre consciència de la importància de treballar continguts de justícia social.

La quotidianitat de l'aula i la poca reflexió personal sobre el que el professor realitza a les seves classes, converteix l'activitat docent en una pràctica rutinària sobre la que poc es pot aprendre. La pràctica reflexiva ajuda el docent a saber què vol ensenyar als seus alumnes i a ser conscient com els joves van adquirint el nou coneixement social. En aquest sentit, una manera d'ajudar-los significa que entenguin el món que els envolta i les injustícies que en ell es produeixen per a què siguin persones crítics que lluitin en favor de la justícia social.

1.2.3. Objectius de la investigació

Els supòsits enunciats anteriorment seran verificats mitjançant els objectius de la investigació que en el nostre treball són els següents:

Objectiu 1: Analitzar el currículum de ciències socials d'ESO en relació amb el concepte de justícia social.

Aquest objectiu serà validat a partir de l'anàlisi de la presència del concepte justícia social en el currículum de ciències socials.

Objectiu 2: Desenvolupar un currículum de 3r d'ESO a partir del treball de qüestions socials rellevants basades en situacions de justícia social.

Aquest objectiu serà validat a partir de l'anàlisi del decret de secundària cercant les propostes d'innovació contingudes en ell.

Objectiu 3: Analitzar les representacions socials que tenen els joves sobre situacions de justícia social.

Aquest objectiu serà validat a partir de l'anàlisi de les representacions socials dels alumnes sobre situacions justes/injustes a partir de fets reals, esbrinant d'on procedeixen, com les interpreten i si són capaços de proposar solucions a la qüestió plantejada.

Objectiu 4: Esbrinar si a partir de la pròpia experiència personal els joves valoren de manera diferent les situacions d'injustícia social.

Aquest objectiu serà validat a partir de l'anàlisi de l'experiència viscuda pels propis alumnes i de situacions d'injustícia.

Objectiu 5: Esbrinar com valoren els joves les situacions d'injustícia social a partir de l'estudi d'un cas real.

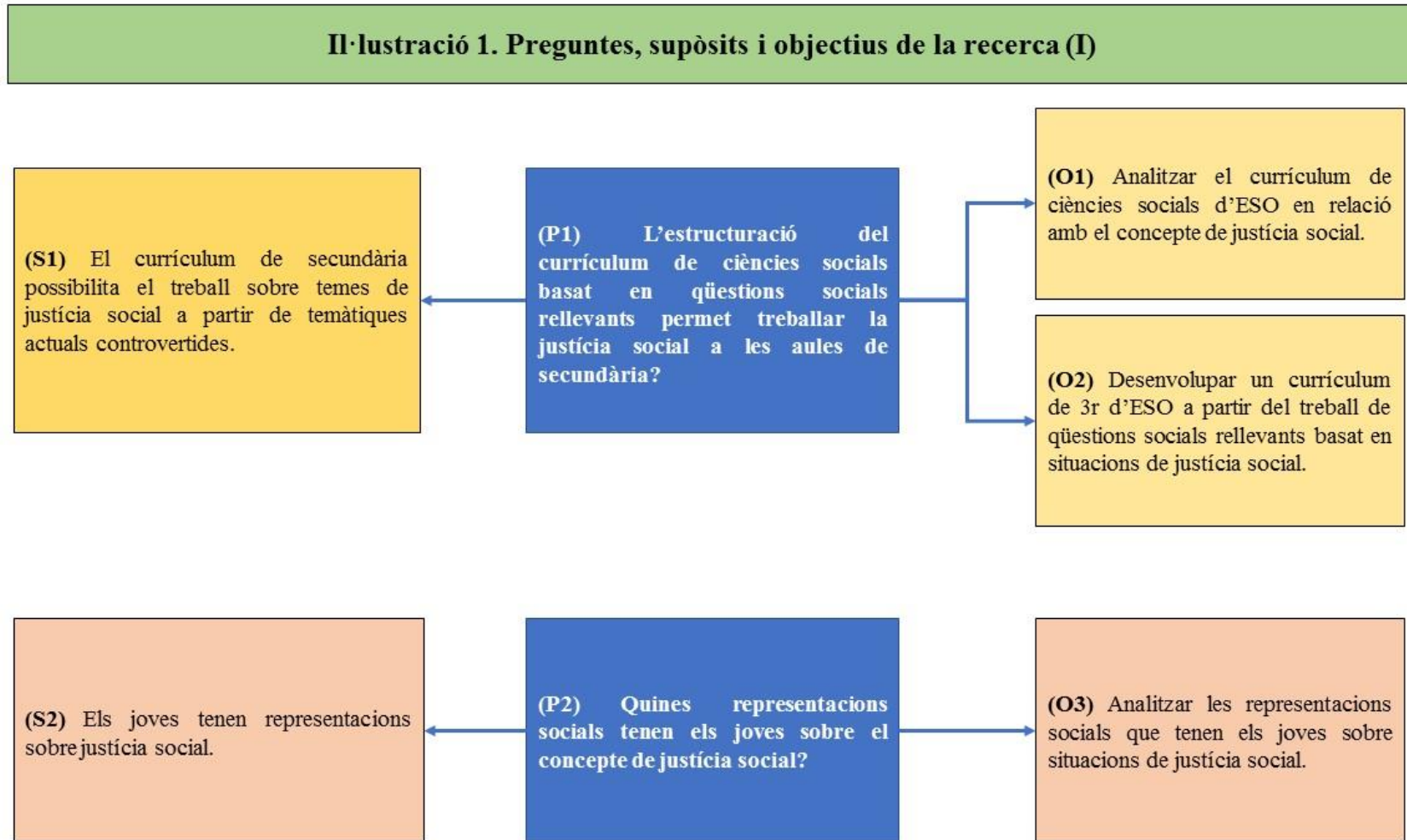
L'objectiu serà validat a partir de l'anàlisi dels resultats obtinguts mitjançant les preguntes sobre un cas real d'injustícia.

Objectiu 6: Analitzar quina és la concepció que tenen els joves sobre justícia social després d'haver treballat a l'aula qüestions socials rellevants.

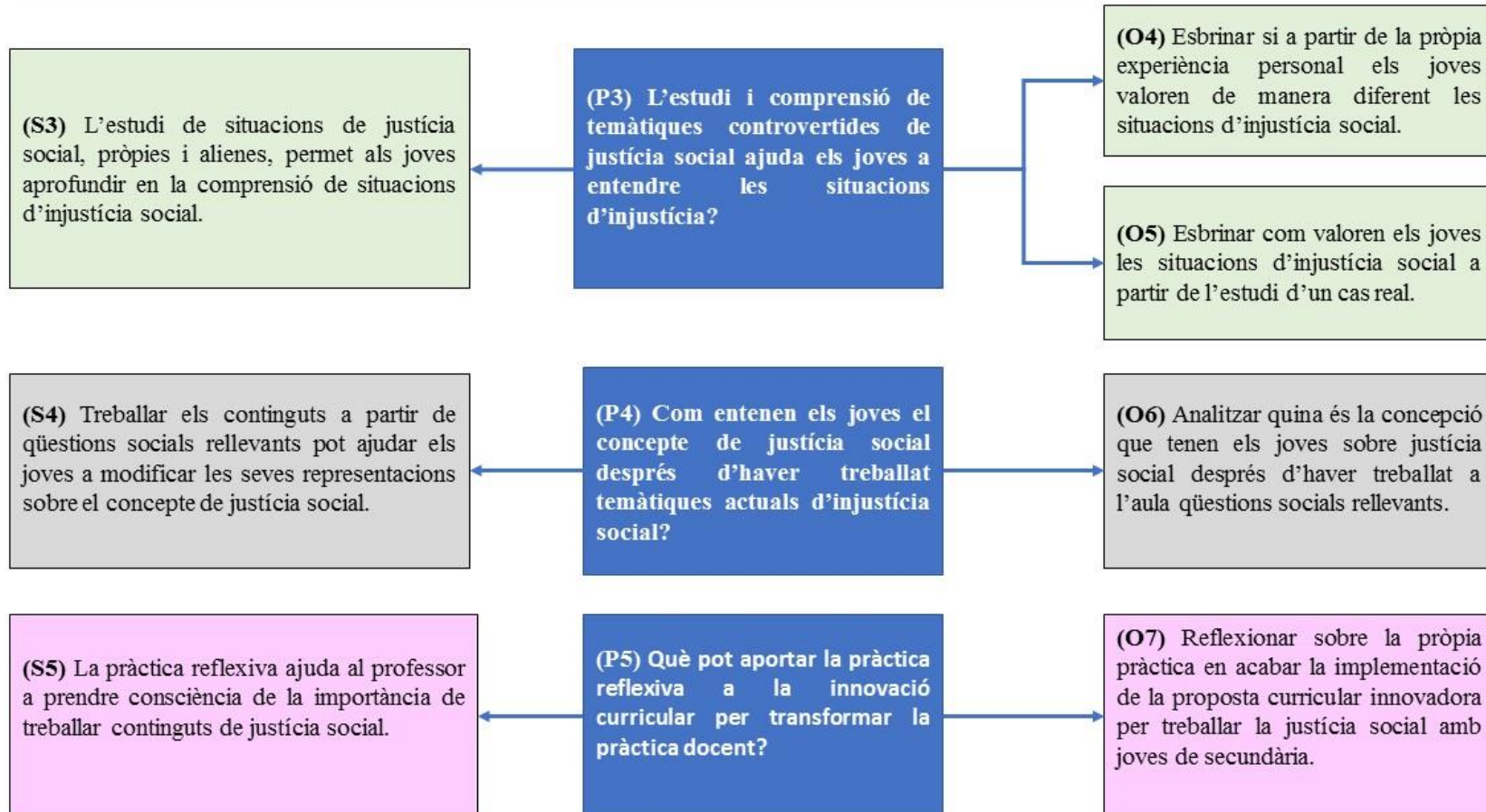
Aquest objectiu serà validat a partir de l'anàlisi de les entrevistes en focus grup, cercant en el discurs del joves les variacions produïdes en el reconeixement dels principis de justícia social com a drets fonamentals de les persones.

Objectiu 7: Reflexionar sobre la pròpia pràctica en acabar la implementació de la proposta curricular innovadora per treballar la justícia social amb joves de secundària.

Aquest objectiu serà validat a partir de la reflexió sobre la pròpia pràctica docent.



Il·lustració 2. Preguntes, supòsits i objectius de la recerca (II)



PART I. FONAMENTS TEÒRICS DE LA RECERCA

“Tot fent-ne ús [de les possessions materials], l’home ha de procurar protegir-se de la seva tirania. Si la seva debilitat és tanta que ha d’empetitir-se per adaptar-se a allò que el cobreix, llavors comença un procés de suïcidi gradual per encongiment de l’ànima”.

Rabindranath Tagore (1917)

“La llibertat de pensament de l’estudiant és perillosa si el que es vol és un grup de treballadors obediets tècnicament ensinistrats per aplicar els plans d’unes”.

Martha Nussbaum (2011)

CAPÍTOL 2. JUSTÍCIA SOCIAL I PRÀCTICA REFLEXIVA EN EDUCACIÓ

Aquest capítol està dedicat a les bases teòriques de la investigació i pretén situar els dos pilars en el que es recolza la recerca duta a terme. Per una banda, de quina manera cal interpretar avui la justícia social i, d'altra, quin significat donar a la reflexió sobre la meua pràctica docent.

Per desenvolupar el primer apartat, abordem el terme justícia social, un concepte complex i viu que es troba encara en construcció i sobre el qual no existeix una definició única i clara. És per això que hem intentat aproximar-nos-hi des de les diferents teories de la justícia social, partint de Rawls com a iniciador del debat i arribant fins a les propostes més recents.

Aquesta recerca aprofundeix també en la pràctica reflexiva del professorat, per la qual cosa en el segon apartat ens endinsem en el significat que té i procurem entendre la dimensió del que representa ésser un docent reflexiu.

Per concloure, ens cal relacionar aquests dos grans eixos –pràctica reflexiva i justícia social–, per tal d'argumentar la necessitat d'un canvi en el paper que tradicionalment ha exercit el docent en l'ensenyament –aprenentatge de les Ciències Socials.

2.1. El concepte de justícia social

Justícia social és un concepte relativament nou. Tot i que des de l'època clàssica filòsofs com Plató (segle V aC) esmenten la justícia definint-la com “la màxima virtut del alma y consiste en dar a cada uno lo suyo” (Durango, 2011), no és fins a mitjans del segle XIX, a partir de la primera Revolució Industrial, que es comença a parlar de justícia social, degut a la necessitat de reparar la injustícia econòmica derivada del creixement econòmic propi del capitalisme que patien els treballadors industrials. Un creixement econòmic que es va consolidar amb la constitució dels Estats Moderns i que a l'actualitat es materialitza en l'Estat del Benestar.

2.1.1. La dificultat d'una definició

Segons Campbell (2008), el concepte de justícia social té multiplicitat de sentits, fet que dificulta l'existència d'una única definició:

La enorme producción escrita y la popularidad casi universal del término ha generado una gran diversidad de análisis y de aplicaciones de la justicia que pueden confundirse y desanimarnos si lo que buscamos es precisión y claridad. Seguramente, el problema radica en el desacuerdo sobre lo que significa denominar justa o injusta de una situación, qué tipo de acciones son justas o injustas y cómo deberíamos proceder al tratar estas controvertidas cuestiones que dependen, en última instancia, de la ideología de quien las formula (p. 13).

Per precisar-ne el significat, hem consultat fonts provinents de la filosofia. En aquest sentit, ens ha sorprès que el *Diccionario de Filosofía* (Ferrater, 1979) no recull cap entrada del terme justícia social i només fa esment a justícia, definint-la com:

Un principio de acción según el cual los seres de una misma categoría esencial deben ser tratados del mismo modo (p. 1833).

El *Diccionario del Lenguaje Filosófico* de Paul Foulquié (1966) conté una entrada del terme justícia social amb dues accepcions que fan referència al sentit que el terme ha tingut al llarg del temps:

A) concepción antaño corriente: virtud consistente en respetar los derechos de la sociedad en cuanto tal y en buscar el bien común. Quien quiera que obra loablemente en vista del bien común, ejerce, en ese mismo momento, una virtud que cabe llamar *justicia social*, por cuanto forma parte de ese conjunto que hace a un hombre justo con respecto a la sociedad.

B) concepción más actual: virtud consistente en respetar los derechos naturales o positivos, que una sociedad bien organizada debe reconocer a sus miembros; p. ej., el derecho al salario familiar, el derecho a los inválidos a ser asistidos... Según sus aplicaciones puede ser considerada como una forma particular de la justicia distributiva o como una legalización de deberes de caridad. (p. 579)

Finalment, si ens atenem a la definició que trobem a la pàgina web de Termcat (Termcat, 2010), al *Diccionari de Serveis Socials* (2010), justícia social apareix definida com:

Conjunt de principis, normes i decisions per a garantir condicions de vida i de treball dignes i compensar les situacions de desigualtat socials (pàgina web).

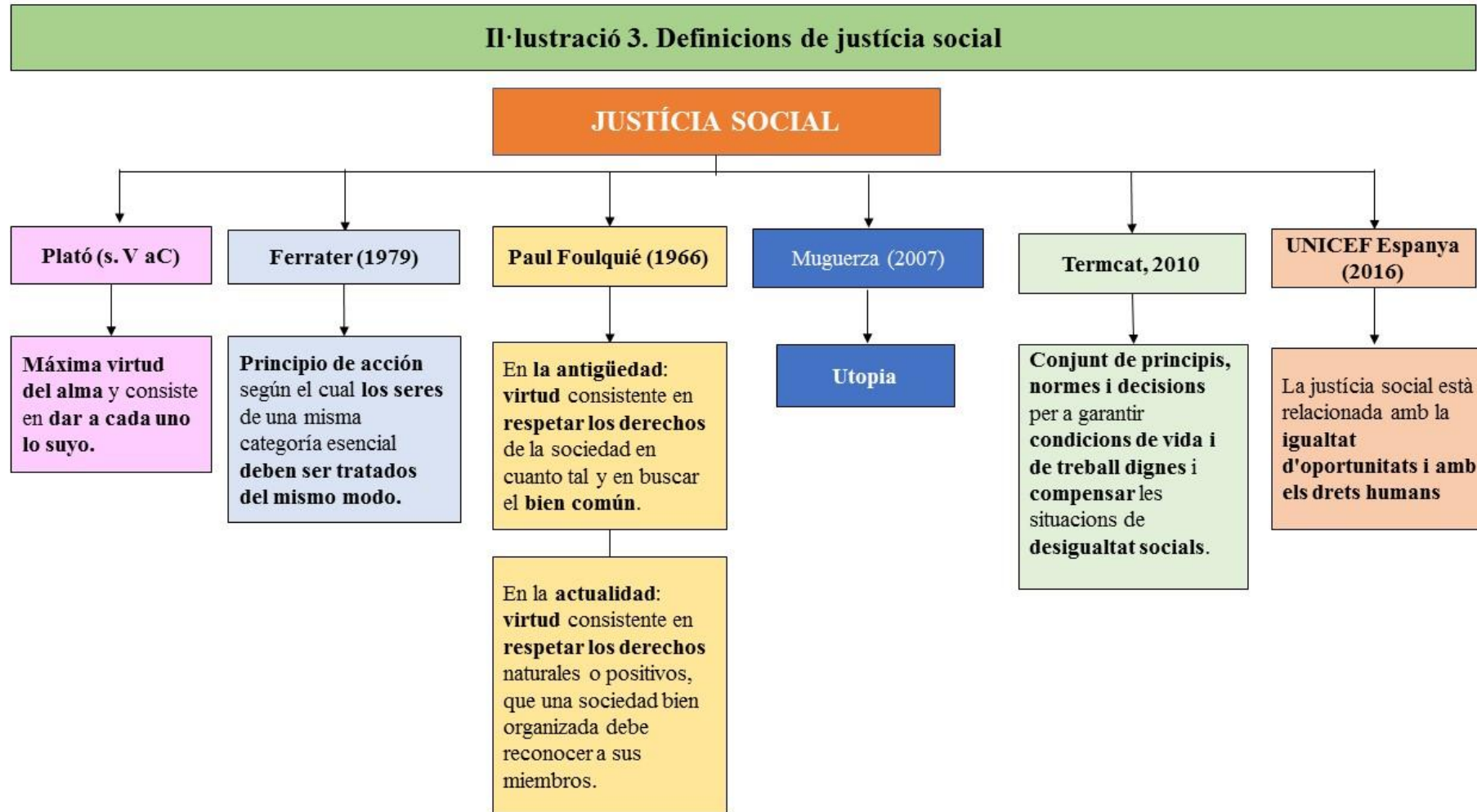
Alguns autors, en referir-se a la problemàtica que suposa una definició del concepte es refereixen a la justícia social com una utopia en tant que, com indica Muguerza (Gómez i Muguerza, 2007), ens orienta “para hacernos caminar hacia adelante” (p. 518), una aspiració envers les “exigències morals” que demana la nostra condició humana: “algo hacia lo que tendemos y hemos de perseguir incesantemente, pero a sabiendas de que nunca lo alcanzaremos en este mundo” (p. 540).

UNICEF Espanya (2016), un organisme internacional que treballa per a la justícia social al món, defineix el concepte en els termes següents:

La justícia social està relacionada amb la igualtat d'oportunitats i amb els drets humans, més enllà de la legalitat dels termes. Aquesta justícia està basada en l'equitat i esdevé imprescindible perquè tots els individus tinguin les mateixes possibilitats i sigui possible, d'aquesta forma, la instauració d'una pau estable i permanent (pàgina web).

Amb tota seguretat, precisar què és justícia social vol dir reflexionar, com va fer Plató fa vint-i-cinc segles, sobre com ha de ser i organitzar-se una societat i d'acord amb quins principis ha de governar-se per tal de ser justa. Trobar les bases del que ha de ser aquesta societat implica reconèixer l'existència d'uns drets bàsics irrenunciables de l'ésser humà a favor dels quals hem de treballar com a persones responsables de manera individual, però també com a ciutadania compromesa amb la societat en què vivim.

En conclusió, el terme justícia social es pot definir de múltiples maneres i suggereix nombroses preguntes. Què és justícia social? És una correcció o una rectificació de situacions injustes? Una exigència ètica per a l'autorealització lliure de la persona? És la situació que garanteix el desenvolupament d'una vida digna? Una distribució alternativa de la riquesa? És igualtat d'oportunitats? És la possibilitat de disposar d'allò reconegut com a dret fonamental de les persones? És apoderament, participació, reconeixement? Segurament no hi ha una resposta única a totes aquestes qüestions. En les línies següents tractarem d'abordar les diverses realitats que conté el concepte.



2.1.2 Els principis de la justícia social

Les teories de la justícia social, com indica Nussbaum (2012), es fonamenten en el pensament clàssic, però són alhora hereves del pensament modern i contemporani. Neixen sobre la base del contracte social enunciat per Locke, Rousseau i Kant, que defensen la idea que els éssers humans s'uneixen a la recerca d'un benefici mutu i acorden abandonar l'estat de naturalesa per governar-se a si mateixos per mitjà de la llei. Aquest acord o "contracte social" els atorga certs drets a canvi d'abandonar la llibertat de què disposaven, i delega en l'Estat l'aplicació de la justícia.

Tanmateix, són conseqüència de les ideologies resultants de la primera Revolució Industrial durant el segle XIX, fonamentalment del liberalisme com a sistema econòmic proposat per Adam Smith el 1776 i continuat per John Stuart Mill el 1859, i de l'utilitarisme com a teoria ètica enunciat per Bentham el 1789. El liberalisme defensa l'Estat de dret, la intervenció mínima de l'Estat en la vida de les persones, el reconeixement d'uns drets individuals dels ciutadans (drets humans) i, al segle XX, la democràcia liberal com la millor forma d'organització política (Aguar, 2003). L'utilitarisme sosté que la moral consisteix a cercar el màxim bé per al màxim nombre de persones i a distribuir el benestar de manera imparcial, per assolir una major felicitat per a la majoria (Alcoberro, 2016).

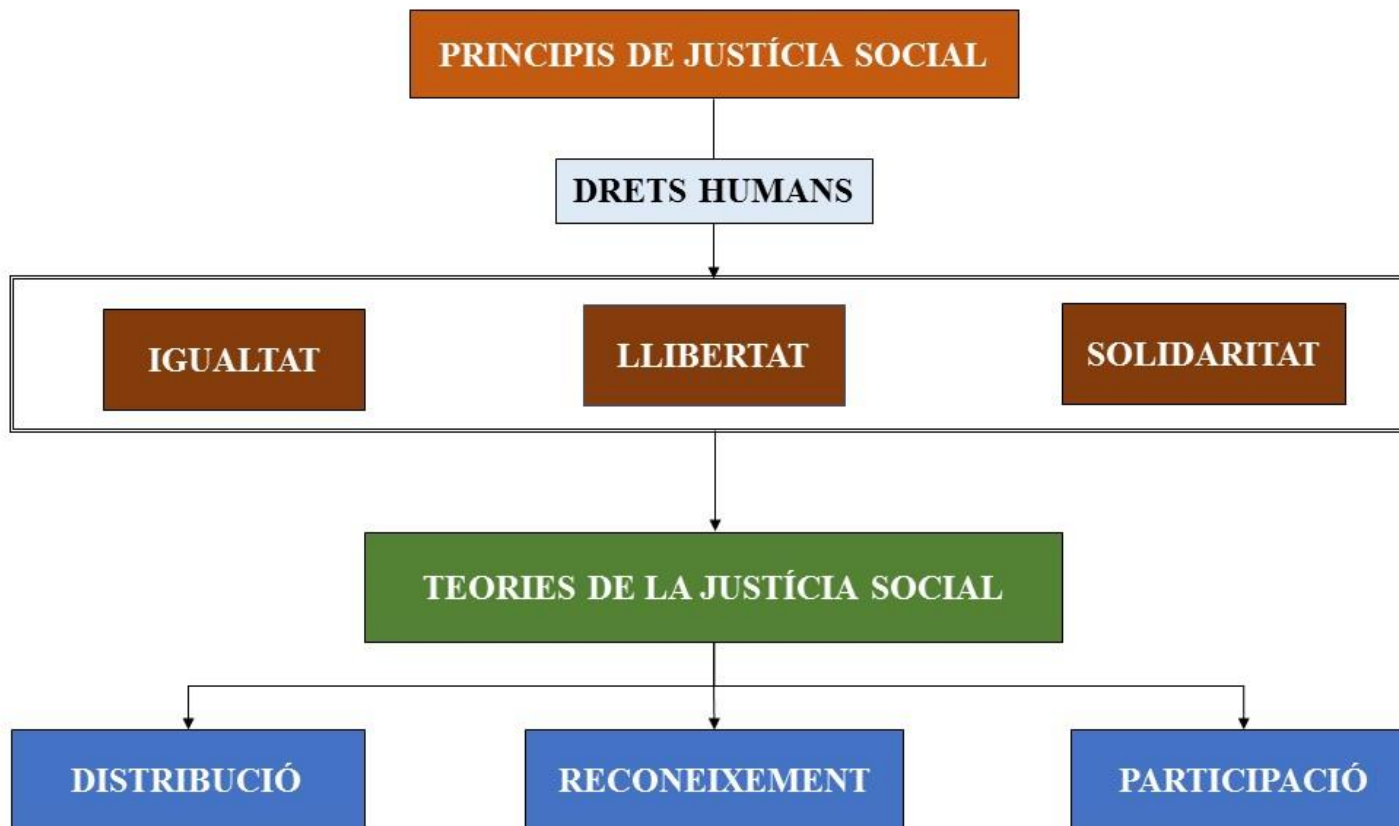
En la dècada setanta del segle passat, dins el marc de la doctrina liberal però com a resposta a les tesis utilitaristes que havien dominat el discurs de la filosofia moral i política des del segle XIX, neix l'obra de John Rawls *Una teoria de la justícia* (2010): "la meua intenció va ser elaborar una concepció de la justícia que proporcionés una alternativa sistemàtica raonable a l'utilitarisme" (p. 36). Una proposta de justícia social basada en la idea d'equitat, per la qual l'objectiu social consisteix a maximitzar el nivell de benestar de la persona que es troba en una situació pitjor.

Seguint Antón (2013), els principis fonamentals que orienten les teories modernes de la justícia social són els de llibertat i igualtat. Les interpretacions i equilibris d'aquests dos conceptes i la manera d'entendre i/o prioritzar l'un o l'altre tenen com a conseqüència una o altra teoria de la justícia social. Per exemple, en parlar de la igualtat s'utilitzen termes com paritat (igualtat) participativa, reconeixement (igualitari), igualtat de tracte, igualtat d'oportunitats (o capacitats).

Pel que fa a la llibertat, el conflicte a l'hora d'entendre-la també hi és present. És per això que, en parlar de llibertat, el principi adopta diverses formes i pot fer referència a autorealització, autonomia personal, capacitat d'elecció o desenvolupament humà, llibertat "real" o no-dominació.

Tot i que igualtat i llibertat són principis controvertits dintre de les teories de la justícia, sovint és en la igualtat on se centra el debat. Si com fa Sen (2010) ens preguntem respecte al *què* de la igualtat, és a dir, en relació a *què* s'ha d'igualar les persones: diner, drets, poder o recursos, l'interrogant ens suggereix diferents dimensions de la injustícia social que es concreten en: injustícia econòmica, que necessita d'una redistribució de la riquesa; injustícia cultural, que requereix de reconeixement; i injustícia política, que demana participació (o representació).

Il·lustració 4. Principis de la justícia social



2.1.3 La justícia social com a distribució

Les teories de la justícia s'han ocupat tradicionalment de la necessitat d'una redistribució econòmica de la riquesa. Segons Fraser (1997), els teòrics de la igualtat han intentat durant molt de temps conceptualitzar la naturalesa de les injustícies socioeconòmiques que inclouen l'explotació, la marginació econòmica i la privació de béns materials indispensables per dur una vida digna.

L'objectiu d'aquestes teories ha estat aconseguir igualar mínimament les persones en relació amb els mitjans dels quals disposen i, així, garantir la seva llibertat real, les seves capacitats i l'exercici d'aquestes. En aquest sentit, la justícia entesa com a distribució bàsica pot ser de béns primaris (Rawls, 2010), de recursos (Dworkin, 1981, citat a Gargarella, 2004) o de capacitats (Sen, 2010; Nussbaum, 2012).

Rawls (2010), iniciador del debat, parteix de l'equilibri en la distribució de béns primaris com a base de la llibertat, que iguala les persones de manera equitativa: “Tots els valors socials –la llibertat i l'oportunitat, els ingressos i la riquesa, les bases del respecte a si mateix– han de ser distribuïts a parts iguals, tret que una distribució desigual d'algun o de tots aquests valors sigui en benefici de tothom” (p. 119). En el model de Rawls, les desigualtats només estan justificades si beneficien als membres menys avantatjats de la societat: “Les desigualtats socials i econòmiques han de ser de manera que a) sigui raonable esperar que seran en benefici de tots, i alhora que b) estiguin vinculades a posicions i càrrecs oberts a tothom” (p. 117).

Per Rawls, cal incidir en les institucions socials bàsiques, ja que les injustícies es troben arrelades en l'estructura injusta de l'Estat i, per tant, només modificant-la serà possible construir una societat més justa: “[...] l'objecte de la justícia és l'estructura bàsica de la societat, [...] com les institucions socials distribueixen drets i deures fonamentals i determinen la divisió de beneficis resultants de la cooperació social” (p. 57).

Des d'una altra perspectiva, Ronald Dworkin (Gargarella, 2004) planteja la justícia social en termes de “recursos”. A la seva proposta defensa que és necessari igualar les persones perquè no resultin perjudicades per les circumstàncies en què neixen, i se'ls ha de dotar de la mateixa disponibilitat de recursos i se'ls ha de permetre que es facin responsables dels resultats de les seves actuacions.

Tanmateix, les propostes de Sen (2010) i Nussbaum (2012) parteixen de la igualtat en la distribució, però en aquest cas no de béns, sinó de les capacitats bàsiques. Sen i Nussbaum, tot i que consideren la proposta de Rawls com a base del seu plantejament, creuen que és insuficientment igualitària.

Per Sen (2010), posar la mirada en els béns primaris com a mitjans per assolir la llibertat individual i portar endavant el projecte personal de vida no garanteix la justícia social. La llibertat real de què gaudeix una persona se centra, no tant en els mitjans que té a la seva disposició, sinó en la possibilitat d'escollir entre diferents alternatives de vida per transformar la igualtat en possibilitats de *ser i fer* allò que la persona desitgi. Unes alternatives de vida que, per desenvolupar-se en contextos diferents, varien d'unes persones a altres.

Nussbaum (2012) completa la interpretació de les idees de Sen sobre les capacitats, i aborda la crítica a partir de tres elements que la proposta rawlsiana no contempla i que són importants en el nostre temps: 1) la justícia envers les persones amb discapacitats físiques i mentals; 2) la necessitat de desenvolupar un model teòric just de justícia global que es pugui fer extensiu a tots els ciutadans del món; i 3) la justícia en relació al tractament que donem als animals no humans.

En aquest sentit, la seva teoria abasta deu drets, que l'autora anomena "drets bàsics" de la vida de les persones, que han de ser respectats i aplicats pels governs de tots els països com a criteris bàsics de justícia social. Aquests drets bàsics han de convertir-se en un requisit mínim del respecte a la dignitat humana, perquè una vida que n'estigüés desproveïda no seria una vida digna.

Taula 1. Capacitats humanes bàsiques	
Vida	Poder viure una vida humana de duració normal
Salut física	Poder gaudir de bona salut, de bona alimentació i d'un lloc adequat per viure
Integritat física	Poder moure's lliurement d'un lloc a un altre; estar protegit de qualsevol agressió
Sentits, imaginació i pensament	Poder gaudir d'una educació que prepari per fer servir els sentits, la imaginació, el pensament i el raonament
Emocions	Poder mantenir relacions afectives
Raó pràctica	Poder formar-se una concepció del bé i reflexionar críticament sobre els propis plans de vida
Filiació	a. Poder viure amb i per als altres amb empatia
	b. Promoure l'autorespecte i la no humiliació, ser tractat com un ésser dotat d'una dignitat i d'un valor igual que els altres
Altres espècies	Poder viure una relació pròxima i respectuosa amb els animals, les plantes i el món natural
Joc	Poder riure, jugar i gaudir d'activitats recreatives.
Control sobre el propi entorn	a. <i>Polític</i> . Poder participar políticament en la societat
	b. <i>Material</i> . Poder disposar de propietats i de treball en igualtat de condicions

Font: Nussbaum, M. (2012)

Des de les teories marxistes, també s'ha parlat del tema de la redistribució (Gargarella, 2004). Tot i que el marxisme no havia contemplat explícitament les qüestions relacionades amb la justícia social, l'aparició de l'obra de Rawls va significar un punt d'inflexió en les seves tesis. A partir de l'aparició de la proposta rawlsiana, els teòrics marxistes van començar a veure la justícia social com un problema teòric de primordial importància.

Des d'aquestes posicions, Robert van der Veen i Philippe Van Parijs, al final de la dècada dels vuitanta del segle XX, van posar de manifest que per arribar a una societat lliure i justa calia la distribució del producte social segons el principi "a cadascú segons les seves necessitats". En base a aquest principi, van començar a defensar la idea que calia assegurar a tots els individus un ingrés suficient que pogués satisfer les seves necessitats bàsiques, de manera que els garantís una renda mínima (Aguar, 2003), una proposta que comença a prendre forma en alguns països europeus.

2.1.4. La justícia social com a reconeixement

El paradigma tradicional de la justícia social centrat en la distribució es troba actualment en transformació. Els teòrics del reconeixement entenen que la injustícia no només és econòmica, sinó també cultural o simbòlica. Un tipus d'injustícia arrelada en els patrons socials de representació, interpretació i comunicació que inclouen la dominació cultural, el no reconeixement i el no respecte a persones o grups.

Honneth (1997) és l'autor que, a partir de la figura de Hegel i de la seva teoria de la consciència, situa el concepte de reconeixement dins les teories actuals de la justícia social. Reconeixement és el terme que va utilitzar Hegel per “designar tal relació de recíproco conocerse-en-el-otro” (p. 52). Només quan un individu és reconegut i afirmat per ell mateix, aquest adquireix el grau de confiança suficient que el capacitarà per participar en la vida pública de la comunitat. La persona necessita d'aquest reconeixement “para estar-con-el otro” (p. 59).

Honneth (citada a Fraser, 1997), afirma que:

[...] Nuestra integridad depende del hecho de recibir aprobación o reconocimiento por parte de otras personas. [Conceptos negativos tales como “insulto” o “degradación”] son formas de irrespeto, de negación de reconocimiento. Se utilizan para caracterizar una forma de comportamiento que representa una injusticia, no sólo porque constriñe a los sujetos en su libertad de acción o porque los lastima; tal comportamiento es dañino porque impide a estas personas tener una comprensión positiva de sí mismas –comprensión que se adquiere en la intersubjetividad” (p. 22).

Per Honneth (2006), el reconeixement consisteix en l'afirmació de les qualitats positives (atribuïdes o percebudes) de subjectes o grups per mitjà de comportaments i de pràctiques socials creïbles, un objectiu que no sempre han perseguit les polítiques socials dominants de reconeixement. Lluny d'això, el que aquestes ideologies han cercat és el sotmetiment, la conformitat voluntària de la persona o del grup: “la repetición continuada de las mismas fórmulas de reconocimiento alcanza sin represión el objetivo de producir un tipo de autoestima que provee motivaciones para formas de sumisión voluntaria” (Honneth, 2006, p. 131). D'aquesta manera, s'han perpetuat les injustícies que pateixen certs col·lectius i que vénen determinades fonamentalment per la classe, la sexualitat, el gènere i la raça.

Sovint aquests grups s'enfronten en el seu no reconeixement a injustícies socioeconòmiques com l'explotació, la marginació econòmica i la privació dels béns materials indispensables per portar una vida digna que farien necessàries polítiques de redistribució, però també a injustícies culturals i simbòliques com la dominació cultural, el no reconeixement i el no respecte.

És per això que en el discurs de Fraser (1997), teòrica de la justícia social com a reconeixement, aquest tipus d'injustícies requereixen solucions que transformin l'estructura politicoeconòmica (redistributiva) i cultural-valorativa (reconeixement) de les situacions en què es perpetuen. Per modificar-les calen solucions afirmatives, però també transformatives. Les solucions afirmatives estan dirigides a corregir els resultats no equitatius dels acords socials sense modificar el marc general que els genera, i cerquen fonamentalment la revaluació de les diferències de grup. Per contra, les solucions transformatives han d'anar dirigides a corregir els resultats no equitatius per mitjà de la reestructuració del marc general que els origina, cosa que implica deconstruir els valors culturals existents i construir-ne a llarg termini uns de nous, en els quals no tindrà cabuda la injustícia original. Per exemple, eradicar la violència de gènere significa no només intervenir en matèria de legislació, sinó també promoure des de la infantesa el valor de la no-violència envers les dones.

Per aquesta autora, tot i que el tema és complex i no hi ha estratègies teòriques clares per resoldre'l, és en les solucions transformatives on es troba el futur del reconeixement dels col·lectius marginats i la superació de les injustícies que pateixen.

Un altre teòric que ha insistit en la qüestió del reconeixement ha estat Michael Walzer (Aguilar, 2003), que ha abordat el no reconeixement a partir de la seva teoria de les esferes (o àmbits) de justícia i de la importància de la comunitat com a base per a l'establiment dels seus principis. Partint de la premissa que les persones estem íntimament lligades a una comunitat i que és aquesta la que ens proporciona una identitat i una manera d'entendre en comú les pràctiques socials, cada grup humà atribueix criteris de repartiment diferents als béns que s'han de distribuir.

Tenint en compte aquest raonament, la valoració dels béns que facin les comunitats i els principis que utilitzin per a la seva distribució seran diferents dintre de les distintes comunitats. En conseqüència, per aquest teòric la noció d'igualtat liberal que tracta de

trobar un únic criteri de justícia per igualar tothom en tots els àmbits possibles és errònia. No pot existir un únic criteri de justícia distributiva, sinó diversos, i aquests dependran dels valors o criteris de reconeixement de cada grup humà, de cada comunitat com a nucli generador dels principis igualadors de justícia social.

2.1.5. La justícia social com a participació

La tercera via de les teories de la justícia social centra l'atenció en la injustícia política i, per tant, en la demanda de participació (o representació) dels grups institucionalment desavantatjats i marginats.

Des de l'àmbit del moviment feminista, la proposta més significativa, tot i que no única, és la defensada per Young (2000), que introdueix les qüestions de gènere i sexualitat en el debat sobre els principis de justícia social. A partir dels conceptes de dominació i d'opressió, posa l'accent en les diferències humanes com a base de la reivindicació d'igualtat. Segons l'autora, tractar les persones com si fossin iguals quan la seva situació és molt diferent és injust i contribueix a perpetuar l'opressió: “La justicia social requiere reconocer y atender explícitamente a esas diferencias de grupo para socavar la opresión” (Young, 2000, p. 12).

Per Young, la major part de les injustícies són conseqüència de les disposicions socials institucionalitzades que transcendeixen les intencions i el control de les persones, perquè “la justicia social se refiriere solo a las condiciones institucionales y no a las preferencias y formas de vida de los individuos o grupos” (Young, 2000, p. 65).

Àdhuc, concep els éssers humans com a actors i no com a receptors passius, per la qual cosa la seva concepció d'una vida amb benestar significa: 1) desenvolupar i exercir les pròpies capacitats i expressar les pròpies experiències, i 2) participar en la determinació de les pròpies accions i en les condicions de la pròpia acció.

Aquests dos valors generals es corresponen amb dos condicionaments socials: 1) l'*opressió*, entesa com el límit institucional per a l'autodesenvolupament per poder satisfer i expressar les capacitats humanes; i 2) la *dominació*, límit institucional a l'autodeterminació i que comporta l'exclusió de les persones de la posició que els permet decidir com conduir la seva vida. Els exemples més significatius d'aquests dos condicionants socials són el racisme, el sexisme, l'explotació, la marginació, la carència

de poder, l'imperialisme cultural i la violència. Perquè la situació canviï són necessàries dinàmiques estructurals a partir del diàleg, en les quals les necessitats i els desitjos individuals es posin sobre la taula per ser avaluats i tractats amb equitat, i es doni veu als grups marginats i se'ls incorpori en totes les estructures socials.

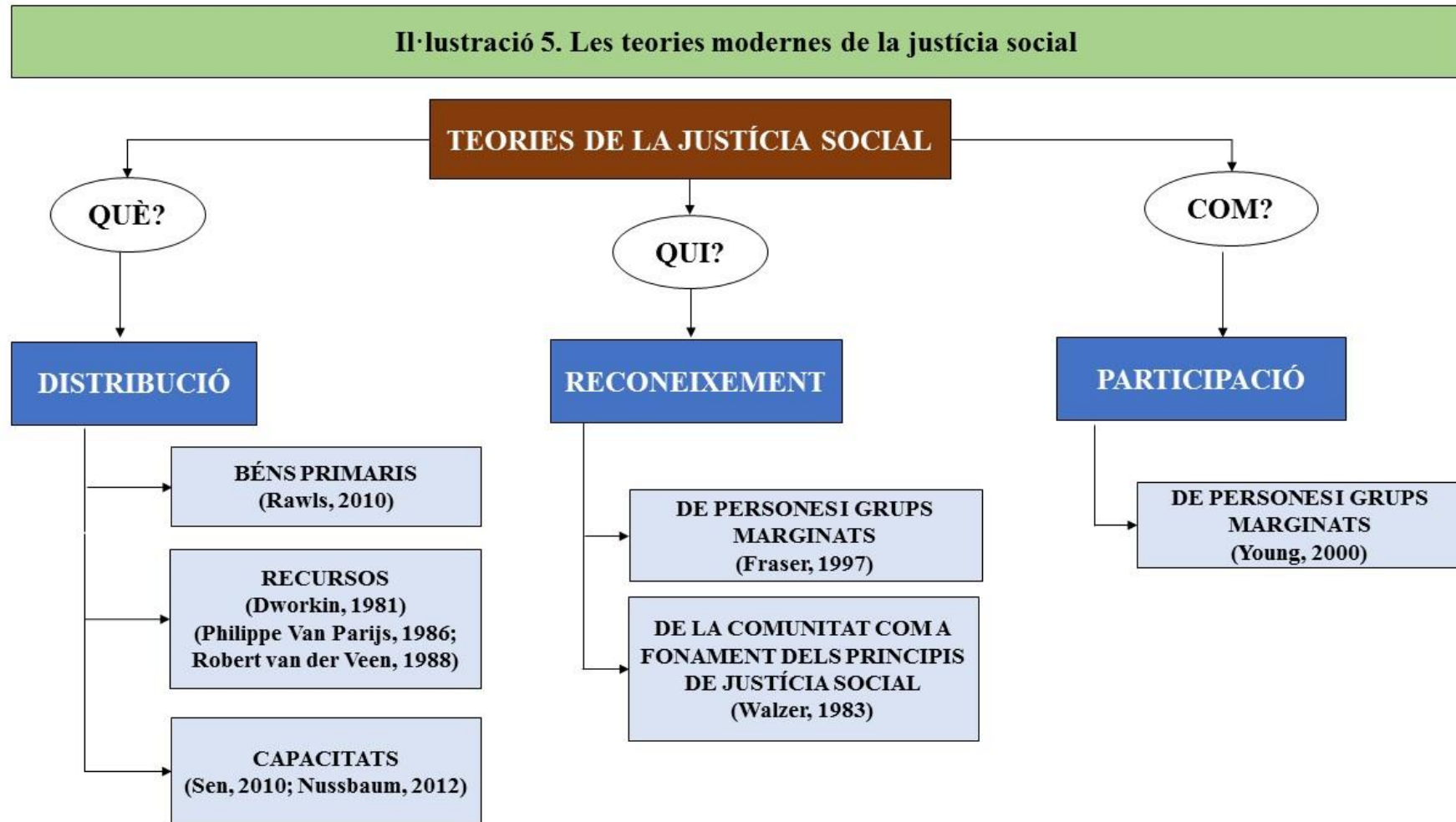
En un altre sentit es manifesta Fraser (2008), per qui el paradigma distributiu ja no és viable. En l'actualitat els problemes amb què s'enfronta el món no són només reivindicacions contraposades de caire distributiu, sinó reivindicacions molt diverses que es troben en conflicte: “¿Es realmente posible sopesar con la misma balanza reivindicaciones sustantivamente heterogéneas?” (p. 19), i que sobrepassen l'àmbit tradicional dels Estats.

Parlar de justícia social en l'actualitat comporta superar el marc nacional en què s'havia reivindicat el *què* de la justícia (distribució, reconeixement o participació) i reclamar un espai transnacional que redibuixi els límits d'una justícia social a escala més àmplia. Un marc que contempli el *qui* i el *com* dintre de la societat globalitzada, i que superi la concepció tradicional de ciutadania transformant-la en una altra de caire global que incorpori la dimensió política de la justícia social. Una dimensió política que s'interessi sobretot per la representació econòmica dels pobres, als quals s'ha negat la possibilitat d'expressar les seves reivindicacions segons Fraser (2008).

La arquitectura del sistema interestatal salvaguarda la misma compartimentación del espacio político que ella institucionaliza, impidiendo de manera eficaz que se adopten decisiones democráticas de nivel transnacional en cuestiones de justicia (p. 48).

El principi territorial-estatal no subministra ja una base adequada per determinar el *qui* de la justícia: “Su gramática no está en sintonía con las causas estructurales de muchas injusticias en un mundo en globalización, que no son de carácter territorial” (Fraser, 2008. p. 53); perquè, el món globalitzat és “l'espai dels fluxos” que no poden ésser localitzats espacialment i, en conseqüència, no poden donar resposta a les demandes de justícia que reclamen ecologistes, pobles indígenes, feministes i activistes del desenvolupament. Tots aquests col·lectius reclamen veu i vot, que es concreta en una democratització del procés pel qual es decideix i es revisa el marc de referència de la justícia social en mans dels Estats i les elits transnacionals, que monopolitzen el discurs i neguen la veu i la participació als perjudicats.

En relació amb *com* s'ha de procedir en la lluita per la justícia social, Fraser destaca la necessitat de fòrums transnacionals per discutir i decidir democràticament sobre allò que afecta les persones més desfavorides del planeta, espais en què es pugui participar en igualtat de condicions i aprovar normes justes que només ho seran “si y sólo si exigen el asentimiento de los implicados en los procesos de deliberación, equitativos y abiertos, en los que todos pueden participar como pares” (Fraser, 2008, p. 63).



2.1.6. Els drets humans, referents de la societat justa

Els principis de llibertat i d'igualtat són principis bàsics a partir dels quals s'ordena la societat justa dintre de les teories modernes de la justícia social. No s'ha d'oblidar, però, el principi de solidaritat que també s'hi troba contingut. Llibertat, igualtat i solidaritat configuren l'essència de la Declaració Universal dels Drets Humans que les Nacions Unides van aprovar l'any 1948¹.

Els drets humans són drets universals que, tot i la seva aprovació, encara es troben lluny d'assolir els seus objectius. Com indica Nussbaum (2012), el món conté desigualtats que són moralment alarmants, i la diferència entre els països rics i els més pobres és cada vegada més gran, o com suggereixen Sant, Lewis, Delgado i Ross (2017), les situacions viscudes per la humanitat després de l'última guerra mundial i les enormes borses de pobresa que el capitalisme ha generat, tot i l'adopció per part de les Nacions Unides de la Declaració Universal de Drets Humans, fan cada vegada més evident la necessitat de plantejar el problema de la justícia social". Així, constitueixen el marc de referència de qualsevol treball a favor de la justícia social: llibertat, igualtat i solidaritat.

La declaració consensuada l'any 1948 és el resultat d'una sèrie de generacions de drets i reivindicacions que gradualment van anar apareixent i es van anar reconeixent al llarg de la història. Seguint la classificació que Vasak va realitzar l'any 1979, es poden agrupar en:

- **Drets de primera generació:** són els drets reconeguts, primer a la Declaració d'Independència dels EUA de 1776 i després a la Declaració de l'Home i del Ciutadà de 1789. Són els drets exigits pels moviments revolucionaris de diverses parts del món a finals del segle XVIII i reconeguts com a autèntics drets a la carta de 1948.

¹ Informació disponible a <http://www.un.org/es/sections/issues-depth/human-rights/index.html>

Taula 2. Declaració Universal dels Drets Humans (1948)	
ESTAT DE DRET	DRETS CIVILS I POLÍTICS (DRETS DE LLIBERTAT)
	<ul style="list-style-type: none"> • Dret a la vida, a la llibertat i a la seguretat jurídica • Dret a una vida privada, a una vida familiar, a domicili o a correspondència i a no patir atacs envers l'honra o reputació • Dret a circular lliurement i a triar residència • Dret a una nacionalitat • Dret a buscar asil i a gaudir-ne en qualsevol país • Dret a casar-se i a decidir el nombre de fills que es desitgin • Dret a la llibertat de pensament i de religió • Dret a la llibertat d'opinió i d'expressió d'idees • Dret a la llibertat de reunió i d'associació pacífiques

Font: elaboració pròpia a partir de www.un.org

- **Drets de segona generació:** aquests drets s'inspiren en la necessitat d'un Estat del benestar que implementi accions, programes i estratègies perquè les persones els gaudeixin de manera efectiva. Neixen de les reivindicacions de la classe obrera dels segles XIX i XX.

Taula 3. Pacte Internacional de Drets Civils i Polítics (1976)	
ESTAT SOCIAL I DE DRET	DRETS ECONÒMICS, SOCIALS I CULTURALS (DRETS DE LA IGUALTAT)
	<ul style="list-style-type: none"> • Dret a la seguretat social i a obtenir la satisfacció dels drets econòmics, socials i culturals • Dret al treball en condicions equitatives i satisfactòries • Dret a formar sindicats per la defensa dels propis interessos • Dret a un nivell de vida adequat que li asseguri a la persona i a la seva família la salut, l'alimentació, el vestit, l'habitatge, l'assistència mèdica i els serveis socials necessaris • Dret a la salut física i mental • Dret a cures i a assistència especials durant la maternitat i la infància • Dret a l'educació obligatòria i gratuïta en les seves diverses modalitats

Font: elaboració pròpia a partir de www.un.org

- **Drets de tercera generació:** aquests drets són promoguts a partir de la dècada dels setanta del segle XX en un marc de respecte i de col·laboració mútua entre les distintes nacions de la comunitat internacional.

Taula 4. Pacte Internacional de Drets Econòmics, Socials i Culturals (1976)	
ESTAT SOCIAL I DE DRET SOLIDARI	DRET AL DESENVOLUPAMENT SOSTENIBLE; AL MEDIAMBIENT; A LA PAU; DRETS DELS CONSUMIDORS (DRETS DE LA SOLIDARITAT)
	• Dret a l'autodeterminació
	• Dret a la independència econòmica i política
	• Dret a una identitat nacional i cultural
	• Dret a la pau
	• Dret a la coexistència pacífica
	• Dret a l'enteniment i a l'confiança
	• Dret a la cooperació internacional i regional
	• Dret a la justícia internacional
	• Dret a l'ús dels avanços de les ciències i de la tecnologia
	• Dret a la solució dels problemes alimentaris, demogràfics, educatius i ecològics
	• Dret a gaudir d'un medi ambient sa
	• Dret a un desenvolupament que permeti una vida digna
• Dret dels discapacitats	
• Dret dels indígenes	

Font: elaboració pròpia a partir de www.un.org

Seguint Muguerza (Gómez i Muguerza, 2007), cal ser ambiciós a l'hora de parlar de drets humans, perquè si bé els drets humans que defensem poden pecar d'eurocentrisme, aquest fet no ha de suposar cap traba a la necessitat d'internacionalitzar-los, ans al contrari, “podrían suponer un saludable contrapeso con que paliar las desastrosas consecuencias en sociedades dependientes y subdesarrolladas de la economía capitalista de mercado, del imperialismo de los mercados envuelta hoy en el fenómeno de la globalización” (p. 538). Per tant, el referent que suposen els drets humans hauria de poder contrarestar alguns dels efectes més negatius de la globalització i orientar-los en la consecució de la utopia que suposa una justícia social plena.

2.2. La pràctica reflexiva

La recerca que presentem es fonamenta en com treballar la justícia social a l'aula. És un treball per a la pràctica que abordem des del paradigma reflexiu.

Encara que en el pensament de Durkheim es troben algunes referències a la reflexió del professor com a pràctica no rutinària i com a única mesura d'actuació intel·ligent per desenvolupar una tasca capaç d'adaptar-se a les necessitats socials, es considera a Dewey el precursor clau del concepte de reflexió a l'educació (Perrenoud, 2004).

A principis de segle XX, Dewey (2007) ja es referia a la figura del practicant reflexiu, en la qual definia l'acció reflexiva com “el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y de las consecuencias a las que atiende” (p. 24). Segons ell, per ensenyar a pensar cal ensenyar l'hàbit de la reflexió.

En la pràctica docent és fonamental saber què volem ensenyar i reflexionar sobre els aprenentatges que fa l'alumnat. És per això que aquesta recerca es qüestiona com la justícia social és present en la formació dels joves i de quina manera caldria visibilitzar aquests coneixements en el marc de l'ensenyament i de l'aprenentatge de les ciències socials. Aquesta nova orientació del coneixement social que caldria ensenyar significa fer en la reflexió entre *el que* el professor considera imprescindible ensenyar i *el com* va actuant. La innovació en el contingut social que s'ensenyava ha de suposar una reflexió sobre la pròpia pràctica.

2.2.1. Què vol dir reflexionar sobre la pròpia pràctica?

Com indica Pérez-Gómez (2008), la reflexió s'entén com un procés en el qual s'integren actituds i capacitats en un procés d'investigació que implica la intervenció reflexiva, oberta, sincera i crítica de la realitat. Un procés que, com diu Zeichner (2010), significa reconèixer que aprendre a ensenyar es perllonga durant tota la vida professional del docent. Per tant, des d'aquesta visió del que ha de ser un professional reflexiu, és necessari dominar no només els continguts conceptuals o teòrics de la matèria, sinó també ésser un coneixedor pràctic dels processos d'ensenyament – aprenentatge. Perquè, com suggereix Perrenoud (2004), el docent reflexiu és “como un inventor, un investigador, un artesano,

un aventurero que se atreve a alejarse de los senderos trazados” (p. 13), que coneix la seva professió i és capaç d’orientar-se per aprendre de l’experiència.

Schön (1992) entén el professor reflexiu com aquell que construeix problemes a partir de fets inesperats i és capaç d’improvisar i de cercar solucions, tant en el moment de l’acció com després. És prendre la pròpia pràctica com a objecte de reflexió, ja sigui per comparar-la amb un model prescriptiu, per comprendre-la, per aprendre’n o per integrar el que ha passat a l’aula, fent una anàlisi crítica que tingui com a base altres situacions anàlogues experimentades amb anterioritat.

És a dir, la pràctica reflexiva seria la combinació de teoria i pràctica. Una fusió que implica “la reflexión sobre la situación, los objetos, los medios, los recursos, las operaciones en marcha, los resultados provisionales, la evolución previsible sobre el sistema de acción” (Perrenoud, 2004, p. 30). Investigació i indagació sistemàtica, en la qual els educadors aprenen a reflexionar sobre allò que passa a l’aula i utilitzen els resultats de les seves reflexions en la millora i en el disseny de les activitats que es proposen per a l’alumnat (Bárcena, 1994, p. 139).

És, en definitiva, una manera diferent de concebre la pràctica docent en la qual la interrelació entre docent i alumne s’allunya dels postulats tradicionals que entenen l’educació com la transmissió del coneixement d’aquell que en sap a aquells que no en saben. Sota el paradigma transmissor, el professor és autoritari i espera que els seus alumnes coneguin el que ell coneix: dades i informació. En contraposició, el paradigma reflexiu defensa una educació basada en activitats d’indagació guiades pel professor, que animen l’alumne a pensar en el món que l’envolta. En aquest cas, les disciplines apareixen juxtaposades, fruit d’un procés de transversalitat en què el professor adopta una posició de fal·libilitat i en què espera que el seu alumnat sigui reflexiu i pensant, i vagi incrementant la seva capacitat de raonar (Lipman, 1998).

Adoptar el paradigma reflexiu per part del professor implica renunciar al paper d’expert i a la llibertat de la pràctica sense qüestionaments, com posa de manifest Schön (1998, p. 263):

Taula 5. Diferències entre un professor expert i un professor reflexiu	
Professor expert	Professor reflexiu
Se suposa que jo sóc el que en sap, i haig de reivindicar que així sigui, indiferent a la meua pròpia incertesa.	Se suposa que jo sóc el que en sap, però no són l'únic en tenir coneixement rellevant i important. Les meves incerteses poden ser una font d'aprenentatge per a mi i per als alumnes.
Mantenir-me a distància de l'alumne, i retenir el paper d'expert. Donar a l'alumne una sensació de perícia, però transmetent-li un sentiment d'afecte i simpatia, amb "dolçor".	Cercar connexions amb els pensaments i sentiments de l'alumne. Permetre que el seu respecte envers el meu coneixement sorgeixi del seu descobriment del mateix en la situació.
Cercar deferència i estatus en la resposta de l'alumne envers la meua persona com a professional.	Cercar la sensació de llibertat i connexió real amb l'alumne, com una conseqüència de no necessitar mantenir la façana de professional.

Font: Schön (1998)

Ser un docent reflexiu significa abandonar la zona de confort i les gratificacions de saber-se expert d'una matèria i assumir un procés continuat d'autoeducació i de reeducació de la pròpia pràctica per millorar-la. Es tracta d'establir una relació oberta de diàleg entre professor – alumne i entre l'alumnat, de la qual n'aprenem tothom i que converteixi l'error en una font de descobriment més que en una ocasió per a l'autodefensa o per a la penalització.

2.2.2. Fases per a la pràctica reflexiva

Per poder desenvolupar una bona pràctica reflexiva, caldria “aturar l'acció” i prendre distància de l'objecte sobre el que estem reflexionant, cosa que no sempre és possible. Seguint Perrenoud (2004), la reflexió envers la pròpia pràctica es realitza en tres moments diferents en què aquest allunyament es dona amb més o menys intensitat, possibilitant o no el distanciament.

En primer lloc, reflexionem *en* la pràctica, és a dir, en el moment en què té lloc l'acció. És aquest un moment conflictiu per la immediatesa, la proximitat a l'acció i per la rapidesa en què es desenvolupa. Tanmateix, implica prendre decisions immediates.

En segon lloc, reflexionem *sobre* la pràctica, és a dir, sobre allò que ha passat i que es fa fora de l'aula. La pràctica reflexiva posterior a l'acció implica pensar de forma retrospectiva sobre el que ha passat en acabar l'activitat. Es tracta en aquest moment de fer balanç i comprendre el que ha funcionat o no, o com hem de preparar la propera sessió, de manera que es capitalitza l'experiència i, fins i tot, es transforma en coneixements

susceptibles de ser utilitzats de nou en unes altres circumstàncies. Però aquesta pràctica requereix, també, fer una prospecció basada en activitats o materials previstos i no previstos que cal tenir en compte per abordar la propera sessió. Es tracta, d'un procés que requereix de moments de reflexió per pensar el que hem fet, el que volem fer i com ho volem fer, sospesant pros i contres del que ha de ser la nostra propera intervenció.

En tercer lloc, reflexionem sobre el *sistema d'acció*. La seqüència reflexió retrospectiva – acció – reflexió prospectiva, que sovint es repeteix de manera recurrent durant una intervenció llarga, és el que ens ha de fer qüestionar les bases del nostre funcionament habitual de procedir. És a dir, ens ha de fer pensar en la informació que pretenem treballar, els coneixements que tenim sobre el tema com a experts i la metodologia amb la qual volem implementar l'activitat, per descartar allò que ja no sembla útil i recuperar el que sí que ho ha estat en altres ocasions o predisposar-nos a cercar noves alternatives per innovar. Aquesta pràctica reflexiva *per a* l'acció significa canviar les pràctiques rutinàries, fruit de l'experiència anterior, i acceptar el repte d'actuar de manera diferent.

En definitiva, estructurar la pràctica docent en base a la pràctica reflexiva hauria de ser un camí sense retorn a velles pràctiques educatives per planificar el nostre futur com a professionals de l'ensenyament d'una manera diferent. Una forma compromesa no només amb la nostra transformació com a professionals, sinó també amb la transformació social de l'ensenyament que ha de tenir com a objectiu el desenvolupament de la consciència ciutadana crítica entre els nois i noies que tenim a les aules.

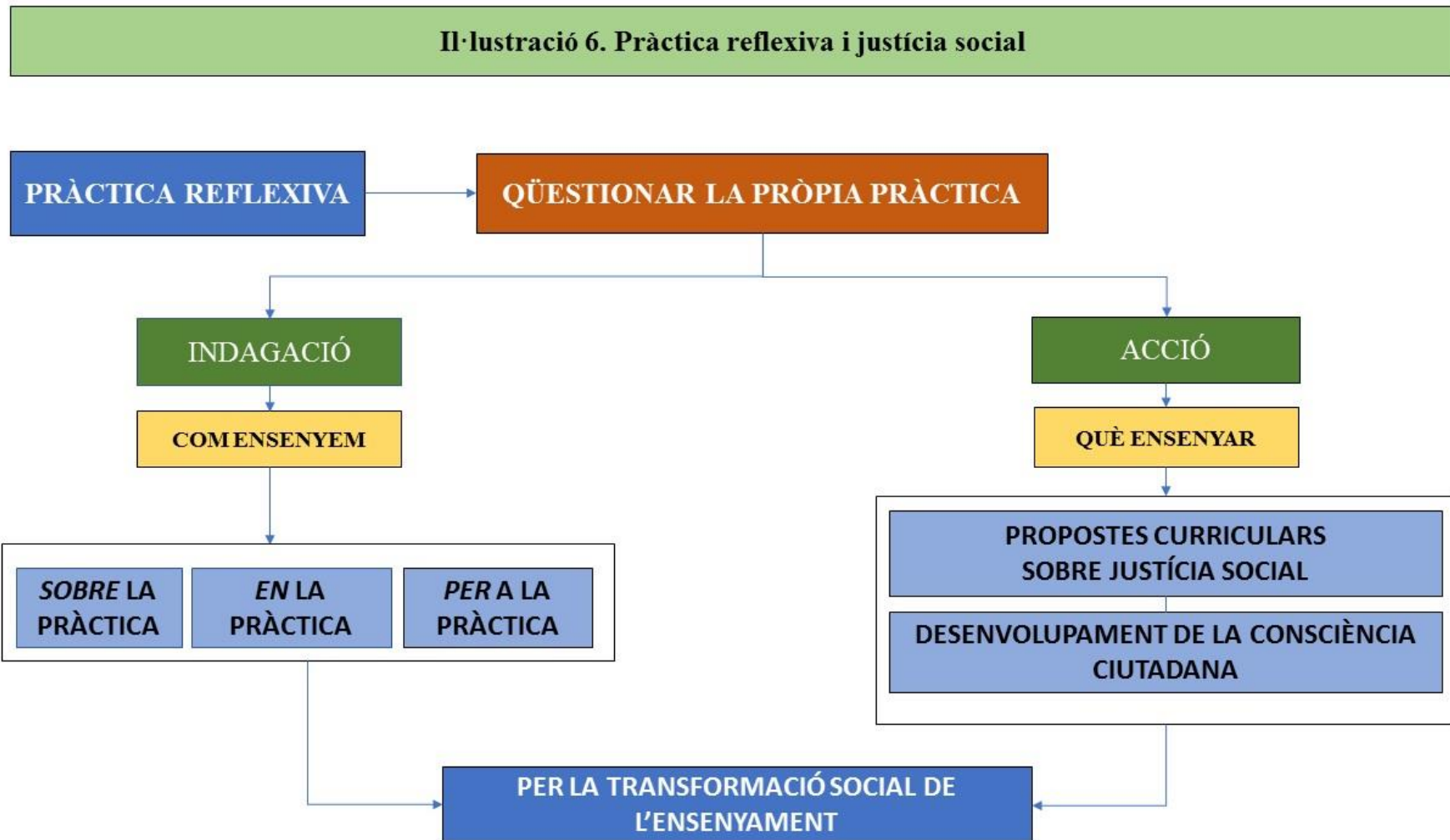
En resum, reflexionar sobre la pròpia pràctica significa, en primer lloc, preguntar-se com els sabers del professor poden éssers útils als alumnes. En segon lloc, dubtar sobre la manera com hem de tirar endavant allò que estem fent a l'aula a partir de la pròpia experiència. En tercer lloc, reflexionar amb esperit crític sobre el que passa a l'aula, en el moment que passa i una vegada ha acabat, per millorar-la i crear esquemes de pensament reflexiu per a la pràctica futura. És a dir, es tracta d'aprendre del que hem fet, per continuar fent el que sabem fer, fent-ho, i assumir nous reptes.

2.3. Justícia social i pràctica reflexiva

Com indica Zeichner (2010), la reflexió i la pràctica de la reflexió no deixen de ser un acte polític que pot ajudar a accelerar la construcció d'una societat més digna. Una transformació que els professionals compromesos podem iniciar des de les aules, com va fer Freire, el gran precursor de la justícia social, i ajudar les persones a alliberar-se de les formes de dominació que els han impedit expressar-se, tant a nivell individual com col·lectiu (Lucio-Villegas, 2015). Significa treure els nostres alumnes de la “cultura de silenci”, com Freire (2012) l'anomenava, per mitjà dels processos educatius que els permetin expressar-se i tenir una opinió pròpia orientada a crear coneixement. L'objectiu és que els alumnes puguin construir les seves pròpies narratives de vida en base al diàleg igualitari entre les persones que hi participen, professors i alumnes.

En el segle XXI, desenvolupar una pràctica transformadora i emancipadora a l'aula requereix d'una contextualització dins l'entorn proper dels alumnes que analitzi les condicions i les causes que les han provocat i els processos de canvi possibles. Només així serà efectiva la conscienciació crítica per a la transformació social, atès que és en els espais quotidians on la nostra vida es desenvolupa i on hem d'ensenyar a actuar en primera instància. Res no canviarà si no som capaços d'actuar sobre aquests espais propers, com suggereix George (2003).

A l'escola, ens diu Zeichner (2010), l'objecte fonamental de la pràctica reflexiva per a la justícia social ha d'abordar les diverses formes d'opressió i les injustícies relacionades amb la classe social, la raça, el gènere, les preferències sexuals i la religió, entre d'altres factors. És a dir, un ensenyament de qualitat és impossible sense el compromís amb les persones a les quals van dirigides les nostres pràctiques, que implica assegurar-nos que el coneixement i el llegat cultural dels implicats s'hi troba representat. Es tracta d'una pràctica i d'un ensenyament que han de contemplar tothom per construir una ciutadania crítica i democràtica.



CAPÍTOL 3. ENSENYAMENT I APRENENTATGE DE LA JUSTÍCIA SOCIAL. ESTAT DE LA RECERCA

El tercer capítol està dedicat a esmentar algunes de les línies de recerca sobre justícia social amb joves de secundària que han servit per orientar la nostra investigació, tant d'àmbit internacional com del nostre país. Com que la nostra proposta és una intervenció d'aula, hem cercat aquelles investigacions sobre justícia social que s'han implementat en contextos escolars.

En primer lloc, es remetran obres generals i grups de recerca que, específicament, tracten la justícia social. Posteriorment, es farà referència a dos tipus de recerques o iniciatives: d'una banda, les relacionades amb el desenvolupament de la competència social ciutadana; d'altra banda, les encaminades a potenciar l'acció social dels joves per col·laborar en el redreçament de situacions d'injustícia i desigualtat.

Les referències a les que al·ludim en aquest capítol no pretenen ser exhaustives, sinó que només s'esmenten les que hem consultat per situar la nostra investigació.

3.1. Estat general sobre la recerca en justícia social

Una aproximació a l'estat de la recerca sobre justícia social en l'educació es pot trobar al *Handbook of Social Justice in Education* (Ayers, Quinn i Stovall, 2009). Es tracta d'una obra de caràcter general que combina enfocaments teòrics i històrics amb exemples de com s'estan abordant algunes temàtiques arreu del món. En són exemple l'opressió aparentment invisible de què són víctima els aborígens australians en els currículums australians, el tractament que rep la igualtat de gènere en països d'influència musulmana, la necessitat de justícia social a Àfrica, les escoles bilingües a Israel o la manera com les polítiques neoliberals han incrementat les desigualtats en l'educació, entre d'altres.

Alguns capítols de l'obra es dediquen a la relació entre raça, ètnia, llengua i justícia social a partir d'exemples, com el dels nens kurds que han d'abandonar la seva llengua materna en establir-se en d'altres països, la situació dels discapacitats auditius a les escoles, els resultats acadèmics dels afroamericans dintre del sistema escolar, el fracàs en crear entorns respectuosos als centres educatius que donin suport a les identitats de gènere i al desenvolupament sexual i la necessitat d'un procés d'apoderament del jovent d'origen llatí en les investigacions educatives.

Finalment, s'aborda la relació entre globalització i neoliberalisme, i els obstacles que generen per implementar la justícia social a les escoles. El *handbook* acaba amb un debat sobre les crítiques a la formació docent per a la justícia social en entorns conservadors i neoliberals i a les pràctiques més habituals per desenvolupar valors de justícia social en l'entorn escolar, fonamentalment integrades en les classes d'Història, Poesia, Teatre, Anglès i Matemàtiques.

També, per conèixer l'estat de la recerca sobre justícia social, més centrada en l'ensenyament i aprenentatge de les Ciències Socials, hem consultat el *Handbook of Research in Social Studies Education* (Levstik i Tyson, 2008). En aquesta obra, en el capítol 10 i amb el títol *Social Justice and Social Studies* (Bickmore, 2008), es recullen les propostes més significatives en què s'han centrat els treballs sobre justícia social dins l'àmbit de les Ciències Socials. Segons Bickmore, les iniciatives més importants s'han dirigit, fonamentalment, en dos sentits. Una primera línia de treball en favor de la justícia social s'ha orientat envers el desenvolupament de la consciència social ciutadana, sobretot amb propostes per preparar els joves en la resolució del conflicte entre iguals i perquè aprenguin i practiquin el diàleg constructiu, a partir de la deliberació sobre fets o qüestions socials controvertides.

Una segona línia important en el treball en favor de la justícia social és, segons Bickmore, l'orientada a potenciar l'acció social per redreçar les situacions d'injustícia i desigualtat. En aquest sentit, els treballs més importants han estat encaminats a preparar els joves perquè participin políticament en la societat i perquè intervinguin directament en la seva comunitat.

També hem consultat la pàgina web del grup d'investigació *Cambio Social Educativo para la Justicia Social* (GICE), interdepartamental i multidisciplinari, de la Facultat de Formació de Professorat i Educació de la Universitat Autònoma de Madrid. L'activitat del grup GICE té com a objectius, fonamentalment, la investigació educativa centrada en la millora de l'educació per a la justícia social, la col·laboració amb centres educatius i docents, i l'organització d'activitats sobre Educació per a la Justícia Social, per formar docents i professionals de l'educació, tant de manera inicial com continuada i per editar la *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* (RIEJS). La revista està dirigida per F. Javier Murillo Torrecilla i Reyes Hernández-Castilla i compta amb un

consell científic format per vint-i-nou professors d'universitats d'arreu del món, entre els quals cal destacar Nancy Fraser de The New School University, USA.

La revista RIEJS ha editat, a dia d'avui, nou números en els quals es recullen investigacions de caràcter empíric elaborades des d'enfocaments metodològics i disciplinaris diversos (educació, psicologia, sociologia, economia, història, etc.), revisions de literatura de qualitat, descripcions d'experiències d'Educació per a la Justícia Social i reflexions teòriques de justícia social en educació, qualitat i avaluació, entre d'altres. Hem cercat a RIEJS els articles més significatiu en relació amb les pràctiques d'aula, en la línia que suggereix Bickmore, per treballar la justícia social. Els resumim a continuació.

Taula 6. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)						
Volum	Número	Any	Títol del volum	Títol de l'article	Autor	Resum
1	1	2012	Educación para la Justicia Social	Prácticas inclusivas ante el riesgo de exclusión socio-educativa. Estructuras de trabajo colaborativo en centros escolares situados en zonas de privación social	F. Javier Amores y Maximiliano Ritacco	Estudi realitzat a la comunitat Autònoma d'Andalusia sobre la identificació de pràctiques inclusives en tres centres de secundària.
2	1	2013	Educación para la Ciudadanía: nuevos retos y perspectivas desde el enfoque de la Justicia Social	La competencia de ayuda entre iguales para evitar la agresión en la escuela	M ^a Ágeles De la Caba-Collado i Rafael López-Atxurra	Estudi sobre l'anàlisi de la percepció que tenen els estudiants d'entre 10 i 14 anys sobre la responsabilitat d'ajuda entre iguals i la resolució de conflictes.
4	2	2015		Pedagogía Crítica: Un Acercamiento al Derecho Real de Real de la Educación	Ramón Flecha i Beatriz Villarejo	Analitzen diverses Actuacions Educatives d'Èxit que s'apliquen a centres de diversos països, entre les quals destaquen la resolució de conflictes a partir del diàleg com una pràctica essencial per a millorar la convivència dintre i fora de l'aula.
5	1	2016	Educación Democrática y para la Democracia	La Complejidad de Vivir la Ciudadanía en el Aula: Análisis en Cuatro Centros de Secundaria	Alba Parareda Pallarès, Núria Simó Gil, Laura Domingo Peñañel i Joan Soler Mata	La investigació analitza processos participatius i democràtics en centres educatius de secundària, amb la intenció de promoure i millorar la seva cultura democràtica, participativa i inclusiva i les seves pràctiques diàries a partir del concepte de democràcia escolar. En l'article es destaca, entre d'altres, els grups de treball cooperatiu en tasques relacionades amb el centre, l'aprenentatge-servei que es realitza a partir dels continguts de història, el treball per projectes, el consell d'alumnes i la tutoria-assemblea com a eines potents per treballar la participació als centres.

Font: elaboració pròpia

A Barcelona, és significativa la tasca que es du a terme a la Unitat de Didàctica de les Ciències Socials de la UAB, en el grup de recerca GREDICS. Aquest grup porta a terme diverses línies de recerca en favor de la justícia social, entre les quals la centrada en l'assoliment de les competències en relació amb l'educació democràtica per a la ciutadania i la formació civicopolítica, i la que treballa sobre problemes socials o qüestions socials rellevants a l'ensenyament de les Ciències Socials. El grup també ha desenvolupat algunes investigacions per treballar la justícia social a l'aula, centrades en temes diversos: el tractament del dret i de la justícia en el currículum de Ciències Socials de secundària, de Pagès, Casas, Oller i Valls (2003); la justificació i l'argumentació en

ciències socials per a la formació democràtica dels nois i noies de l'educació secundària, de Casas, Bosch i González (2004); i l'educació cívica i la formació democràtica de la ciutadania al voltant de què saben i què haurien de saber els joves en acabar la secundària obligatòria sobre política, de Pagès et al. (2007a).

El grup organitza anualment les Jornades de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials, que el 2017 tenien el títol “Què està passant al món? Què estem ensenyant? Per un ensenyament de les Ciències Socials, de la Geografia i de la Història centrat en els problemes, la justícia social i la ciutadania global” i en les quals han abordat temàtiques de justícia social. En les jornades van participar com a ponents Ivo Mattozzi, de la Libera Università di Bolzano; Edda Sant, de la Manchester Metropolitan University; i Jesús Romero, de la Universidad de Cantàbria.

3.2. Recerques sobre justícia social i desenvolupament de la competència social ciutadana

Per tal de referenciar altres recerques, a més de les esmentades de caràcter general, s'inclouen en aquest apartat les que tracten la justícia social des del punt de vista de la competència social i ciutadana. Aquesta competència té com a finalitat ajudar l'alumne a comprendre la realitat social en què viu, afrontant la convivència i els conflictes a partir de valors i pràctiques democràtiques i contribuint a la construcció de la pau amb criteri propi, actitud constructiva, solidària i responsable envers els drets i les obligacions cívics.

En aquest sentit, treballar des de les Ciències Socials per al desenvolupament de la competència ciutadana implica que els nois i noies que tenim a les aules coneguin els aspectes més rellevants del funcionament institucional del país en què viuen a nivell polític, jurídic i econòmic, i que siguin capaços d'intervenir activament i crítica en les diferents institucions socials a nivell local, nacional i global.

3.2.1. Recerques per conèixer el món de la justícia

L'objectiu fonamental dels treballs relacionats amb el coneixement del món de la justícia ha estat preparar l'alumnat per exercir de manera eficaç i responsable el seu paper com a conjunt de membres participatius del sistema judicial.

Als EUA i Canadà, des dels anys seixanta del segle passat, hi van haver propostes educatives que formaven part de la Law Related Education (LRE). La finalitat de la LRE era implementar a primària i a secundària l'ensenyament i aprenentatge de la justícia i la llei. Es tractava d'un programa per preparar la ciutadania en els coneixements i en les habilitats relacionades amb la llei, amb el procés i amb el sistema legal, així com amb els principis i valors fonamentals que els sustenten: institucions democràtiques, pluralisme i estat de dret. L'objectiu era formar ciutadans actius a les societats democràtiques, que poguessin comprendre, viure i contribuir de manera positiva en les pròpies comunitats civils.

En el marc de la LRE, l'American Bar Association encara promou en l'actualitat l'Institut d'Ensenyament de la Justícia², que fomenta l'estudi del dret i la llei als instituts i organitza simulacres de judicis en els quals participen una selecció d'estudiants de secundària³, a nivell regional i estatal.

A França, Audigier (1996, 1999) i Robert (1999) van fer un estudi sobre el dret dins l'Educació per a la Ciutadania i l'ensenyament dels Drets Humans. En la seva recerca destacaven la necessitat que l'alumnat aprengui a argumentar, a ser crític i a confrontar les pròpies idees per mitjà de debats i així preparar els joves per a la vida social. Les seves aportacions centraven l'educació jurídica dins l'ensenyament i aprenentatge de l'Educació Cívica i Ciutadana.

A Catalunya, és significativa la proposta que el Grup de Juristes Catalans (ACJD) va elaborar l'any 2000 amb el títol "L'Arnau descobreix el món de la Justícia: aproximació al Dret". Es tractava d'un seguit de propostes pràctiques basades en situacions quotidianes i problemes socials per incidir en la necessitat de formar l'alumnat de 4t D'ESO perquè pogués intervenir en situacions socials relacionades amb la justícia. Destaquem també el treball de Queralt (2002) "Educar i ensenyar també en els valors del dret i de la justícia", per treballar els aspectes jurídics a la secundària.

L'any 2005 el Departament de Justícia de la Generalitat de Catalunya va publicar "Coneguem el món de la Justícia" (Clèries N. i Compte, 2005), un text introductori al

² <https://www.ncbar.org/public-resources/law-education/programs/justice-teaching-institute/>

³ <https://www.nvbar.org/for-lawyers/law-related-education-3/lre-list-programs/mock-trial/>

món del dret i la llei pensat per als alumnes de batxillerat d'Humanitats i Ciències Socials dintre de les assignatures de modalitat⁴.

3.2.2. Iniciatives per conèixer les representacions socials sobre la justícia i propostes de desplegament curricular

Una línia de recerca sobre la justícia social és la que es proposa indagar sobre les representacions dels nois i noies en relació amb què saben de la justícia, com la interpreten i veure quines solucions donen a situacions pròpies del seu entorn en què es posen en joc aspectes jurídics.

Amb relació a aquest tema, les recerques d'Oller i Pagès (2007), Pagès i Oller (2007b) han aprofundit sobre els coneixements i significats que l'alumnat donava al dret, a la justícia i a la llei. D'aquesta recerca en va sorgir una proposta curricular per a secundària, "Ensenyar i aprendre la Justícia" (2010). Tractava de temàtiques diferents com: el poder judicial i el funcionament de la justícia a Catalunya i Espanya, aspectes de justícia social i justícia restaurativa, resolució de conflictes, l'estudi d'aspectes relacionats amb el dret de família o la participació ciutadana en els jurats popular. Apropaven els joves al dret, la llei i la justícia, entre d'altres.

3.2.3. La gestió del conflicte entre iguals com a pràctica per a la justícia social

La resolució de conflictes s'ha demostrat també com un instrument eficaç envers l'adquisició de les competències i les habilitats socials que ha d'assolir la ciutadania en relació amb la pràctica sobre la justícia social. Tal com indica Bickmore (2008), els estudis de Jones han demostrat com la mediació entre iguals augmenta les habilitats socials, redueix l'agressió i incrementa la comprensió de les formes alternatives de resolució de conflictes. Dintre d'aquesta línia d'actuació, s'ha començat a treballar en iniciatives lligades a la pràctica directa de la democràcia mitjançant les assemblees de classe i les reunions de les comissions de disciplina (cercles de justícia restaurativa), per gestionar de manera dialògica no punitiva els conflictes, com recullen les investigacions d'Angell, Claasen, Palazzo i Hosea i Zachariah. Tot i així, encara no hi ha evidències

⁴ Tot i que hem consultat les assignatures de modalitat del batxillerat LOE, no n'hem trobat cap que explícitament faci referència al món del dret. Suposem que podia estar inclosa a les assignatures de modalitat específiques de centre.

sòlides sobre els efectes que la mediació pot tenir en el comportament cívic dels nois i noies.

A Catalunya, la Llei d'Educació 12/2009 del 10 de juliol estableix a l'article 7 el dret de tots els membres de la comunitat a gaudir d'un bon clima de convivència i assenyala que els mecanismes necessaris per propiciar-la han de basar-se en principis democràtics. L'article 30 estableix que els centres han de cercar mesures de promoció de la convivència i, en particular, mecanismes de mediació per a la resolució pacífica dels conflictes.

A la pàgina web de la Xarxa Educativa Telemàtica de Catalunya hi ha recollides diverses experiències de centres que utilitzen la mediació de manera habitual⁵ i que participen en les Trobades de Centres Mediadors⁶ que es fan anualment a diferents ciutats catalanes.

Fonamentalment, és des de l'àmbit de la Pedagogia i l'Educació Social que s'han recollit les experiències de mediació que s'han fet al nostre país amb alumnes de secundària, algunes de les quals detallem a continuació.

Taula 7. Mediació				
Nom de la publicació	Núm.	Data	Títol de l'article	Autor
REVISTA AULA. De Innovación Educativa	103	Julio-Agosto 2001	La mediación como metodología de resolución de conflictos	Josep Ignasi Almirall, Pepe Checa, Albert Grau Montero
	105	Octubre 2001	Experiencia de mediación escolar	Mónica Garcia
	211	Mayo 2012	Mediación socioeducativa desde una perspectiva intercultural	Rosa Mari Ytarte
	216	Noviembre 2012	Influencia de la educación para la igualdad en un equipo de mediación	Carlos Caurin Alonso, M ^a Isabel Viana Orta

Font: elaboració pròpia

A Catalunya, la Fundació Jaume Bofill també potencia treballs, xerrades i formació docent per a la gestió del conflicte als centres amb l'objectiu de promoure la justícia social. L'entitat col·labora en el projecte "Educació post 2015. Equitat i qualitat per a tothom", que desenvolupa el centre UNESCO de Catalunya. A la pàgina web d'aquesta

⁵ El mapa de centres mediadors de Catalunya es pot consultar a <http://xtec.gencat.cat/ca/centres/projeducatiu/convivencia/xarxa-centres-convivencia/mapa-centres-serveis-mediacio/>

⁶ Informació sobre les Trobades de Centres Mediadors es pot trobar a <http://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/projeducatiu/convivencia/actualitat/trobades-alumnat-mediador-2016.pdf>

entitat, Albertí (2015), entre d'altres experts, assenyala que cal insistir en la mediació com a millor eina per resoldre conflictes de manera pacífica, perquè als centres escolars encara se sanciona de manera reactiva i punitiva.

3.2.4. Deliberació sobre fets o qüestions socials controvertides

Per treballar la justícia social a l'aula és necessari l'estudi de fets controvertits, que promoguin el diàleg constructiu i la deliberació, amb la finalitat que els estudiants interioritzin un ampli espectre de processos i habilitats democràtiques.

Bickmore, en el capítol que dedica al tema dins el *Handbook of Research and Social Studies Education* (Levstik i Tyson, 2008), esmenta els treballs de Bickford, Freire, Ross i Young, que posen en evidència la importància que té potenciar la controvèrsia per treballar en favor de la justícia social. Segons els estudis d'aquests autors, els joves que treballen a partir de fets socials rellevants augmenten les seves habilitats envers els processos democràtics quan tenen l'oportunitat de practicar-los. Les qüestions socials controvertides són temes intrínsecament interessants, ja que són presents a la societat i ajuden a fer els aprenentatges escolars més atractius i creïbles.

A les aules, les recerques de Hahn, Hess i Posselt, Torney-Purta, Lehmann, Oswald i Schultz, citats per Bickmore (2008), destaquen que discutir sobre punts de vista diferents, d'una manera oberta, mobilitza l'interès dels joves, que adopten posicions de responsabilitat envers el món que els envolta. Tot i les evidències, no és una línia de treball per la qual optin habitualment els docents de secundària.

El grup de recerca GREDICS, de la Unitat de Didàctica de les Ciències Socials de la UAB, va dedicar les VII Jornades de Recerca de les Ciències Socials del 2010 a debatre sobre aquestes temàtiques.

3.3. Recerques sobre iniciatives per potenciar l'acció social i redreçar la injustícia i la desigualtat

Treballar la justícia social a l'aula requereix no només un treball conceptual basat en ideals o creences, sinó ensenyar formes d'acció o de participació social. Sembla que aquestes formes poden ser la millor manera de preparar els joves per afrontar i solucionar els conflictes, les incerteses, l'oposició i les injustícies socials de manera constructiva.

La recerca sobre la participació s'ha abordat des de diferents perspectives, que impliquen apropar els nois i noies a la seva realitat i fer-los conscients de la importància de ser ciutadans actius i compromesos.

3.3.1. Formació per la participació política del joves en la societat

Els currículums de Ciències Socials sovint presenten l'acció política dels governs, la interacció dels grups polítics, i la tolerància i la pràctica del poder dins el procés democràtic de manera distant i idealitzada. Perquè els joves aprenguin a gestionar els problemes socials és necessari treballar el conflicte social i polític a les aules de manera constructiva. Les recerques d'Anyon, Fine, Hahn, McNeil, Merelman, Sears i Hughes, Soley, Tupper, Wilson, Haas, Laughlin i Sunal, citats per Bickmore, indiquen que per treballar la justícia social cal mobilitzar les capacitats d'empatia i de reflexió, experimentar la coexistència constructiva equitativa entre les identitats plurals i el procés polític formal de reconeixement dels col·lectius invisibles en la societat. A continuació es recullen les principals propostes que es podrien desenvolupar a l'aula per fomentar la participació política entre els nois i noies de secundària.

Taula 8. Continguts de Ciències Socials per a treballar la justícia social	
Autors	Temàtiques
Elizabeth Frazer (2003)	Preparació per a la participació a partir de les qüestions polítiques controvertides, les qüestions legals i el funcionament de les institucions.
Bear Nicholas (1996) i Mansbridge (1998)	Treball per al reconeixement de les habilitats de dones, pobres, classes treballadores i gent de color, per participar en igualtat en la comunitat.
Glòria Ladson-Billings (2004a)	Conscienciació sobre les preocupacions socials i culturals (com l'accés als recursos, a les oportunitats i a la lliure determinació), així com les preocupacions legals i polítiques.
Maria Dietz (1989)	Treball en relació amb el reconeixement dels pobles oprimits i marginats exclosos de la política formal.
Ladson-Billings, 2004a	Treball en favor del reconeixement les lleialtats culturals o racials multidimensionals, locals i globals, per reduir la distància entre el discurs oficial i real envers aquests col·lectius.
Peggy McIntosh (2005)	Èmfasi en els processos de realització i reconstrucció dels vincles de la cultura, per exemple la provisió de les necessitats humanes bàsiques i el manteniment dels ecosistemes que formen la base de la vida humana.

Font: elaboració a partir de Bickmore (2008)

La participació, com ja hem comentat, és una de les línies de recerca en què, des la Unitat de la Didàctica de les Ciències Socials de la UAB, s'està treballant. Destaquen els treballs

de Pagès (1999, 2002, 2012, 2015), de Santisteban (2004, 2012), de Pagès i Santisteban (2009a, 2009b) i de Santisteban i Pagès (2009a, 2009b). En aquest sentit, cal esmentar la tesi doctoral de Sant (2013), “L’ensenyament i l’aprenentatge de la participació”, i el treball publicat per la mateixa autora (Sant, 2012a, 2012b, 2013), amb una anàlisi aprofundida sobre què és la participació a les aules i amb propostes participatives d’estudiants d’ESO. També, diversos treballs del Màster de Recerca de Ciències Socials aborden el tema de la participació.

Sobre la temàtica de la participació, algunes de les revistes generals més significatives dintre de l’àmbit educatiu recullen algunes de les experiències amb alumnes de secundària.

Taula 9. Ensenyament de la participació					
Nom de la publicació	Núm.	Data	Títol del volum	Títol de l'article	Autor
GUIX. Elements d'Acció Educativa	406	Juliol-Agost 2014	Mirant el cel	Com participar en temps de crisi	Lola Abelló Planas
AULA DE SECUNDÀRIA	18	Mayo-Junio 2016	Aprender a pensar: de las aulas a la sociedad	A participar se aprende participando	Carles Vila Mumbú
REVISTA AULA. De Innovación Educativa	233	Julio-Agosto 2014	Mirando al cielo	Cómo participar en tiempos de crisis	Lola Abelló Planas
ÍBER	44	Abril 2015	Nuevos enfoques de la educación cívica y de la educación política	Educación cívica, formación política y enseñanza de las ciencias sociales, de la geografía y de la historia.	Joan Pagès Blanch

Font: elaboració pròpia

3.3.2. El servei comunitari

El que coneixem per aprenentatge servei respon a la idea que l’educació és un instrument de millora social, orientada a formar éssers complets, amb una dimensió tant intel·lectual com humana i moral. En aquest sentit, s’ha demostrat com una eina molt important per construir una ciutadania compromesa, responsable i sensible davant la injustícia social.

Segons indica Bickmore (2008), els treballs més significatius que s’han fet en aquest àmbit des de les Ciències Socials han tingut com a objectiu desenvolupar el sentit de la responsabilitat en els estudiants, ajudant-se entre ells o participant en iniciatives com la recaptació de fons d’ajuda internacional, com posen de manifest els treballs de Kirkwood-

Tucker, o com la lluita contra la violència en la comunitat escolar, com han investigat Bickmore i Wals.

Bickmore indica que es tracta d'una acció força regulada en alguns països, amb guies específiques per a la investigació, la resolució de problemes i la reflexió sobre els problemes socials, polítics i/o ecològics o l'acció social i política, amb i en nom, dels grups marginats. Cita com a exemples els treballs de Battistoni, Boyle-Baise i Sleeter i Wade, i els de Avery i Wade.

Hem consultat la pàgina del Ministerio de Educación, en la qual en relació amb l'aprenentatge servei només hem trobat el treball coordinat per Martín i Rubio (2010) *Prácticas de ciudadanía: diez experiencias de aprendizaje Servicio*, i el de Puig, Gijón, Martín i Rubio (2011), *Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía* (2011). A Espanya, existeix la Red Española de Aprendizaje Servicio⁷, anualment s'organitzen jornades estatals sobre el tema i durant el mes de maig de 2017 s'ha celebrat el I Congrés Estatal de Convivència Escolar, en el qual s'han presentat ponències sobre temes relacionats amb l'aprenentatge servei per a la justícia social⁸.

A Catalunya, l'aprenentatge servei dintre de l'educació comença a prendre força, tot i que encara no ha arribat implementar-se totalment als instituts de secundària. L'any 2002 es va acordar l'elaboració del Pla Nacional de l'Associacionisme i el Voluntariat (PNAV), amb la participació del conjunt més representatiu del teixit associatiu i de sectors d'àmbits diferents: departaments de la Generalitat, entitats de representació local, sindicats, el sector empresarial, universitats i col·legis professionals. L'article 79.1 e) de la Llei d'Educació, Decret 187/2015 de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria, el contempla com un ensenyament de caràcter transversal per a l'últim cicle de l'ESO –3r o 4t– amb la finalitat de garantir que els estudiants, al llarg de la seva trajectòria escolar, experimentin i protagonitzin accions de compromís cívic, aprenguin l'exercici actiu de la ciutadania, i posin en joc els seus coneixements i capacitats al servei de la comunitat per fomentar la justícia social.

⁷ La informació es pot consultar a <https://aprendizajeservicio.net>

⁸ La informació es pot consultar a <http://www.mecd.gob.es/mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/catalogo/general/educacion/215820/ficha/215820-2017/Programa-Definitivo.pdf>

A la pàgina web de la Generalitat de Catalunya, el Departament d'Ensenyament⁹ dedica força atenció al tema i s'hi poden trobar les experiències més destacades que s'han dut a terme amb escolars, tant dintre com fora del nostre país. En relació amb l'activitat d'aprenentatge servei i de justícia social tenim constància, a partir d'aquesta font, d'algunes experiències; entre d'altres, la de l'escola Maria Cortina de Reus, que potencia l'ensenyament entre iguals des de matèries diverses, entre les quals Educació per a la Ciutadania; o la de l'Institut de Roda de Ter, que desenvolupa el *Projecte Joves Guies*, per acompanyar els alumnes nous al centre. No obstant això, a Catalunya, l'aprenentatge servei s'ha dirigit, sobretot, a fer conèixer i a potenciar el món del voluntariat entre els joves. El Centre Promotor d'Aprenentatge i Servei¹⁰ és l'espai que recull les principals iniciatives als instituts catalans, amb la finalitat de compartir-ne les experiències.

La Fundació Jaume Bofill, també promou i finança projectes sobre aprenentatge servei¹¹. L'entitat ha elaborat guies sobre l'aprenentatge servei i la inclusió, i periòdicament organitza les Jornades d'Intercanvi d'Experiències d'Aprenentatge Servei, l'última edició de la qual va tenir lloc el març del 2017. A la pàgina web de la fundació es poden consultar diverses experiències d'aula relacionades amb la justícia social, entre d'altres les que han abordat la violència de gènere i l'economia i la participació solidàries.

⁹ La informació pot consultar-se a <http://xtec.gencat.cat/ca/comunitat/serveicomunitari/aprenentatgeservei/>

¹⁰ La pàgina web de l'entitat pot consultar-se a <http://www.aprenentatgeservei.org/index.php>

¹¹ La informació pot consultar-se a <http://www.fbofill.cat/>

CAPÍTOL 4. LA JUSTÍCIA SOCIAL DINS EL MARC CURRICULAR

El quart capítol està dedicat a l'anàlisi del currículum de secundària de Catalunya i a explicar la proposta didàctica basada en temes de justícia social que vam desenvolupar amb alumnes del 3r curs d'ESO.

En primer lloc, ens centrarem en l'estudi del Decret d'ordenació de l'ensenyament secundari obligatori de Catalunya i hi cercarem la presència del concepte de justícia social. Tanmateix, en aquesta primera part també indagarem sobre la importància que atorga el currículum al treball en pro de la justícia social com a eina de desenvolupament del pensament crític.

En segon lloc, presentarem la proposta didàctica "Que ningú es quedi fora" per treballar la justícia social a 3r de l'ESO, aplicada durant el curs 2013-14 en dos centres públics catalans de les ciutats de Sabadell i Berga. Aquesta proposta didàctica ha abordat temàtiques actuals controvertides a partir dels anomenats Objectius de Desenvolupament del Mil·lenni, per aprofundir la justícia social a l'aula.

4.1. Anàlisi del concepte en el currículum de ciències socials

Quina és la presència de la justícia social en el currículum de l'educació secundària? La Proposta curricular que s'analitza en aquesta recerca és la regulada pel Decret 143/2007 de 29 de juny d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria (Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 2007), dins el marc general de la Llei 12/2009 de 10 de juliol (LEC) (Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 2009).

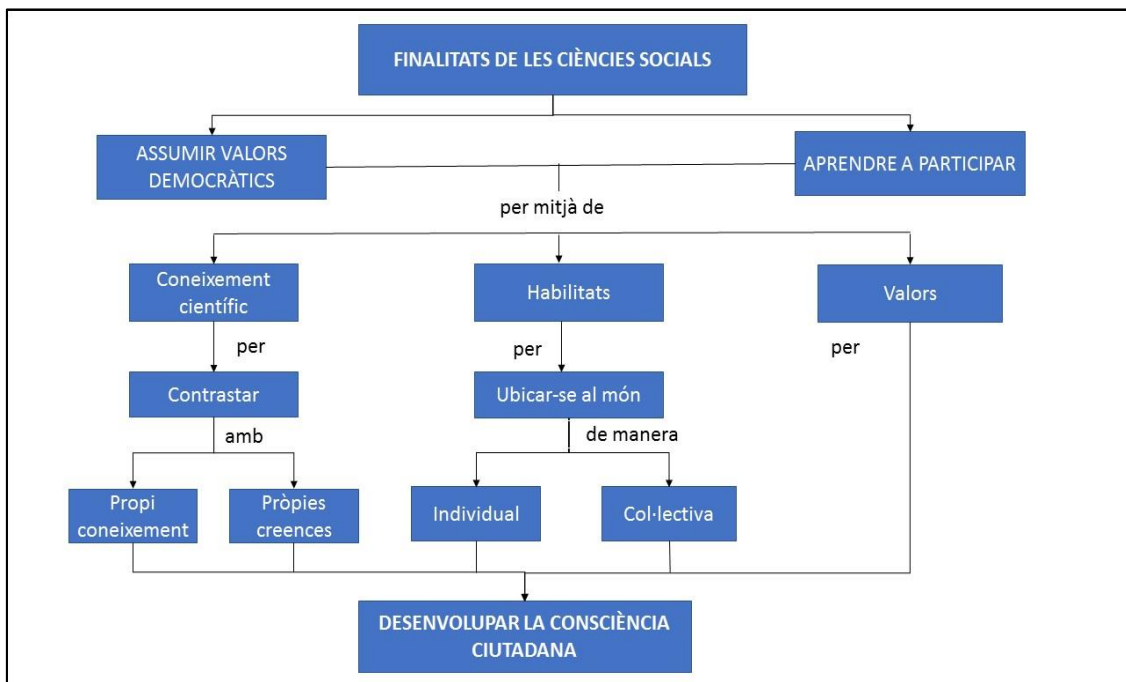
4.1.1. Currículum i justícia social

El currículum de ciències socials, geografia i història, per a l'ensenyament secundari inclou el concepte de justícia social en diferents apartats i de formes diverses, a vegades de manera explícita, d'altres implícitament.

En la introducció de la proposta curricular s'estableixen les **finalitats** últimes de ciències socials, geografia i història: 1) que els alumnes assumeixin els valors de la societat democràtica; 2) que aprenguin a participar en la societat en què han de viure; tot i no fer

referència explícita al terme justícia social, es pot considerar que l'inclouen. Aquestes finalitats s'aconsegueixen per mitjà dels coneixements científics propis de la matèria, de les habilitats a desenvolupar i dels valors a transmetre, amb l'objectiu d'ajudar l'alumne a desenvolupar la consciència ciutadana.

Il·lustració 7. Finalitats de les ciències socials, geografia i història

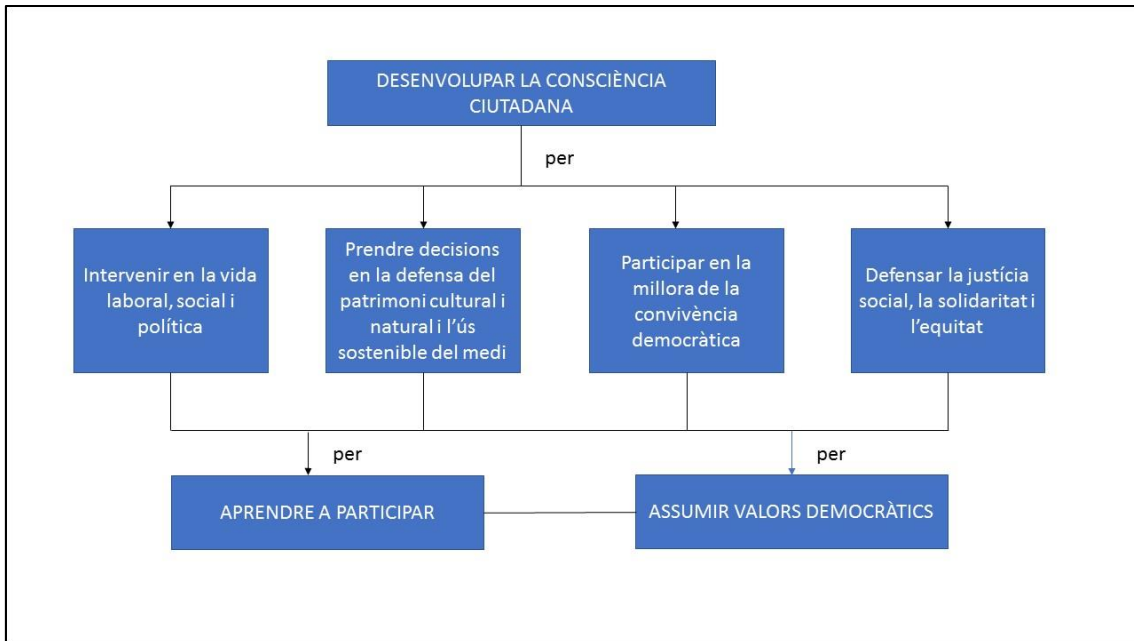


Font: elaboració pròpia a partir del Decret 143/2007

Dins les finalitats del currículum, el concepte de justícia social apareix per primera vegada vinculat al desenvolupament de la consciència ciutadana:

La consciència ciutadana (democràtica) és imprescindible perquè en un futur l'alumnat pugui: [...] Defensar la justícia social, la solidaritat i l'equitat" (p. 21907).

Il·lustració 8. Objectius del desenvolupament de la consciència ciutadana



Font: elaboració pròpia a partir del Decret 143/2007

Altrament, tornem a trobar aspectes de justícia social en l'apartat de **competències** pròpies de la matèria, dins la competència de conviure i habitar el món, que implica, entre d'altres:

Competència 2. Analitzar i valorar diferents realitats i sistemes d'organització social, política i econòmica passats i presents, per contribuir a la construcció d'una societat més justa, solidària i democràtica (p. 21908).

Competència 5. Comprendre la interrelació i interdependència dels agents, els fets i el fenòmens socials, per conviure en un món global, complex, plural, desigual i en conflicte (p. 21908).

Competència 7. Respectar i assumir la diversitat cultural com a font de riquesa personal i col·lectiva, per enriquir la pròpia identitat i afavorir la convivència (p. 21908).

Tanmateix, es troben aspectes relacionats amb la justícia social dins l'apartat general d'**estructura del continguts** quan es diu:

El tractament dels continguts i de les situacions que es seleccionin per desenvolupar-lo ha de representar de forma equilibrada la diversitat social,

inclosa la de gènere, i la presència de minories ètniques i culturals (p. 21908).

La idea que recull aquest apartat implica donar visibilitat als grups que habitualment no en tenen. Una idea recollida en les bases que defineixen el terme de justícia social, tal com s'ha exposat en el marc teòric d'aquesta investigació.

Així mateix, el concepte forma part dels **continguts comuns** de l'àrea per a tota l'etapa de secundària. En concret, l'objectiu 10 diu que un alumne ha de:

Distingir els trets fonamentals de les societats democràtiques i valorar les consecucions de la democràcia i la vigència dels drets humans individuals i col·lectius i de les llibertats. Assumir els valors democràtics en la convivència escolar i de l'entorn, rebutjant situacions injustes i discriminatòries (p. 21910).

I també, dels **continguts específics** per al tercer curs de l'ESO, quan s'indica que els nois i les noies en aquest nivell han de:

Reconèixer els drets i deures individuals i col·lectius, identificant i rebutjant les situacions de desigualtat, injustícia i discriminació, especialment les relatives al gènere, que afecten persones i col·lectius en el món (p. 21912).

Finalment, el concepte de justícia social queda alhora recollit dins l'apartat de **criteris per avaluar** la matèria. En els criteris per a l'avaluació del decret, hi trobem els següents aspectes relacionats amb justícia social:

Criteri 1. Reconèixer i analitzar, per mitjà dels indicadors socioeconòmics, els desequilibris en la distribució dels recursos, explicant possibles causes i conseqüències i cercant propostes alternatives a la desigualtat i de suport al desenvolupament sostenible (p. 21913).

Criteri 2. Analitzar aspectes del funcionament de l'economia en el món, destacant la interdependència entre països i el seu impacte en la realitat econòmica de l'entorn proper (p. 21913).

Criteri 6. Valorar els elements que conformen l'estat del benestar en les societats actuals i analitzar situacions de desigualtat en l'accés als serveis bàsics (p. 21913).

Criteri 7. Valorar els principis del funcionament polític democràtic, aplicant-los en el reconeixement dels drets i deures i dels principis del sistema representatiu. Superar prejudicis i estereotips sobre grups socials i culturals amb una actitud empàtica (p. 21913).

Criteri 9. Realitzar de forma cooperativa treballs de síntesi i recerca sobre situacions de desigualtat, injustícia i discriminació que afectin persones i col·lectius en el món actual, a partir del plantejament d'hipòtesis o interrogants a resoldre (p. 21913).

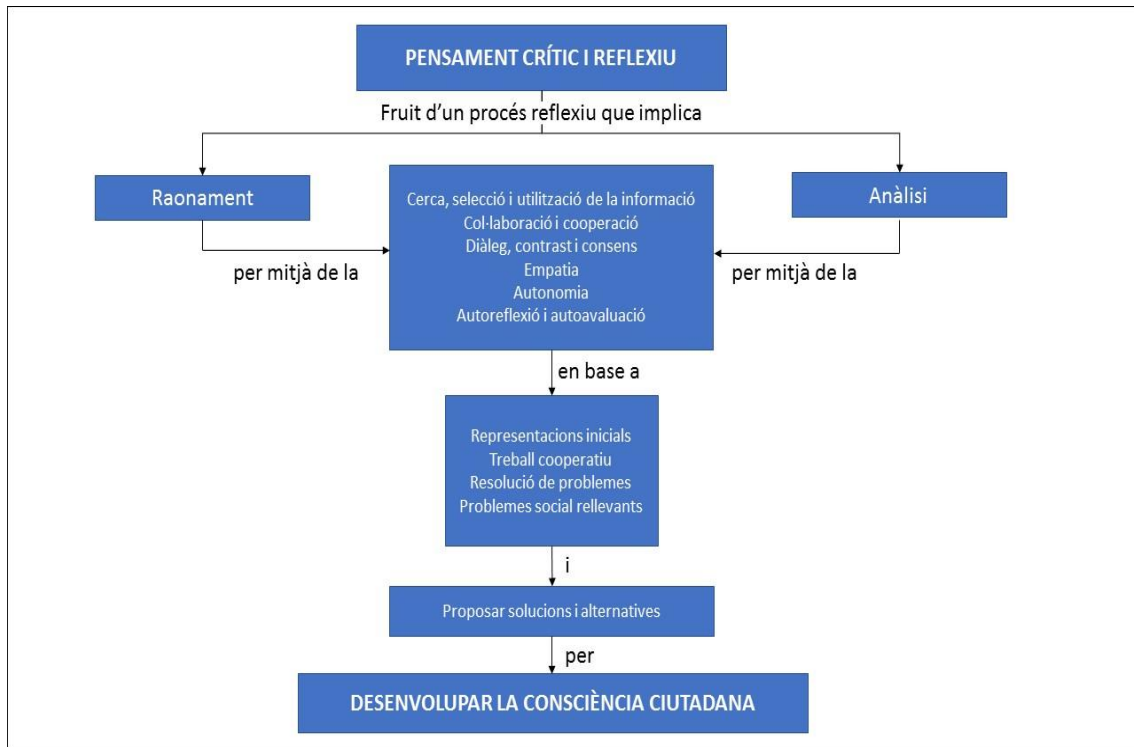
Si, en començar l'anàlisi del currículum de secundària, l'objectiu era demostrar que el concepte de justícia social és important dins l'àmbit de les ciències socials, ara podem afirmar que aquest concepte forma part de les finalitats prescrites per l'administració per a les ciències social, geografia i història, de les competències pròpies de la matèria, dels continguts comuns a tota l'etapa i dels específics per al tercer curs de l'ESO i, per tant, és present en els criteris per avaluar-los.

4.1.2. pensament crític i currículum

El currículum de secundària orienta els docents a treballar en favor de la justícia social i lliga aquest concepte al desenvolupament de la consciència ciutadana democràtica. Cal analitzar ara, com ens proposa el currículum, de quina manera hem de treballar la matèria i amb quines eines hem de preparar l'alumnat perquè en un futur pugui defensar la justícia social. En aquest sentit, se'ns orienta perquè ho fem per mitjà d'eines de pensament crític i creatiu. En les finalitats de l'àrea de les ciències Socials s'indica:

La consciència ciutadana democràtica s'afavoreix amb el desenvolupament del pensament social crític i creatiu. [...] Per buscar les raons dels propis judicis sobre situacions passades i presents, i participar en el disseny d'alternatives a problemes quotidians, socials i polítics, per mitjà del treball col·laboratiu, amb actitud dialogant, oberta al contrast amb les interpretacions dels altres i amb voluntat d'arribar al consens (p. 21907).

Il·lustració 9. Eines per assolir la consciència ciutadana democràtica



Font: elaboració pròpia a partir del Decret 143/2007

El decret de secundària estableix que fonamentalment hem de treballar la capacitat d'anàlisi i raonament per:

Buscar, seleccionar i utilitzar la informació de manera sistemàtica i crítica i, alhora, aprendre a desenvolupar la capacitat d'empatia per comprendre la diversitat existent al món, amb la finalitat de construir una visió pròpia (p. 21909).

Però, quines estratègies metodològiques cal emprar a l'aula per tal que aquest raonament i capacitat d'anàlisi permetin un assoliment efectiu? En aquest sentit, el decret indica que:

S'han de crear situacions educatives que permetin a l'alumnat expressar les seves representacions socials, geogràfiques i històriques amb l'objectiu d'analitzar i valorar els seus orígens i la seva racionalitat. [...] Situacions que ajudin a qüestionar-se i a replantejar-se les representacions pròpies i, si s'escau, canviar-les (p. 21909).

És a dir, cal iniciar el treball a l'aula coneixent les representacions socials dels alumnes, per desconstruir-les i reconstruir-les, novament, a partir del coneixement científic.

El decret indica també que l'ensenyament de les ciències socials ha de fomentar, entre d'altres, els mètodes de treball orientats a resoldre problemes, treballar amb fets socials rellevants, buscant possibles solucions i alternatives, argumentant opinions sobre fets i idees, etcètera; sempre que sigui possible, buscant un caràcter interdisciplinar en l'enfocament del treball.

Tanmateix, el decret curricular aposta per un treball en grups cooperatius que impliquin el diàleg, el raonament, la justificació dels judicis i la trobada de possibles solucions o alternatives a la qüestió social plantejada. Es tracta que els alumnes s'impliquin intel·lectualment i emocional en la feina i que empatitzin amb les situacions i amb les persones, així com que imaginin altres possibilitats diferents a la situació plantejada.

Finalment, per valorar el procés d'ensenyament – aprenentatge dels continguts, les habilitats i els valors assolits, el currículum indica que l'avaluació ha d'anar lligada als objectius i que ha de “servir per identificar la idoneïtat i l'adequació de les estratègies d'aprenentatge” i ha d'utilitzar prioritàriament l'avaluació formativa, la qual cosa implica avaluar no només els continguts, sinó també l'acció. Això significa que hauríem d'avaluar a partir de la implicació dels nostres alumnes en projectes d'intervenció social en la comunitat.

4.2. Una proposta d'innovació curricular per a treballar la justícia social i el pensament crític

El currículum de 3r d'ESO ofereix un ampli marge per tractar temàtiques que puguin respondre a la necessitat de treballar les desigualtats socials amb alumnes de secundària. Per nosaltres això ha significat abordar el temari de ciències socials des d'una nova perspectiva basada en temes de justícia social.

Els dos grans eixos en què se sustenta aquesta proposta són, d'una banda, els Objectius de Desenvolupament del Mil·lenni (ODM a partir d'ara), que l'ONU va aprovar l'any 2000. De l'altra, el treball basat en Qüestions Socials Rellevants (QSR a partir d'ara), temàtiques actuals cabdals per a la formació de la ciutadania democràtica.

4.2.1. Els Objectius de Desenvolupament del Mil·lenni, primer eix de la proposta didàctica

Els ODM per al 2015¹² eren vuit fites que l'ONU va establir l'any 2000, reformulats el 2015, amb l'objectiu de reduir els nivells d'extrema pobresa al món i que es trobaven continguts a la Declaració del Mil·lenni¹³. Una declaració per mitjà de la qual es pretenia que els països es comprometessin a una nova aliança mundial per canviar la situació que patien milions de persones al món¹⁴.

Taula 10. Objectius de Desenvolupament del Mil·lenni 2015	
OBJECTIU 1	Eradicar la pobresa extrema i la fam
OBJECTIU 2	Assolir l'educació primària universal
OBJECTIU 3	Promoure la igualtat de gènere i l'empoderament de la dona
OBJECTIU 4	Reduir la mortalitat dels nens menors de 5 anys
OBJECTIU 5	Millorar la salut materna
OBJECTIU 6	Combatre el VIH/SIDA, la malària i altres malalties
OBJECTIU 7	Garantir la sostenibilitat del medi ambient
OBJECTIU 8	Desenvolupar una aliança global per al desenvolupament

Font: elaboració pròpia a partir de www.un.org

Per què els ODM per treballar temes de justícia social amb alumnes de tercer de l'ESO? En primer lloc, tenim el ferm convenciment que els temes recollits als ODM haurien de ser tractats a les aules de secundària, ja que poden ajudar a desenvolupar la **consciència ciutadana**, formació a la qual l'escola no pot renunciar.

¹² Els vuit Objectius de Desenvolupament del Mil·lenni poden consultar-se a <http://www.un.org/es/millenniumgoals/>

¹³ La Declaració del Mil·lenni pot consultar-se a <http://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>

¹⁴ El 25 de setembre de 2015, en el moment en què els ODM arribaven a la data límit que l'ONU havia establert, l'Assemblea General va aprovar la nova agenda 2030 per al Desenvolupament Sostenible que va ampliar a disset els objectius a assolir. La proposta es pot consultar a <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

En segon lloc, treballar els ODM ens brinda la possibilitat de plantejar els continguts curriculars a partir de temes actuals i controvertits, presents en el debat públic, i que poden afavorir en els joves l'adquisició del **pensament complex**.

En tercer lloc, perquè creiem que treballar a partir dels ODM pot ajudar els joves a **entendre la situació d'injustícia** en què viu part de la humanitat, i els pot dotar d'eines per poder **intervenir** en el món **de manera activa, crítica i participativa**, en favor d'un món més just.

En quart lloc, com a **docents compromesos** tenim l'obligació de treballar amb les eines de què disposem, el coneixement i l'acció, a favor d'una societat més justa, reivindicant allò que ens pertany a tots: la llibertat, la dignitat i la felicitat humana. En aquest sentit, les fites marcades per les Nacions Unides són fites per les quals hem de treballar des dels països rics perquè es converteixin en una realitat arreu del món, per fer veure com indica Nussbaum (2011) que aconseguir un altre món hauria d'estar a l'abast de les nostres possibilitats.

4.2.2. Les Qüestions Socials Rellevants, segon eix de la proposta didàctica

Per què una proposta didàctica basada en QSR? En primer lloc, perquè treballar aquestes temàtiques ens permet **apropar l'actualitat**, nacional i mundial, a la realitat dels joves des d'una perspectiva crítica i controvertida.

En segon lloc, perquè ens brinda el marc idoni per **fomentar la comprensió de la informació científica a partir d'experiències i vivències**, que poden ajudar els alumnes a adquirir valors com la responsabilitat, l'esperit crític, l'autonomia personal, la solidaritat i l'actitud reflexiva i activa.

En tercer lloc, perquè desenvolupar el treball a partir de QSR ens permet **donar una formació acadèmica no fragmentada de l'espai** en temes i aspectes fonamentals com la diversitat, la pluralitat, l'alteritat, l'empatia, la justícia social, etcètera.

En quart lloc, ens ajuda a **comprendre la complexitat de l'espai social**, com indica Tutiaux-Guillon (2006), sense oblidar l'invisible, l'intangible i l'efímer; i ens ensenya així a centrar l'atenció en la comprensió dels processos i dels problemes.

En cinquè lloc, treballar aquestes temàtiques ens ofereix la possibilitat de **vincular el present i el passat** i entendre els processos de canvi i continuïtat al llarg del temps, alhora que dota de funcionalitat l'aprenentatge en la mesura en què els coneixements s'apliquen a diferents situacions i contextos, una característica imprescindible a l'hora de plantejar els temes, perquè cal comprendre més que aprendre, com indica Pagès (1998).

Finalment, perquè creiem que és necessari treballar aquells aspectes que afecten a tot ciutadà, tant a nivell de drets com d'obligacions, abordant temàtiques que no són presents ni al currículum ni als llibres de text.

4.3. El currículum a l'aula

És a l'aula on els docents podem incidir en el coneixement que tenen els nostres alumnes sobre la justícia social, en com els preparem per ésser adults sensibles envers aquestes situacions i on els fem conscients de la necessitat de noves formes d'organització i de respostes creatives que revifin l'esperança d'un futur diferent. El currículum de secundària no només ofereix als docents el marc per abordar a l'aula temàtiques actuals, sinó que els anima a fer-ho.

4.3.1. La proposta didàctica: “Que ningú es quedi fora”

“Que ningú es quedi fora”¹⁵, és el títol general que vam donar a la proposta didàctica que presentem i que ha implicat una relectura i una reestructuració dels continguts curriculars de l'assignatura, així com una selecció dels mateixos i una prioritització d'allò que hem volgut ensenyar i fer comprendre.

La proposta es va concretar en set temes relacionats amb la justícia social que es van concretar en el següents eixos temàtics: identitat, solidaritat, redistribució, igualtat de gènere i educació, salut, sostenibilitat i justícia reparadora.

¹⁵ El títol que vam donar a la proposta es va inspirar en el lema de l'edició especial de la Marató de TV3 que es va organitzar el 27 de maig de 2012 “Que ningú es quedi fora de joc!”. Aquella Marató es va dedicar a la pobresa i tenia com a objectiu principal recaptar fons per tal de finançar projectes encaminats a lluitar contra la pobresa i l'exclusió social.

Taula 11. Comparació de la proposta didàctica per a 3r d'ESO i els ODM				
OBJECTIUS PROPOSATS PER L'ONU PER AL 2015		CONCEPTES CLAU	TEMES DESENVOLUPATS A 3r D'ESO	
		Identitat	1	SISTEMA-MÓN
1	Eradicar la pobresa extrema i la fam	Solidaritat	2	JUNTS, PERÒ DIFERENTS!
		Redistribució	3	I NOSALTRES, SOM POBRES?
2	Assolir l'educació primària universal	Igualtat de gènere i educació	4	SOM DONES, NOSALTRES DECIDIM!
3	Promoure la igualtat de gènere i l'empoderament de la dona			
4	Reduir la mortalitat dels nens menors de 5 anys	Salut	7	SALUT PER A TOTS!
5	Millorar la salut materna			
6	Combatre el VIH/SIDA, la malària i altres malalties			
7	Garantir la sostenibilitat del medi ambient	Sostenibilitat	5	PETITS GESTOS, GRANS SOLUCIONS!
8	Desenvolupar una aliança global per al desenvolupament	Justícia reparadora	6	ON SÓN ELS NOSTRES MORTS?

Font: elaboració pròpia

Els conceptes clau, continguts i objectius de cadascuna de les seqüències didàctiques es pot consultar a l'annex 1. A les taules que hi ha a continuació, hem detallat els temes que han servit de base en el treball d'aquesta recerca¹⁶.

¹⁶ L'experiència d'aula *I nosaltres, som pobres?* va ser publicada a la revista *Perspectiva Escolar*, dins el monogràfic d'economia "Money, Money, Money...", número 381 de Maig de 2015.

Taula 12. Junts, però diferents! (I)					
FASE	CONCEPTES CLAU	CONTINGUTS	ACTIVITATS	MATERIAL	OBJECTIUS
FASE I		Lampedusa esbronca Europa	Notícia de premsa proposant als alumnes unes preguntes inicials.	Qüestionari de representacions socials	1. Interpretar a partir del qüestionari de representacions socials la imatge mental que sobre el tema tenen els alumnes.
FASE II	Immigració	1. Què ens diu la premsa: Lampedusa	1.1. Lectura i reflexió de la notícia del qüestionari de representacions socials.	Apartat del qüestionari de representacions socials.	2. Identificar a través de la premsa què passa a la Mediterrània, per tenir una visió sobre com arriben les persones migrades a Lampedusa.
		2. Junts i no tan diferents !	2.1. Lectura i reflexió a partir d'un text.	Text "Tots som africans"	3. Entendre a partir de la lectura d'un text que els humans tenim uns orígens comuns, per ésser conscients dels nostres lligams biològics amb la resta de persones.
FASE III	Identitat	3. Qui és immigrant?	3.1. Presentació del tema a partir de definicions i lectura del mapa de les migracions. 3.2. D'on venim nosaltres? Text descriptiu: D'on vine?	Lliurament del dossier digital. Definicions i mapa de les migracions. Preguntes per a redactar la història de vida.	4. Reflexionar sobre les condicions de vida als països pobres, per entendre el fet migratori. 5. Reflexionar sobre la nostra pròpia experiència de vida a partir d'unes preguntes, per entendre que tots som migrants.
		4. Què passa amb la immigració?	4.1. Lectura per grups de dues notícies de premsa digital. 4.2. Activitat: què faries o hauries fet si fossis... 4.2.1. Posada en comú en grup en el grup classe. 4.3. Reflexió personal escrita: què impliquen les migracions? 4.4. Visionat d'un vídeo sobre els immigrants espanyols al Perú i respondre unes preguntes. 4.5. Llegir un text de premsa i respondre unes preguntes.	Notícia 1: El naufragi de immigrants en Lampedusa comociona a los políticos italianos a partir de premsa digital. Notícia 2: immigrants a Lampedusa, disponible a http://www.eldiario.es/desalambre/inmigrantes-mueren-llegar-italiana-Lampedusa_0_181981922.html Qüestionari dossier digital Dossier digital. Dossier digital. Notícia 3: Vídeo disponible a http://www.youtube.com/watch?v=FhcvADyLRVU Notícia 4: <u>Les rutes actuals de les migracions.</u> disponible a: http://esmateria.com/2013/02/18/el-primer-mapa-mundial-de-las-migraciones-del-presente/	6. Reflexionar a partir de notícies actuals sobre el drama de la Mediterrània, per conèixer les condicions en què migren aquestes persones. 7. Entendre la diferència entre emigrar des d'un país ric o des d'un país pobre, per adonar-nos de les injustícies socials.
	5. Fronteres i immigrants	5.1. Audició en grup d'una notícia de ràdio 5.1.1. Intercanvi d'opinions en petit grup i reflexió personal. 5.2 Lectura en grup de l'article de SOS Racisme 5.2.1. Intercanvi d'opinions en petit grup i reflexió personal. 5.3. Reflexió i posada en comú en el grup classe 5.4. Reflexió individual I: "Marca't una opinió"	Gestó de les fronteres externes europees disponible a http://mvod.lvlt.rtve.es/resources/TE_SR5INFO/mp3/8/8/1369806943888.mp3 Qüestionari del dossier digital Comunicat de SOS Racisme disponible a http://www.sosracisme.org/que-pensem/comunicats/volvemos-a-lamentar-injustas-muertes-en-el-estrecho Qüestionari del dossier digital Reflexió individual i en petit grup, posada en comú en el grup-classe. Qüestionari del dossier digital	8. Aprendre a dialogar amb companys de classe, per incorporar la necessitat de mantenir un ordre dintre d'un debat.	
	Solidaritat				

Taula 12. Junts, però diferents! (II)					
FASE	CONCEPTES CLAU	CONTINGUTS	ACTIVITATS	MATERIAL	OBJECTIUS
FASE III	Països pobres	6. Causes de la immigració: xerrada "Països del nord vs. països del sud"	6.1. Xerrada "Països del nord vs. països del sud" a càrrec d'un membre d'ADSI	Projecció de material audiovisual del conferenciant	9. Analitzar a partir de les explicacions per què migren les persones, per ésser conscients de la seva situació en els països d'origen.
	Països rics		6.2. Participació en les activitats sobre discriminació i en el debat		
		7. Les rutes de la immigració	7.1. Vídeo sobre l'origen de les migracions. 7.2. Consulta de diversos mapes de les migracions 7.3. Reflexió en petit grup	Conferència d'Arcadi Oliveres, disponible a: https://www.youtube.com/watch?v=VlelJa79Juo Dossier digital.	
	Justícia social	8. Les fronteres calentes del planeta	8.1. Presentació de l'activitat: murs i fronteres al planeta. 8.2. Mapa dels murs del planeta. 8.2.1 Assenyalar en un mapa els murs del planeta que hem vist al documental. 8.3 Respondre a la pregunta: per què els homes construeixen murs? 8.3. Intercanvi d'opinions i reflexió en grup cooperatiu. 8.4. Audició i lectura de la cançó Across The Borderline de Bob Dylan . 8.4.1. Reflexiona individualment sobre els sentiments que t'ha produït. 8.4.2. Intercanvi d'opinions i reflexió en grup cooperatiu i en grup classe.	Documental "Murs" de TV3 disponible a http://www.ccma.cat/tv3/alcanta/30-minuts/murs/video/1393609/ Mapamundi Dossier digital. Dossier digital. Across The Borderline de Bob Dylan disponible a https://www.youtube.com/watch?v=G0iTXU8bSpk Questionari dossier digital Questionari dossier digital	
FASE IV	Dret, llei	9. La llei d'estrangeria espanyola. Els CIE	9.1 Lectura d'alguns articles de la llei d'estrangeria espanyola.	Dossier digital.	11. Analitzar alguns articles de la llei d'estrangeria, per tenir una visió crítica sobre el tema.
	Injustícia política	10. Estudi de cas	10.1. El somni truncat. Lectura de la història d'un immigrant internat al CIE de Barcelona. 10.1.1. Reflexió individual . 10.1.2. Posada en comú grup-classe. 10.1.3. Connexió interinstituts	Questionari dossier digital Activitat oral en gran grup	12. Conèixer la situació dels immigrants il·legals detinguts, per ser conscients de la seva situació.

Taula 13. I nosaltres, som pobres? (I)					
FASE	CONCEPTES CLAU	CONTINGUTS	ACTIVITATS	MATERIAL	OBJECTIUS
FASE I		Què ens diu la premsa: <i>Pobresa extrema a Espanya</i>	Notícia de premsa proposant als alumnes unes preguntes inicials.	Qüestionari de representacions socials	1. Interpretar a partir del qüestionari de representacions socials la imatge mental que sobre el tema tenen els alumnes.
FASE II	Pobresa	1. Què ens diu la premsa: <i>Pobresa extrema a Espanya</i>	1.1. Lectura i reflexió de la notícia del qüestionari de representacions socials	Apartat del qüestionari de representacions socials. Lliurament del dossier digital	2. Identificar a través de la premsa què passa al nostre país en relació a la situació de crisi econòmica, per tenir una visió de la situació en què viuen milers de persones al nostre país.
FASE III	Exclusió social	2. Què és pobresa i què és exclusió social	2.1. A partir de dos vídeos es reflexiona sobre la pobresa i l'exclusió social	<u>Vídeo 1: Jornades l'Hospitalet amb el drets humans</u> , disponible a http://www.youtube.com/watch?v=GmxH6t0Ujwo <u>Vídeo 3: Marató per la pobresa TV3</u> , disponible a http://www.youtube.com/watch?v=jgRS-WPd5Pc	3. Diferenciar a partir de recursos disponibles a la xarxa què significaser ser pobre i què significa ser exclòs social, per entendre augestes dues situacions.
	Dret a una vida digna Solidaritat Justícia social	3. La pobresa al nostre entorn: • Els col·lectius més vulnerables • El treball de les ONG	3.1. Conversa per reflexionar individualment i en grup sobre la pobresa i sobre els col·lectius més vulnerables 3.2 A partir d'un vídeo es reflexiona sobre els col·lectius més vulnerables 3.3. Fer un inventari de les activitats que realitzen algunes ONG: Càritas, Banc dels Aliments, Creu Roja i Rebost Solidari. Reflexió individual.	<u>Vídeo 3: La pobresa és només conseqüència de la crisi?</u> Disponible a https://www.youtube.com/watch?v=YyBhTDhBC8k , dintre de Panel de les desigualtats. Qüestionari dossier digital Dossier digital amb els links de Càritas http://www.caritasbcn.org/ca/informes_propis , Banc dels aliments https://www.bancdelsaliments.org/ca/la_pobresa/ i Creu Roja http://www.creuroja.org/AP/CM/2632P190/TRINI.aspx?tmp=551	4. Analitzar a partir d'informació disponible a la xarxa els col·lectius més vulnerables de patir pobresa, per ser conscients de la situació que pateixen algunes persones. 5. Identificar a partir de recursos disponibles en xarxa, de visites i xerrades el que passa a la nostra ciutat, per conèixer alguns mecanismes que es poden fer servir en cas de necessitat.

Taula 13. I nosaltres, som pobres? (II)					
FASE	CONCEPTES CLAU	CONTINGUTS	ACTIVITATS	MATERIAL	OBJECTIUS
	Justícia distributiva	• Rebot Solidari	3.4. Visita al Rebot Solidari de la Ciutat	Resum al dossier digital	6. Identificar quin són els canals de distribució d'aliments i ajuda humanitària a partir de la visita al rebot solidari de la ciutat, per saber on podem demanar ajut en cas de necessitat.
		• Llei d'enjudiciament civil i llei hipotecària	3.5. Lectura, comentari i reflexió sobre alguns articles de la llei d'estrangeria	Article 1 de la Llei 1/2013 i vídeo Escanyats per la hipoteca, disponible a: http://www.tv3.cat/30minuts/reportatges/1793/Escanyats-per-la-hipoteca	7. Comprendre alguns articles de la llei per ésser conscient de les causes i conseqüències de la impossibilitat de fer front a les obligacions econòmiques.
	Dret i llei	• PAH de Sabadell	3.6. Preparam la visita de membres de la PAH de Sabadell 3.7. Xerrada dels representants de la PAH de Sabadell	Dossier digital amb el link de la PAH Sabadell Recull de les preguntes que cada grup ha fet als membres de la PAH	8. Reflexionar a partir de la xerrada de membres de la PAH de Sabadell com aturar els processos de desnonament, per saber com actuar en cas de necessitat.
		4. Estudi dels principals indicadors socioeconòmics	4.1. Cercar les dades sobre les ciutats de Sabadell, Berga, Catalunya, Equador i Marroc	Dossier digital amb diferents links en els que es poden trobar les dades de Sabadell i Berga	9. Identificar els principals indicadors socioeconòmics relacionats amb la pobresa, per ésser conscients de les diverses realitats que existeixen al món. 10. Analitzar a partir d'indicadors econòmics la situació de crisi actual, per ésser conscients de la difícil situació per la que travessen algunes persones del nostre entorn.
		5. La pobresa a la República Democràtica del Congo: el cas del coltan.	5.1. Treball sobre el coltan a partir de la xerrada i del dossier <i>Els minerals de Sang</i> de la Lliga dels Drets dels Pobles de Sabadell.	Dossier en paper	11. Valorar a partir dels materials que proposa la Lliga dels Drets dels Pobles la situació que es viu a la RDC, per ésser conscients sobre altres realitats actuals, però llunyanes.
FASE IV	Injustícia econòmica	6. Estudi de cas: I nosaltres, som pobres?	6.1. Preparació d'una enquesta per passar al centre, fer el buidat i treure conclusions sobre la situació de les famílies del nostre centre	Dossier digital, elaboració en grup col·laboratiu i grup classe (es necessària la coordinació dels dos grups de 3r d'ESO)	12. Analitzar a partir d'un petit treball de recerca a l'Institut la situació del nostre centre, per ser conscients de la nostra pròpia realitat envers el fet de la pobresa.

4.3.2. Disseny i estructura de les seqüències didàctiques

Les seqüències didàctiques de la proposta “Que ningú es quedi fora” van ser pensades com a eina per al desenvolupament del pensament crític i reflexiu. En aquest sentit, es tractava que els alumnes compreguessin més que aprenguessin els coneixements treballats, com indica Pagès (1998), perquè de res serveixen uns coneixements sobre els quals no som capaços de reflexionar críticament; s’ha d’entendre el que signifiquen per poder aplicar-los en situacions i contextos múltiples i diversos. Uns coneixements que els ajudin a situar-se en el món i a desenvolupar una consciència ciutadana capaç d’intervenir en un futur, en la vida laboral, social i política, com indica el propi currículum.

Totes les seqüències han estat dissenyades a partir d’una estructura pensada per a la resolució de problemes:

- **1ª Fase: Anàlisi de les representacions socials de l’alumne**

Comença amb l’estudi de les representacions socials que tenen els alumnes en iniciar la seqüència didàctica, amb la finalitat d’aproximar-nos a la imatge mental que tenen de cadascun dels temes. Es va fer a partir d’un qüestionari amb notícies de premsa d’actualitat relacionades amb els fets socials que s’estudiaven a la seqüència didàctica.

- **2ª Fase: Introducció de la qüestió social rellevant**

S’inicia amb un diàleg en què es recorda la notícia del qüestionari de la primera fase que fa referència al tema que es tractarà amb els alumnes, perquè aquests reflexionin sobre la situació plantejada. A continuació, s’introdueix el concepte clau que estructura la unitat amb material audiovisual disponible a la xarxa, a partir del qual els alumnes desenvolupen les activitats proposades en aquesta segona fase.

- **3ª Fase: Anàlisi de la qüestió social rellevant a partir de les dades disponibles a la xarxa, de materials impresos i de visites i xerrades de membres d’algunes ONG**

El treball es desenvolupa per mitjà de petites recerques en grups cooperatius. En aquest moment, es lliura a cada alumne del grup un dossier que inclou el material descrit en la taula anterior: referències, pàgines web, propostes de treball i aspectes a debatre. L’objectiu és aprofundir sobre la temàtica que l’alumne ha d’investigar per posteriorment

elaborar textos explicatius i exposar-la oralment, amb suport digital, a la resta de grups de la classe.

El treball parteix de l'entorn proper, però aborda també l'estudi de situacions allunyades però actuals.

- **4ª Fase: Recerca i estudi de cas relacionat amb la QSR desenvolupada**

S'introdueix un estudi de cas que aborda la temàtica tractada en realitats properes o allunyades. Aquest treball es realitza en grups cooperatius en el qual cada grup aprofundeix sobre un aspecte del treball. Posteriorment, igual que en la fase anterior, es comuniquen els resultats a la resta de la classe.

4.3.3. Participació en un projecte d'intervenció social

Durant la realització de les diferents seqüències didàctiques es va anar preparant els alumnes per a la seva participació en un projecte solidari del municipi.

A l'Institut 1, durant els cursos 2013-14 i 2014-15, un total de 50 nois i noies es van implicar de manera voluntària en la fase de sensibilització i un grup de 24 va participar en la fase activa del projecte solidari i van col·laborar en la Xarxa Educativa Solidària Intercultural (XESI) que l'Ajuntament de Sabadell desenvolupava amb la Fundació MAIN i CEAR (Comissió Espanyola d'Ajuda al Refugiat).

Per al període assenyalat, el repte escollit pels joves va consistir en aconseguir els recursos econòmics necessaris per pagar el bitllet d'avió a un component de la comissió quirúrgica del Parc Taulí, que havia de viatjar als camps de Refugiats a Tindouf (Sàhara Occidental).

Els objectius generals i específics del projecte es poden consultar a continuació.

Taula 14. Objectius del projecte solidari	
Objectius generals	
1.	Fomentar una actitud crítica i activa entorn les causes que generen desigualtat i injustícia social al món.
2.	Implicar als joves dels centres de secundària en accions solidàries.
3.	Fomentar la interacció entre els joves dels diferents centres educatius que participen en la Xarxa, amb el teixit associatiu de la ciutat i l'Ajuntament.
Objectius específics	
1.	Fomentar una actitud crítica i activa entorn les causes que generen desigualtat i injustícia social al món.
2.	Fomentar la consciència social crítica (Refugiats, Immigració, Comerç Just, Deute Extern, etc.)
3.	Estimular el compromís solidari dels joves amb la realitat del Sud, implicant-los en accions solidàries.
4.	Afavorir el sentiment de protagonista del jove en el procés.
5.	Garantir un espai d'experimentació de llibertat.
6.	Fomentar una participació activa dels joves en el procés.
7.	Fomentar l'intercanvi i la interrelació de joves implicats en valors, així com amb el teixit associatiu de la ciutat i l'ajuntament.

Font: elaboració pròpia a partir de la memòria 2014 de la XESI

Les sessions destinades a motivar els alumnes es van desenvolupar dins i fora de les hores lectives de la matèria i van comptar amb el suport d'una dinamitzadora de la Xarxa Educativa Solidària Intercultural de la ciutat. Tot i amb això, la decisió final de col·laborar o no en el projecte va ser responsabilitat de l'alumne, ja que les activitats que es van realitzar suposaven dedicar hores fora de l'horari lectiu. A la taula es poden consultar les fases de desenvolupament del projecte, així com la periodització, la descripció de les accions que es van portar a terme, els tallers fets i les accions que els joves van realitzar.

Taula 15. Descripció del projecte solidari de la XESI 2013-14

Fase	Periodització	Accions desenvolupades	Tallers/Activitats	Concreció de l'acció
Formació	Octubre de 2013	Formalització de la demanda i presa de contacte amb els instituts Trobades de coordinació amb tots els agents implicats en el projecte		
Sensibilització I	Novembre de 2013	Realització d'una xerrada de sensibilització " Països del nord vs. països del sud " a càrrec d'ADSIS Realització de tallers dinàmics per acostar els i les joves a la realitat nord-sud a través de l'experiència	Taller 1: Taller Cear "Compromesos amb els refugiats" Taller 2: "Apropa't al Sàhara".	
Sensibilització II	Novembre-Maig de 2014	Constitució dels grups motors, formats per estudiants que participaran de forma activa i voluntària durant el segon, tercer trimestre i primer trimestre del curs vinent, en accions solidàries Plantejament i elecció del repte	Taller 3: Sessió Introductòria Sensibilització II	
Acció	Maig-Novembre de 2014	Dinamització al centre: treball continuat amb el grup d'estudiants que voluntàriament s'ha vinculat al projecte, se'ls motiva perquè proposin possibles accions, decideixin quines tirar endavant i com fer-ho. A partir d'aquí es realitza un acompanyament en el procés de preparació, realització i avaluació de les accions, potenciant sempre la màxima autonomia dels i les joves.		Esmorzars solidaris
		Dinamització d'accions conjuntes: propostes comunes d'acció que els joves realitzen a tots els instituts per establir ponts de comunicació. Es realitza un acompanyament en el procés de preparació, realització i avaluació de les accions, potenciant sempre la màxima autonomia dels i les joves. Es caracteritza per realitzar-se en horaris i espais extraescolars.	Crear i mantenir el grup solidari a les xarxes socials	

Si bé aquesta recerca no té com a objectiu la valoració dels resultats de la participació dels joves en un projecte d'intervenció social hem recollit, a manera de cloenda d'aquest capítol, la valoració de 5 dels 24 alumnes (20,8%) que es van implicar en la fase activa del projecte i que van participar en la seva avaluació:

- **Marta:** “Ajudar t'enriqueix”.
- **Sandra:** “Fins que no et plantejes que la gent viu en males condicions no te n'adones de la teva sort en viure en un altre lloc”.
- **Tatiana:** “Ajudar ens ajuda a ser millors persones”.
- **Judith:** “Seguiré col·laborant”.
- **Sara:** “No voldria deixar de col·laborar amb els altres perquè la XESI acabi, vull seguir ajudant a les persones que estan en males situacions”.

CAPÍTOL 5. DISSENY DE LA INVESTIGACIÓ

El cinquè capítol d'aquesta recerca està dedicat a explicar el procés que s'ha dut a terme per investigar. En primer lloc, s'exposa la perspectiva des de la qual s'aborda el treball, el paradigma crític i interpretatiu.

A continuació, es recullen les fases de desenvolupament en relació amb la recollida de dades i amb els instruments utilitzats en cadascuna d'elles i s'explica amb detall els motius que ens han portat a la seva elecció.

Posteriorment, el capítol se centra en la descripció de la mostra amb què hem treballat: centres i grups participants, i en darrer lloc, es detalla el tractament que donarem a les dades obtingudes, que variarà en funció de la tipologia de preguntes que ens fem.

5.1. Perspectiva des de la qual es desenvolupa la investigació

El disseny de la investigació que presentem, com moltes altres dins l'àmbit de la didàctica de les ciències socials, s'aborda des del paradigma humanístic i crític.

5.1.1. El paradigma humanista o hermenèutic

Fins la dècada dels anys seixanta del segle passat, la investigació educativa va estar dominada per l'anomenat paradigma positivista, que l'entén com "l'aplicació del mètode científic a l'estudi dels problemes educatius" (Ary et al., 1987 citat a Arnau, 1992).

Cap a mitjans del segle XX les idees dels intel·lectuals del Cercle de Viena, i especialment l'obra de Popper, dominen la visió que té la ciència sobre els fenòmens socials. D'acord amb aquesta tradició, habitualment orientada quantitativament, se suposava que el món "de fora" podia ser descrit tal com "realment és" (Husén, 1987). En l'àmbit de les ciències socials, pretenia trobar solució per als fets socials, quantificant-los i reduir-los a una estructura coherent, objectiva i racional que ajudés a predir-los per cercar possibles solucions (Benejam, 1997). En aquest paradigma, el fet educatiu es convertia en un ens que podia ser tractat de manera asèptica, quasi com si formés part d'un experiment de laboratori, explicant-lo més que no comprenent-lo.

A partir dels anys seixanta del segle passat comença a prendre forma una nova manera d'entendre els fenòmens socials. Els teòrics de l'Escola de Frankfurt, entre els quals destaquen Adorno i Marcuse, s'oposen a la visió positivista, critiquen la racionalitat i proposen una teoria crítica de la societat que qüestiona la manera com la ciència havia donat resposta als problemes socials.

Com indiquen Arnal, Del Rincón, Latorre (1992) des d'aquest paradigma, la investigació educativa tracta de comprendre la conducta humana des dels significats i les intencions de les persones que intervenen en l'escenari educatiu, perquè no existeix un món exterior objectiu separat de l'home, sinó que aquest és producte de la seva activitat i experiència.

Des d'aquesta perspectiva, l'educació té com a propòsit interpretar i comprendre els fenòmens educatius (Arnau, 1992). Això implica, abordar la recerca des de la complexitat epistemològica, com ens diu Morin, i intentar superar les fragmentacions disciplinàries i metodològiques (Cabrera, 2010, citat a Touriñán i Sáez, 2012). Significa tractar l'educació des d'una visió holística perquè és un fenomen complex, format per una gran diversitat d'elements i de relacions, l'evolució dels quals no es pot preveure i perquè, la educació i la investigació educativa es desenvolupen en contextos canviants i amb formes immaterials de la persona (Sierra Bravo 1989, citat a Touriñán i Sáez, 2012).

Desenvolupar un treball de recerca des d'una perspectiva crítica significa fer-ho des de la visió del món dels participants, de l'investigador i dels investigats, amb propostes obertes, flexibles i globalitzades que responguin a les seves inquietuds a partir de la interacció, del diàleg i de la contrastació, per entendre el món en què hom viu i actua. Significa motivar l'alumnat mentalment a partir de mètodes actius i participatius en què aquest tingui un paper essencial i en què el professorat abandoni el rol tradicional d'expert per convertir-se en guia dels processos d'ensenyament i aprenentatge.

5.1.2. El paradigma crític o radical

Una segona visió del que ha de ser l'anàlisi social, apareguda també cap als anys seixanta del segle passat, és l'anomenada teoria crítica o radical. Des d'aquesta perspectiva, es considera que l'espai i la societat no són neutres, sinó el resultat d'un procés d'organització i de transformació dominat pels grups que ostenten el poder. En aquest sentit, la construcció

que fa l'individu del món que l'envolta no respon a la seva visió personal, sinó a la visió social al servei dels interessos dels grups dominants.

Segons Benejam (1997), des d'aquest punt de vista tampoc l'escola no és neutra, sinó que respon al sistema de valors establerts per les elits i té com a conseqüència una funció integradora, però també discriminadora. Per tal de superar aquesta funció, teòrics com Apple, Giroux i Kemmis van proposar un model d'escola basat en la reflexió crítica dels alumnes a partir de propostes basades en fets socials controvertits que no només considerin com, on i per què van passar les coses, sinó que analitzin la seva intencionalitat i plantegin possibles alternatives per solucionar-los, de manera que els alumnes passin del coneixement i l'actitud a l'acció. En altres paraules, orientar una investigació des del paradigma crític implica estudiar situacions que es donin a la vida quotidiana i que ajudin a analitzar com els participants donen sentit al món en què viuen, a les situacions a què s'enfronten i de quina manera interaccionen amb la societat, cercant-hi els significats socials (Bisquerra, 1989).

El paradigma crític es caracteritza per utilitzar, fonamentalment, eines qualitatives pròpies de la investigació humanística, per comprendre la conducta dels participants des del significat i les intencions que aquests li atorguen (Bernardo, 2007).

Es tracta d'una forma d'investigació que utilitza l'anàlisi de situacions particulars que inclou reaccions, emocions, sentiments, impulsos, valors, actituds, percepcions, sensacions, etcètera, i que utilitza elements de l'anàlisi de la fenomenologia, que té en compte la conducta humana i, en conseqüència, el que les persones diuen i fan com a producte del seu entorn social (Chárriez, 2012).

Per tot això, la recerca que presentem s'aborda des del paradigma humanístic i crític, una forma d'investigació que en el nostre cas ha significat desenvolupar-la a partir de la pràctica reflexiva, de manera que la pròpia investigadora ha format part de la recerca, planificant els objectius, els continguts i les activitats a dur a terme, alhora que intentant entendre els significats de les produccions dels alumnes. Sobre seu ha recaigut la responsabilitat de conduir l'experiència i de filtrar els resultats a partir del propi criteri, amb la voluntat d'aprofundir en la comprensió del discurs dels alumnes participants "des de dins". Una recerca sistemàtica que implica la recollida de dades i la seva anàlisi posterior per arribar a unes conclusions, anant del particular al general, establint regularitats i relacions fins a obtenir unes metacategories que possibilitin la interpretació.

De la mateixa manera, dur a terme aquesta investigació des del paradigma humanístic i crític ha implicat entendre que no ens podem desvincular de la pròpia ideologia, perquè estem compromesos amb una manera de pensar, de fer i d'entendre el món, com a protagonistes que som d'un temps i un espai, perquè com indica Benejam “el espacio y la sociedad no son neutros, sino el resultado del proceso histórico a través del cual las personas y los grupos humanos lo han organizado y transformado” (Benejam, 1997, p. 40).

5.2. Descripció de la mostra utilitzada

El treball de camp de la recerca que presentem ha estat dut a terme a dos centres de secundària. La selecció dels centres va ser conseqüència de la col·laboració entre les professores de ciències socials dels esmentats instituts i arrenca de la seva participació durant el curs 2011-12 al grup de recerca GREDICS de la UAB¹⁷.

Com a conseqüència d'aquesta relació i de la inquietud d'ambdues envers una de les línies d'investigació que proposa la Unitat de Didàctica de les Ciències Socials de la UAB, centrada en el treball a partir de qüestions socials rellevants, ens vam plantejar elaborar i implementar conjuntament la proposta curricular “Que ningú es quedi fora” per aplicar durant el curs 2013-14, en què s'abordessin temes de justícia social.

5.2.1. Característiques dels centres participants

A) Institut 1

L'Institut 1 és un centre públic que es troba a Sabadell, en un barri inicialment habitat per famílies immigrants provinents d'Andalusia i de Múrcia que havien arribat a la zona del Vallès durant la dècada dels anys 50 i 60 del segle passat.

L'institut va néixer com a centre de Batxillerat, però l'any 1996 es va transformar en un centre d'ESO i Batxillerat, coincidint amb d'aplicació dels nous plans d'estudi.

En el moment d'iniciar la recerca, l'alumnat provenia de diversos CEIPs de Sabadell, però en destaca un per la seva proximitat, del qual rebia la major part dels nois i noies. L'institut

¹⁷ Ambdues professores vam col·laborar en l'elaboració de la seqüència didàctica “Límits, fronteres i murs”, que el grup GREDICS desenvolupava aleshores. Plegades, vam elaborar un dels apartats, en concret, el dedicat a l'evolució històrica dels murs des de la prehistòria fins a l'actualitat.

també tenia adscrit un altre centre de primària, ubicat en un barri físicament allunyat els alumnes del qual havien de desplaçar-se diàriament en transport públic subvencionat pel Consell Comarcal.

L'Institut 1 tenia dues línies d'ESO i una sola línia de Batxillerat. Degut al nivell socioeconòmic de les famílies, pocs alumnes continuaven els estudis a Batxillerat i molts d'ells decidien estudiar un Cicle Formatiu de Grau Mitjà que no s'oferia a l'institut, per la qual cosa els alumnes havien de matricular-se a d'altres centres de la zona.

Durant el curs 2013-14, l'Institut 1 tenia 280 alumnes i 33 professors. El 51,8 % dels alumnes eren nous i el 48,2 %, autòctons. Entre els nous, destacaven els provinents d'Amèrica del sud (amb predomini dels alumnes d'origen equatorià i bolivià) i del nord d'Àfrica (en destacaven els alumnes del Marroc). En els últims anys també s'havien incorporat alumnes provinents de l'Àfrica subsahariana, de l'Europa de l'est, de Xina i d'altres països asiàtics, encara que aquests eren minoritaris. En total, vint-i-sis nacionalitats diferents que l'institut va procurar acollir de manera inclusiva, fonamentalment per mitjà de les aules d'acollida, però també del desenvolupament d'algunes experiències com els "joves guia", l'acció tutorial individualitzada, la gestió dels espais durant l'esbarjo, les beques de material escolar, les activitats extraescolars i els grups de mediació.

Pel que fa a les famílies dels alumnes, la majoria eren d'un nivell econòmic mitjà baix o baix. En relació amb el nivell d'instrucció, la majoria de pares i mares tenien acabada l'EGB o la secundària bàsica i alguns d'ells havien cursat una formació professional reglada. En el cas de les famílies noves, la majoria no havien rebut un nivell bàsic de formació, tot i que també hi havia algun graduat superior.

B) Institut 2

L'Institut 2 és un institut públic de la ciutat de Berga que va néixer l'any 2006 per absorbir l'augment de població en edat escolar de la ciutat. En l'actualitat, l'edifici provisional, construït amb mòduls, ocupa un dels espais de l'antiga caserna militar de la ciutat, i està prevista la construcció d'un edifici nou (la situació de crisi ha retardat l'inici de les obres).

En el moment d'iniciar la recerca, l'alumnat provenia de diversos CEIPs, però en destacava un per la seva proximitat del qual rebia la major part del seu alumnat, però també dels

municipis adscrits a la ciutat, entre els quals: Avià, L'Espunyola, Montmajor, Cercs, Vilada i Borredà, els alumnes dels quals es traslladen diàriament en transport públic subvencionat pel Consell Comarcal.

L'Institut 2 tenia dues línies d'ESO i no impartia Batxillerat. En acabar quart d'ESO, els alumnes continuaven els estudis de batxillerat als instituts públics i concertats, encara que molts d'ells s'inclinaven per estudiar un Cicle Formatiu de Grau Mitjà, en centres de vegades fora del municipi i, fins i tot, en d'altres comarques com el Bages i Osona.

En el moment d'iniciar la recerca, el centre tenia 200 alumnes i 22 professors. A l'Institut 2, el 5 % dels alumnes eren nous, mentre que el 95 % eren autòctons. Entre els nous destacaven els provinents d'Amèrica del Sud (amb predomini dels alumnes d'origen equatorià i colombià), i del nord d'Àfrica (majoritàriament alumnes del Marroc). En els últims anys s'havien incorporat al centre alumnes provinents de l'Europa de l'est, encara que eren un col·lectiu minoritari.

Pel que fa les famílies dels alumnes, la majoria dels pares i mares tenia un nivell econòmic mitjà baix o baix. En relació amb el nivell d'instrucció, la majoria de pares i mares havia completat l'EGB o la secundària bàsica i alguns d'ells havien cursat una formació professional reglada. En el cas de les famílies noves, la majoria no havien rebut un nivell bàsic de formació.

La taula resumeix les característiques del dos centre participants en la recerca.

Taula 16. Característiques dels centres participants		
	Institut 1	Institut 2
Ciutat	Sabadell	Berga
Ubicació	Antic col·legi de primària	Antiga caserna de la ciutat
Any de creació	1968	2006
Línies ESO/BAT	2 ESO i 1 BAT	2 ESO
Nombre de professors	33	22
Nombre alumnes/professors	280	200
Autòctons	48,20%	95%
Nouvinguts	51,80%	5%
Nivell socioeconòmic de les famílies	Mitjà baix i baix	Mitjà baix i baix
Nivell formatiu dels pares	Secundària obligatòria i FP	Secundària obligatòria i FP
Continuïtat dels alumnes dintre dels sistema escolar en acabar l'ESO	majoritàriament a cicles formatius	majoritàriament a cicles formatius

Font: elaboració pròpia

5.2.2. Característiques dels grups participants

El grup de nois i noies participants en aquesta recerca estava format per 89 alumnes¹⁸, d'edats compreses entre els 14 i 15 anys, el 49,5 % dels quals eren noies i el 50,5 % nois, que cursaven tercer d'ESO, distribuïts en quatre grups.

El conjunt de la mostra es va caracteritzar per una gran diversitat de països d'origen.

¹⁸ Encara que el total d'alumnes matriculats a 3r d'ESO als dos instituts era de 110, l'absentisme i les baixes van reduir la mostra a 89 alumnes.

Taula 17. Països d'origen dels alumnes					
Continent de procedència	País d'origen	Nombre d'alumnes INS 1	Nombre d'alumnes INS 2	Total	% sobre el total
Àfrica	Senegal	1	-	1	1,1
	Gàmbia	1	-	1	1,1
	Marroc	6	2	8	9,0
	Total	8	2	10	11,2
Amèrica	Argentina	1	-	1	1,1
	Bolívia	4	-	4	4,5
	Colòmbia	-	2	2	2,2
	Equador	1	3	4	4,5
	Hondures	1	-	1	1,1
	Perú	1	-	1	1,1
	Rep. Dominicana	1	-	1	1,1
	Uruguai	1	-	1	1,1
	Veneçuela	-	1	1	1,1
	Total	10	6	16	18,0
	Àsia	Xina	2	-	2
Total		2	-	2	2,2
Europa	Catalunya	22	32	54	60,7
	Catalunya (marroquí 2ª generació)	3	2	5	5,6
	Polònia	-	1	1	1,1
	Romania	1	-	1	1,1
	Total	26	35	61	68,5
Total mostra		46	43	89	100,0

Font: elaboració pròpia a partir de les dades de matrícula del curs 2013-14

El 60,7 % dels joves eren nascuts al nostre país, mentre que el 39,3 %, eren alumnes originaris d'altres països o nouvinguts de segona generació¹⁹.

Com es pot observar a la taula, hi havia un total de 16 països diferents de procedència dels alumnes. Entre els nouvinguts, destacaven per nombre els alumnes llatinoamericans, bolivians i equatorians, i els d'origen africà, fonamentalment marroquins.

Aquesta gran diversitat de països d'origen es va traduir a les aules en una gran diversitat de nivells d'aprenentatge, dificultats que s'observaven fonamentalment a nivell d'expressió escrita i no tant a nivell d'expressió oral. En aquest sentit, les diferències eren notables entre els alumnes dels dos instituts. Els joves nouvinguts a Catalunya instal·lats a Sabadell, en

¹⁹ Al percentatge hi ha inclosos els cinc alumnes marroquins de segona generació.

barris en els quals predomina l'ús del castellà i en centres en els quals una part important del professorat l'utilitza com a llengua d'ensenyament, s'expressaven amb força dificultat en llengua catalana. Aquest fet no es donava tant entre els joves nouvinguts que van anar a viure a Berga, on la llengua majoritària és el català, tant dintre com fora del centre.

Per que fa als alumnes autòctons, també vam observar grans diferències pel que fa als nivells d'assoliment de les competències lingüístiques, fonamentalment, en relació amb l'expressió escrita en català. A Berga, els alumnes eren majoritàriament autòctons (95 %) i s'expressaven a l'institut en la seva llengua materna, per la qual cosa a l'hora de explicar les seves idees les argumentaven amb prou riquesa. A Sabadell, a la zona on vam dur a terme la nostra recerca, la majoria d'alumnes eren castellanoparlants i el català només l'utilitzaven alguns professors a l'aula, fet que dificultava que els alumnes s'expressessin amb fluïdesa en aquesta llengua.

5.3. Fases i instruments per a la recollida de dades

L'obtenció de les dades en aquesta recerca es va fer en tres moments diferents. En cadascun d'ells, vam utilitzar instruments propis de l'anàlisi qualitatiu: qüestionaris, relats de vida i entrevistes en focus grup que ens han d'ajudar a aproximar-nos a les concepcions dels alumnes envers el concepte de justícia social.

Taula 18. Fases i instruments de la recollida de dades			
	Moment d'aplicació	Instrument	Data d'aplicació
FASE I	Abans de l'inici de les seqüències didàctiques	Qüestionari de representacions socials	Setembre 2013
FASE II	Durant la realització de les seqüències didàctiques	Relata de vida	Novembre 2013
		Preguntes sobre un cas real	Desembre 2013
FASE III	Després d'acabar les seqüències didàctiques	Focus grup	Maig 2015

Font: elaboració pròpia

- **Fase I: Abans de l'aplicació de les seqüències didàctiques a l'aula**

En aquesta fase, abans d'iniciar la seqüència didàctica, els alumnes havien de respondre un qüestionari de representacions socials (veure annex 2). En conseqüència, el primer instrument que vam utilitzar per a la recollida de dades va ser el **qüestionari**, que com indica Bisquerra (1989) és un conjunt de preguntes o qüestions rellevants per a l'estudi que poden adoptar diferents formes: obertes, tancades de resposta múltiple dicotòmiques o politòmiques, o tancades amb una alternativa oberta.

En aquesta investigació, el qüestionari era una eina important que ens va permetre obtenir informació de manera sistemàtica i ordenada, per aproximar-nos a les concepcions dels joves sobre situacions de justícia social, en un moment en què encara no havíem començat a treballar els temes a l'aula.

Cadascun dels apartats, tant pobresa com immigració, tenia un total de cinc preguntes de les quals algunes eren de tipus obert, ja que vam considerar que els nois i noies havien de tenir total llibertat per expressar les seves opinions sense limitacions; d'altres eren tancades, de tipus dicotòmic i dicotòmic d'ordenació.

Taula 19. Tipologia de preguntes del qüestionari de representacions socials			
Notícia	Tres milions de persones en pobresa extrema		
Preguntes	Enunciat de la pregunta	Tipus de pregunta	Finalitat
Pregunta 1	Quin problema planteja la notícia?	Oberta	Conèixer com l'alumne identifica la qüestió social
Pregunta 2	Coneixies el tema? Sí o No	Tancada dicotòmica	Veure si l'alumne manifesta explícitament conèixer la qüestió
Pregunta 3	On o qui te n'ha parlat? Posa'm 1, 2, 3, ..., 8 segons on hagi sentit a parlar del tema. Per exemple, si els primers que te n'han parlat són els pares posa 1 a la fila on posa "A casa els pares em parlem d'aquest tema", si pel contrari ho has sentit per primer cop a la TV, posa 1 a "Ho he escoltat a la TV". Posa tots els mitjans pels quals t'hagi arribat la informació. Si has sentit a parlar en algun medi que no està citat afegeix-lo a la llista. Ho he escoltat a la TV Ho he llegit als diaris Ho he llegit a internet A casa amb els pares en parlem del tema A les classes a l'institut en parlem del tema A l'institut amb els meus companys en parlem del tema Conec gent que es troba en aquesta situació Jo pateixo aquesta situació D'altres	Tancada polinòmica	Esbrinar el mitjà pel qual ha conegut l'alumne la qüestió social
Pregunta 4	Creus que és una situació justa o injusta? Explica per què? És una situació justa perquè És una situació injusta perquè	Oberta	Saber si la qüestió social és considerada una situació justa o injusta i quina argumentació utilitza l'alumne per explicar-la
Pregunta 5	Si has respost que és una situació injusta, com solucionaries tu aquest problema per a què tothom se sentís tractat amb justícia?	Oberta	Conèixer si l'alumne fa propostes coherents per solucionar aquesta injustícia

Font: elaboració pròpia

- Fase II: Durant l'aplicació de la seqüència didàctica a l'aula

En treballar la seqüència didàctica "Junts, però diferents" es van fer servir dos instruments per a la recollida de dades: el relat de vida i un qüestionari amb preguntes sobre un cas real.

El **relat de vida** (veure annex 3), com indiquen Arnal, Del Rincón i Latorre (1992), és una forma d'estudi de cas que permet recollir la informació de primera mà. Es tracta d'un dels mètodes de recerca descriptiva més purs i potents per conèixer com les persones entenen el propi món social. En la nostra recerca, el relat de vida ens havia de permetre entendre la percepció que els joves nouvinguts tenien respecte del fet migratori a partir d'experiències pròpies o de familiars que l'haguessin viscut.

L'activitat "D'on vinc?" es proposava als alumnes com una petita recerca sobre els propis orígens que havien de presentar en forma de text descriptiu en el qual reconstruïssin la seva història familiar. A partir de les de diverses preguntes s'orientava els joves perquè valoressin si la necessitat de marxar del lloc d'origen és una situació justa o injusta i per conèixer els sentiments que experimenten en parlar sobre el tema.

També, i donat que en la mateixa seqüència didàctica es treballaven alguns articles de la llei d'estrangeria²⁰ vigent a l'estat espanyol, vam tornar a utilitzar un **qüestionari** (veure annex 3) per concloure l'estudi sobre la immigració. Les preguntes relacionades amb aquesta llei van fer-se a partir d'un cas real que vam anomenar, "Un somni truncat" (veure annex 3). Es tractava d'una història que presentava la situació viscuda per un immigrant que havent perdut el permís de residència, estava a punt de ser expulsat del nostre país²¹. A partir d'aquest relat es formulaven cinc preguntes obertes de resposta lliure, per conèixer l'opinió dels joves sobre el compliment de la llei, el seu posicionament davant d'aquestes actuacions i si són capaços de proposar solucions coherents per resoldre-les.

- **Fase III: Després de finalitzar l'aplicació de les seqüències didàctiques a l'aula**

El tercer instrument que vam utilitzar per a la recollida de dades va ser l'entrevista en **focus grup**. Focus grup és el terme que s'utilitza al món anglosaxó per referir-se als grups de discussió. Es tracta d'una modalitat d'entrevista qualitativa que es fa en petit grup (d'entre set a deu persones), que es caracteritza per la seva homogeneïtat i que té com a finalitat que els participants parlin sobre les seves creences i actituds, opinions, valors o coneixement (Del Rincón, 1995), és a dir, com veuen el món les persones estudiades, com s'expressen, com jutgen les situacions, quines són les seves percepcions (Patton, 1990 citat a Corbetta, 2007).

El focus grup va ser per nosaltres un instrument important, ja que va possibilitar la interacció entre els joves a partir de les diferents opinions expressades. Amb la seva realització, n'esperem obtenir dades valuoses en un context social que no es dona en un altre tipus d'entrevista per tal d'apropar-nos una mica més, i de manera distesa, al *per què* d'algunes

²⁰ Llei Orgànica 4/2000 d'11 de gener es pot consultar a <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2000-544>.

²¹ La carta es troba disponible a <http://www.tanquemelscie.cat/2011/12/cartes-des-del-cie-de-la-zona-franca.html>.

de les respostes dels alumnes sobre els problemes de justícia social obtingudes amb d'altres mitjans.

La selecció dels participants en el focus grup es va fer a partir de les dues variables plantejades al qüestionari de representacions socials, en demanar a l'alumnat si determinades situacions les consideren justes o injustes. Així, es van seleccionar alumnes que haguessin respost que la qüestió social plantejada era justa i alumnes que haguessin considerat que era injusta procurant, en els casos en què va ser possible, la mateixa proporció de nois i de noies i d'alumnes nouvinguts i d'autòctons.

Les preguntes que es van fer durant l'entrevista es va orientar en relació amb els objectius que ens vam plantejar amb l'activitat:

- Objectiu 1: Analitzar la idea de justícia social que els alumnes expressaven en el seu discurs oral.

En aquest primer bloc, es tractava de conèixer com definien els nois i noies el concepte de justícia social després d'haver treballat els temes a l'aula.

- Objectiu 2: Aprofundir en el discurs a partir d'un exemple treballat a l'aula i que s'hagi mantingut viu en el temps.

En aquest segon bloc ens centràvem a conèixer quina opinió tenen els alumnes en relació amb les arribades massives d'immigrants que s'estaven produint a la Mediterrània i si les consideraven situacions de justícia o d'injustícia social. Es tractava de cercar amb les preguntes una opinió més acurada del problema a partir de la reflexió sobre aquest tipus de moviment migratori. Per fer més significatiu el tema, es mostrava la imatge d'una pastera, per cercar l'empatia amb les persones que hi apareixien i donar als alumnes l'oportunitat que expressessin obertament les seves opinions.

- Objectiu 3: Valorar si els alumnes perceben la igualtat d'oportunitats a la societat d'acollida com un fet real.

Finalment, com que alguns dels alumnes participants en el focus grup són alumnes nouvinguts, volíem conèixer com perceben els joves la igualtat d'oportunitats a la

societat d'acollida i si la resta d'alumnes que han nascut aquí consideraven que la igualtat és un valor de la societat en què vivien.

- Objectiu 4: Esbrinar si l'aprenentatge dels continguts sobre justícia social desenvolupats a partir de qüestions socials rellevants ha estat significatiu pels alumnes.

En concret, ens proposàvem fer tres entrevistes en focus grup formats per uns sis o vuit alumnes, dues a l'Institut 1 i una a l'Institut 2, que tindrien una durada aproximada de quaranta minuts.

5.4. Tractament de les respostes individuals i grupals de l'alumnat

L'anàlisi de les dades obtingudes es va fer per mitjà de la tècnica de xarxa sistèmica (Del Rincón, 1995), que facilita construir categories i subcategories sense esquemes previs. Procedint d'aquesta manera, intentarem no perdre res d'allò que els nois i noies van expressar, seguint la seva lògica i significats. Procedir d'aquesta manera és una tasca laboriosa que implica diverses reelaboracions de les dades inicials fins a reduir al màxim les idees expressades intentant no trair-les.

Aquest procés de categorització va tenir diferents etapes. En un primer moment, calia partir de la lectura de les respostes dels alumnes i, a partir d'aquesta, construir un primer nivell de categories dels conceptes. En aquesta fase es tractava de trobar les idees de primer ordre que recollien la diversitat de respostes donades, com indica Medina (2006), i d'agrupar aquelles que feien referència a una mateixa temàtica.

Una vegada establert aquest primer nivell, calia trobar i analitzar les similituds del discurs i fer una reconstrucció sintètica que ens permetés establir unes noves categories de conceptes de segon ordre o metacategories, com indica Van Maanen (1983 citat a Medina 2006), que es convertirien en el nucli interpretatiu de la nostra recerca.

En la línia que indica Medina (2006), l'anàlisi va significar un anar i venir constant, des de les respostes dels alumnes, en les quals es cercava el seu significat, al marc teóricoconceptual que ens havíem proposat per a la investigació, per entendre com interpretaven els joves que teníem a les aules les situacions de justícia social.

Pel que fa al tractament de les dades individuals, aquest es va fer a partir del buidat del qüestionari de representacions socials, de les històries de vida, de les respostes de l'activitat sobre un cas real i de les entrevistes en focus grup.

Pel que fa al qüestionari de representacions socials, es va procedir al buidatge i anàlisi de les dades de dos apartats: pobresa i immigració. Per què aquests apartats? D'una banda, perquè vam considerar que eren els que més s'apropaven a la realitat quotidiana dels joves. De l'altra, perquè creïem que la situació de crisi que es donava al país en el moment de fer el qüestionari feia de la pobresa un tema recurrent en el seu imaginari i, per tant, l'anàlisi del seu discurs podia ser prou significatiu per a la recerca. Un percentatge elevat d'aquests nois i noies eren nous al país, per la qual cosa amb l'anàlisi d'aquest apartat esperàvem també entendre com els propis implicats es posicionaven envers els temes tractats.

En relació amb les històries de vida i amb l'activitat sobre un cas real, es va fer l'anàlisi de les respostes de cadascun dels apartats.

Tenint en compte que els instruments que vam utilitzar combinen diferents tipologies de preguntes, va ser necessari donar un tractament diferenciat a les preguntes obertes de les preguntes tancades dicotòmiques i d'ordenació.

En relació amb les preguntes obertes, la dificultat més significativa amb què vam treballar va ser la diversitat de respostes i la necessitat de sistematitzar el tractament de la informació.

En un primer moment, calia fer el buidatge i la lectura acurada de les respostes individuals, establint un primer nivell de categories a partir de les coincidències en el discurs dels nois i noies.

En un segon moment, hauríem d'analitzar aquestes primeres coincidències, passant de la dimensió purament descriptiva a la dimensió interpretativa, fins a aconseguir una matriu general de metacategories que permetés comprendre les idees expressades.

A partir de l'anàlisi de les respostes del qüestionari de representacions socials, vam pretendre obtenir una primera aproximació al concepte de justícia social en l'imaginari dels joves.

Pel que fa a les històries de vida, l'anàlisi es va fer a partir de la informació continguda al text descriptiu demanat als alumnes, centrant-nos en els textos dels alumnes nous.

Vam creure que per a la nostra recerca les produccions d'aquest grup de joves, en tant que persones que havien viscut el fet migratori en primera persona, podien ser més rellevants que les d'aquells que l'havien viscut a partir de l'experiència dels seus familiars.

En relació amb les respostes sobre el cas real, es van cercar en el discurs dels alumnes aspectes relacionats amb el compliment de la llei i amb el posicionament que prenen davant d'actuacions que no els semblaven justes. També, si els joves consideraven que els ciutadans poden actuar per modificar aquestes situacions i de quina manera creien que ho podien fer.

Respecte de les preguntes tancades dicotòmiques i d'ordenació, aquestes van tenir inicialment un tractament quantitatiu, a partir de la informació continguda en les respostes dels joves participants que, posteriorment, vam interpretar.

Pel que fa al tractament de les dades grupals, en aquesta recerca les vàrem obtenir a partir de les entrevistes en focus grup que es van fer per concloure el treball de camp i que ens havien d'ajudar a copsar amb més detall el significat que els joves atorgaven al concepte de justícia social.

Com indica Hook (1981, citat a Del Rincón et al., 1995), calia, en tot moment, buscar l'empatia i donar recolzament i comprensió als joves perquè sentissin que el que ens deien era important per a la nostra feina.

Les entrevistes van ser enregistrades i posteriorment transcrites per analitzar-les i interpretar-les. En aquest sentit, vam partir de la transcripció i de la lectura detallada de les respostes dels nois i noies participants i cercàrem les similituds i/o coincidències en el seu discurs. Finalment, vàrem interpretar les dades per donar resposta a les preguntes i als supòsits inicials d'aquesta recerca.

PART II. RESULTATS DE L'APLICACIÓ DE LA PROPOSTA PER TREBALLAR LA JUSTÍCIA SOCIAL A L'AULA

“[...]
Ben cert, les mordasses encara ens fan muts
o quecs, o destorben paraules verídiques,
denúncia obligada,
fins el clam carregat de raó contra ocults escamots,
mal comprats, brutalment ofensors,
que els ulls grossos dels Alts,
sorneguers, deixen fer.
I així són castigats els qui imploren justícia!
[...]”.

Pere Quart (1977)

CAPÍTOL 6. ANÀLISI DELS RESULTATS A PARTIR DE L'EXPERIMENTACIÓ

El present capítol està dedicat a l'anàlisi dels resultats obtinguts a partir de l'aplicació dels instruments que hem emprat en la recerca.

L'objectiu d'aquesta anàlisi és fer una aproximació al concepte de justícia social en les representacions socials dels alumnes, obtenir informació sobre el coneixement dels temes plantejats i cercar la seva valoració sobre situacions d'injustícia social.

En primer lloc, exposem justificadament les temàtiques treballades a l'aula en la nova proposta curricular i quins aspectes s'han seleccionat per a la investigació.

En segon lloc, analitzem i interpretem les dades que fan referència a les representacions socials que l'alumnat tenia sobre la pobresa i la immigració.

D'altra banda, interpretem els resultats obtinguts a partir del treball a l'aula de les dues seqüències que fan referència a les situacions de pobresa i immigració, a partir d'activitats que els alumnes vam haver de fer.

Finalment, hi ha un recull de la informació obtinguda a partir de les entrevistes en focus grup fetes després d'acabar la implementació a l'aula de la proposta.

En aquesta recerca els textos dels alumnes s'han transcrit literalment, per tant, conserven la manera com els van redactar.

6.1. Consideracions prèvies

Abans d'iniciar l'anàlisi i interpretació dels resultats obtinguts en l'experimentació de la recerca, és necessari fer una precisió quant a les temàtiques treballades a l'aula.

Com ja s'ha exposat anteriorment, la justícia social s'ha planificat com un dels eixos per a l'ensenyament – aprenentatge de les ciències socials a 3r d'ESO segons una proposta d'innovació que pretén trencar amb les que recullen la major part de llibres text.

Per a l'anàlisi de la justícia social hem seleccionat dues de les seqüències didàctiques dutes a terme a l'aula: la pobresa i la immigració. Les raons per les quals vam decidir centrar-nos en aquestes temàtiques van ser diverses.

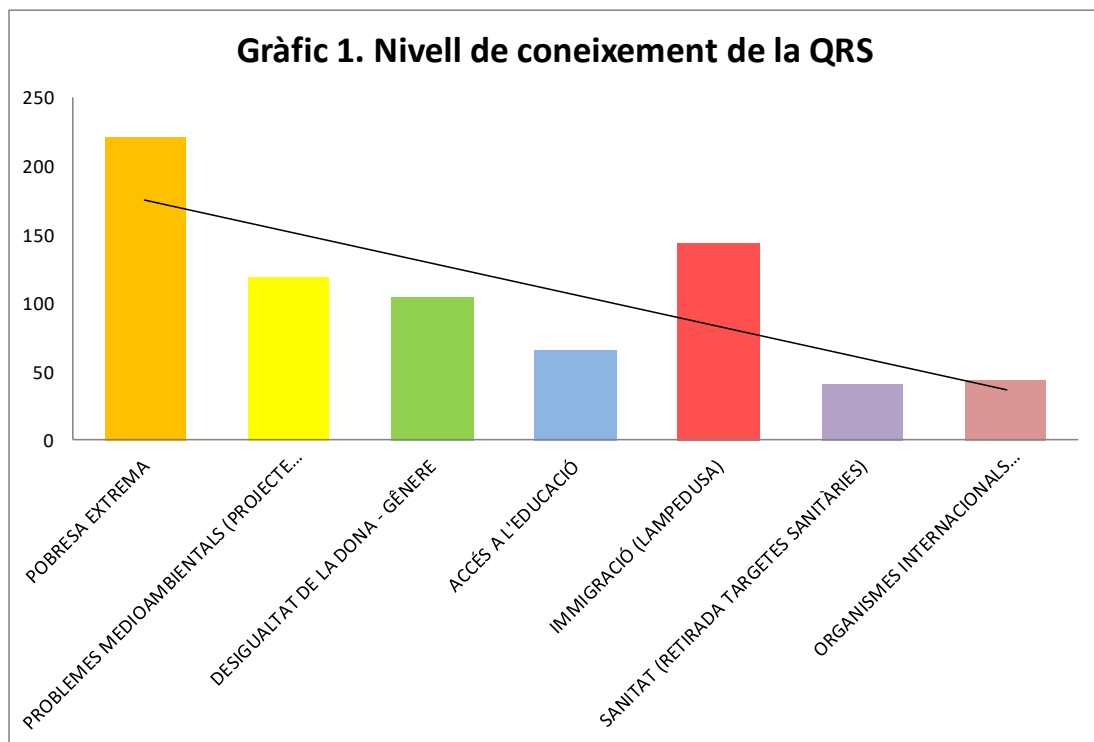
En primer lloc, perquè ambdós temes, com a drets bàsics de les persones, es troben reconeguts a la Declaració Universal dels Drets Humans de 1948. El fet migratori en situacions de risc pertany al conjunt de drets civils i polítics que qualsevol membre de la família humana hauria de poder exercir lliurement i sense discriminació. En relació amb el fenomen migratori, l'escola, com a institució compromesa en la formació de la ciutadania, ha d'educar els nois i les noies per entendre els canvis que s'estan produint a nivell global. Uns canvis que afecten la concepció "clàssica" o històrica de la ciutadania, més identificada amb el sentiment de pertànyer a una nació, i que en l'actualitat necessita una concepció més ampla que faci visible la pluralitat d'identitats, la diversitat i l'alteritat (Pagès i Santisteban, 2010).

Tanmateix, les situacions de pobresa formen part d'aquesta declaració en tant que negació dels drets econòmics i socials dels éssers humans. La pobresa no és només la falta de recursos econòmics, sinó també la incapacitat per desenvolupar el potencial d'una persona com a ésser humà. En aquest sentit, creiem que l'escola té l'obligació de fer significativa la situació que pateixen milions de persones al planeta, perquè els joves en prenguin consciència i hi actuïn en conseqüència com a ciutadans lliures i responsables.

En segon lloc, perquè l'estudi socioeconòmic de les poblacions a nivell mundial i local forma part dels continguts que hem d'ensenyar als nostres alumnes. Uns continguts que dins el currículum de secundària de Catalunya es treballen, fonamentalment, al tercer curs de l'educació secundària. És en aquest nivell on poden incloure's temàtiques que permetin als adolescents de pensar i d'interpretar la realitat en què viuen, les contradiccions de la societat, i formular noves propostes raonades, plurals, obertes i argumentades per col·laborar en la formació de la societat, defugint interpretacions dogmàtiques i unidireccionals.

En tercer lloc, perquè tractar temàtiques referides a la justícia social permet que els joves que han arribat els darrers anys a Catalunya i que trobem en els centres de secundària puguin fer sentir la seva veu en els fenòmens socials que es treballen a l'aula. Aquests joves tenen una història de vida important com a migrants o fills de migrants de segona generació i solen viure, majoritàriament, en barris socioeconòmicament desfavorits de ciutats fortament castigades per la crisi econòmica. Les vivències d'aquests joves són fonamentals perquè els alumnes de secundària, tant els autòctons com els nousvinguts, comprenguin problemàtiques del món d'avui i d'Europa en especial, i tinguin punts de vista diferents al propi.

Finalment, hem decidit analitzar en profunditat les dades obtingudes centrant-nos en aquestes temàtiques perquè en fer el buidat del qüestionari de representacions socials, la pobresa i la immigració il·legal eren els dos temes que se situaven per sobre de la línia de tendència quant al coneixement del fet social que els alumnes manifestaven i, en conseqüència, vam pensar que analitzar-los seria molt més profitós per a la nostra recerca.



Font: elaboració pròpia

6.2. Anàlisi del qüestionari de representacions socials

En aquesta primera part del capítol pretenem valorar quines són les representacions dels joves sobre el concepte de justícia social i si reconeixen situacions en què hi hagi problemàtiques d'injustícia.

També indagarem d'on procedeixen les seves representacions i quina és la percepció dels nois i noies dels problemes i conflictes actuals i quines propostes fan per solucionar-los.

6.2.1. Anàlisi de les representacions sobre situacions de pobresa

Pregunta 1: *Quin problema planteja la notícia?*

En el primer apartat del qüestionari a partir d'una informació periodística, recollíem la situació de pobresa extrema a què una part de la població espanyola s'havia vist abocada com a conseqüència de la crisi econòmica que es vivia al país. La pregunta ens havia d'ajudar a conèixer si els joves identifiquen la pobresa com una situació injusta i com l'expliquen.

El fet social el vam introduir a partir d'una notícia de premsa apareguda a *El País* digital, el dia 20 de març de 2013, en què es plantejava la situació en la qual es trobaven milions de persones com a conseqüència de la caiguda de les rendes provocada per la crisi.

Imatge 1. La pobresa a Espanya

EL PAIS

SOCIEDAD

Tres millones de personas en pobreza extrema

La renta familiar cae a niveles del año 2001; el 6,4% de españoles al borde de la exclusión
Un informe de Cáritas alude a una década perdida

JAIME PRATS | Madrid | 20 MAR 2013 - 22:59 CET

Archivado en: [Cáritas Diocesana](#) [Crisis económica](#) [Recortes sociales](#) [Recesión económica](#) [ONG](#) [Pobreza](#) [Coyuntura económica](#) [Política social](#) [Solidaridad](#)
[Problemas sociales](#) [Economía](#) [Sociedad](#)



La crisis y los recortes están golpeando con tal dureza a la sociedad española que las rentas se han desplomado a niveles de hace diez años. Ya hay tres millones de personas en una situación de pobreza extrema, la antesala de la exclusión. Y la capacidad adquisitiva, 18.500 euros de promedio por español en 2012, es inferior a la del año 2001. Los detalles

La crisis ha aumentado al 6,4% el porcentaje de españoles que vive en la extrema pobreza. / CRISTÓBAL MANUEL

Font: El País digital de 20 de març de 2013

De la lectura de les respostes, se'n desprèn que els nois i noies identifiquen el problema social que planteja la notícia, encara que a l'hora d'explicar-lo es limiten, en moltes ocasions, a reproduir els conceptes i la terminologia que apareix a la informació del diari: “crisi”, “pobresa/pobresa extrema i retallades”, “exclusió social” o “caiguda de les rendes”.

Taula 20. Quin problema planteja la notícia?			
Concepte	Vegades que s'esmenta	%	Exemples
Crisi	54	35,5	Hasna: <i>El problema que planteja la noticia es que la crisis y los recortes están golpeando con tal dureza a la sociedad española que las rentas se han desplomado a niveles de hace diez años y mucha gente se está quedando con hambre y están en la pobreza casi tres millones de personas.</i> Ibtissam: <i>Ens parla de les conseqüències que està provocant la crisi econòmica que hi ha actualment a Espanya. Moltes famílies estan sofrint molt per aquest motiu.</i> Eva: <i>Que hi ha crisi a España, no hi ha treball perquè no hi ha diners per pagar als treballadors i si no hi ha diners, les empreses tanquen i les famílies es queden sense treball.</i>
Pobresa i/o pobresa extrema	54	35,5	Aran: <i>Es planteja el tema de la pobreza que hi ha en els espanyols. Un 6,4% dels espanyols estan en pobreza.</i> Hugo: <i>La noticia parla principalmente que en l'any 2012. Tres millones de personas sofreixen una pobreza extrema.</i> Carla: <i>Que hi ha moltes persones amb pobreza extrema, per culpa de la crisi.</i>
Retallades	33	21,7	Iris: <i>La crisis i les retallades. La situació en que es troben els espanyols.</i> Nourelhouda: <i>La noticia habla sobre gente en España pobre. La crisis y los recortes han sido la causa de la pobreza.</i> Gemma: <i>Que les retallades estan afectant a molta gent i està causant molta pobreza.</i>
Caiguda de les rendes	7	4,6	Cristian: <i>Plantea que en España, la crisis y los recortes han hecho que las rentas de la sociedad española se desplomen.</i> Yiyi: <i>Que hi ha crisi, que augmenta el 6,4 % de espanyols que viu en la extrema pobreza. La renta familiar cau a nivell de l'any 2000.</i>
Exclusió social	2	1,3	Adrià: <i>L'exclusió social que està patint Espanya.</i> Roger: <i>Planteja la pobreza extrema a Espanya i la gent amb perill d'exclusió social, també planteja la pobreza i la caiguda de las rentas.</i>
Altres	2	1,3	Andrea: <i>Que cada cop hi ha més gent al carrer.</i> Laia: <i>Que moltíssima gent té problemes econòmics.</i>
Total	152	100,0	

Font: elaboració pròpia

Cal ressaltar que només dues alumnes de vuitanta-nou han fet l'explicació a partir de conceptes diferents als continguts en el text que havien de llegir, per tant tenen una opinió pròpia que va més enllà de la informació facilitada.

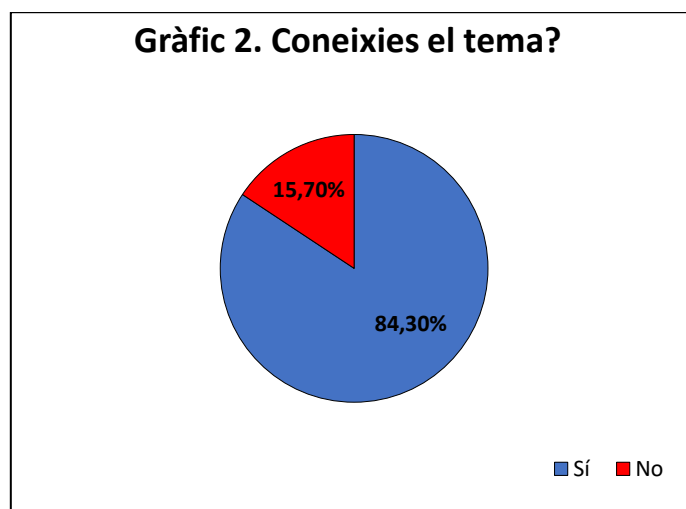
En general, els joves no articulen un discurs propi sobre la situació de pobresa que recull la notícia, les seves explicacions són poc consistents i les raons que donen, escasses. Les respostes estan poc reflexionades i, en general, mancades de contingut. Com ja hem comentat, la majoria es limita a utilitzar els conceptes que es poden llegir en el text de la notícia, sense aportar-ne de nous a l'explicació.

Tot i així, ens sembla evident que els nois i noies identifiquen les situacions de pobresa, les quals consideren conseqüència directa de la crisi econòmica i de les grans retallades en despesa i serveis públics fetes per les diferents administracions, deduint que això ha comportat l'augment del nombre de famílies en situació de risc.

Pregunta 2: Coneixies el tema?

Aquesta segona pregunta ens havia d'ajudar a acabar d'entendre si el tema era present en l'imaginari dels alumnes.

Les seves respostes posen de manifest que la majoria coneixien la qüestió. Així, dels 89 alumnes, 75 alumnes (84,3 %) ens diuen que coneixen la notícia i només 14 alumnes (15,7 %) ens diuen que no havien sentit a parlar d'aquest problema actual. Sobta que un percentatge tan elevat ens digui que no havia sentit a parlar del tema en un moment en què està present arreu.



Pregunta 3: On o qui te n'ha parlat?

D'on procedeixen les representacions que tenen els alumnes sobre el tema? Amb la pregunta, preteníem veure el mitjà pel qual els alumnes havien obtingut el coneixement sobre la qüestió social que els plantejàvem.

En analitzar les seves respostes, se'ns fa evident que és a través dels mitjans de comunicació que els joves reben la informació d'actualitat, destacant-ne la TV (35,7 %), els diaris (11,8 %) i Internet (8,1 %), en aquest ordre.

Taula 21. On o qui te n'ha parlat?				
Com he conegut el problema?		Vegades que és esmentat	%	% Total
Per mitjà dels mass media	Ho he escoltat a la TV	79	35,7	55,6
	Ho he llegit als diaris	26	11,8	
	Ho he llegit a internet	18	8,1	
He parlat	A casa amb els pares	48	21,7	34,4
	A les classes a l'institut	21	9,5	
	A l'institut amb els meus companys	7	3,2	
Ho he viscut	Conec gent que es troba en aquesta situació	21	9,5	10,0
	Jo pateixo aquesta situació	1	0,5	
Total		221	100,0	100,0

Font: elaboració pròpia

Tanmateix, l'entorn immediat del jove es mostra com una altra via d'informació i de coneixement força important. Els alumnes expliquen que han parlat del tema a casa amb els pares (21,7 %), fet que posa de manifest que la situació plantejada preocupa les famílies i que, fins i tot, pot ser que la visquin directament. Alguns destaquen que han rebut informació a l'institut, ja sigui a les classes amb els professors (9,5 %) o amb els companys (3,2 %). Tot i això, sorprèn que les respostes que fan referència al seu tractament a l'aula siguin escasses. Aquest fet, probablement és degut a la preocupació pels continguts del currículum, que fa que es deixi en un segon pla la realitat del món i les vivències dels joves.

Un grup força nombrós de nois i noies reconeix estar en contacte directe amb gent que es troba en aquesta situació de risc (9,5 %), encara que només un dels alumnes manifesta patir-la (0,5 %). Aquesta dada sobta, donat que un alt percentatge dels joves amb els quals hem treballat es podrien considerar susceptibles de patir-la, tot i no quedar reflectit a les seves

respostes. Això ens porta a pensar que ser pobre és una situació de la qual els adolescents s'avergonyeixen i amb la qual eviten identificar-se.

Pregunta 4 i 5: *Creus que és una situació justa o injusta? Explica per què.*

La pregunta ens havia de servir per veure quina percepció tenen els joves de la pobresa i si consideren que és una situació justa o injusta.

L'anàlisi de la primera part de la pregunta s'ha fet a partir de les dues possibilitats de resposta, justa o injusta, i ha tingut un tractament inicialment quantitatiu, que posteriorment hem analitzat i interpretat.

En relació amb la segona part de la pregunta, la dificultat a l'hora de tractar les dades ha estat la diversitat de respostes emeses, per la qual cosa en el moment inicial les vam analitzar per aplegar-les en un primer grup de categories. Posteriorment, vam cercar les similituds i vam construir cinc grans blocs que ens han permès interpretar i comprendre com entenen els joves les situacions de pobresa.

Per a la totalitat dels joves la pobresa és una situació injusta. Les seves respostes són diverses.

Taula 22. Per què és injusta aquesta situació?				
Categories	Què ens diuen els alumnes?	Nombre d'alumnes que l'esmenten	%	Exemples
Drets bàsics de les persones	Tothom té dret a treballar, a tenir un habitatge, a l'alimentació, a l'educació, a una vida digna	52	58,4	Khadija: Perquè hi ha gent que li arriba per a tot i que hi ha gent que no té ni per menjar i crec que és injusta perquè tots hauriem d'arribar a tenir un lloc per passar la nit i menjar. Aquestes dues coses tothom les hauria de tenir. Sara: Les persones que no poden pagar ni el menjar, han de tenir dret al menys de poder tenir un lloc on viure. Betlem: Tots tenim dret a poder viure en una casa, poder menjar, tenir un treball... Laia: Tothom ha de gaudir del dret a tenir una casa, una feina... Yaiza: tothom hauria de tenir el dret de viure en bones condicions, tothom per igual. Elena: tots som iguals i ningú es mereix ser inferior a ningú, tothom hauria de tenir els mateixos drets, però per mala sort no és així, no és just que famílies del tercer món morin per la situació de pobresa extrema.
Desigualtat social	Significa una desigualtat material	13	14,6	Marc: Ara mateix i pot haver gent a algun país que es pot estar morint de gana o de lo que sigui perquè no té diner, i una altre persona pot estar en un xalet a la seva piscina banyant-se. Jordi: Hi ha molta gent que té molts diners i altre que no té ni per viure. Nerea: És una situació injusta perquè no és just que hi haigui gent rica, avariciosa, que no treballi i altres amb fills que treballin tot el dia i estiguin en la pobresa.
Deficiències en l'estat social del benestar	L'estat i els agents econòmics, culpables d'aquesta situació, l'han de solucionar	12	13,5	Jhon: La gente no se merece [patir aquestes situacions] porque el presidente de España robe dinero. eso no se lo merecen. Andrea: Els polítics tenen els nostres diners i se'ls queden per ells. En comptes de baixar preus perquè comprin i els diners vagin movent-se pel país, ells els pujen més encara, per això mai sortirem de la crisi. Lisbeth: Perquè hi ha molta gent al carrer, quan els bancs els hi podrien donar una mica de diner, si més no, un pis de tants que tenen.
Solidaritat /beneficència)	Els hem d'ajudar/ens hem d'ajudar	8	9,0	Hajar: La gent no s'ajuda (els rics han d'ajudar els pobres). Aran: Hi ha gent que no té aquest problema de la pobresa i podrien ajudar als que es troben en aquesta situació, ja que tots som iguals i ningú es mereix passar per això. Javier: Perque hi ha personas molt pobres i hi ha altres, molts més, que els hi sobren els diners, i aquests que tenen molts diners han d'ajudar a la gent que ho necessita, perquè els rics viuen la mar de bé, i els pobres no tenen ni per menjar.
Allau migratori	La culpa és dels immigrants, no haurien de venir	2	2,2	Eva: Perquè penso que hi viu molta gent a España i els immigrants il-legals treballen per pocs diners i sense contracte. Laura: Als immigrant (Negres, marroquins) li donem tot, li donem l'ajut familiar, li paguen tot i als espanyols no li donen ni ajuda ni res, els donen un mes per pagar els deutes i als immigrants no.
Altres	Respostes de difícil classificació	2	2,2	Dina: Por lo menos no se mueren y pueden "menjar". Andrea: Thotom tenim diners.
Total		89	100,0	

Font: elaboració pròpia

Ser pobre, ens diuen, és una injustícia perquè tothom té dret al treball, a l'habitatge, a l'alimentació, a l'educació i perquè les persones que la pateixen viuen situacions infrahumanes i/o dolentes, privades del dret a tenir una vida digna (58,4 %). Els nois i noies centren el seu discurs en la necessitat que les persones tinguin garantits els drets bàsics universals. Uns drets que, si no són respectats, produeixen situacions d'injustícia social.

Un segon grup centra la injustícia en la desigualtat econòmica (14,6 %). En les seves argumentacions no s'esmenten explícitament drets bàsics com l'habitatge, l'alimentació, el treball, l'educació o una vida digna, sinó que ens parlen de desigualtats materials i/o d'oportunitats entre les persones: “unes que tenen molt, altres que no posseeixen res”.

Respecte a l'Estat del benestar, els adolescents pensen que presenta greus deficiències. En el seu imaginari, el que no funciona són l'Estat i els agents econòmics, que són els responsables de la crisi actual i els que han de solucionar-la (13,5 %). Els nois i noies ens diuen que l'Estat, els polítics i el bancs són la causa del que passa: “fan retallades, són corruptes, provoquen la crisi, enganyen la gent, especulen...”.

Una altra categoria que aborden les seves respostes és la solidaritat (9 %). En aquest cas, sembla que el concepte és entès més com “beneficència”, com “ajut” material i econòmic, que els rics han de procurar als pobres: “els rics han d'ajudar els pobres”. Un ajut que és necessari entre les persones, sobretot envers les que pateixen situacions de pobresa.

No veiem en les respostes de la majoria dels nois i noies connotacions de caire racista o xenòfob. Només un percentatge molt petit (2,2 %) opina que la culpa de la situació en què es troben moltes persones al país és culpa dels immigrants (il·legals, negres i marroquins), que treballen sense contracte i per pocs diners o que es beneficien d'ajuts que els autòctons no reben, i centren en aquest fet la raó per la qual no haurien de venir.

Pregunta 6: *Si has respost que és una situació injusta, com solucionaries tu aquest problema per a què tothom se sentís tractat amb justícia?*

La pregunta pretenia indagar si, a més de detectar problemàtiques, els nois i noies són capaços d'imaginar situacions de futur que puguin canviar les injustícies socials actuals.

Gairebé tots els joves són capaços d'oferir solucions per acabar amb el problema de la pobresa, però estan condicionades a l'hipotètic cas que ells arribessin a tenir el poder per portar-les a la pràctica.

Les categories que hem construït per agrupar les respostes dels alumnes transfereixen a la societat civil (42,6 %), a l'Estat (41,6 %), als polítics (9,9 %) i als agents econòmics, en aquest cas els bancs (4 %), la responsabilitat d'acabar amb el problema de la pobresa. Els joves veuen aquests agents com ens abstractes dels quals ells no formen part.

Taula 23. Com solucionaries tu aquest problema?						
Categories	Tipus d'actuació	Què proposen dels alumnes?	Vegades que s'esmenten	%	% Total	Exemples
Actuacions de la societat civil	Beneficència	Donar i/o recollir recursos per repartir entre la gent necessitada, fer campanyes massives per recaptar diners (Marató TV3), crear ONGs que gestionin els diners donats	36	35,6	42,6	Naoufal: Com ja he dit abans la gent rica ha d'ajudar els pobres, perquè els pobres no tenen per menjar i necessiten el diner més que ells. Elena: Jo, a la meua opinió, solucionaria el problema amb ONGs perquè tothom es sentís tractat amb justícia. si més no, amb ONGs on es pogués, jo mateixa ho faria, donant menjar, una casa per viure, acolliment... Itziar: Doncs ajudar més amb aquest tema del diner i recaudar diner com si fos un tipus de la Marató de TV3, perquè estic segura que molta gent trucaria i ajudaria, ni que fos amb una mica. Gemma: Primer intentaria frenar les retallades i que no hi hagi tanta gent sense feina. Faria campanyes per ajudar a buscar feina, intentaria donar ajudes a la gent que més ho necessita, faria campanyes de recollida d'aliments per a la gent que no s'ho pot permetre...
	Ciutadania	Cercar solucions col·lectives, organitzar vagues, fer fora el president del govern i canviar els	7	6,9		Jhon: Se tendria que echar de la presidencia al presidente [del govern]. Ericka: Jo solucionaria aquest tema amb ajuda d'altres persones, perquè tinguin una vida millor, és a dir, ser solidaris o fer una "huelga" perquè el govern espavili.
Actuacions de l'Estat en matèria de política	Econòmica i social	Acabar amb la crisi i les retallades, garantir estabilitat econòmica, reduir els impostos, reduir els preus, baixar els sous als polítics, garantir les necessitats bàsiques per a tothom, crear menjadors socials i albergs, proporcionar pisos econòmics i, si cal, fer més diners	29	28,7	41,6	Mohamed: Hi ha crisi perquè no contracten a més treballadors, perquè si els contractessin seria més fàcil i es millorarien moltes coses, i perquè quant van a buscar treball els diuen que no hi ha lloc per ells, això significa no els volen acceptar per treballar. Iris: No pujant tan els impostos i així la gent no es trobaria en situacions ajustades. Andrea: Jo baixaria preus de tot: supermercats, llum, aigua, gas... I mai estafaria al meu país quedant-me els seus diners. Tampoc treuria de pisos i cases a la gent com estan fen ara. Isaac: Amb la maquinària que surt a la tele que fa billes de 50€. Giuliana: Ya que hay muchas personas como para darles una casa a todos, podrian construir más albergues, comedores sociales o edificios similares para aquellas personas que no pueden permitirse hoteles o comer en restaurantes, para que puedan al menos tener un lugar donde pasar la noche. Roger: Ho solucionaria, iniciant polítiques socials, defensant els drets que dona la constitució, per ajudar els més desfavorits de la societat, perquè no es quedin en risc social d'exclusió imminent.
	Laboral	Crear llocs de treball, pujar els salaris, garantir sous dignes i ajudar els joves emprenedors.	12	11,9		Marta: Jo crec que en comptes de gastar tants diners en tonteries, podrien construir més edificis i supermercats perquè, almenys, la gent cobri un salari mínim per poder donar-li als seus fills de menjar, un metge i una educació escolar. Yaiza: És molt complicat solucionar un problema tant gran o profund. Hi posaria una mínim de diners que cobrés un treballador, que hi hagués treball per tothom i beques d'estudi per tots els joves emprenedors que les poguessin aprofitar.
	Migratòria	Retornar els il·legals al seu país.	1	1,0		Eva: Fent que els polítics no robin i no es quedin tants diners per no fer-ne res. I també que els immigrants il·legals tornin al seu país perquè es doni treball a gent legal.
Actuacions dels representants del poble	Polítics	Deixar de robar, no gastar tant (personalment), acabar amb la corrupció i ser-hi justos i honorats.	10	9,9	9,9	Marti: Primer de tot s'hauria de tenir polítics justos i honorats. Jo crec que amb això ja es solucionaria gran part del problema. Joan: En primer lloc és podrien baixar els sous dels polítics, tampoc crec que els hi calguin cotxes privats i tanta protecció, ja que tot això és un gran cost per l'estat. També tindrien que mirar amb les coses que es gasten els diners, no fer tants plans amb construccions d'edificis. També crec que s'hauria de controlar i fer justícia amb tots els casos de corrupció que han sortit a la llum aquests últims anys.
Actuacions dels agents econòmics	Bancs	No executar els desnonaments i/o retornar els pisos, abaratir les hipoteques i/o facilitar el seu pagament	4	4,0	4,0	Marta: Yo lo solucionaria hablando con los bancos, para que devuelvan las viviendas de cada uno, pagar menos hipoteca, gas, agua...
	No puc fer-hi res		2	2,0	2,0	Betlem: Jo no puc fer-hi res, ja que es un problema que jo no puc solucionar.
Total			101	100,0	100,0	

Font: elaboració pròpia

Un primer grup creu que és la societat civil la que ha d'implicar-se i trobar solucions (42,6 %). En aquest sentit, les propostes dels alumnes es mouen al voltant de la idea de “beneficència”: campanyes de recollida i distribució d'aliments, a l'estil de les que es porten a terme a l'institut. Però, també, pensen que és important crear ONG que ajudin els més necessitats, o plantejar solucions col·lectives per acabar amb aquesta injustícia i amb els culpables que l'han provocat, el govern i els polítics. Són solucions que recorren a la mobilització de la ciutadania en organitzacions com el 15M o la PAH i que impliquen la presència de la gent al carrer.

El segon grup de respostes (41,6 %), creu que és l'Estat el qui s'ha de responsabilitzar i actuar per mitjà de polítiques econòmiques i socials que vetllin pels ciutadans i, així, solucionar la situació, tant a nivell de recursos materials com de treball. Els joves pensen que és un dret de les persones tenir cobertes les necessitats bàsiques i que l'Estat és el responsable d'actuar per garantir-les.

Una resposta (1 %) fa referència a la immigració i a la necessitat que el govern faci efectiu el control d'immigrants il·legals al país. Si bé no es tracta d'un discurs significatiu, sobta que s'hagi mencionat als immigrants com uns aprofitats que caldria retornar al seu país.

Altres respostes mostren que la imatge que tenen els joves de la classe política és molt negativa (9,9 %) i posen de manifest el seu gran descrèdit: roben, malgasten recursos i són corruptes, i focalitzen el problema de la crisi en ells i en les seves actuacions.

No veiem en els seus escrits cap referència als agents econòmics, exceptuant els bancs, dels quals parlen, exclusivament, com a executors dels desnonaments (4%). Una actuació que els joves creuen que hauria d'aturar-se i/o redreçar-se.

Com hem pogut observar, la majoria dels joves fan propostes per solucionar el problema de la pobresa, però no són alternatives en què ells estiguin implicats: “no poden fer-hi res” (2 %). En general, el discurs que articulen és el de l'observador: coneixen el problema, esmenten propostes per solucionar-lo, però les accions que exposen en cap moment els involucra en la resolució.

6.2.2. Anàlisi de les representacions respecte a la immigració il·legal

Pregunta 1: *Quin problema planteja la notícia?*

Al cinquè apartat del qüestionari es plantejava el problema de la immigració il·legal²² a la Mediterrània a partir d'una notícia de premsa apareguda a *La Vanguardia* el dia 10 d'octubre de 2010, en què es recollia la mort de centenars d'immigrants en l'intent per travessar la Mediterrània. Per fer més entenedora la notícia, vam acompanyar-la amb la imatge d'una pastera en què es podia veure un grup d'immigrants en el moment en què eren rescatats pel salvament marítim.

Com a l'apartat anterior, la pregunta ens havia d'ajudar a saber si els nois i noies identificaven la immigració amb una situació injusta i com l'explicaven.

Imatge 2. Morts a Lampedusa



Font: La Vanguardia de 10 d'octubre de 2010

²² En el moment en què es va realitzar el qüestionari començava a ser evident el problema de l'arribada massiva d'immigrants il·legals a les costes italianes de Lampedusa.

Imatge 3. Rescat a la Mediterrània



Font: imatge disponible a la xarxa

Com es pot observar, els exemples que hem recollit posen de manifest que la majoria dels nois i noies identifiquen el problema que planteja la notícia: el drama migratori a la Mediterrània. Els joves són conscients de la situació que es viu a les costes italianes i relacionen la notícia i la imatge amb el fet migratori, és a dir, amb els desplaçaments de les persones.

Taula 24. Quin problema planteja la notícia?			
Què ens diuen els alumnes?	Alumnes que l'esmenten	%	Exemples
Immigració il·legal i mort	44	49,4	Anna: Uns immigrants van morir ofegats al mar i ningú els va ajudar. Hugo: Que una pastera amb emigrants es va enfonsar. Els emigrants anaven a Lampedusa. Gemma: Que hi ha immigrants que vénen i es moren pel camí. Sara: Que unos inmigrantes intentaron entrar a Europa ilegalmente. Dina: Que vénen molts immigrants il·legals. Ibtissam: Les morts que es provoquen quan hi ha viatges il·legals mitjançant transports perillosos (pastera).
Immigració	13	14,6	Raül: L'arribada d'immigrants. Manuel: Hi ha un ascens de la immigració cap Europa. Jordi: Que arriben molts immigrants a Europa
Immigració millora de vida	3	3,4	Luis: Que han muerto muchas personas intentando mejorar su vida Carolin: Que els immigrant vénen amb barques i molts d'ells moren, pateixen i a vegades són tornats al seu país (quan ells l'únic que volen és tenir una vida més estable). Roger: El dur èxode de milers de persones obligades a marxar del seu lloc d'origen degut a la dures condicions de vida.
Immigració i fronteres	2	2,2	Marta: Persones que moren per passar d'una frontera a una altra. Cristian: Que inmigrantes ilegales intentaban pasar la frontera.
No hi veig cap problema	2	2,2	Andrea: No hi veig cap problema. Només que van morir [moltes persones] per venir amb pasteres. Adrià: No planteja cap problema.
Reprodueixen el breu text de la notícia	14	15,7	Elisabeth: Planteja el problema de la visita de Durão Barroso a Letta, a la frontera de l'èxode i la mort dels immigrants que van a Lampedusa. Ericka: Que hi ha hagut una tensa visita de Durão Barroso a Letta, a la frontera de l'èxode i la mort.
N/c	11	12,4	
Total	89	100,0	

Font: elaboració pròpia

Fonamentalment, associen la notícia amb la inseguretats en què viatjava la immigració il·legal que intentava arribar a Europa (49,4 %) i amb el fet que immigrar de forma il·legal suposa arriscar la vida per travessar fronteres (2,2 %).

Però alhora creuen que immigrar també significa una millora de vida (3,4 %), una manera de superar les dures condicions amb què els immigrants s'enfrontaven en el seu país d'origen; en aquest sentit, ens diuen “el dur èxode de milers de persones obligades a marxar del seu lloc d'origen, degut a la dures condicions de vida”.

No tots empatitzen amb el problema. Hi ha dos casos que no veuen cap situació conflictiva a la notícia (2,2 %) i, per exemple, s'expressen dient “No hi veig cap problema. Només que van morir per venir amb pasteres”.

En una situació semblant, es pot incloure un grup força nombrós (15,7 %) que és incapaç de dir res sobre el problema i que reproduïx literalment el títol de la notícia, sense donar cap explicació al drama de la Mediterrània.

Un grup d'11 alumnes (12,4 %), no responen cap pregunta. Sobta que sis d'ells (54,6 %) són nous. Per quin motiu devien deixar en blanc aquest apartat del qüestionari? Probablement, tal com passava amb el problema de la pobresa, parlar del fet migratori suposava una dificultat per ells.

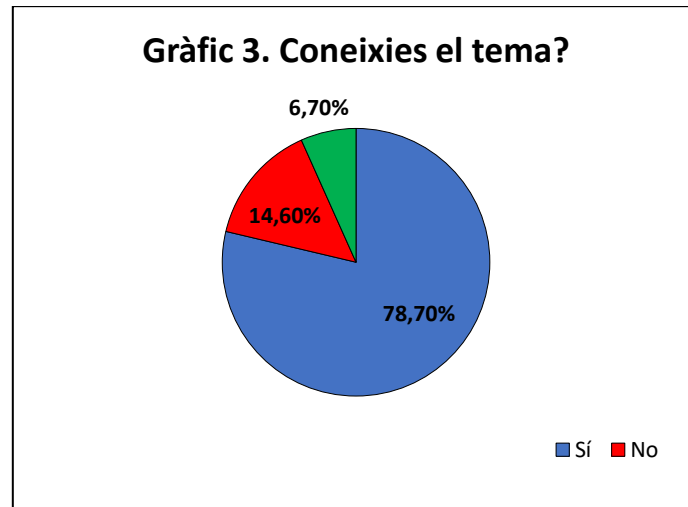
Respecte dels cinc alumnes autòctons que tampoc van respondre l'apartat (45,4 %), podria pensar-se en una actitud d'indiferència. Aquesta situació també es veu reflectida en la nostra societat, per a la qual aquest és un tema que no mereix ni la més mínima consideració; només cal tenir present el tracte que Europa està donant al tema dels refugiats en l'actualitat.

En última instància, que una part de la mostra no hagi respost ens porta a pensar que potser la notícia escollida per il·lustrar el tema i les imatges que l'acompanyaven no han estat prou significatives per tothom.

Pregunta 2: Coneixies el tema?

Aquesta segona pregunta ens havia d'ajudar a entendre si el problema social plantejat era un tema present en l'imaginari dels alumnes.

Les seves respostes posen de manifest que la majoria coneixien la qüestió social plantejada. Dels 89 alumnes que responen l'apartat, 70 alumnes (78,7 %) manifesten conèixer-la, mentre que 13 alumnes (14,6 %) ens diuen que no n'havien sentit a parlar i 6 alumnes (6,7 %) no ens en diuen res.



Pregunta 3: On o qui te n'ha parlat?

Com en l'apartat anterior, ens vam preguntar d'on procedien les representacions que tenen els alumnes sobre la immigració. Aquesta pregunta pretenia esbrinar el mitjà pel qual n'havien obtingut el coneixement.

Taula 25. On o qui te n'ha parlat?

Com ha conegut el problema		Vegades que és esmentat	%	% Total
Per mitjà dels mass media	Ho he escoltat a la TV	34	23,6	51,4
	Ho he llegit a internet	21	14,6	
	Ho he llegit als diaris	19	13,2	
He parlat	A les classes a l'institut	44	30,6	47,2
	A casa amb els pares	12	8,3	
	A l'institut amb els meus companys	12	8,3	
Ho he viscut	Conec gent que es troba en aquesta situació	2	1,4	1,4
	Jo he patit aquesta situació	0	0,0	
TOTAL		144	100,0	100,0

Font: elaboració pròpia

Respecte al mitjà a través del qual els alumnes han conegut el problema, la majoria dels joves manifesta haver conegut el tema pels mitjans de comunicació (51,4 %) i haver rebut la informació sobre els problemes d'actualitat fonamentalment per mitjà de la TV (23,6%), d'Internet (14,6 %) i dels diaris (13,2 %), per aquest ordre.

Tanmateix, l'entorn immediat de l'alumne és molt significatiu. Els alumnes manifesten que és un tema que havien parlat a classe amb els professors (30,6 %) i amb els companys (8,3 %), i reconeixen que també ho havien fet amb la família (8,3 %). Aquesta és una dada que ens va sobtar i que ens va portar a preguntar-nos per què els nois i noies de secundària parlen amb els professors i amb els companys sobre aquest problema social i no ho fan sobre la pobresa. En aquest sentit, podria ser que la raó estigués en el fet que el fenomen migratori forma part del currículum de 3r d'ESO i, per tant, en un moment o altre al llarg del curs es podria parlar del tema.

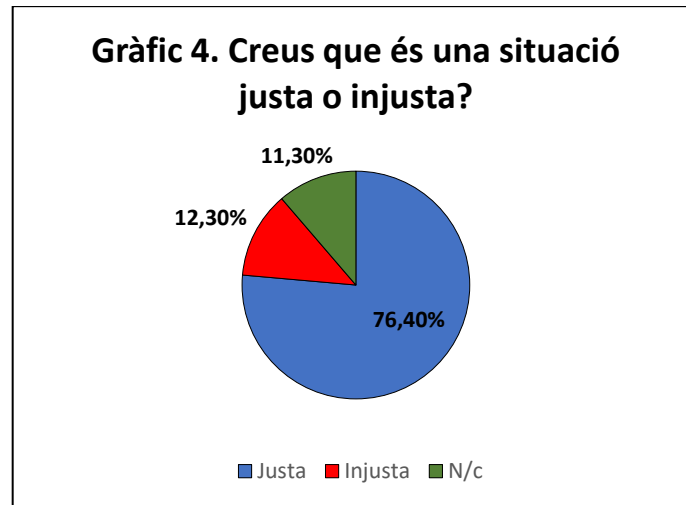
És evident que la qüestió de la immigració il·legal és un tema molt menys present en l'entorn immediat dels alumnes. Només en dos casos (1,4 %) l'esmenten en les seves respostes.

Pregunta 4 i 5: *Creus que és una situació justa o injusta? Explica per què.*

La pregunta ens havia de servir per veure quina percepció tenen els nois i noies sobre la immigració il·legal i quines són les raons que expressen.

L'anàlisi de la primera part de la pregunta, tal com s'ha fet en l'apartat anterior, en ser una pregunta tancada de tipus dicotòmic es fa a partir de les dues possibilitats de resposta, justa o injusta, i té en un principi un tractament fonamentalment quantitatiu. Per analitzar la segona part de la pregunta i categoritzar les respostes, hem procedit com a l'apartat anterior. S'han analitzat les respostes de tots els nois i noies i s'ha construït una matriu general que ens permetés comprendre com entenen els joves la qüestió plantejada.

Dels 89 alumnes que van contestar el qüestionari, 68 responen que és una situació injusta (76,4 %). Sorpren que 11 estudiants (12,3 %) considerin que era una situació justa, mentre que 10 (11,3 %) no són capaços de donar cap resposta.



Entre els que consideren que la immigració és una situació injusta (76,4 %), un primer grup de respostes fa referència a les condicions en què es realitza la travessada. Els adolescents creuen que és terrible perdre la vida en aquestes circumstàncies (35,3 %), sobretot perquè els que la pateixen únicament volien aconseguir una vida digna, més justa (20,6 %), i/o perquè són conseqüència de les fronteres que els immigrants haurien de travessar (11,8 %). En aquest sentit, els joves opinen que aquestes fronteres haurien de desaparèixer per tal que cadascú pogués decidir lliurement el lloc on viure.

Taula 26. Per què és injusta aquesta situació?				
Categories	Què ens diuen els alumnes?	Alumnes que l'esmenten	%	Exemples
Dret a la vida	Ningú no ha de morir en aquestes condicions	24	35,3	Aran: <i>Ningú es mereix una mort així.</i> Iris: <i>És injust que mori gent.</i> Anouar: <i>A moltes persones en aquest viatge il·legal els ha costat la vida.</i> Borja: <i>Ningú d'aquí pot acabar així</i> Andrea: <i>Perquè no poden venir dels seus països en bones condicions.</i> Jordi: <i>S'han de jugar la vida per anar a països nous.</i>
Dret a una vida digna i millor	Tothom té dret a gaudir d'una vida digna	14	20,6	Carla: <i>Perquè només buscaven una vida millor i tothom té dret a això.</i> Marta: <i>No crec que tinguin que morir persones per intentar tenir una vida millor, ja que al seu país es moren</i> Sol: <i>Injusto porque esas personas sólo querían una vida mejor, una casa, comer, lo que necesita una persona para sobrevivir.</i>
Dret a la lliure circulació de les persones	Facilitar l'accés d'aquestes persones quan arriben a la frontera	8	11,8	Cristian: <i>Deberían facilitar el acceso de la frontera.</i> Roser: <i>Tothom és lliure de viure on vulgui.</i>
Redistribució més igualitària de la riquesa	Necessitat que tinguin disponibles més recursos	9	13,2	Martí: <i>Si hi haguessin més recursos cap ciutadà del món no hauria de passar per aquesta situació.</i> Joan: <i>Haurien d'haber rebut més ajudes i podrém evitar aquestes tragèdies.</i> Juli: <i>La gent que no viu bé li hauries de proporcionar una vivenda.</i>
Igualtat d'oportunitats	Tothom ha de tenir els mateixos drets	2	2,9	Anna: <i>No importa del color que siguis o del lloc d'on vinguis, tens el mateixos drets de tothom.</i> Elena: <i>Ningú es mereix morir per situacions del món mundial, tothom té dret a viure la seva vida.</i>
No tenim cap responsabilitat	El problema no és nostre	2	2,9	Laia: <i>Europa no té la culpa de les morts, ja que va ser un accident.</i> Yaiza: <i>Europa no té la culpa.</i>
Altres		9	13,2	Jordi: <i>La immigració no hauria d'existir.</i> Àlex: <i>Per una part perquè han mort, però per altra que no volem més immigrants il·legals.</i> Adrià: <i>En realitat la notícia no planteja cap problema, però observant la fotografia i veien taitis he suposat que era una situació injusta.</i>
Total		68	100,0	

Font: elaboració pròpia

Els joves atribueixen els problemes migratoris a la manca de recursos disponibles en els països d'origen dels immigrants (13,2 %). Opinen que si les persones poguessin gaudir de més ajuts dels països rics no haurien d'arriscar la vida per arribar a Europa. Un 2,9 %

manifesta que tots tenim els mateixos drets i que és injust haver de deixar la vida per intentar gaudir d'allò que tothom hauria de tenir garantit. En aquest sentit, són categòrics: “ningú emigra per gust sinó per necessitat”.

Però el drama d'aquestes persones no és percebut per tots els nois i noies de la mateixa manera. En les respostes que hem analitzat, un petit grup (2,9 %) opina que ni Europa ni els europeus no tenim cap responsabilitat del que passa a la Mediterrània. Com en el cas de la pobresa, trobem en el discurs d'aquests alumnes la mirada de l'observador, distant i freda, que fa que la situació de les persones que arriuen la vida en creuar des d'Àfrica “no sigui problema seu”.

Finalment, tot i que no observem un discurs obertament xenòfob, el rebuig envers els immigrants està present en les seves opinions. En el 13,2 % que agrupa altres respostes, per exemple, alguns ens diuen que es tracta d'una situació injusta “per una part perquè han mort, però per altra, perquè no volen més immigrants il·legals” o “la immigració no hauria d'existir”. Mantenen, en aquest cas, una posició d'ambigüitat, un sentiment que també és el d'una part de la ciutadania del nostre país.

El drama de la Mediterrània queda lluny i és molest. Els immigrants que arriben als països europeus són vistos com una amenaça, fonamentalment, en èpoques de crisi en què algunes formacions polítiques els converteixen en la causa del problema. El discurs xenòfob d'una part de la població cala, sens dubte, en l'imaginari d'alguns d'aquests nois i noies. El seu entorn immediat, el barri i les famílies, van plens d'idees com les que acaben d'expressar.

Una altra part del grup, 11 estudiants (11,3 %) consideren que la situació que planteja la notícia és justa. En analitzar les respostes veiem que les opinions estan dividides.

Taula 27. Per què és justa aquesta situació?				
Categories	Què ens diuen els alumnes	Alumnes que l'esmenten	%	Exemples
Acceptació dels immigrants	Dret a ser acollits, dret a la lliure circulació i a una vida digna	6	54,5	<p>Keiner: <i>Porque murieron muchas personas y los que vivieron pues que se queden para que no vuelvan hacer lo mismo.</i></p> <p>Diego J: <i>Perque si volen emmigrar que ho facin, perquè volen tenir una vida millor, perquè en el seu país es poden morir.</i></p> <p>Itziar: <i>És normal que els esbronquin, perquè per culpa de Europa han mort molta gent a Lampedusa.</i></p> <p>Eric: <i>Perquè tenen immigrants i a més crisi.</i></p> <p>Khadija: <i>Perquè Europa hauria d'ajudar a Lampedusa perquè no mori gent, [és necessària] més vigilància en aquest lloc del mar.</i></p> <p>Kevin: <i>Perquè visiten als familiars morts.</i></p>
Rebuig dels immigrants	És culpa seva, no han de venir, cal més vigilància	5	45,5	<p>Àlex: <i>Si els immigrants vénen al país il·legalment és culpa seva si moren en el trajecte.</i></p> <p>Mouha: <i>Porquè emigran.</i></p> <p>Marc: <i>S'han de quedar al seu país.</i></p> <p>Nourelhouda: <i>No tenien perquè emigrar a un altre país</i></p> <p>Eric: <i>Perquè vénen immigrants i a més [hi ha] crisis perquè cada vegada vénen més, que no vinguin.</i></p>
Total		11	100,0	

Font: el·laboració pròpia

Mentre que un 54,5 % sap posar-se en el lloc de l'immigrant i valora que la immigració hauria d'acceptar-se, fent palesa la manca de sensibilitat d'Europa, la resta (45,5 %) rebutja explícitament aquestes persones. Sobta el fet que dos d'ells siguin nouvinguts, però és evident que entre aquest grup també hi ha un discurs que podríem titllar de xenòfob. Tot i ésser immigrants, almenys en aquestes edats, parlar del tema pot ésser conflictiu.

Pregunta 6: *Si has respost que és una situació injusta, com solucionaries tu aquest problema perquè tothom se sentís tractat amb justícia?*

L'anàlisi de les respostes mostra que una part important dels joves són capaços d'oferir solucions per acabar amb el problema de la immigració il·legal a Europa. Com en l'apartat anterior, les solucions que proposen els alumnes estan condicionades a l'hipotètic cas que ells arribessin a tenir el poder necessari per poder portar-les a la pràctica, cosa poc probable.

Taula 28. Com solucionaríeu tu aquest problema?						
Categories	Tipus d'actuació	Què proposen els alumnes?	Vegades que s'esmenta	%	% Total	Exemples
Actuacions de l'Estat en matèria de política	d'immigració	Quotes immigració i coordinació amb els països d'origen per evitar els viatges, polítiques de lliure circulació, legalització de tothom, mesures i procediments per garantir la seguretat	21	34,4	44,2	<p><i>Marta</i> : Faria les coses bé, que tinguessin papers i així seria tot molt més fàcil, incluint la seva vida a l'altre país.</p> <p><i>Cristian</i> : A las personas inmigrantes hacerles un pasaporte para que puedan pasar legalmente.</p> <p><i>Laura</i> : Jo "pondria" molts vigilants i salvavides.</p> <p><i>Àlex</i> : Posant més seguretat costera.</p> <p><i>Luis</i> : Solucionandolo, dejandolos entrar en el país y si no tienen el comportamiento [correcto] deportarlos.</p> <p><i>Lisbeth</i> : Deixar immigrar un tant per cent de gent cada any.</p> <p><i>Ibtissam</i> : Ayudar a aquesta gent o vigilar millor per a què no hi hagi viatges perillosos com aquests.</p> <p><i>Khadija</i> : Més vigilància en aquest lloc del mar.</p> <p><i>Carla</i> : Treuria les fronteres perquè són la causa de què moltes persones s'aventurin a fer bogeries buscant una millor vida.</p> <p><i>Manuel</i> : Deixant que tothom immigrés on volgués.</p> <p><i>Isaac</i> : "Pues" que "deixin" passar a tots.</p>
	Supressió de les fronteres	Deixar passar a tothom, eliminar les fronteres	6	9,8		
Actuacions de la societat civil	Beneficència	Enviar ajuda i recursos als països pobres (Tercer Món), a les famílies perquè no hagin de marxar	14	23,0	41,0	<p><i>Joan</i> : Ayudar al tercer món.</p> <p><i>Gemma</i> : "Pues" intentaria ayudar a aqueta gent anant nosaltres allà i ajudant-los allà, sense que hagin de venir ells.</p> <p><i>Roger</i> : Donç, intentar millorar les seves condicions de vida i fer polítiques estrangeres més obertes per evitar l'èxode il·legal d'immigrants.</p> <p><i>Sara</i> : Mandaria ayudas para los paises pobres.</p> <p><i>Hajar</i> : Conseguir que estiguin bé al seu país.</p> <p><i>Naoufal</i> : vigilar que la gent no immigrí i intentar donar-los recursos.</p> <p><i>Alba</i> : Doncs, intentaria ayudar a la gent de Lampedusa, perquè sàpiguen que no estan sols i que molta part de la gent estem amb ells.</p> <p><i>Hugo</i> : Intentar que els més pobres poguessin viure amb condicions.</p> <p><i>Anna</i> : Fer pagar [no amb diners] d'alguna manera als que no van ajudar als immigrants.</p> <p><i>Aran</i> : Penso que hauriem de buscar els culpables del fet.</p>
	Compliment dels drets humans	Ser solidaris, exigir el compliment dels drets humans	7	11,5		
	Exigir responsabilitats	Buscar i fer pagar els responsables de la tragèdia	4	6,6		
No saben/no poden solucionar-ho			9	14,8	14,8	<p><i>Andrea</i> : No sé com podria solucionar el problema aquest.</p> <p><i>Hasna</i> : Jo no els tractaria així de malament.</p> <p><i>Samuel José</i> : Dons que la gent fos més humil.</p> <p><i>Yaiza</i> : No ho sé. Si el món en general fos just i els drets humans es complissin per igual a tots llocs, aquestes coses no passarien</p>
Total respostes emeses			61	100,0	100,0	

Font: elaboració pròpia

Les solucions dels joves impliquen majoritàriament l'actuació de l'Estat (44,2 %), i, fonamentalment, actuacions en matèria de política migratòria (34,4 %). En aquest sentit, els alumnes es mostren partidaris de coordinar-se amb els països d'origen dels immigrants per tal d'evitar els viatges en condicions tan perilloses. Alguns d'ells són partidaris de conscienciar la gent que vol marxar del seu país dels riscos que implica el viatge en aquestes condicions. Se'ns fa evident que aquests nois i noies, en respondre d'aquesta manera, no tenen prou clares les dures condicions de vida a què s'enfronten milers de persones al planeta.

Tanmateix, les respostes d'alguns joves proposen legalitzar la situació d'aquests homes i dones perquè tothom qui vulgui entrar al país pugui fer-ho i esmenten, concretament, a aquells que són més vulnerables. Caldria, segons ells, acordar les quotes que cada país pot acollir i/o desenvolupar polítiques de lliure circulació de persones, però contemplant la possibilitat del retorn al país d'origen en determinades situacions. És per això que ens parlen de la necessitat d'establir mesures i procediments de repatriament més segurs, no tan perillosos com els de l'arribada.

Tot i així, una part dels joves (9,8 %) entén que la solució al problema passa per l'eliminació de les fronteres, "deixant passar tothom lliurement".

Juntament amb les polítiques migratòries, consideren necessàries actuacions de la societat civil (41 %). En aquest sentit creuen que calen ajuts econòmics als països del Tercer Món perquè les persones no hagin de marxar del lloc on viuen (23 %). L'ajut, en aquest cas, adopta la mateixa forma que l'ajut a les persones que pateixen situacions de pobresa, es tracta de fórmules de "beneficència". En cap cas no es fa referència a inversions econòmiques que ajudin al desenvolupament dels països d'origen d'aquest immigrants.

També proposen mesures que garanteixin els drets humans de les persones (11,5 %). Alguns d'ells es mostren partidaris que es compleixin els drets humans mitjançant bones pràctiques, evitant les morts innecessàries i mostrant solidaritat amb els immigrants.

En un altre sentit, creuen que s'haurien d'exigir responsabilitats als culpables de la tragèdia (6,6 %), identificar-los i fer-los pagar pel dany causat. Però els joves no esmenten, en aquest cas, els responsables.

Finalment, se'ns revela un aspecte sorprenent pel que fa a les respostes recollides sobre les solucions al problema. Veiem que la majoria del grup respon fent propostes (85,2 %), però hi ha un grup significatiu d'alumnes (14,8 %) que manifesta no poder fer res o no saber com solucionar-ho.

Ens sobta enormement que 31 alumnes (34,8 %) dels 89 que configuraven la mostra, un nombre més elevat que en cap altra pregunta, no responguin l'apartat. Novament, sembla que es fa evident que als joves els costa implicar-se i prendre decisions sobre la situació plantejada. Pel que es veu, no contempen la possibilitat d'intervenir-hi o de participar en accions que puguin ajudar a solucionar-la, a excepció de fer-ho econòmicament, que és, potser, el que estan acostumats a veure.

6.2.3. Comparació de les representacions sobre pobresa i immigració

Les representacions de l'alumnat sobre les dues temàtiques, la pobresa i la immigració, que fins ara s'han interpretat, ens permet fer una comparació que recollim a la taula que hi ha a continuació.

Taula 29. Comparació dels apartats del qüestionari de representacions analitzat (I)				
PREGUNTA	POBRESA	%	IMMIGRACIÓ	%
Quin problema planteja la notícia?	Reconeixen el tema	99,0	Reconeixen el tema	88,0
	n/c	1,0	n/c	12,0
	Total	100,0	Total	100,0
Coneixies el tema?	Sí	84,3	Sí	78,7
	No	15,7	No	14,6
	n/c	0,0	n/c	6,7
	Total	100,0	Total	100,0
On o qui te n'ha parlat?	Ho he escoltat a la TV	35,7	Ho he escoltat a la TV	23,6
	Ho he llegit als diaris	11,8	Ho he llegit als diaris	14,6
	Ho he llegit a internet	8,1	Ho he llegit a internet	13,2
	A casa amb els pares	21,7	A casa amb els pares	30,6
	A les classes a l'institut	9,5	A les classes a l'institut	8,3
	A l'institut amb els meus companys	3,2	A l'institut amb els meus companys	8,3
	Conec gent que es troba en aquesta situació	9,5	Conec gent que es troba en aquesta situació	1,4
	Jo pateixo aquesta situació	0,5	Jo pateixo aquesta situació	0,0
	Total	100	Total	100,0
És una situació justa o injusta?	Justa	0	Justa	12,3
	Injusta	100,0	Injusta	76,4
	n/c	0	n/c	11,3
	Total	100,0	Total	100,0
Per què és injusta?	Vulnera els drets bàsics de les persones	58,4	Vulnera el dret a la vida	35,3
	Significa desigualtat social	14,6	Vulnera el dret a una vida digna i millor	20,6
	Evidencia deficiències en l'estat del benestar	13,5	Vulnera el dret a la lliure circulació de les persones	11,8
	Fa palessa la necessitat de solidaritat/beneficència	9,0	Demana una redistribució més igualitària de la riquesa	13,2
	Porta un allau d'immigrants	2,2	Demana igualtat d'oportunitats	2,9
			No tenim cap responsabilitat	2,9
	Altres	2,2	Altres	13,2
	Total	100,0	Total	100
Per què és justa?			Dret a ser acollits, dret a la lliure circulació i a una vida digna	54,5
			És culpa seva, no han de venir, cal més vigilància	45,5
			Total	100,0

Font: elaboració pròpia

Taula 29. Comparació dels apartats del qüestionari de representacions analitzat (II)					
PREGUNTA	POBRESA	%	IMMIGRACIÓ	%	
Com la solucionaries?	Actuacions de l'Estat				
	1. Política econòmica i social	Acabar amb la crisi i les retallades, garantir estabilitat econòmica, reduir els impostos, reduir els preus, reduir els costos polítics, garantir les necessitats bàsiques per a tothom, crear menjadors socials i albergs, proporcionar pisos econòmics i, si cal, fer més diners	1. Política econòmica i social		
	28,7				
	2. Política laboral	Crear llocs de treball, pujar els salaris, garantir sous dignes i ajudar els joves emprenedors.			
	11,9				
	3. Política migratòria	Retornar els il·legals al seu país.	3. Política migratòria	Quotes immigració i coordinació amb els països d'origen per evitar els viatges, polítiques de lliure circulació, legalització de tothom, mesures i procediments per garantir la seguretat.	34,4
	1,0				
			Supressió de les fronteres	Deixar passar a tothom, suprimir les fronteres	9,8
	Actuacions de la societat civil				
	4. Solidaritat/Beneficència	Donar i/o recollir recursos per repartir entre la gent necessitada, fer campanyes massives per recaptar diners (Marató TV3), crear ONGs que gestionin els diners donats	4. Solidaritat/Beneficència	Enviar ajuda i recursos als països pobres (Tercer Món) i a les famílies perquè no hagin de marxar	23,0
	35,6				
	5. Ciutadania	Cercar solucions col·lectives, organitzar vagues, fer fora el president del govern i canviar els polítics	5. Ciutadania	Exigir el compliment dels drets humans	11,5
	6,9			Exigir responsabilitats	6,6
	Actuacions dels representants del poble				
	6. Polítics	Deixar de robar, no gastar tant (personalment), acabar amb la corrupció i ser-hi justos i honorats			
9,9					
Actuacions dels agents econòmics					
7. Bancs	No executar els desnonaments i/o retornar els pisos, abaratir les hipoteques i/o facilitar el seu pagament				
4,0					
8. No puc fer-hi res			No puc fer-hi res	14,8	
	Total	100,0	Total	100,0	

Font: elaboració pròpia

L'observació dels resultats de la taula anterior ens permet evidenciar algunes característiques.

Els joves reconeixen la pobresa i la immigració il·legal com a situacions d'injustícia social. Tot i això, mentre que per a la totalitat patir pobresa és una injustícia social, el drama que es viu a la Mediterrània no té la mateixa consideració i una part del grup creu que és justa.

Amb relació a la pobresa, els nois i noies tenen moltes dificultats per explicar què significa i les circumstàncies per les quals es produeix. En demanar-los que ho facin, la majoria es limita a reproduir les idees que suggereix el text de la notícia que van llegir. Quan són capaços d'explicar aquestes situacions, ho fan amb un discurs pobre, poc clar i mancat de contingut, fet que posa en evidència la manca de reflexió al voltant de la qüestió plantejada.

Pel que fa a la immigració il·legal, la majoria dels joves són incapaços d'explicar les raons per les quals els immigrants s'aventuren a viatjar i són molt pocs els que esmenten les dures condicions de vida en el país d'origen com a causa del problema. En referir-se a aquestes situacions, recorren més a les circumstàncies en què es fa el desplaçament que a les raons que l'han provocada.

En general, els joves empatitzen més amb les persones que pateixen una situació de pobresa que amb les que intenten arribar de manera il·legal a Europa.

Tot i que la pobresa i la immigració il·legal són problemàtiques presents en el seu entorn immediat i en els mitjans de comunicació, un grup important d'alumnes manifesta no conèixer-les o no respon l'apartat, fet que ens porta a pensar en l'escassa conscienciació cívica dels joves d'aquestes edats sobre la situació.

Els nois i noies reben la informació d'actualitat fonamentalment per mitjà dels *mass media*. La televisió és el canal que més utilitzen per estar informats, tot i que també s'informen a través dels diaris i d'Internet. Les respostes que hem obtingut evidencien la reproducció d'alguns estereotips que transmeten aquests mitjans. També són temes presents a casa i sobre els quals parlen amb els pares i mares –més sobre immigració il·legal que sobre pobresa–, amb els companys d'institut i amb els professors, i que es donen en el seu entorn immediat –més pobresa que immigració il·legal–, però el discurs que articulen és més proper al que senten a casa o al barri, de vegades poc contrastat o buit, que al discurs que se sol transmetre des de l'escola, que intenta apropar-los a l'origen i a les causes del problema perquè n'entenguin les conseqüències.

En referir-se a la pobresa com a una situació injusta, una part dels joves considera que ho és perquè vulnera els drets bàsics de les persones o perquè implica desigualtat. Les respostes d'alguns d'ells posen en evidència la confusió que els joves tenen en relació amb el funcionament de l'Estat del benestar, que, segons ells, ha de garantir les necessitats bàsiques dels ciutadans. Una petita part dels alumnes vincula les situacions de pobresa a l'arribada d'immigrants, fet que posa de manifest el desconeixement que tenen sobre les dinàmiques dels fluxos migratoris per raons econòmiques. Tot i així, la pobresa és una situació més propera i, en conseqüència, més coneguda per aquests nois i noies, i segurament és per això que fan esment a l'obligació de ser ciutadans solidaris, una idea que en les seves representacions s'aproxima molt a la noció de "beneficència".

En un altre sentit, pel que fa a la immigració il·legal consideren que aquesta és una situació que vulnera els drets bàsics de les persones: el dret a la vida, a una vida digna, a la lliure circulació, a la igualtat d'oportunitats i a ser acollit. Fins i tot, alguns, en referir-se a la immigració il·legal esmenten la necessitat d'una redistribució de la riquesa que pal·liï les mancances en els països d'origen i que acabi amb la necessitat d'iniciar viatges d'aquestes característiques.

Tot i que en el discurs de la majoria d'aquests nois i noies no es perceben trets racistes i xenòfobs, alguns rebutgen explícitament els immigrants il·legals que intenten arribar a Europa. Percebem en el discurs d'alguns d'ells evidències dels prejudicis que existeixen al nostre país envers els immigrants, i que, de vegades, afloren en els discursos o opinions que els arriben.

Pel que fa a les solucions que proposen, són nombroses les que mencionen el problema de la pobresa, però no tant les que mencionen el problema de la immigració il·legal. Les vies per acabar amb la pobresa i amb la immigració impliquen, segons ells, l'Estat, la societat civil, els polítics i els agents econòmics.

Les actuacions que s'haurien de portar a terme per acabar amb la pobresa impliquen, majoritàriament, l'Estat. Els nois i noies consideren que són necessàries polítiques econòmiques i socials dirigides, fonamentalment, a acabar amb la crisi i a pal·liar les dures condicions de vida que pateixen les persones més afectades. Tanmateix, calen polítiques laborals, per tal de potenciar l'ocupació, i de foment de l'emprenedoria, que podria ajudar a generar riquesa, així com la pujada de sous per aconseguir uns salaris dignes.

Els polítics apareixen, a ulls d'aquests nois i noies, molt desprestigiats: roben, són corruptes, malgasten el diner públic, no són honrats ni justos, per la qual cosa plantegen la necessitat d'un canvi en la seva actuació i en la seva actitud. Pel que respecta als bancs, en el seu discurs només els fan responsables de l'execució dels desnonaments, una actuació que consideren que ha de canviar i que posa en evidència el desconeixement que tenen del funcionament del sistema financer i de la responsabilitat que té en l'esclat de la crisi que es va patir.

Respecte a les propostes que impliquen la societat civil, aquestes apareixen vinculades a l'ajuda solidària, que en la majoria dels casos adopta la forma de "beneficència", fonamentalment a un ajut econòmic. Tot i així, una part del grup planteja la necessitat que la ciutadania surti al carrer i exigeixi acabar amb aquestes situacions i, fins i tot, planteja la necessitat d'un canvi de govern al nostre país, cosa que evidencia la desconfiança envers la situació política.

Pel que fa a la immigració il·legal, les propostes són més escasses. Amb relació a aquesta qüestió, els joves fan recaure la responsabilitat en els estats, que han d'articular polítiques migratòries que posin fre a la seva arribada. Tot i així, alguns arriben a plantejar la necessitat de suprimir les fronteres per acabar amb el problema. La ciutadania, però, també pot actuar en el problema de la immigració il·legal, sobretot amb campanyes d'ajut internacional que resolguin el problema en els països d'origen i que evitin que els immigrants vinguin a Europa.

Aquests joves pensen que els ciutadans han d'exigir el compliment dels drets humans, que reconeixen la lliure circulació i la prohibició del tràfic de persones.

Se'ns fa evident que, en relació amb el problema de la immigració il·legal, les actuacions que expliciten la majoria de joves van encaminades a evitar que arribin al nostre país més immigrants il·legals. Són conscients de la situació, però sembla que només vulguin allunyar la problemàtica.

6.3. Anàlisi de situacions justes/injustes dins les seqüències didàctiques

Atès que el 39,3 % de la mostra amb què vam treballar eren alumnes originaris d'altres països, una de les preguntes que ens formulàvem a l'inici de la recerca era si hi havia diferències i/o similituds entre els joves nouvinguts i els autòctons respecte de la manera d'entendre les injustícies socials.

Per tal d'analitzar si el grup participant tenia una percepció semblant de les situacions justes i injustes, vam iniciar un treball més aprofundit amb aquells alumnes de 3r d'ESO que tenien vivències i records com a migrants.

L'objectiu d'aquesta activitat era que poguessin explicar obertament i de manera més extensa quina era la seva situació com a nouvinguts. També preteníem entendre si els alumnes valoraven el fet migratori com una situació d'injustícia.

6.3.1. Història de vida: “D'on vinc”?

L'activitat, que vam anomenar *D'on vinc?*, formava part de la seqüència didàctica “Junts, però diferents”, dedicada als processos migratoris. Va adoptar la forma d'una petita recerca sobre els propis orígens, que els nois i noies van presentar en forma de text descriptiu.

Tot i que era una proposta que van fer tots els alumnes, finalment vam decidir analitzar només les històries de vida dels alumnes nouvinguts perquè les seves narracions explicitaven clarament la seva condició d'immigrants, cosa que no vam trobar en el discurs dels autòctons, la majoria dels quals són fills de pares nascuts a Catalunya.

Hem analitzat les produccions del 47 % del total de la mostra d'alumnes nouvinguts dels dos instituts²³; en total, 16 dels 34 han nascut o tenen els seus orígens en un altre país²⁴.

El grup estava format per 5 nois (31,25 %) i 11 noies (68,75 %). En conjunt, predominen els joves d'origen llatinoamericà, que representen el 50 %, seguits dels d'origen africà marroquí, que són el 43,75 %, i només el 6,25 % són d'origen xinès.

²³ Les seqüències didàctiques i el dossier de l'alumne es van treballar en format digital; aquest fet, junt amb l'elevat absentisme, ha dificultat la recollida del material que teníem prevista.

²⁴ Dintre d'aquest grup de 16 alumnes s'han inclòs tres alumnes d'origen marroquí de segona generació.

Taula 30. Països d'origen i gènere dels alumnes					
Continent	País d'origen	Gènere		total	%
		nois	noies		
Àfrica	Marroc	1	6	7	43,8
	Total	1	6	7	43,75
Amèrica	Argentina	0	1	1	6,3
	Bolívia	2	1	3	18,8
	Equador	1	0	1	6,3
	Hondures	1	0	1	6,3
	Perú	0	1	1	6,3
	Rep. Dominicana	0	1	1	6,3
	Total	4	4	8	50,0
Àsia	Xina	0	1	1	6,3
	Total	0	1	1	6,25
Total		5	11	16	100,0

Font: elaboració pròpia

Pregunta 1: Per què vas venir?

Com indica Páez-Camino (2009), sobre el per què de les migracions cal desterrar alguns tòpics, per exemple la idea que associa emigració amb pobresa. Segons l'autor, no sempre els que emigren són els més pobres, de vegades són els més audaços. Les raons fonamentals per les quals arriben al nostre país immigrants d'Amèrica del Sud, Marroc i Xina, es troben en l'elevat increment demogràfic d'aquests països i en la dificultat de créixer al mateix ritme en el terreny econòmic, per la qual cosa una part de la població es veu obligada a marxar fora per trobar-hi feina.

Quines raons ens donen els alumnes de l'arribada de les seves famílies al nostre país? En formular la pregunta, volíem conèixer com expliquen els joves la necessitat d'emigrar dels seus pares i mares.

Segons la majoria de respostes que recollim dels joves, els seus pares i mares van arribar al nostre país per trobar feina (75 %). Es tracta, doncs, d'una migració fonamentalment lligada a la millora econòmica centrada en la qüestió laboral, i que té com a objectiu el desig de canviar les condicions de vida.

Taula 31. Per què vas venir?			
Categories	Alumnes que l'esmenten	%	Exemples
Per feina	12	75,0	<p>Jose C: La meua família va decidir vindre de Bolívia per poder tindre més treball (tenia 1 any).</p> <p>John J: La meua mare va venir a Espanya per treball.</p> <p>Sara: La meua mare no tenia treball a Bolívia i una amiga seva li va aconsellar que vingués a Sabadell, li van dir que aquí hi havien molts treballs on podia anar.</p> <p>Giuliana: El meu avi no trobava feina, i vam pensar que un país on es parlava la mateixa llengua i on hi havia feina, seria un bon lloc per viure.</p> <p>Chaimaa: El meu pare va vindre a Espanya per treball.</p> <p>Ibtissam: L'avi i la mare no volien que vingués [el pare] però el meu pare va acabar convencent-los, explicant-li els problemes que es trobava buscant treball.</p> <p>Dina: [el pares] van decidir anar a Espanya perquè està a prop per buscar treball.</p>
Per millorar de vida	2	12,5	Anouar: Per viure més bé.
Per millorar econòmicament	1	6,25	Sol: La meua mare, va venir per millorar la situació econòmica, que en aquella època no era molt bona.
Perquè hi ha crisi al meu país	1	6,25	Keiner: Perquè en mi país "hay" crisi.
Total	16	100,0	

Font: elaboració pròpia

Però els joves no fan referència a la situació en què vivien les seves famílies al país d'origen com a una situació de pobresa, sinó que la descriuen com un fenomen derivat de la crisi econòmica, similar a la que es vivia a Catalunya. Per què? Quines raons no s'expressen en les seves respostes?

En primer lloc, creiem que els joves eviten identificar-se amb les situacions de pobresa. Malgrat el fort component econòmic que va motivar les migracions, en cap de les respostes recollides es fa referència a la situació en què vivien les famílies abans de deixar el país. No es recull cap comentari sobre aspectes materials de la vida en origen, sinó que detectem arguments referents a la situació econòmica del país: falta de feina o crisi.

En segon lloc, pensem que aquestes famílies nouvingudes no eren les més desfavorides al seu país. Migrar requereix coneixements, recursos i, en molts casos, xarxes de coneixença

que els més pobres i poc preparats no tenen; per tant, encara que les circumstàncies per aquestes famílies eren difícils als països d'origen, no eren situacions de pobresa extrema.

Pregunta 2: *Qui va arribar primer?*

Fins a mitjans de la dècada dels 80, la migració era considerada com un fenomen masculí. És la tendència que segueix la immigració africana. La majoria d'immigrants marroquins al nostre país són barons sols, solters o casats, amb família al país de sortida, tot i que en els últims anys augmenten el nombre de famílies en destí. A més, des del 1991 s'aprecia un augment de la feminització dintre d'aquest col·lectiu (Carrasco, 2004).

Si tenim en compte estudis sobre els migrants, sembla que entre el col·lectiu llatinoamericà predominen les dones soles, fet que respon a dues raons. D'una banda, que una part important de llars en aquest països és de famílies monoparentals, amb dones com a cap de família. De l'altra, al fet que la immigració ultramarina ha de fer-se, en la mesura del possible, de manera legal. En el cas dels nouvinguts del continent americà, la majoria d'ells ho fan mitjançant les quotes que el govern espanyol estableix i que es dirigeixen prioritàriament al sector serveis i, dintre d'aquest, als anomenats serveis de proximitat, desenvolupats habitualment, encara que no exclusivament, per dones.

Respecte del col·lectiu xinès, la seva presència al nostre país té una llarga història, encara que és en l'actualitat que la seva visibilitat ha esdevingut un fenomen. Tot i que actualment el percentatge d'homes d'origen xinès supera el de les dones, la proporció entre sexes és força equilibrada, fet que posa de manifest l'existència de molts grups domèstics complets. En el cas dels immigrants xinesos, sol emigrar el baró primer, però una vegada aquest s'ha establert inicia el procés de reagrupament familiar. Val a dir que el poble xinès ha rebutjat històricament i culturalment l'emigració.

A partir dels relats de l'alumnat, volíem conèixer la tendència migratòria que havien seguit les famílies i si s'adequava als patrons habituals de les migracions.

Taula 32. Qui va arribar primer?						
	Llatino americans	Marroquins	Xinesos	Alumnes que l'esmenten	%	Exemples
Pare	1	6	0	7	43,7	Hasna: <i>El pare ja feia dos anys que estava quan va venir a buscar-nos a nosaltres per anar a viure a Espanya.</i> Hajar: <i>En la meua família, el meu pare va venir primer.</i> Ibtissam: <i>El meu pare va convèncer a l'avi i a la mare que no van acceptar, però el meu pare va acabar convencent-los</i> Ericka: <i>Hem arribat per la agrupació familiar, ja que el meu pare va venir abans per un contracte de treball i va acceptar l'oportunitat.</i>
Família	3	1	1	5	31,3	Minhui: <i>[la família] Per intentar una nova vida... a la Xina, a classe, el professor va dir-nos alguna cosa sobre la història d'Espanya, la indústria manufacturera, el turisme d'Espanya...</i> Jose C: <i>La meua família va decidir vindre de Bolívia per poder tindre més treball.</i> Dina: <i>[la família] Van decidir anar a Espanya perquè estava a prop i perquè creien que no hi havia crisi.</i>
Mare	4	0	0	4	25,0	Sara: <i>La primera en arribar va ser la mare, va ser la primera de la meua família que va venir a Sabadell el dia 19 de febrer de 2000, més endavant va venir també part de la meua família, jo també, però amb la meua àvia.</i> Sol: <i>Quan jo tenia cinc anys la meua mare va decidir explorar món i va ser quan va arribar a Espanya [els pares estaven separats i la mare va marxar sola].</i> John J: <i>Al 2003 va venir la meua mare, hem va deixar amb les meves avies fins als 6 anys, després en 2005 [ell tenia 6 anys] hem va portar aquí a Espanya.</i>
TOTAL				16	100,0	

Font: elaboració pròpia

Les respostes dels alumnes mostren tres tendències d'arribada a Catalunya, que varien segons el continent d'origen. En el cas dels alumnes procedents d'Amèrica del Sud que nosaltres hem estudiat, la mare és la primera que es va aventurar a travessar l'Atlàntic. Són dones soles, sense feina al seu país i que arriben a Catalunya en un moment d'auge econòmic a la recerca d'una vida millor per a elles i per als seus fills. En el cas dels homes que arriben abans que la resta de la família, ho fan, normalment, amb un contracte de treball. Uns i altres envien periòdicament part dels seus ingressos perquè la família en origen pugui subsistir.

En relació amb els nouvinguts d'origen marroquí, el pare és el primer a emigrar i, una vegada aquest ha trobat feina i s'ha instal·lat al país, arriba la resta de la família mitjançant el dret de reagrupament familiar contemplat a l'article 16 de la llei d'estrangeria LO 4/2000. Es desprèn de les explicacions que ens van donar que, en cas que l'home sigui solter, una vegada instal·lat al nou país tornarà al lloc d'on és originari per contraure matrimoni i posteriorment

la parella es traslladarà a Catalunya. Pel que ens diuen els nois i noies, les dones marroquines no acostumen a emigrar soles, sinó que ho fan una vegada casades.

En el cas de les persones procedents del continent asiàtic, els casos que hem analitzat mostren que la migració afecta tota la família.

Pregunta 3: *El pare/mare coneixia algú en aquest país?*

Quan una persona comença a madurar la idea d'emigrar ja posseeix una gran quantitat d'informació sobre el lloc de destí. Els canals tradicionals de coneixement havien estat habitualment familiars, amics o coneguts. Actualment aquests mitjans continuen essent molt importants, són les anomenades xarxes de coneixença, que segueixen tenint un paper molt significatiu en el fet migratori. Les xarxes de coneixement “son las responsables de la transmisión de información; pueden financiar el viaje, en parte; gestionar documentación o empleo, y conseguir una vivienda (McDonald, 1964; Jiménez i Malgesini, 1998, citat a Pedone, 2005). En molts casos, aquestes xarxes determinen el futur de l'immigrant.

Com van actuar aquestes xarxes de coneixença en el cas dels nois i noies que tenim a les aules? Amb la pregunta volíem veure si les xarxes de coneixença havien estat significatives per a les famílies dels nostres alumnes a l'hora de decidir la destinació.

Taula 33. Coneixien el pare/mare algú en aquest país?						
Categories	Llatino Americans	Marroquins	Xinesos	Alumnes que l'esmenten	%	Exemples
No coneixia ningú	5	4	1	10	62,4	Keiner: <i>Nadie buscamos casa y nos vinimos.</i> Dina: <i>A l'atzar van escollir Rubí.</i> Ibtissam: <i>Un amic va ajudar el meu pare per aconseguir el passaport i van anar tots dos junts en avió a Madrid. Després d'una setmana van venir a Sabadell.</i>
Amics	1	2	0	3	18,8	Khadija: <i>Al principi quan va arribar [el pare] el van acollir uns amics un mes més tard va començar a treballar.</i> Sara: <i>Una amiga seva li va aconsellar que vingüés a Sabadell, li van dir que allí hi havien molts treballs on podia anar</i> Chaimaa: <i>Uns amics dels meus pares els van parlar de la ciutat</i>
Familiars	2	1	0	3	18,8	Sol: <i>La meva padrina que vivia a Alemanya tenia una germana que vivia des de molt a Madrid i li va parlar molt bé del lloc.</i> Hajar: <i>Un cosí seu el va ajudar.</i> John J: <i>La tieta.</i>
Total				16	100,0	

Font: elaboració pròpia

De les respostes se'n desprèn que la majoria de les famílies (62,4 %) van arribar al nostre país sense conèixer ningú. Tot i així, els resultats posen de manifest que una part ho van fer utilitzant les esmentades xarxes de coneixença, és a dir, a partir del suport de familiars i/o amics (18,8 %) o perquè algun conegut els havia parlat del lloc (18,8 %).

Veiem com el col·lectiu llatinoamericà respon atorgant més importància a la família a l'hora d'establir-se al nou destí, mentre que pel marroquí el referent més directe són els amics (en aquest grup s'inverteix la proporció). No tenim dades per valorar el tema entre el grup xinès. En qualsevol cas, per aquest col·lectiu no conèixer ningú no va suposar cap trava per emigrar quan la decisió es va prendre.

Pregunta 4: Com et vas sentir en saber que havies de marxar del teu país?

Com se sent una persona en haver de deixar el lloc on va néixer? Com es van sentir aquests nois i noies? Aquest és el sentit de la pregunta amb què volíem copsar els sentiments que va provocar en els joves el fet d'haver d'emigrar.

S'han recollit les respostes d'11 dels 13 alumnes als quals els ho vam preguntar (68,75 %). En relació amb els sentiments que van experimentar en el moment de marxar del país d'origen, són diversos i fins i tot contradictoris.

Taula 34. Com et vas sentir en saber que havies de marxar del teu país? Modificades dades									
Categories	Llatino Americans		Marroquins		Xinesos		Alumnes que l'esmenten	% Total	Exemples
	Nois	Noies	Nois	Noies	Nois	Noies			
Sentiments contradictoris	1	2	0	1	0	1	5	45,4	<p>Ericka: <i>Per vídeo xat ens va explicar [el pare] una mica sobre aquesta ciutat, com es la gent, l'ambient, els llocs, ens va fer molta il·lusió ... perquè mai havíem viatjat en avió. Vam sentir alegria, perquè la meva família estaria de nou junta, però a la vegada deixarien oncles, cosins, avis, amics...</i></p> <p>Sol: <i>Quan em vaig assabentar que m'anava, que havia de deixar als meus amics, família, etc., em va fer molta pena, tot i que també estava molt contenta perquè estaria amb la meva mare i perquè coneixeria un altre país.</i></p> <p>Jhon J: <i>Quan vaig marxar del meu país no em va agradar molt, però estava feliç perquè anava amb la meva mare.</i></p> <p>Hasna: <i>Quan els meus pares em van avisar que ens aniríem del marroc i que vindríem a Espanya a viure per sempre em vaig posar contenta, però a vegades em poso a plorar perquè quan ens vam anar del Marroc tenia vuit anys, ja havia començat tercer de primària i estava aprenent a llegir en arab, però quan vaig arribar a aquí em vaig oblidar de llegir el arab.</i></p> <p>Minhui: <i>Vam deixar la Xina particularment reticents, a causa de què la Xina és el lloc on vaig créixer. No obstant això, també Espanya [se'ns presentava] plena d'anhel [moltes expectatives].</i></p>
No recorden	1	2	0	0	0	0	3	27,3	<p>Sara: <i>Com només tenia tres anys, no sé com em vaig sentir.</i></p> <p>Giuliana: <i>Jo era molt petita, només tenia dos anys, per la qual cosa no em va afectar gaire la idea de venir.</i></p> <p>Luis: <i>Vaig venir amb un any molt petitó...jo no podia sentir res perquè era molt petit.</i></p>
No van sentir res	0	0	1	0	0	0	1	9,1	Anouar: <i>Res.</i>
Tristesa	0	0	0	1	0	0	1	9,1	Khadija: <i>Plorava perquè no sabia l'idioma.</i>
Felicitat	1	0	0	0	0	0	1	9,1	Keiner: <i>Pues, cuando mis padres me dijeron que no ibamos me puse feliz.</i>
Total	3	4	1	3	0	1	11	100,0	

Font: elaboració pròpia

La noia d'origen xinès manifesta haver-se sentit “reticent envers la marxa”, amb desconfiança per la incertesa del viatge, “però alhora amb anhel, desitjant-lo”. La il·lusió envers l'inici d'un nou projecte i les expectatives positives que amb ell s'obren és el que denota la resposta d'aquesta noia en pensar sobre l'inici del viatge.

Quant als alumnes llatinoamericans, els sentiments que descriuen són semblants entre nois i noies. En parlar de la partida ens diuen que es van sentir contents, alegres i feliços, perquè feia anys que la mare, el pare o ambdós havien marxat i eren conscients del retrobament. Alhora, expressen que van sentir pena perquè deixaven familiars i amics que trigarien a veure. Molts, però, eren molt petits en el moment de la partida i no en tenen un record clar.

Entre els joves d'origen marroquí, les explicacions són diferents segons el gènere. Entre les noies, els sentiments mencionats també són contradictoris: alegria i tristesa. Estaven tristes, sobretot perquè no coneixien l'idioma del país d'acollida –un aspecte que no es comenta en el cas dels alumnes nouvinguts llatinoamericans–, encara que en el moment de la partida es van sentir contentes. En el cas del noi marroquí, es mostra més reservat que les seves companyes i sorprèn que, a diferència d'altres col·lectius, les seves respostes són curtes, fredes i bastant indiferents en fer memòria d'aquell moment.

Emigrar porta implícit un sentiment de dol que el migrant supera amb el temps. Una circumstància que no tothom resol de la mateixa manera i que requereix un procés personal relacionat amb la construcció de la pròpia identitat. És el que es desprèn de les seves escasses paraules. També és el que veiem en el fet que dos dels alumnes als quals vam preguntar no hagin respost la pregunta. Pels joves, parlar de la seva situació com a nouvinguts no és fàcil.

Pregunta 5: *Com es van sentir els pares quan van decidir que havien de marxar del seu país?*

Igual que hem fet amb els joves, volíem conèixer els sentiments dels seus pares i mares en recordar el moment de la partida. Han respost 11 dels 16 alumnes als quals vam preguntar (68,75 %).

En general, en relació amb els sentiments dels pares en el moment de la marxa, com passa en el seu cas, ens expliquen que eren força diversos i, fins i tot, contradictoris.

Taula 35. Com es van sentir els pares quan van decidir que havien de marxar del seu país?									
Categories	Llatino americans		Marroquins		Xinesos		Alumnes que l'esmenten	% Total	Exemples
	Nois	Noies	Nois	Noies	Nois	Noies			
Tristesa	1	1	0	2	0	0	4	25,0	Giuliana: La meva mare estava molt trist, perquè allà tenia les seves amistats i era el seu país... John J: La mare va sentir també tristesa. Hajar: Primer va sentir una mica de tristesa, però al final es van acostumar Chaimaa: La meva mare quan el meu pare li va dir que aniria a Espanya es va sentir una mica trista, perquè anava a deixar el nostre país i una mica preocupada de com seria Espanya, però bé.
Sentiments contradictoris	0	2	0	1	0	0	3	18,6	Sara: Ella [la mare] tenia molta il·lusió de viatjar a Espanya, però al mateix temps molta tristesa perquè estava deixant a les seves filles a Bolívia. Ibtissam: El meu pare i germans estaven molt contents per estar a Sabadell, però la meva mare no perquè trobava a faltar la família del Marroc. So: La mare estava molt trista, encara que alhora, alegre perquè econòmicament la situació li havia millorat moltíssim.
Alegria	1	0	0	0	0	0	1	6,3	Keiner: Aswlegria
Enyorança	0	0	0	1	0	0	1	6,3	Hasna: Els meus pares quan van decidir venir aquí van sentir que extranyarien a la seva família, mare, germanes, etc... La meva mare va dir que no tenia ganes d'anar perquè estava acostumada molt al Marroc.
Expectació	1	0	0	0	0	0	1	6,3	Luis: Els meus pares van deixar-ho tot al meu país per aventurar-se a venir aquí.
No van sentir res	0	0	1	0	0	0	1	6,3	Anouar: Res.
No contesten	1	1	0	2	0	1	5	31,2	
Total	4	4	1	6	0	1	16	100,0	

Font: elaboració pròpia

Les respostes dels alumnes d'origen llatinoamericà posen de manifest que els pares van sentir tristesa, però alhora il·lusió i alegria, expectació. Ho fan referint-se majoritàriament a les mares, que són, dins d'aquest grup, les primeres que decideixen marxar. En molts casos, es tracta de dones divorciades amb fills, que inicien un nou projecte de vida ple d'incertesa, però en el qual dipositen grans esperances. La majoria inicien elles el viatge i els fills es queden al país amb els familiars més propers.

Pel que fa als alumnes d'origen marroquí, els nois i noies diferencien el que va sentir la mare del que va sentir el pare. Així, ens expliquen que la mare es va sentir trista i preocupada perquè deixava la família i el lloc on havia viscut durant tota la seva vida. L'enyorança és el sentiment que es mostra majoritàriament entre aquest col·lectiu.

Els pares i germans, per contra, es van mostrar contents amb la idea de marxar. A diferència de les dones, els homes marroquins són els que treballen fora de casa. Veiem en aquest fet diferències pròpiament de gènere. Les respostes que hem obtingut expressen la idea que els homes tenen més relacions que no pas les dones i també un comportament fortament masculista, que determina el seu paper.

En el cas de l'alumne marroquí que ha respost a les nostres preguntes, en relació amb els sentiments dels pares, també es mostra més reservat que les seves companyes. Les seves respostes han estat les mateixes que quan ens parlava dels seus sentiments: curtes, fredes i bastant indiferents. Aquest fet ens reafirma la idea de la dificultat de parlar del tema i, probablement, d'un dol encara no superat.

Per acabar, ens sorprèn que cinc alumnes (31,2 %) no responen la pregunta. Per què aquests joves no són capaços d'explicar els sentiments dels seus pares i mares en el moment de marxar del país? Segurament les llargues jornades laborals dificulten el contacte i la comunicació amb els fills. Però també creiem que l'aspecte més emocional de la migració no és un tema que les famílies parlin.

Pregunta 6. Com et sents quan tornes al teu país?

Quins sentiments experimenten aquests nois i noies en tornar al seu país d'origen? Amb la pregunta volíem conèixer els lligams afectius que els alumnes segueixen mantenint amb els familiars i amics del país d'origen. S'han obtingut respostes de 12 dels 16 alumnes als quals els ho vam preguntar (75 %).

La majoria dels alumnes, fonamentalment els d'origen llatinoamericà (25 %), encara no han tornat al seu país des que van marxar.

Taula 36. Com et sents quan tornes al teu país?												
Categories	Llatino Americans			Marroquins			Xinesos			Alumnes que l'esmenten	% Total	Exemples
	Nois	Noies	%	Nois	Noies	%	Nois	Noies	%			
No ho saben/encara no han tornat	2	2	25,0	0	0	0,0	0	0	0,0	4	25,0	<p>José C: Encara no sé la diferència d'un país a l'altre perquè mai he anat.</p> <p>Sara: Encara no he tornat a anar a Bolívia, però m'agradaria molt anar i conèixe'l, veure la meua família i complir dos somnis que tinc.</p> <p>Ericka: Desgraciadament, després de quatre anys, encara no he anat al meu lloc de origen.</p> <p>Keiner: Nada nunca he ido "al meu país", després de llegar a Espana.</p>
Emocionat/da	0	1	6,3	0	1	6,3	0	1	6,3	3	18,8	<p>Ibtissam: Ara tinc catorze anys i cada estiu anem durant un mes al Marroc. Només quan veig el mar de la ciutat Algecires m'emociono molt, perquè falta poc per arribar al Marroc. Hem sento molt bé i molt feliç quan visito el meu país d'origen. Estic tot l'any esperant que arribi aquell mes i...</p> <p>Sol: Ara, actualment, tinc quinze anys i fa ja vuit que visc a Espanya, l'última vegada que vaig tornar al meu país va ser fa dos anys i la veritat és que va ser molt emotiu i emocionant tornar i veure la família i amics.</p> <p>Minhui: Uns anys més tard [d'arribar a Catalunya], vam tornar a casa. Ha estat molt emocionant, perquè vaig veure un bon amic i un mestre a la Xina, també vaig poder veure els meus parents...</p>
Molt bé	0	0	0	1	1	12,5	0	0	0,0	2	12,5	<p>Chaimaa: Quan tornem al nostre país, Marroc, ens sentim molt bé.</p> <p>Anouar: Em sento bastant bé perquè veig a la meua família que hi ha allà.</p>
Content/a	0	0	0	0	1	6,3	0	0	0,0	1	6,3	<p>Hasna: Quan torno al lloc d'on és originària la família dels meus pares, em sento molt contenta. [Quan arribo] Vaig corrents a abraçar la meua família i tots es posen contents de veure'm.</p>
Estrany/a	0	1	6,3	0	0	0,0	0	0	0,0	1	6,3	<p>Giuliana: Fa molt que no vaig a l'Argentina. Fa tres anys vaig anar durant vint-i-cinc dies pel casament del meu pare, però no vaig veure molt com és... Es una sensació estranya, perquè no conec el lloc.</p>
No m'agrada	1	0	6,3	0	0	0,0	0	0	0,0	1	6,3	<p>John J: Quan torno al meu país, la veritat, no m'agrada, però està tota la família.</p>
No contesten	1	0	6,3	0	3	18,8	0	0	0,0	4	25,0	
Total	4	4	50,0	1	6	43,8	0	1	6,3	16	100,0	

Font: elaboració pròpia

En relació amb com se senten quan tornen al seu país d'origen, les diferències són també notables segons el lloc de procedència. Se'ns fa evident, per les respostes d'aquests joves, que la distància geogràfica entre el nou país d'acollida i el país d'origen en condiciona fortament els retrobaments, i per tant, els vincles i sentiments d'afecte que expressen tenir envers els amics o familiars d'allà. Gairebé tots mostren satisfacció i sentiments positius quan ens parlen del retorn al país d'origen i del contacte amb la família.

En el cas dels alumnes d'origen marroquí, una part del grup visita el país d'origen amb relativa freqüència, sobretot en períodes de vacances, i els joves ens expliquen que tornar és una sensació emocionant (6,3 %), que se senten feliços i contents perquè tornen a veure la família, els amics, etcètera. Fonamentalment, la majoria de respostes fan referència al fet de tornar a trobar la família. Malgrat la importància que el grup d'iguals té entre els joves, no expliciten contactes amb joves en el país d'origen. Això respon, sobretot, al fet que la majoria porten molts anys a Catalunya, alguns ja han nascut aquí, i en conseqüència és aquí on tenen els seus amics.

En relació amb el grup d'alumnes llatinoamericans, la distància dificulta enormement el contacte amb la família i els amics. Del grup amb el qual nosaltres hem treballat, només tres alumnes de vuit (37,5 %) han visitat el seu país d'origen des que van arribar a Catalunya, és a dir, només una minoria ha visitat el seu país natal. Els que ho han fet se senten emocionats (6,3 %), però també estranys (6,3 %) i manifesten que no els agrada (6,3 %).

L'alumna xinesa ha tornat per vacances al seu país i descriu la situació en trobar els amics, coneguts i familiars com un moment molt emocionant (6,3 %).

Sobta que quatre alumnes (25 %), tres dels quals nascuts al Marroc i un a l'Equador, no hagin respost la pregunta. La tasca com a docent d'aquest grup ens permet saber les dificultats econòmiques familiars que, probablement, els impedeix desplaçar-s'hi.

Pregunta 7: *Els pares volen tornar o quedar-se aquí?*

El retorn també forma part del fenomen migratori. Segons López (2010), la majoria dels immigrants afirmen, quan se'ls pregunta, que pensen tornar al seu país origen, però l'aspiració es va alterant amb el pas del temps. Aquesta situació dependrà de la qualitat de vida assolida al lloc de destí i de les possibilitats de futur –al país d'origen i al de destí– i, en

la mesura en què es van aconseguint fites i la situació laboral va millorant, es valoren les possibilitats de “consolidar” la posició assolida i es pondera la posició social que es podria trobar amb la tornada, que en alguns casos ha empitjorat des que la persona va sortir. Així, la decisió de tornar es va posposant, tot i que no desaparegui del discurs, i a poc a poc es va fent menys probable encara que continuï essent possible.

Amb la pregunta, volíem conèixer quines són les perspectives de retorn entre els pares dels alumnes amb què hem treballat i veure si s'adapten a la interpretació general.

Pel que es dedueix de les respostes d'aquests joves, el projecte migratori és dels pares i ells no hi han participat.

Taula 37. Els pares volen tornar o quedar-se aquí?						
Categories	Llatino americans	Marroquins	Xinesos	Alumnes que l'esmenten	%	Exemples
Els agradaria tornar	4	3	0	7	43,7	<p>Sara: <i>A la meua mare li agradaria molt anar-se allà per sempre, perquè fa molt que no va a Bolívia i troba molt en falta a la seva família.</i></p> <p>Giuliana: <i>La meua mare troba molt a faltar l'Argentina, on a part dels seus amics també està la major part de la meua família.</i></p> <p>Sol: <i>Els meus pares diuen que quan es jubilin s'aniran a viure allà.</i></p> <p>Jhon: <i>La mare vol tornar a Bolívia.</i></p> <p>Ibtissam: <i>Sincerament, a mi m'agradaria anar a viure per sempre al Marroc i als meus pares també.</i></p> <p>Chaimaa: <i>Quan tornem al nostre país, Marroc, ens sentim molt bé. La veritat que ens agradaria tornar al Marroc.</i></p> <p>Hajar: <i>Ens agradaria tornar al nostre país, per la crisi econòmica.</i></p>
Els agradaria quedar-se	2	1	0	3	18,8	<p>Ericka: <i>Ara estem còmodes, ens hem adaptat al sistema i estem feliços, malgrat la crisi.</i></p> <p>Keiner: <i>Me gustaria viure para siempre aquí y a mis padres también.</i></p> <p>Anouar: <i>Ens agradaria quedar-nos aquí i cada dos anys o cada any anar-hi per vacances.</i></p>
No contesten	2	3	1	6	37,5	
Total	8	7	1	16	100,0	

Font: elaboració pròpia

Com podem observar, la majoria dels pares d'aquests nois i noies volen tornar als seus països d'origen (43,7 %). Si bé es elevat el nombre d'alumnes que no ha respost (37,5 %), la majoria dels que sí que ho han fet (43,7 %) expressa la voluntat de retornar dels pares. Cal destacar

que els joves identifiquen la tornada amb un somni dels pares, ja que són els que van decidir emigrar. Entre els arguments que trobem per a la finalització del projecte migratori estan la pèrdua del treball, la jubilació o les polítiques de retorn d'immigrants que alguns països estan portant a la pràctica. En qualsevol cas, convé destacar com alguns dels alumnes s'expressen en plural, fent referència a ells i a la seva família, en parlar de la idea de retorn. Seria interessant veure si aquesta respon a l'efecte del cicle de vida que variarà quan els joves s'emancipin econòmicament i residencial dels seus pares.

En fixar-nos en els arguments dels que manifesten que no volen tornar (18,8 %), cal destacar el component sentimental que conté la circumstància del retorn. Només una de les alumnes que ha respost la pregunta s'expressava fent referència a la situació actual de crisi que es vivia.

Pregunta 8: *I a tu? T'agradaria tornar o quedar-te aquí?*

Catalunya és un país nou pel que fa a l'arribada de migrants d'altres països del món. Que els processos d'aculturació es resolguin de manera satisfactòria és important per evitar conflictes com els que es van produir a la *banlieue* de París i de les grans ciutats franceses la tardor de 2005. Al nostre país, encara són poc significatives les dades sobre la trajectòria acadèmica i professional dels fills d'immigrants extracomunitaris, per tant és difícil conèixer avui dia les mancances reals del nostre model d'acolliment.

En qualsevol cas, el desig de quedar-se o no depèn del tractament que la societat d'acollida doni a aquests nois i noies i té a veure amb la construcció de la pròpia identitat. Entre els joves amb què hem treballat, la identitat és un procés encara en construcció. Una mena de puzzle, les peces del qual no sempre encaixen ni són coherents, però que responen a una necessitat visceral de reconeixement sigui quina sigui la seva procedència. Aquestes *segones generacions*, sovint es debaten entre l'*aquí* i l'*allà*. Sovint *no són d'aquí, ni són d'allà, o són d'aquí i són d'allà*, són identitats en trànsit (Palou, Moreno i Obiols, 2010). Un procés intermedi i d'indefinició, que implica continuar mantenint els lligams amb el país d'origen on la majoria d'ells ha viscut la seva infantesa, però que suposa alhora anar integrant-se en la nova societat d'acollida, perquè serà allà on viuran l'adolescència i la joventut.

Aquest procés de trànsit identitari és difícil i requereix temps, però sobretot bones pràctiques de la societat d'acollida, perquè els nois i noies nouvinguts perceben la seva "diferència", i

ho fan per mitjà dels autòctons i sense contingut positiu. En les representacions de la població de destí els immigrants són sovint vistos com un problema (Carrasco, 2004). Al documental *30 minuts* de TV3, en referir-se als nouvinguts, apareixien opinions que feien servir els següents qualificatius: van bruts, mengen en llocs amb bitxos, són gent dolenta, s'aprofiten dels ajuts que la societat els proporciona, etcètera (TV3, 2003). Aquesta visió negativa dels nouvinguts retroalimenta la necessitat de sentir-se diferents i dilata el procés d'adaptació.

Com se senten aquests nois i noies a Catalunya? Amb la pregunta volíem conèixer com es troben aquests joves al país d'acollida. Érem conscients que aquesta qüestió portava implícita una càrrega important de sentiments de vegades contradictoris, que es donen sempre en els processos de construcció identitària.

Taula 38. I a tu? T'agradaria tornar o quedar-te aquí?												
Categories	Llatino Americans		%	Marroquins		%	Xinesos		%	Alumnes que l'esmenten	% Total	Exemples
	Nois	Noies		Nois	Noies		Nois	Noies				
M'agradaria quedar-me	2	4	37,5	1	1	12,5	0	0	0	8	50,0	<p>Sara: Si vaig, només seria a passejar, perquè jo ja estic acostumada aquí.</p> <p>Ericka: Ara estem còmodes, ens hem adaptat al sistema i estem feliços malgrat la crisi.</p> <p>Keiner: Me gustaria vivir para siempre aquí.</p> <p>Giuliana: A mi m'agrada més Espanya, perquè és el lloc on m'he criat, es on tinc les meves amistats i sé com és la ciutat, és a dir, sé on estan les coses i això...M'agradaria viure aquí.</p> <p>Sol: Jo la veritat és que prefereixo quedar-me a viure per sempre a Espanya.</p> <p>John J: Per mi quedar-me aquí.</p> <p>Dina: A mi m'agradaria quedar-me tota la meva vida a Espanya, perquè és on m'he criat, on he viscut tota la meva vida, on he estudiat i a Marroc no sabria que fer, ni tan sol sé escriure [l'àrab].</p> <p>Anouar: Ens agradaria quedar-nos aquí i cada dos anys o cada any anar-hi per vacances.</p>
M'agradaria tornar	0	0	0	0	4	25,0	0	0	0	4	25,0	<p>Ibtissam: Sincerament, a mi m'agradaria anar a viure per sempre al Marroc.</p> <p>Hasna: A mi no m'agrada viure aquí a España, perquè és un rotllo, m'agrada estar al Marroc amb la meva família i el meus germans i amb les tietes.</p> <p>Chaimaa: Quan tornem al nostre país Marroc ens sentim molt be. La veritat que ens agradaria tornar al Marroc.</p> <p>Hajar: Ens agradaria tornar al nostre país, per la crisi econòmica.</p>
No sé	0	0	0	0	0	0	0	1	6	1	6,3	Minhui: No sé.
No contesten	1	0	6,3	0	2	12,5	0	0	0	3	18,8	
Total	3	4	43,8	1	7	50,0	0	1	12,5	16	100,0	

Font: elaboració pròpia

Com ha passat amb d'altres preguntes, constatem que també hi ha diferències significatives entre els alumnes segons la zona de procedència. Així, la meitat dels alumnes marroquins, 4 de 8 (25 %), totes noies, s'estimarien més tornar a viure al Marroc. Creiem que en el seu cas l'existència d'estigmes diferenciadors, en les noies la utilització del vel, i l'imaginari històric autòcton que recrea un simbolisme amenaçant, en dificulta el procés d'integració i, fins i tot, l'anul·la.

L'abandonament de la pròpia identitat és un procés dur que expressa la renúncia als orígens i, en alguns casos, es manifesta amb un sentiment de culpabilitat que no es pot apaivagar ni tan sols amb la millora de les perspectives de futur; és desarrelament. Això és el que veiem en les paraules de la Dina, quan comenta "a mi m'agradaria quedar-me tota la meua vida a Espanya perquè és on m'he criat, on he viscut tota la meua vida, on he estudiat i a Marroc no sabia que fer, ni tan sol sé escriure (en àrab)".

En el cas dels estudiants llatinoamericans, aquests s'estimarien més quedar-se aquí (37,5 %). Els joves nous de Llatinoamèrica es troben feliços, còmodes, i aquí hi tenen els amics i amigues. Probablement les causes han d'atribuir-se a la sensació de tenir amb el lloc de destí, una cultura i una llengua comunes, la qual cosa facilita el procés d'integració a la nova societat d'acollida. Tot i així, igual que succeeix en el cas dels alumnes marroquins, els trets ètnics diferenciadors (color de la pell, trets facials i corporals) dificulten en alguns casos el procés.

Quant als alumnes xinesos, no tenim dades per valorar quins serien els seus desitjos. L'alumna xinesa que formava part de la mostra no ha respost la pregunta.

Pregunta 9: És una injustícia haver d'emigrar?

El fenomen migratori no és nou; la història està plena d'exemples que podrien il·lustrar-ho. És un fet que els humans s'han mogut sempre en el territori: èxodes de població per raons polítiques, persecucions religioses, empreses colonitzadores, guerres i escassetat.

Com valoren els nois i noies nous el fet d'haver d'emigrar del país d'origen? És o no una injustícia haver de marxar? Aquest era l'objectiu d'aquesta reflexió personal sobre la pròpia experiència de vida.

Sobta que només responen la pregunta 9 dels 16 alumnes (56,2 %). D'aquests nou, vuit consideren que emigrar no és una injustícia, ans al contrari: l'emigració és viscuda per aquests joves com una oportunitat per millorar a la vida (31,3 %).

Taula 39. És una injustícia haver d'emigrar?					
Categories	Què ens diuen els alumnes	Alumnes que l'esmenten	%	% Total	Exemples
Emigrar no és una injustícia	Perquè suposa una millora de vida	5	31,3	50,0	<p>Dina: No crec que sigui injust que els meus pares s'hagin vist obligats a canviar de país per buscar treball, perquè quasi tots els països tenen crisis alguna vegada i la gent s'ha d'anar a un altre lloc a buscar treball, com està passant ara mateix a Espanya.</p> <p>Ibtissam: El meu pare ha tingut que emigrar per motiu de la crisi econòmica que va haver-hi al Marroc i ell no veu que sigui una injustícia tenir que emigrar a un altre país, perquè aquella era la única solució que tenia</p> <p>Hasna: no es una injustícia perue això ho fa perquè ens alimentes a tots i per tenir feina i tenir una carrera de estudiar</p> <p>Sol: No crec que sigui una injustícia que la meva mare hagi hagut d'emigrar perquè li han anat les coses molt millor i se sent molt feliç, a cadascú li tota el que li toca, no totes tenen la mateixa sort, clarament.</p> <p>Keiner: no</p>
	Perquè ha estat voluntari	3	18,8		<p>Sara: Jo no crec que sigui una injustícia que la meva mare hagi hagut d'emigrar a Sabadell, perquè no va ser per obligació, sinó per necessitat.</p> <p>Ericka: No per nosaltres no ha sigut una injustícia, perquè nosaltres teníem de tot, a més com he dit, el meu pare ja tenia un treball, fins avui en dia segueix treballant del mateix.</p> <p>John: No ens han obligat a emigrar, vam venir a Espanya perquè aquí ens va bé.</p>
Emigrar és una injustícia	Perquè és una obligació	1	6,3	6,3	<p>Giuliana: Per ells va ser una gran injustícia, perquè no els va quedar més remei, però no jo no me'n penedeixo gens ni mica d'haver-hi vingut, m'agrada aquest lloc.</p>
No contesten		7	43,8	43,8	
Total		16	100,0	100,0	

Font: elaboració pròpia

Els joves consideren que emigrar no és una injustícia, perquè va ser una decisió voluntària que els pares i/o les mares van prendre lliurement (18,8 %). Les seves respostes se centren, sobretot, en les expectatives que s'obren amb la migració.

Només la resposta d'una noia del grup (6,3 %) planteja la migració com l'única sortida possible a la situació que la seva família vivia al seu país: "Per ells va ser una gran injustícia, perquè no els va quedar més remei, però no jo no me'n penedeixo gens ni mica d'haver-hi vingut, m'agrada aquest lloc".

Sobta que un grup força nombrós no hagi respost la pregunta (43,8 %). Aquests resultats ens reafirmen la idea que es tracta d'un tema conflictiu a nivell emocional entre els propis

migrants. Conflictiu emocionalment, poc meditat, gens verbalitzat? En realitat, quan preguntem als nois i noies nouvingut que tenim a les aules, com se senten? A l'escola, no existeixen "espais" per parlar de manera formal i explícita sobre els sentiments que provoca el fet migratori entre els joves.

Taula 40. Resum de l'activitat "D'on vinc?"		
Preguntes	Què ens diuen els alumnes	%
Per què vas venir?	Per feina	75,0
	Per millorar de vida	12,5
	Per millorar econòmicament	6,25
	Per la crisi al meu país	6,25
	Total	100,0
Qui va arribar primer?	Pare	43,7
	Família	31,3
	Mare	25,0
	Total	100,0
Coneixien algú al nostre país?	No coneixien ningú	62,4
	Tenien amics	18,8
	Tenien familiars	18,8
	Total	100,0
Què vas sentir en saber que havies de marxar?	Sentiments contradictoris	45,4
	No se n'enrecorden	27,3
	No van sentir res	9,1
	Tristesa	9,1
	Felicitat	9,1
	Total	100,0
Què van sentir els pares?	Tristesa	25,0
	Sentiments contradictoris	18,6
	Alegria	6,3
	Enyorança	6,3
	Expectació	6,3
	No van sentir res	6,3
	No contesten	31,2
	Total	100,0
Com et sents quan tornes al teu país?	No ho sé encara no he tornat	25,0
	Emocionat/da	18,8
	Molt bé	12,5
	Content/a	6,3
	Estrany/a	6,3
	No m'agrada	6,3
	No contesten	25,0
	Total	100,0
Els pares volen torna o quedar-se aquí?	Els agradaria tornar	43,7
	Els agradaria quedar-se	18,8
	No contesten	37,5
	Total	100,0
I tu? T'agradaria tornar o quedar-te aquí?	M'agradaria quedar-me	50,0
	M'agradaria tornar	25,0
	No sé	6,3
	No contesten	18,7
	Total	100,0
És una injustícia haver d'emigrar?	No és una injustícia	50,0
	És una injustícia	6,3
	No contesten	43,8
	Total	100,0

Font: elaboració pròpia

6.3.2. Anàlisi de l'estudi d'un cas real: “Un somni truncat”

“Un somni truncat” explica la història real d'un immigrant detingut i internat al CIE de la Zona Franca de Barcelona que està a l'espera de ser deportat al seu país d'origen (veure annex 3). Es tracta d'un cas real que vam trobar a la xarxa mentre dissenyàvem l'activitat i que vam utilitzar com a idea per construir una història més complexa que ens servís com a eina per tractar la llei d'estrangeria espanyola.

L'objectiu de l'activitat era esbrinar què opinen els adolescents sobre la llei, si les lleis són justes o no, i, en conseqüència, reflexionar sobre si s'han de canviar i quines propostes farien. Hem obtingut les respostes de 58 alumnes dels 89 alumnes (65,1 %) ²⁵ que formaven la nostra mostra.

Pregunta 1 i 2: *Què en penses d'aquesta història? Creus que és just el que li ha passat a M.L.S. Per què?*

En referir-se a la història que acaben de llegir, els joves utilitzen una àmplia varietat d'atributs que denoten una gran empatia amb el protagonista. En les seves respostes apareixen conceptes molt diferents. Alguns qualifiquen la història d'injusta, de trista, però també de dolenta, dura, vergonyosa, interessant, indigna, frustrant, penosa i tràgica; a d'altres els ha agradat, la troben bé o malament.

²⁵ El fet de treballar el material de l'alumne en format digital ha dificultat la recollida d'algunes de les activitats previstes en aquest treball. Tanmateix, un dels grups no el va fer per qüestions organitzatives de centre.

Taula 41. Què en penses d'aquesta història?			
Atributs utilitzats	Vegades que és esmentat	%	Exemples
Injusta	26	37,7	Roser: <i>Que el MLS va fer el millor que podia fer per la seva vida, treballava, només volia formar una família, tenia els drets que qualsevol persona hauria de tenir i és molt injust que el fessin fora del país, ja que complia tots els requisits, només volia una vida millor.</i> Marti: <i>Penso que és una injustícia molt gran, ja que en MLS ha entrat legalment al país, tenint feina. I per un simple acabament de contracte es veu obligat a marxar del país com si fos un il·legal.</i> Eva: <i>Que aquesta persona, ha tingut molta mala sort, igual que moltes. Va arribar a Espaya amb la bona situació, de viure bé i que no li pasés el que li pasava a la seva família al seu país. Però els hi van treure els diners i tot el seu dret, i no és just.</i>
Trista	25	36,2	Maria: <i>Em sembla molt trist que una persona que l'únic que ha fet ha sigut treballar honradament i no ha fet res dolent en la seva vida li facin això.</i> Betlem: <i>Penso que es una història trista ja que el MLS venia a Espanya per aconseguir una feina, ja que al seu país no en tenia, ni hi havia i al final està en un centre d'internament d'extrangers.</i>
Dolenta (adverbi malament)	4	5,8	Laia: <i>Ha sigut una llarga història, però per una part em sembla bé i per un altre malament. Esta bé perquè s'ha buscat la vida com ha pogut. Però ho veig malament, perquè si es surt de casa d'hora i no tens documentació et tanquen. I la dona igual que s'ha anat amb els fills però té raó.</i>
Dura	3	4,3	Cristian A. <i>És una història dura, penso que M.L.S és un exemple a seguir. Tot el que ha soportat per no tindre papers i encara estan en l'atur cuidar la seva família i, dia a dia, buscar treball, és de ser un campió.</i>
Agradable (m'ha agradat)	2	2,9	Mohamed: <i>Quem'agradat molt, perquè un noi va aconseguir treball en una empresa on treballava un amic seu i va conèixer la seva dona i va llogar un pis per viure-hi i formar una família. Però un dia està buscant pels contenidors per recollir alguna cosa per vendre, però va venir un cotxe dels mosos d'esquadra i va estar al CIE un temps, després va sortir d'aquell lloc i va ser deportat al seu país amb els seus tres fills i la seva dona.</i>
Bona (adverbi bé)	2	2,9	Yiyi: <i>Per una part està bé i per una altra no.</i>
Vergonyosa	2	2,9	Adrián: <i>Que és una vergonya com han tractat aquest home.</i>
Interessant	1	1,4	Nourelhouda: <i>Jo penso que és interessant per veure que no thotom viu com vol i també que les coses canvien, pot ser que tens treball, diner, casa, menjar, vius feliç, etc... Però hem de saber que no sempre vas a treballar tenir diner... Pot ser que avui poden tenir tot el que vulguem, però qui sap, pot ser que demà no tindrem res del que hem tingut avui.</i>
Indigna	1	1,4	Carla: <i>Que aquestes situacions no haurien de patir-les ninguna persona sigui d'on sigui. És una manera molt indigna de tractar a algú.</i>
Frustrant	1	1,4	Giuliana: <i>Es frustrant veure com persones que intenten tenir una vida millor no poden, com poden tornar-te al teu país sense tenir en compte el temps que hi portes ni tot el treball que has fet aquí. És trist, veure que només importa tenir tots els papers en ordre i al dia i que no s'adonin del tipus de persona que ets.</i>
Penosa	1	1,4	Cristian: <i>Es una pena que pasen estas cosas y no sólo en este caso, es muy injusto que haya gente que le sobre el dinero y otra que no tiene ni para comer .</i>
Tràgica	1	1,4	Àlex: <i>Que és molt trágica y injusta.</i>
Total	69	100,0	

Font: elaboració pròpia

En l'imaginari dels joves hi ha present la idea d'immigració com a sinònim de delinqüència, una idea xenòfoba arrelada en el discurs d'alguns autòctons. Això és el que veiem en respostes com aquesta: “No [és just] perquè aquest home no estava fent res de dolent, tot al contrari, estava buscant-se la vida per alimentar a la seva família, crec que l'haurien de deixar anar” o “No, [és just] perquè és un home que només volia viure bé amb la seva família i mai ha fet cap cosa dolenta. No mereix que el portin al CIE i crec que ningú mereix anar a aquell lloc”.

Tot i així, el 99 % dels alumnes considera injust el que li ha passat al protagonista de la història. Només un alumne, tot i creure que és una situació trista, considera que és justa perquè “Bé sí, perquè no es el seu país i no té nacionalitat”. Segurament aquest noi és molt conscient que la condició d'immigrant porta implícita l'aplicació de lleis diferents.

Pregunta 3: A M.L.S. el jutge va aplicar-li la llei d'estrangeria. Et sembla que les lleis s'han d'aplicar encara que siguin injustes?

Quina percepció tenen els joves sobre l'aplicació de la llei? Si, com hem vist, el grup més nombrós d'alumnes considera que la llei d'estrangeria és injusta i que no s'ha d'aplicar en casos com el que hem estudiat, què n'opinen del fet que s'apliquin?

En relació amb l'aplicació de les lleis, els nois i noies es posicionen majoritàriament en dos sentits, en contra (46,6 %) i a favor (44,8 %); una part del grup (8,6%) no ho fa obertament, ni a favor ni en contra, i manifesta que la llei s'ha aplicar segons el cas.

Taula 42. Et sembla que les lleis s'han d'aplicar encara que siguin injustes?					
	Què ens diuen els alumnes	Alumnes que l'esmenten	%	% Total	Exemples
En contra de l'aplicació de la llei	La llei ha de ser justa	14	24,1	46,6	<p>Ibtissam: No, perquè en teoria les lleis ha de ser justes i no com aquesta. Però hi ha vegades que encara que siguin injustes s'han de complir.</p> <p>Marta: No. Si una llei no és justa o no té raó, no s'ha d'aplicar. Ja que com el cas d'en M.L.S hi ha moltes persones que vénen a treballar, i es queden sense diners perquè el treball s'acaba, no pot renovar i que fem? Ho deportem al seu país perquè aquí ja "no ens serveix de res". També crec que el problema està en què no ens posem en la pell dels demés, i com a nosaltres no ens passa, doncs bueno, aquí no passa res. Però segur que si tot això li pasés a la famílies dels polítics, jutges... es pensaria molt abans de prendre una decisió.</p> <p>Mireia: No, una llei com aquesta no s'ha d'aplicar perquè no té ni cap ni peus. Les lleis que s'haurien d'aplicar fort són les de les estafes, màfies, etc.</p> <p>No donen raons</p> <p>Maria: Si és un ciutadà responsable, hauria de poder quedar-se.</p> <p>Miguel: No perquè si no ha fet res.</p>
	No s'ha d'aplicar	10	17,2		
	No, perquè no ha fet res contrari a la llei	3	5,2		
A favor de l'aplicació de la llei	És la llei, està per sobre de tot	11	19,0	44,8	<p>Irune: Si, perquè les lleis són lleis i encara que moltes vegades ens podem semblar injustes, sempre s'han de respectar, encara que no estiguem d'acord.</p> <p>Yaiza: S'han d'aplicar perquè són lleis i les lleis s'han de complir.</p> <p>Giuliana: Moltes vegades les lleis són injustes, però per alguna cosa estan. Hem de complir-les, encara que de vegades no ens agradin.</p> <p>Sara: Si perquè sigui com sigui són lleis i si no les compleixes tens problemes amb la policia i tot això.</p> <p>No donen raons</p> <p>Hasna: " Si no tiene papeles ni documentació que hace en España" llavors, sense treball ni res.</p> <p>Eva: No, però si el jutge ha dit això és perquè alguna raó ha de tenir.</p> <p>Adria: Són injustes, però s'han d'aplicar perquè si no tothom faria el que li donés la gana.</p> <p>Sara: S'han d'aplicar perquè són lleis, però no haurien d'haver lleis així. Crec que una llei així, no s'hauria d'aplicar. Si pels polítics això són lleis, que ho siguin també les que diuen que no pot haver corrupció i altres més coses.</p> <p>Anouar: Si s'han d'aplicar perquè d'altres persones també han complit aquesta llei i si ell no se l'hi aplica seria injust.</p> <p>Joan: Depèn de la llei, hi ha moltes lleis que són injustes, però són l'única manera de fer front al problema [de la immigració], però crec que s'hauria de mirar d'ajudar a aquests països d'una forma humanitària perquè disminueixi l'immigració.</p>
	Si s'ha d'aplicar	5	8,6		
	És el sentit de la llei	3	5,2		
	Garanteixen un bon funcionament de la societat	3	5,2		
	Si, però cal canviar-les	2	3,4		
	Tracten tothom per igual	1	1,7		
Ens protegeixen del problema de la immigració	1	1,7			
A vegades, depenent del cas		5	8,6	8,6	<p>Erika: La llei és la llei, però en alguns casos s'ha de meditar el cas i pensar les coses per poder arribar a tenir una altra solució, no sempre la mateixa sigui el cas que sigui.</p> <p>Laia: No, i si, si algun estranger ve a fer pitjor el país que el tanquin, però no a persones que es busquen la vida. Si és immigrant, què? Tots tenim dret a poder viure bé.</p>
Total		58	100,00	100,00	

Font: elaboració pròpia

Entre els que es manifesten contraris a la seva aplicació hi trobem tres posicionaments. En primer lloc, els que consideren que la llei no s'ha d'aplicar perquè ha de ser justa i aquesta no ho és (24,1 %). En segon lloc, els que pensen que no s'ha d'aplicar (17,2 %), però no expliciten les raons per les quals consideren que és injusta.

La resta dels alumnes que consideren que no s'ha d'aplicar (5,2 %) centren les raons en el fet que castiga una bona persona sense recursos per defensar-se i que ha lluitat per tirar endavant en un país que no és el seu. Els joves pensen que no s'haurien de castigar situacions com aquesta, sinó delictes greus (màfies, estafes, etc.).

Entre els que es manifesten a favor de l'aplicació de la llei d'estrangeria, existeix un nombre important que creu que la llei d'estrangeria s'ha d'aplicar encara que no sigui una llei justa (44,8 %). Tot i que una part del grup no en dóna arguments (8,6 %), en general, aquests alumnes es decanten per l'opció que considera que la llei s'ha de complir, s'ha de respectar i aplicar sempre perquè "és la llei" (19 %), encara que no ens agradi i que estiguem en desacord amb ella, perquè és el sentit que té (5,2 %).

Una altra part del grup s'expressa manifestant que la llei garanteix el bon funcionament de la societat (5,2 %). En la seva opinió, les lleis ordenen l'organització del país, de la societat, i limiten l'actuació dels ciutadans de manera que no es puguin cometre actes contraris al bé comú. Només en un sol cas s'indica que, encara que siguin injustes, cal aplicar-les per tractar a tothom per igual (1,7 %) i fer front al problema de la immigració al nostre país (1,7 %). En qualsevol cas, els joves consideren que, si no estem d'acord la llei, caldria canviar-la, però que sempre ha d'ésser aplicada (3,4 %).

Una part petita del grup (8,6 %) pensa que l'aplicació de la llei hauria de fer excepcions segons la situació que viu la persona, una idea que contempla la possibilitat de discriminar en funció del comportament correcte o incorrecte del migrant.

Pels joves, la llei ha de tractar tothom per igual, cosa que no passa a la nostra societat. Aquests nois i noies perceben que els més rics i influents (familiars de jutges, polítics, el rei, etc.) no reben el mateix tracte davant la justícia que la resta de la població, per tant, que les lleis no són iguals per totes les persones.

En relació amb l'administració de justícia i amb la possibilitat de canviar la llei, aquesta és una facultat que només tenen jutges i ministres. No complir-la va en contra d'ells, que són els que tenen el poder i, per tant, decideixen si una persona és o no culpable del que se l'acusa.

Quina és la imatge que tenen aquests nois i noies de la llei? Quina relació hi veuen entre llei i justícia? En les representacions d'una part dels joves, la llei es presenta com quelcom omnipresent que està per sobre del bé i del mal, que garanteix els drets dels ciutadans del país i que els protegeix contra situacions que els posen en perill. Les lleis constitueixen la base de la justícia i no al contrari. Els alumnes que responen en aquest sentit anteposen la llei i el dret a la dimensió ètica que el valor de justícia implica; dit d'una altra manera, consideren que és just expulsar del nostre país un immigrant que ha perdut el dret a continuar-hi perquè respon al que contempla la llei, que en aquest cas ens protegeix de la immigració. Entès així, en l'imaginari dels joves el concepte de justícia adopta la forma de legalitat (Bobbio, 1993) i, més encara, “és la llei” que deia Sòcrates, que s'ha de complir sempre encara que no ens agradi. Això és el que veiem en algunes respostes com aquesta: [s'han d'aplicar les lleis encara que siguin injustes?] “Sí, porque la ley es la ley, pero me ha parecido una gran injusticia este caso” o “Sí, perquè sigui com sigui són lleis i si no las compleixes tens problemes amb la policia i tot això”.

Però en el discurs d'una altra part dels joves, els que consideren que la llei ha de ser justa (24,1 %), el concepte pren la dimensió ètica, és a dir, creuen que es tracta d'una llei legal, però no legítima, perquè no és justa i perquè va en contra dels valors i principis superiors de la justícia com a virtut. En el seu imaginari, el sentiment d'injustícia adopta aquesta forma perquè, tot i plantejar una situació regulada per la llei, i per tant legal i normativa, és injusta i en conseqüència no legítima, tal com expressen aquestes paraules: “No, perquè en teoria les lleis han de ser justes i no com aquesta. Però hi ha vegades que encara que siguin injustes s'han de complir”.

Respecte de les persones que tenen potestat per canviar la llei, els joves fan recaure la responsabilitat en els jutges i en el govern (ministres). En aquest sentit, no diferencien entre poder legislatiu i poder judicial, que ells veuen com un de sol i en confonen les atribucions.

Les persones que garanteixen que la llei es compleix són els jutges i les seves decisions són sentències irrevocables perquè es basen en el que està escrit, que és “llei” i la “llei és llei”,

ningú pot no complir-la: “No [s’han d’aplicar si són lleis injustes], però si el jutge ha dit això és per alguna raó serà”.

Pregunta 4: *Creus que la llei s’hauria de canviar?*

Amb la pregunta preteníem conèixer l’opinió dels joves respecte a la necessitat o no de canviar les lleis que no ens semblen correctes.

Taula 43. Creus que la llei s'hauria de canviar?					
Categories	Què ens diuen els alumnes	Alumnes que l'esmenten	%	% Total	Exemples
La llei d'estrangeria s'hauria de canviar?	Sí	29	50,0	82,8	<i>No donen raons</i>
	Sí, per als immigrants anteriorment regularitzats que han actuat correctament	9	15,6		<i>Sara: Sí. Una persona que ha estat vivint en un país molts anys, treballant i vivint com un ciutadà més, no hauria de ser expulsat.</i> <i>Andrea: La llei s'hauria de canviar en el tema de quan un extranger està en l'atur i porta molts anys aquí hauria de poder quedar-se, ja que ha estat molts anys aquí treballant.</i> <i>Joan: Crec que la llei s'hauria de canviar si has entrat legalment i amb un motiu al país i per mala sort has perdut la feina no t'haurien de tancar, sinó ajudar-te a tornar al teu país.</i> <i>Marta: Si es canvia per ajudar a casos com el d'en M.L.S, sí.</i>
	Sí, perquè és injusta	7	12,1		<i>Mouha: Sí perquè depenent de cada situació és bastant injust.</i> <i>Ibtissam: Sí. Perquè penso que és molt injusta.</i> <i>Roser: Sí. Perquè penso que és molt injusta.</i>
	Sí, per raons humanitàries	1	1,7		<i>Chaimaa: Sí perquè hi ha gent que ho està passant molt malament al seu país i per això es va a un altre país, no és just que quan vénen els hagin d'enivar un altra vegada al seu país.</i>
	Sí, adaptar-la als casos	1	1,7		<i>Irene: Alguns aspectes sí, ja que hi ha coses com el temps determinat o les raons per les quals vas a un lloc, això s'hauria de canviar, ja que tothom pot ser lliure per decidir on vol anar.</i>
	Sí, fer fronteres més flexibles	1	1,7		<i>Martí: Sí, crec que les fronteres haurien de ser més flexibles.</i> <i>Laia: Sí, o més bé treura-la o quan els viatgers vinguin que es quedin en l'aeroport que li fagin la documentació.</i>
La llei d'estrangeria no s'hauria de canviar?	No	8	13,8	15,5	<i>Betlem: No, no ho crec</i> <i>Ericka: No, perquè n'hi han molts casos que sí que mereixen o sí és just. Per a les persones com ell sí que buscaria més opcions.</i> <i>Cristian: No. Si bens sense papers ni documentació, no tens perquè passar la frontera, encara que siguis bona persona.</i>
	No, adaptar-la als casos	1	1,7		<i>Maria: Canviar no, sinó que hauria de ser una mica més flexible.</i>
No sé		1	1,7	1,7	<i>Joaquín: No sé.</i>
Total		58	100,0	100,0	

Font: elaboració pròpia

Respecte a si la llei s'ha de canviar o no, la majoria dels alumnes responen que aquesta llei s'hauria de modificar (82,8 %). El grup més significatiu respon afirmativament sense explicitar-ne les raons (50 %). Hi ha, però, un altre grup que sí que ho fa. Per aquests joves (15,6 %), cal canviar-la perquè els immigrants que han tingut reconegut el dret de residència i no han comès cap acte contrari a la llei no mereixen ser expulsats del territori, tot i haver perdut el permís de residència.

Un grup menys significatiu considera que la llei que sanciona d'aquesta manera és una llei injusta, apel·lant als aspectes ètics de la llei que hem comentat amb anterioritat (12,1 %), encara que no ens expliquen per què.

D'altra banda, hi ha algun cas que considera que caldria canviar lleis com aquestes per raons humanitàries (1,7 %), argumentant que els immigrants que han vingut ho han fet empesos per les dures condicions de vida dels seus països, on no poden viure.

També és destacable que en les respostes d'alguns d'ells aparegui la demanda d'una interpretació més flexible de la norma (1,7%), és a dir, que tot i que per llei l'immigrant hauria de ser expulsat, en aquesta es valori que és un dret reconegut de les persones moure's lliurement pel territori.

Per concloure amb el grup d'alumnes que considera que la llei s'ha de canviar, cal dir que un petit grup, a les seves respostes, vincula l'aplicació d'aquesta llei amb l'existència de fronteres. Per aquests joves, les fronteres haurien de ser més flexibles (1,7 %), permetent que tothom pogués decidir lliurement on viure.

En un altre sentit, alguns creuen que la llei no ha de ser modificada (15,5 %), que respon a una necessitat i que per tant té sentit per ella mateixa. Tot i així, hi ha un petit grup que tot i considerant que no ha de ser canviada, en demana una interpretació flexible (1,7 %). Creiem que aquest grup, junt amb l'anterior, conforma un grup d'intersecció entre les dues categories generals, a favor i en contra del canvi de la llei, que expressen el mateix.

En relació amb el grup que considera que la llei no s'hauria de canviar (13,8 %), els arguments són escassos, però hi veiem, si no explícitament sí implícita, un cert rebuig als immigrants: "No, perquè n'hi han molts casos que sí que ho mereixen o si és just" o "Si bens

sense papers ni documentació no tens perquè passar la frontera, encara que siguis bona persona”.

Tot i que els alumnes consideren que les lleis han de canviar-se si són injustes o poc humanitàries i pensen que al nostre país hi ha moltes lleis injustes, quan s'hi refereixen ho fan sense posar exemples ni especificar quines són. En el seu discurs no hi ha dades que ens orientin a l'hora de conèixer amb més profunditat les seves percepcions. Continuem pensant que la llei per aquests nois i noies és quelcom abstracte, desconegut i per tant, impossible de concretar amb paraules. Cal tenir present que l'estudi dels aspectes jurídics que ens afecten als ciutadans, autòctons i nouvinguts, és inexistent dins el currículum de secundària, per la qual cosa els alumnes no són gens precisos ni concrets quan parlen de la llei.

Pregunta 5: *Què pots fer tu perquè aquestes situacions no tornin a repetir-se?*

Amb la pregunta, volíem conèixer si els joves perceben com a possible la implicació de la ciutadania en problemes com el que vam plantejar i quins mecanismes de participació proposaven.

En relació amb la pregunta, els joves consideren que hi ha accions que es poden emprendre per evitar que situacions com aquestes es tornin a repetir i ens ofereixen un ventall prou ampli de propostes d'actuació.

Taula 44 . Què pots fer tu perquè aquestes situacions no tornin a repetir-se?				
Categories	Què ens diuen els alumnes	Alumnes que l'esmenten	%	Exemples
No puc fer-hi res per evitar que passin		20	31,7	Lluís: Jo no tinc ni vot ni dret, no puc fer res contra el ministre. Irene: Nosaltres personalment no podem fer res. Guillem: No puc fer res perquè l'opinió de la gent que no és tan rica no importa per a res. Maria: Nosaltres no podem fer res, els llocs de treball no depenen de nosaltres, ni de les lleis. L'únic que podem fer és ajudar als immigrants a integrar-se.
Actuacions col·lectives de la ciutadania	Protestar, fer vagues, manifestar-se, recollir signatures, buscar persones influents que els ajudin, campanyes de sensibilització i solidaritat	20	31,7	Dina: Manifestar-se amb molta gent perquè canviïn la llei. Ibtissam: Participar en les vagues que es facin per canviar aquesta llei. Explicar a la meua família i companys el que passa per a què ells també ho sapiguin i ajudin. Amine: Avisar algú important. Roser: Jo l'únic que podria fer és manifestar-me, posar queixes perquè ho intentint canviar. Però això només ho poden canviar per la llei i els ciutadans no hi podem fer res.
Actuacions directes en matèria de legislació	Canviar-la, decidir mitjançant el vot les lleis que s'han d'aplicar a l'Estat, insubmissió	10	15,9	Chaimaa: Jo cambiaria la llei perquè no fi hagi més problemes i els tractaria d'ajudar i em posaria al seu lloc. Laia: Pues la veritat que no ho sé. Però... Fer com una manifestació i que es voti, igual que per elegir el president, igual amb les lleis. Sandra: Pues no fer-hi cas a la llei, i per exemple donar-li una beca per un menjador.
Actuacions del govern en matèria de política migratòria	Donar la nacionalitat, proporcionar feina i deixar que es quedin	6	9,5	Anouar: Donar la nacionalitat als immigrants i fer que la donin ràpid. Betlem: Doncs crec que la justícia tindria que ser més justa i deixar que emigrin ja, que al seu país no tenen com mantenir a la seva família i es trist Yaiza: Ser-ne conscient i ajudar a aquells immigrants que perillen de perdre la feina.
Actuacions informatives per evitar que passi	informar els immigrants dels riscos	5	8,0	Mouha: Avisar que la gent no sorti sense documentació. Hasna: Docns, jo el que faria és que la persona que no té documentació s'hauria de intentar fer una o no sortir molt a fora.
Actuacions en defensa dels immigrants	Defensar-los davant dels tribunals de justícia, no aplicar la llei per igual	2	3,2	Mohamed: Ser el abogad de aquella persona i utilitzar tot el meu esforç per convencer al tribunal i al jutge perquè aquella persona ho està passant malament i és injust que una persona miri els contenidors per buscar coses per vendre i agafar els diners per comprar menjar per als seus fills.
	Total	63	100,0	

Font: elaboració pròpia

Majoritàriament, les solucions que proposen són col·lectives i impliquen la mobilització de la ciutadania al carrer (31,7 %): vagues, manifestacions, recollida de signatures, campanyes de sensibilització i solidaritat o, fins i tot, la intervenció de persones influents perquè aquestes situacions s'aturin.

Els nois i noies creuen que els ciutadans han d'exercir el seu dret a vot i es manifesten partidaris de canviar la llei perquè és injusta. Proposen que els ciutadans votin les lleis igual que es voten els polítics i apel·len, fins i tot, a la desobediència civil com a via alternativa en cas de necessitat (15,9 %).

Per un altre grup (9,5 %), el govern, legítim representant dels ciutadans, és el que ha de vetllar per al seu benestar, per tant, és el que ha de solucionar el problema de la immigració il·legal mitjançant polítiques migratòries que, fins i tot, contemplin la possibilitat de donar la nacionalitat a tots aquells immigrants que siguin al país, perquè puguin quedar-se. Aquests joves impliquen el govern fins al punt de fer-lo responsable de proporcionar-los una feina.

En un altre sentit, els joves creuen necessari informar els immigrants del risc d'ésser expulsat en cas de no tenir la documentació en regla (8 %). Aquest aspecte del discurs sobta perquè els alumnes que proposen aquesta mesura són nousvinguts.

Fins i tot n'hi ha que es plantegen convertir-se en advocats defensors d'aquestes persones i convèncer el tribunal de justícia perquè faci excepcions a l'hora d'aplicar la norma (3,2 %).

En general, no observem en el discurs elements de rebuig envers els nousvinguts, ans al contrari, se'ns fa evident que els joves són capaços d'entendre la situació i posar-se a la pell d'un immigrant sense papers, però un grup important (31,7 %) manifesta no poder fer-hi res, una posició d'indiferència envers el problema de la immigració, per desgràcia, força representativa d'una part de la població.

Taula 45. Resum de l'activitat "Un somni trucat"		
Preguntes	Què ens diuen els alumnes	%
Què en penses d'aquesta situació?	Injusta, trista, dolenta (malament), dura, agradable (m'ha agradat), bona, vergonyosa, interessant, indigna, frustrant, penosa, tràgica	
Les lleis s'han d'aplicar encara que siguin injustes?	En contra de la seva aplicació	46,6
	A favor de la seva aplicació	44,8
	A vegades, segons el cas	8,6
	Total	100,0
Creus que la llei d'estrangeria s'hauria de canviar?	La llei s'hauria de canviar	82,8
	La llei no s'hauria de canviar	15,5
	No sé	1,7
	Total	100,0
Què pots fer tu perquè aquestes situacions no tornin a repetir-se?	No puc fer-hi res	31,7
	Actuacions col·lectives de la ciutadania	31,7
	Actuacions directes en matèria de legislació	15,9
	Actuacions del govern en matèria de política migratòria	9,5
	Actuacions informatives amb els immigrants per evitar que passi	8,0
	Actuacions que defensin els immigrants	3,2
	Total	100,0

Font: elaboració pròpia

6.4. Anàlisi de les dades a partir de les entrevistes en focus grup

Per concloure el treball de camp, vam fer entrevistes en focus grup, que ens havien d'ajudar a entendre amb més detall el significat que els joves atorguen al concepte de justícia social, a aprofundir en el discurs a partir d'un exemple treballat a l'aula i que s'ha mantingut viu en el temps, a valorar si els alumnes perceben la igualtat d'oportunitats a la societat d'acollida com un fet real i a esbrinar si l'aprenentatge dels continguts sobre justícia social treballats a partir de qüestions socials ha estat significatiu pels alumnes.

La selecció dels participants en el focus grup, com ja hem explicat al capítol 5, es va fer a partir de les dues variables que es plantejaven en el qüestionari de representacions socials, en demanar a l'alumnat si determinades situacions les consideraven justes o injustes. En les sessions vam intentar que hi haguessin el mateix nombre de nois i noies, i d'alumnes nous i autòctons, intentant mantenir la proporcionalitat, tot i que, finalment, en alguns grups no es va poder mantenir íntegrament.

Es van fer tres sessions durant el mes de juny del curs 2014-15, un any després de finalitzar la nostra intervenció a l'aula, en un moment en què aquests nois i noies cursaven 4t d'ESO. Es van fer dos focus grup a l'Institut 1 i una a l'Institut 2, d'uns quaranta minuts de durada.

Com es pot observar, el plantejament inicial es va haver de modificar donat que a l'Institut 1, tot i haver concretat dia i hora, una incidència organitzativa en el moment de la seva realització va fer necessari un canvi.

Taula 46. Organització de les sessions focus grup			
	Focus Grup 1 Institut 2	Focus Grup 2 Institut 1	Focus Grup 3 Institut 1
Focus Grup inicial	4 alum. opció justa 3 alum. opció injusta	4 alum. opció justa 3 alum. opció injusta	4 alum. opció justa 2 alum. opció injusta
Focus Grup real	4 alum. opció justa 3 alum. opció injusta	4 alum. opció justa 3 alum. opció injusta	5 alum. opció justa 2 alum. opció injusta

Font: elaboració pròpia

Per a les entrevistes vam procurar en tot moment cercar l'empatia, donant recolzament i comprensió als joves perquè sentissin que el que deien era important per a la nostra feina, tal com indica Hook (198, citat a Del Rincón et al. 1995). En aquest sentit, ens sentim satisfets amb la dinàmica generada en els tres grups que van participar, encara que no van estar exemptes d'imprevistos.

6.4.1. Desenvolupament general de les sessions

La sessió va estar dedicada a parlar sobre el concepte de justícia social i sobre una de les situacions d'injustícia que havíem treballat a classe i que s'havia mantingut en el temps: el drama de la immigració il·legal a la Mediterrània. Vam decidir centrar-nos-hi perquè creïem que ens podria oferir una informació més rellevant per a la investigació, atès que era el tema en què els joves mostraven més diversitat d'opinions. En total, es van preveure sis preguntes.

Taula 47. Preguntes previstes per al focus grup	
P1	Com definiríeu el concepte de justícia social?
P2	Vivim en una societat justa?
P3	Què podem fer nosaltres per canviar les situacions d'injustícia?
P4	Què n'opineu sobre el drama de la Mediterrània? a. Són justes aquestes situacions? b. Perquè no se solucionen?
P5	[Als nois i noies nouvinguts] Com us sentiu a Catalunya?
P6	Penseu que tots tindreu les mateixes oportunitats a la vida?

Font: elaboració pròpia

Un cop acabada la sessió, en un ambient més distès, vam donar les gràcies als joves per la seva participació i col·laboració, que havia estat de gran ajut.

6.4.2. Focus grup 1: Institut 2

La primera sessió es va fer a l'Institut 2 amb uns joves que no coneixíem personalment i amb els quals era la primera vegada que parlàvem. Al principi, tant els joves com l'entrevistadora ens vam mostrar una mica tensos, però aviat el clima es va relaxar i vam poder entrar en matèria.

- Descripció del grup participant

El grup participant en la sessió estava format per tres noies i quatre nois que en aquell moment cursaven 4t d'ESO.

Abans de començar, però, els vam explicar les línies generals de la recerca que desenvolupàvem i el per què de la sessió que anàvem a fer. Els vam comentar també que la seva participació era totalment voluntària, per la qual cosa si algú no en volia formar part era lliure de marxar. Cap dels joves seleccionats es va negar a fer-la.

La durada de la sessió va ser de trenta-tres minuts i no va estar exempta d'imprevistos. En primer lloc, mentre fèiem preguntes als alumnes va sonar el timbre del pati, fet que va provocar que alguns d'ells es mostressin més inquiets per no poder gaudir de l'esbarjo. En segon lloc, els alumnes tenien un examen programat després del descans i alguns venien amb els apunts a la mà; els vam haver de demanar que es concentrassin en la conversa.

En general, va ser un grup que es va mostrar actiu i amb el qual no va costar gaire parlar, tot i que n'hi van haver alguns que van intervenir més vegades que d'altres.

Taula 48. Intervenció dels alumnes FG1		
Nom	Vegades que intervé	%
Gemma	12	27,3
Naufal	10	22,7
Anna	9	20,5
Kevin	4	9,1
Marc	4	9,1
Diego	1	2,3
Itziar	1	2,3
Tots junts	3	6,8
Total	44	100

Font: elaboració pròpia

- Anàlisi de les dades obtingudes a partir del focus grup

Per començar la conversa, els vam mostrar el qüestionari de representacions que els havíem passat a classe en iniciar el treball durant el curs 2013-14, centrant-nos en la imatge de Lampedusa, per veure si recordaven la notícia. Tots els alumnes se'n recordaven.

Pregunta 1. Com defineixen els joves el concepte de justícia social?

Els joves d'aquest grup, en definir justícia social recorren, fonamentalment, al concepte d'igualtat, que per ells significa inexistència de diferències per raons d'origen i de classe social entre les persones.

- **Entrevistadora:** “Com definiríeu el concepte de justícia social?”
- **Naufal:** “Que no hi hagi diferències entre els pobles i que tothom pugui donar la seva opinió”.
- **Gemma:** “Que no hi hagi diferències entre les classes socials, igualtat; que tots poguéssim donar la nostra opinió”.
- **Kevin:** “Igualtat”.

Tanmateix, en referir-se al concepte de justícia social ho fan definint-la com “fer el bé”.

Una noció que recull el sentit que tradicionalment s'ha donat al terme.

- **Marc:** “Fer el bé per tothom, que tothom estigués bé, igualtat per a tothom”.

Però, què significa per aquests joves la igualtat? Fonamentalment, igualtat és per ells disposar dels mateixos recursos i rebre un mateix tracte.

- **Entrevistadora:** “Com definiríeu igualtat?”
- **Diego:** “Repartir-ho tot”
- **Gemma:** “No tractar diferent a una persona que és d'aquí que a una de fora quan vingui o no sé..., els polítics que roben no els tanquen a la presó com a una persona que ha robat una barra de pa, els hi poden caure cinc anys i el que roba milions, no..., és només per ser-hi aquí”.

Pregunta 2. Consideren els joves que la societat en què viuen és justa?

Les respostes d'aquest nois i noies posen de manifest que la percepció que tenen de la societat en què viuen és la de ser injusta.

- **Entrevistadora:** “Vivim en una societat justa?”
- **Tots:** “No, gens”.
- **Naufal:** “Perquè hi ha moltes diferències, no sé... una persona està dormint al carrer i una altra que li sobren potser vuit habitacions o no sé...”
- **Gemma:** “Hi ha gent que per tenir diners pot fer el que vulgui, pot saltar-se les lleis i tot..., que no li passarà res”.

Tot i que és clara la percepció de viure en una societat injusta, manifesten que és difícil, per ells, explicar-ho. Consideren que lluny de ser una societat justa, la nostra és una societat cada vegada més injusta

- **Entrevistadora:** “Per què és injusta?”
- **Tots:** “Cada cop és pitjor”.
- **Anna:** “Perquè si la compares amb abans, doncs no passava tant, però ara ja... no sé... es passen més. No sé com explicar-ho..., quan veus les notícies, veus, per exemple, ... però ara els famosos abusen més. Van sortir dient que l'any passat a Cristiano Ronaldo el van multar per no sé què... per conduir borratxo, ... i per anar a no sé quan per la ciutat, va pagar la multa i ja està, i no li va passar res. Un altre li passa i com que no es pot permetre la multa... No sé, sí coses d'aquestes..., no sé com explicar-ho.”
- **Naufal:** “La meva mare m'ha explicat que abans les coses eren millor. Quan es feia servir la pesseta a Espanya es vivia millor, l'economia estava millor, hi havia més feina, ara [amb la crisi] tot està pitjor. Ara hi ha pocs llocs, bé ... sí que hi ha llocs al món on pots viure molt bé, abans hi havia molts llocs que es podia viure bé”.

Pregunta 3. Què podem fer per canviar les situacions d'injustícia?

Els joves manifesten que, personalment, no poden fer res per canviar aquestes circumstàncies. Tot i així, recorren a actuacions ciutadanes democràtiques per pal·liar-les: canviar el govern i manifestar-se, encara que els sembla que no són actuacions que donin massa resultat.

- **Entrevistadora:** “Els ciutadans podem fer alguna cosa perquè aquestes situacions no tornin a repetir-se?”.
- **Tots:** “Res”.
- **Gemma:** “Actualment els pobres són cada vegada més pobres i els rics cada vegada més rics. Per canviar la situació hauríem de posar tots de la nostra part i tothom no vol”.
- **Naufal:** “Canviar de govern. Nosaltres personalment poden fer poca cosa, manifestacions i coses així...”
- **Gemma:** “Igualment què més dona, per exemple, s'està veient amb el cas de Catalunya, quantes manifestacions s'han fet per la independència i ningú ens fa cas, llavors... res no ha canviat.”
- **Anna:** “O per la reforma de l'escola, que n'hem fet moltes aquest curs...”

Pregunta 4. Què n'opinen sobre el drama de la Mediterrània. Són justes aquestes situacions? Per què no se solucionen?

Tots els nois i noies consideren que les circumstàncies que s'estan produint a Lampedusa són injustes perquè els immigrants cerquen un futur millor; pensen que els immigrants arriben al nostre país perquè aquí hi tindran més oportunitats, però algun d'ells posa en dubte que aquí les trobin.

- **Entrevistadora:** “Us sembla just el que passa a la Mediterrània?”.
- **Gemma:** “Últimament estan ensenyant a la tele molta gent que ve aquí en busca d'un futur millor, però es que fan coses il·lògiques com ficar-se 300 persones en una barca que... Ara fa poc va haver també una tragèdia”.
- **Anna:** [El problema] “És molt difícil de solucionar perquè...”
- **Gemma:** “Són molt pobres aquesta gent... i venen aquí, els deuen parlar molt bé d'aquí i volen venir a buscar treball”.
- **Anna:** “Ni que els parlin una mica millor del que estan allà, ja tenen motius per venir... suposo”.
- **Naufal:** “No és just que passi això..., allà s'estan morint..., no sé. Aquí tenen un tant per cent de possibilitats de viure una mica millor”.
- **Anna:** “Aquí no hi tenen gaires oportunitats”.

En demanar-los per què creuen que no es queden als seus països d'origen, consideren que la situació que viuen és molt difícil i que per això marxen. Pensen que Europa pot ajudar a solucionar els problemes econòmics dels països d'on procedeixen aquests immigrants, però pel que expliquen “Europa” és quelcom abstracte que no té res a veure amb ells. Pensen que a Catalunya no poden fer res per acabar amb la qüestió.

- **Entrevistadora:** “Per què penseu que arrisquen les seves vides? Per què no es queden als seus països?”.
- **Anna:** “A casa seva no es poden quedar perquè estan pitjor.”
- **Naufal:** “Europa mateix ho pot solucionar. En d'altres països han de solucionar, poden solucionar, els problemes econòmics.”
- **Gemma:** “Jo no crec que sigui just que passi això, però tampoc sé que ha de fer la gent d'aquí per solucionar-ho.”
- **Anna:** “Tampoc tenim la culpa de tot.”

Quan se'ls comenta que algú, en el qüestionari de representacions socials, opinava que el drama de la Mediterrània era una situació justa, responen defensant-se i negant que ningú hagués dit això.

- **Entrevistadora:** “Alguns companys van respondre al qüestionari de representacions d'inici de curs que era just que els passes això. Què penseu vosaltres?”.
- **Naufal:** “Nosaltres no! Jo crec que és molt cruel!”
- **Gemma:** “Potser ho pensaven perquè como que la gent ha hagut de fer coses per en sortir-se, ells també haurien de buscar una solució allà, la solució no és venir aquí i ja t'acolliran.”

En relació amb els immigrants que mostra la imatge, els demanem si consideren que tenen dret a quedar-se per millorar les condicions de vida o si se'ls ha de retornar. En general, els joves opinen que els immigrants tenen dret a cercar una vida millor, però no arribant de manera il·legal.

- **Entrevistadora:** “Tenen aquestes persones dret a quedar-se a Europa?”.
- **Naufal:** “Sí” [tenen dret a quedar-se].
- **Gemma:** “Tothom té dret! Però no en aquestes condicions. Però és que jo vaig sentit que per pujar [a la pastera] pagaven 300€, vull dir... no sé... que agafin un avió o un vaixell normal, no pagar 300€ per matar-se.”
- **Naufal:** “Surt molt car, fer-se el passaport i tot, necessiten molts anys... i pagar 300€ i arribar il·legalment els hi surt molt bé.”

Per acabar aquest bloc, els preguntem què n'opinen sobre l'acolliment europeu, si és just el tracte que hi reben els immigrants. Encara que la majoria consideren que no és just,

aquests joves pensen que els immigrants, al nostre país, reben més ajuts que els autòctons amb dificultats i que aquesta és una situació injusta.

- **Entrevistadora:** “És just el tracte que reben a Europa?”.
- **Marc:** “No!”
- **Anna:** “No, però aquí en veritat..., també s’ha de dir que quan arriben aquí reben moltes ajudes, en canvi hi ha gent d’aquí amb problemes econòmics i ningú els ajuda. No sé... Al polígon industrial de la Valltan, per exemple, donen pisos, però no a gent d’aquí, gent de fora, hi ha gent d’aquí que té les coses malament.”
- **Itziar:** “Ja els està bé, perquè venen aquí i reben més ajuts que nosaltres, a ells ja els hi està bé.”

Demaneu als nois nouvinguts si dintre de l’institut s’han sentit tractats de forma injusta i si els tracten igual que als autòctons. Algun alumne manifesta no sentir-se tractat d’igual forma que la resta de joves nascuts a Catalunya, tot i que no és una opinió majoritària.

- **Entrevistadora:** “Com us sentiu tractats a l’institut? Us sentiu tractat de la mateixa manera que els que són nascuts a Berga?”.
- **Kevin:** “No” [molt fluixet i no torna a dir res més sobre el tema, se sent cohibit]
- **Gemma:** “No crec que et tractin diferent per això [per ser d’un altre país, religió o color de pell], que els professors tractin els alumnes diferent, per això, ho trobo molt greu jo.”
- **Kevin:** “Sí” [se sent bé tractat].
- **Naufal:** “No” [ha sentit cap prejudici envers ell per ser musulmà].

Pregunta 6. Els joves creuen que tots tindran les mateixes oportunitats a la societat en què viuen?

En relació amb la pregunta formulada, aquests nois i noies creuen que tots tindran les mateixes oportunitats. Consideren que a Catalunya tothom pot aconseguir les seves expectatives de vida, perquè el que arribin a aconseguir estarà en funció de l’esforç de cadascun d’ells, de la tenacitat que cada persona posi a l’hora d’estudiar i treballar. Tot i així, consideren que els immigrants que viuen a Berga reben més ajut que els autòctons i aquest fet provoca que no tothom tingui les mateixes oportunitats.

- **Entrevistadora:** “Penseu que a Catalunya cadascú de vosaltres tindrà les mateixes oportunitats per fer allò que vulgui fer a la vida?”.
- **Kevin:** “No, si tens el mateix títol sí, si no, no tindrem les mateixes oportunitats”.
- **Gemma:** “Ara aquí no tant, perquè aquí agafen més als de fora que als d’aquí, però si vas a un altre lloc, agafaran abans un d’aquí que un de fora o agafaran abans una dona per perruquer que a un home”.

- **Marc:** “Sí, igual. De vegades, aquí per treballar abans agafen a un d'altre país perquè li paguem menys”.
- **Gemma:** “Sí és veritat, hi ha molta gent que agafen dones de la neteja que no són d'aquí perquè si li diuen 50 euros ells diuen que sí abans que tu”.
- **Marc:** “Agafen abans la gent de fora”.

6.4.3. Focus grup 2: Institut 1

La segona sessió es va fer amb al primer grup de l'Institut 1, uns joves que coneixíem personalment i amb els quals havíem treballat durant el curs anterior. El clima va ser relaxat des del principi i tant els nois i noies com l'entrevistadora ens vam mostrar tranquils. No obstant, va costar una mica entrar en matèria.

- **Descripció del grup participant**

El grup participant en la sessió estava format per quatre noies i tres nois que en aquell moment cursaven 4t d'ESO.

Abans de començar, els vam explicar les línies generals de la recerca que estàvem portant a terme i el per què de la sessió que anàvem a fer. Els vam comentar també que la seva participació era totalment voluntària, per la qual cosa si algú no volia participar-hi era lliure de marxar. En aquest grup un dels nois seleccionats no va voler seguir formant part del grup i va ser substituït per un altre company.

La durada de la sessió va ser de quaranta minuts i va transcórrer amb total normalitat. En concret, va ser un grup que al principi es va mostrar apàtic i amb el qual va costar portar una conversa fluïda. Després de fer-los una observació en aquest sentit, la sessió va transcórrer amb normalitat.

Taula 49. Intervenció dels alumnes FG2		
Nom	Vegades que intervé	%
Carla	11	30,6
Lluís	9	25,0
Sara	7	19,4
Ericka	4	11,1
Borja	1	2,8
Jhon	1	2,8
Yiyi	1	2,8
Tots junts	2	5,6
Total	36	100

Font: elaboració pròpia

- Anàlisi de les dades obtingudes a partir del focus grup

També en aquesta ocasió, igual que vam fer en el grup anterior, vam iniciar la conversa explicant-los els objectius de la recerca que estàvem duent a terme i la importància de la seva participació. A continuació, per centrar-nos ens els aspectes que ens interessaven, els vam mostrar el qüestionari de representacions que els havíem passat a classe en iniciar el treball sobre justícia social i la imatge de Lampedusa per veure si la recordaven. Tots els nois i noies d'aquest grup se'n recordaven.

Pregunta 1. Com defineixen els joves el concepte de justícia social?

Tal com vam fer amb el grup anterior, vam iniciar l'entrevista en focus grup demanant-los que ens expliquessin amb les seves paraules què entenien per justícia social.

- **Entrevistadora:** “Com definiríeu el concepte de justícia social?”

Els joves d'aquest grup en definir justícia social recorren, fonamentalment, al concepte d'igualtat.

- **Sara:** “La igualtat.”

Però, què significa per ells la igualtat? Fonamentalment, igualtat és la inexistència de diferències davant la llei per raons de classe social. Aquest grup de nois i noies considera que la llei no tracta per igual a tothom. En general, creuen que els rics (monarca) i els

polítics tenen unes prerrogatives que la resta de la població no té. Així, en parlar de la justícia social ens diuen:

- **Entrevistadora:** “Què significa igualtat?”
- **Carla:** “Sí, és això..., igualtat davant d'un jutge, encara que, això mai passa. Per exemple, el rei aquest que tenim que es va a matar elefants i només va dir que “Lo siento, me he equivocado” i tot va quedar així. No hi ha justícia igual per a tots”.
- **Lluís:** “Els de dalt tenen una altra manera de tenir les seves lleis i els inferiors tenim més lleis que els de dalt. Se'ns tracta d'una altra manera.”
- **Sara:** “Se suposa que tots tenim les mateixes lleis, però després no s'aplica.”
- **Carla:** “Com la Esperanza aquesta que va atropellar a un policia i no li van fer res, ho fa això un obrer i això no passa.”
- **Lluís:** “Si fas algun delictes, si fas alguna cosa que no està bé, poder rectificar-lo d'una altra manera, excepte que la víctima estigui morta.”

Pregunta 2. Consideren els nois i noies que la societat en què viuen és justa?

La percepció d'aquests joves de la societat en què viuen és la d'una societat injusta. Consideren que només es troben solucions als problemes que afecten els països rics i que sovint s'anteposen els beneficis econòmics de certs grups al bé col·lectiu.

- **Entrevistadora:** “Vivim en una societat justa?”
- **Tots:** “No, és molt injusta”.
- **Carla:** “És molt injusta, perquè si et fixes, mirem a d'altres països i estan morts de gana. Per exemple, ara amb això de l'ebola, es preocupen més d'això perquè el rics no poden morir de gana. O sigui, sí que és molt dolent l'ebola, però dic que moren més persones de fam que d'ebola, i es preocupen més d'això perquè ells no poden morir de fam, perquè ja ho tenen tot. Si es mobilitzen més s'haurien de mobilitzar no per això, sinó per altres coses per les que mor molta gent. Per exemple, ara amb la contaminació, o sigui, prefereixen amb això del petroli perforar una cosa que saps que serà molt pitjor per tot el planeta i guanyar uns quants calers, i no ajudar-lo al planeta perquè s'està morint. I només es mobilitza la gent per diners, quan se n'adonin que no es pot menjar el diner...”
- **Lluís:** “No és justa perquè no hi ha igualtat.”
- **Jhon:** “No és justa perquè no ens tracten igual.”

Pregunta 3. Què podem fer per canviar les situacions d'injustícia?

La majoria dels joves manifesten no poden fer-hi res per canviar aquestes circumstàncies. Segons ells, només les persones amb poder polític i econòmic poden variar-les. Tot i així,

alguns creuen que la ciutadania sí que té possibilitats de lluitar per la justícia social per mitjà de mobilitzacions, i que cal que cadascú de nosaltres defensi els seus drets.

- **Entrevistadora:** “Podem nosaltres fer alguna cosa per canviar aquestes situacions?”
- **Tots:** “Res”.
- **Ericka:** “No es pot canviar”.
- **Carla:** “Una revolució”.
- **Borja:** “Un cop d’Estat”.
- **Sara:** “Tampoc deixen moltes possibilitats. Si els de dalt que són els que poden fer alguna cosa no fan res...”.
- **Entrevistadora.** “Només els poderosos poden actuar? Nosaltres no podem fer res per canviar les coses?”.
- **Sara:** “També, però...”
- **Carla:** “Es clar que podem fer, perquè nosaltres [els que no tenim ni poder polític ni diners] som molts més i si nosaltres ens mobilitzen obligarem als de dalt a mobilitzar-se”.
- **Sara:** “Però no els interessa, llavors ho eviten”.
- **Carla:** “La societat és molt conformista, després es queixen, però no som capaços d’anar a una manifestació o qualsevol cosa d’aquestes, per por a què passarà, doncs després no et queixis del que passa, si no ets capaç tu de sortir a defensar els teus mateixos drets, perquè si no ho fas tu, ninguna persona ho farà per tu”.

Pregunta 4. Què n’opinen, sobre el drama de la Mediterrània? Són justes aquestes situacions? Per què no se solucionen?

Aquests nois i noies lamenten el que passa a Lampedusa i consideren que és una situació inacceptable. Les seves paraules denuncien el maltractament i els abusos per part de les màfies a què estan sotmesos els migrants i la indiferència amb què Europa es mira el problema. Aquests joves opinen que les persones pobres no interessin a ningú.

- **Entrevistadora:** “Què us sembla que el està passant a la Mediterrània?”.
- **Carla:** “Vergonyós”.
- **Sara:** “Desesperant”.
- **Carla:** “Indignant, bé si es diu que tots tenim els mateixos drets per què fan això?”.
- **Lluís:** “Trista, perquè ells volen millorar de futur i se’n van a d’altres països. Després quan arriben a qualsevol lloc i no els deixen, tenen maltractament”.
- **Sara:** “Les persones que juguen amb ells, que els diuen que sí arribaran i que els fiquen en qualsevol lloc per aprofitar-se i per diners”.
- **Carla:** “Sí com la barca aquesta que està a la deriva i que ningú vol agafar a la seva costa”.

- **Lluís:** “No s’acaben perquè no tenen res a la vida, ni tenen res a guanyar i perquè la gent no té diners”.
- **Carla:** “Perquè als de dalt no els interessa, perquè aquestes persones no els aporten res”.

Quan els comentem que, al qüestionari de representacions socials, algú es referia al drama de la Mediterrània com a una situació justa, responen a la defensiva, però amb empatia; ningú no reconeix haver opinat així.

- **Entrevistadora:** “Alguns companys quan vam realitzar el qüestionari a principi de curs van opinar que era just que els passés això. Què en penseu?”
- **Lluís:** “No poden dir això perquè si tu et poses a la seva pell d’ells i la situació que pateixen per arribar...”

Pregunta 5. Demanem als joves nouvinguts si s’han sentit tractats de manera injusta.

Les paraules d’alguns d’ells posen de manifest els prejudicis amb què són vistos per alguns autòctons.

- **Entrevistadora:** “Com us sentiu els que heu arribat fa un temps. Sentiu que us tracten igual que als que han nascut aquí?”
- **Erica:** “No. Ayer fui a recoger mi DNI y la policía como que se puso nerviosa y comenzó a gritarnos a todos, y a un negrito que estaba allí sentado en su coche le comenzó a decirle que “negro de mierda” que por qué estaba sentado allí. Yo pienso que no nos tratan así por ser de otro país, nos ven como indiferentes [tot i fer servir el terme "indiferent", creiem que feia referència a "diferents", "incultes" o a "analfabets"] como que no sabemos de lo que saben ellos que se creen superiores a nosotros”.
- **Lluís:** “Sí, pero yo me siento peor en mi país que aquí, porque yo fui a mi país como turista y cada 15 días tenía que ir a pagar el visado y si no pagaba no me dejaban salir del país.”
- **Jhon:** “Sí, yo un día que estaba pasando por delante de una tienda que habían robado no sé qué cosa, salió el dueño de la tienda y me paró, me dijo que por qué había robado; yo ni sabía de qué me estaba hablando y el dueño era un español, me dijo que por qué había robado que me sacase todo de los bolsillos.”
- **Yiyi:** “No he estado nunca en China, no sé. Me siento bien tratada.”

Els demanem si dintre de l’institut s’han sentit tractats de forma injusta. Aquests nois i noies no perceben que a l’escola els tractin de manera diferent que a la resta de companys nascuts a Catalunya.

- **Entrevistadora:** “I a l’institut, us sentiu tractats igual que els que han nascut aquí?”

- **Ericka:** “Esto depende de cómo te relaciones con los demás, depende cómo los conozcas, cómo tú seas.”
- **Lluís:** “De cómo nos tratan sí”.

Pregunta 6. Creuen que tindran les mateixes oportunitats a la societat en què viuen?

La majoria responen que no tindran les mateixes oportunitats, ja que els resultats dependran de l'esforç que faci cada persona, però creuen que a Catalunya sí que es gaudeixen de possibilitats semblants.

- **Entrevistadora:** “Penseu que tots vosaltres tindreu les mateixes oportunitats per fer allò que vulgueu a la vida?”
- **Lluís:** “Si uno se lo gana con esfuerzo, tendrá muchas oportunidades. Si es una persona que no hace nada, tendrá menos oportunidades que otro.”
- **Carla:** “Depende de cómo te espabiles. Si uno se espabila tendrá oportunidades, tendrás las puertas abiertas.”
- **Ericka:** “Todos tienen las mismas oportunidades aquí, ni una más ni una menos; el esfuerzo depende de ti, si tienes alguna consecuencia es por tu culpa no porque tengas más oportunidades o no.”

6.4.4. Focus grup 3: Institut 1

La tercera sessió es va fer amb el segon grup de l'Institut 1, uns joves que coneixíem personalment i amb els quals també havíem treballat durant el curs anterior. El clima va ser relaxat des del principi i tant els nois i noies com l'entrevistadora ens vam mostrar tranquils i aviat vam entrar en matèria.

- Descripció del grup participant

El tercer grup participant en la sessió estava format per sis noies i un noi, que en aquell moment cursaven 4t d'ESO.

Com en els grups anteriors, els vam comentar que la seva participació era totalment voluntària i els vam explicar els motius de l'activitat, vinculant-la a la recerca que estàvem portant a terme. Tots els alumnes van participar-hi.

La duració de la sessió va ser de quaranta-cinc minuts i va transcórrer amb total normalitat. En concret, va ser un grup que es va mostrar molt actiu i que va participar més que els dos anteriors.

Taula 50. Intervenció dels alumnes FG3		
Nom	Vegades que intervé	%
Eva	12	22,2
Marta	12	22,2
Dina	8	14,8
Ibtissam	6	11,1
Houda	6	11,1
Sara	4	7,4
Mouha	3	5,6
Tots junts	3	5,6
Total	54	100

Font: elaboració pròpia

- **Anàlisi de les dades obtingudes a partir del focus grup**

Tal com havíem fet en els dos grups anteriors, per iniciar l'activitat vam utilitzar el qüestionari de representacions que els havíem passat a classe en iniciar el treball durant el curs 2013-14, centrant-nos en la imatge de Lampedusa, per veure si el recordaven i si la imatge de Lampedusa encara els era familiar. Tal com havia passat en els dos grups anteriors, tots els alumnes se'n recordaven.

Pregunta 1. Com defineixen els joves el concepte de justícia social?

Iniciem la sessió demanant-los que ens expliquin amb les seves paraules què entenen per justícia.

- **Entrevistadora:** “Com definiríeu el concepte de justícia social?”.

El tercer grup comença també definint el concepte de justícia social com “igualtat”.

- **Eva:** “Puf! Igualtat, no?”

Què significa per aquests joves la igualtat? Fonamentalment, la igualtat és per ells rebre el mateix tracte. Per descriure el concepte d'igualtat fan referència a la igualtat de gènere, entre les persones i davant la llei.

- **Entrevistadora:** “Què és igualtat?”.

- **Eva:** [Igualtat] “Entre home i dona”
- **Marta:** [Igualtat] “Entre inmigrantes i no inmigrantes, respecto y que si tú haces algo tener una consecuencia, sea bueno o malo”.
- **Houda:** “Llibertat”.
- **Dina:** [Llibertat] “Que pots expressar les teves opinions”.
- **Ibtissam:** “Que es respectin els drets” [de tothom]
- **Eva:** “I les opinions” [de tothom]

Pregunta 2. Consideren els nois i noies que la societat en què viuen és justa?

Els joves consideren que la societat en què viuen és una societat injusta perquè no s'hi respecten les opinions de tothom per igual, les persones són discriminades pel lloc on han nascut i pel gènere, i perquè no s'hi respecten les confessions religioses.

- **Entrevistadora:** “Vivim en una societat justa?”.
- **Tots:** “No”
- **Marta:** “Perquè les opinions no es respecten i tampoc hi ha igualtat en tots, entre immigrants i no immigrants o en alguns llocs tampoc hi ha entre homes i dones o en algunes cases”.
- **Houda:** “Que no se respetan las opiniones de los demás”.
- **Dina:** “Que las chicas no cobren como los chicos”.
- **Ibtissam:** “No es respecten les cultures ni les religions”.

En demanar-los si poden fer quelcom per canviar aquesta situació, en general opinen que ells no poden fer res perquè no tenen poder per canviar les lleis. Manifesten que per trobar solucions a les injustícies cal tenir un alt càrrec i que des de la base no es poden eradicar.

- **Entrevistadora:** “Nosaltres podem fer alguna cosa per canviar aquestes situacions?”.
- **Tots:** “No”
- **Marta:** “No perquè encara que nosaltres puguem i vulguem si les persones que de veritat tenen poder no ho fan... o sigui, jo no puc anar ara a un treball i dir no, que aquesta dona cobri com aquest home, això ho haurien de fer els de l'empresa”.
- **Dina:** “Jo no puc fer res per canviar això perquè sóc una noia de 15 anys.”
- **Entrevistadora:** “I quan sigueu adults?”
- **Dina:** “No”
- **Eva:** “Si té poder per poder fer-ho, sí. Si ella crea un ofici i vol la igualtat entre els homes i les dones, llavors sí que podrà fer alguna cosa, que cobrin igual els homes que les dones”.
- **Marta:** “Per poder canviar les coses s'ha de tenir poder.”

Pregunta 5. Què n'opinen, del drama de la Mediterrània? Són justes, aquestes situacions? Per què no se solucionen?

Els joves d'aquest grup pensen que és molt trist que hi hagi persones que s'estan jugant la vida per poder entrar a un país i que no se'ls doni l'oportunitat de tenir una vida millor.

- **Entrevistadora:** “Què n'opineu del que passa a la Mediterrània?”.
- **Houda:** “No sé que...”
- **Marta:** “Molt trista”.
- **Mouha:** “Molt trista”.
- **Marta:** “O sigui perquè hi han persones que s'estan jugant la vida per poder entrar al país o a un altre lloc, i hi ha moltes persones que no aconsegueixen perquè no els deixen o no els donen la oportunitat o...”
- **Eva:** “Es que tal y como lo hacen lo están haciendo mal, si ellos lo hicieran bien...”
- **Marta:** “No ya sí, eso es otra cosa”
- **Ibtissam:** “Es que en su país no les hacen caso, aunque lo intenten... no encuentran otra solución”.
- **Eva:** “Perquè allí no hi ha justícia i perquè els que tenen poder tampoc fan res per acabar amb això que passa”.
- **Sara:** “No reben ajudes tampoc, els deixen allí sense res, pobres. Necessiten més justícia, més igualtat...”
- **Houda:** “No sé, pero pobres que han salido de su país para poder vivir mejor y no lo consiguen algunos”.

Els comentem que algun company, fa uns mesos, en respondre el qüestionari de representacions socials va opinar que li semblava justa aquesta situació i que considerava que aquesta gent no havia de venir a Europa. Ningú reconeix haver-ho dit i, alguns, defensen els immigrants que intenten arribar a Europa.

- **Entrevistadora:** “Algú en respondre el qüestionari a principi de curs va opinar que era just que es donessin aquestes situacions. Què n'opineu?”.
- **Houda:** “Que, si vienen y salen de su país, nadie le gustaría salir de su país pero si lo hacen es por motivos, porque no pueden estar ahí, no... no sé, no pueden vivir ahí bien, piensan en que si van a otro país vivirán mejor”.
- **Eva:** “Pero, si vienen aquí... mal. Sap aquesta gent sap el que està passant a Espanya?”
- **Marta:** “Yo també pienso así [els que n'opinen així]... perquè a ningú d'ells ha passat una cosa semblant, a un familiar, a alguna persona propera a ells, perquè si no, no opinarien d'aquesta manera”.
- **Eva:** “¿Ellos saben lo que está pasando en España?”
- **Marta:** “Ya, pero por muy mal que esté España su país está mucho peor, entonces si vienen es por algo, y si se están jugando la vida es por algo”.

- **Dina:** “No es porque quieran”.

Els demanem si una societat que permet que tinguin lloc aquestes situacions és una societat justa. Els joves consideren, majoritàriament, que no vivim en una societat justa.

- **Entrevistadora:** “Vivim en una societat justa?”.
- **Tots:** “No!”.
- **Ibtissam:** “Perquè aquesta gent surt dels seus països perquè hi ha injustícia”.
- **Dina:** “La justícia només existeix a les pel·lícules, que és on passa de tot”.

Afegim una altra pregunta.

- **Entrevistadora:** “Nosaltres podem canviar les coses?”.

La resposta de l'única noia que va opinar posa de manifest que la corrupció és el principal impediment per solucionar la situació de pobresa en què viuen les persones que han d'emigrar. Una situació que no és exclusiva d'aquests països i que aquí també patim.

- **Eva:** “Si fuéramos de aquel país y de alto cargo, pues sí... es... lo que pasa, entre comillas, aquí. Aquí estamos mejor que allí, pero es más o menos lo mismo, que no hacen más que pillar del bote, los políticos y todo el mundo, y allí supongo que lo mismo, y por eso la gente no tiene dinero y tiene que irse del país”.

Pregunta 6. Demanem als joves nouvinguts si s'han sentit tractats de manera injusta a l'escola.

- **Entrevistadora:** “Us sentiú bé tractats a l'institut?”

En aquest sentit, tots els alumnes que participen consideren que a l'institut no s'han sentit discriminats, ans al contrari. L'Institut 1 és un centre on els nois i, sobretot, les noies nouvingudes no se senten diferents.

- **Marta:** “Aquí no passen coses així [racisme i xenofòbia], és de broma.”
- **Mouha:** “Em sento molt bé perquè si ho fan [si li diuen negre] no es con mala intención, ni nada de eso...”
- **Sara:** “Al menos conmigo tampoco y con todos los inmigrantes que hay en el instituto tampoco”.
- **Houda:** “Nadie se ha metido conmigo porque lleve pañuelo”.
- **Eva:** “Yo fui a un colegio pijo de estos del centro y allí son todos muy ¡ay!... no sé qué... pero cuantas más florecitas sean, peor son luego por la espalda, prefiero que te lo digan cara a cara y por muchas peleas que

tengas con la gente, prefiero que me lo digan a la cara. Así son los del centro”.

Pregunta 7. Acabem demanant-los si creuen que tots tindran les mateixes oportunitats.

En relació amb el tema, el grup es mostra dividit. Fonamentalment són les noies musulmanes les que es mostren en desacord. Aquestes joves consideren que, si fan ús del vel islàmic, no rebran el mateix tracte que la resta de noies. Tanmateix, durant la conversa surt la idea que ser pobre i no disposar dels recursos necessaris per estudiar serà també una dificultat. Tot i així, la majoria creu que les oportunitats que tindran a la vida dependran del propi esforç, no del fet de ser originari d'un altre país.

- **Entrevistadora:** “Penseu que tots tindreu les mateixes oportunitats per fer allò que vulgueu a la vida?”.
- **Mouha:** “Depèn de com treballis i com estudiis”.
- **Dina:** “Los ricos estudiaran y nosotros no”.
- **Marta:** “Te lo puedes ganar con becas”.
- **Eva:** “Ricos de nuestra edad hay muchos que dejan de estudiar porque, en teoría, tienen la vida solucionada, pero un día el dinero se les acabará y... y estarán mal”.
- **Ibtissam:** “Ara a la nostra societat hi ha més racisme. Por ejemplo, si eres extranjero, también por la religión, si eres musulmán por tu cultura..., ya ni te van a respetar y cada vez está peor. Si yo llevo pañuelo no me van a respetar.”
- **Dina:** “Los nazis”.
- **Marta:** “Si tú eres musulmana y yo española y llegas a un trabajo con el bachillerato, la universidad, un máster, por mucho que tú seas musulmana y yo española, si yo no llevo con nada, con el bachillerato, te van a coger a ti, no me van a coger a mí”.
- **Sara:** “Es verdad Marta lo que dice la Ibtissam, si la Ibtí se pone pañuelo hay gente que no la mirará de la misma forma”.
- **Ibtissam:** “Yo sé que ha pasado así, que tienen estudios, pero porque lleva pañuelo no los respetan. No respetan la religión”.
- **Sara:** “Es verdad, no respetan la religión”.
- **Eva:** “Yo creo que sí”.

6.4.5. Resum, comparació i interpretació de les entrevistes en focus grup

Taula 51. Comparació de les entrevistes en focus grup			
Preguntes	Què ens diuen els alumnes?		
	FG1	FG2	FG3
Com definiries justícia social?	Igualtat Fer el bé	Igualtat	Igualtat Llibertat
Què significa igualtat?	<ul style="list-style-type: none"> • Que no hi hagi diferències entre els autòctons i els nousinguts • Igualtat davant la llei • Respecte envers l'opinió dels altres • Repartiment igualitari de la riquesa 	<ul style="list-style-type: none"> • Que no hi hagi diferències entre els autòctons i els nousinguts • Igualtat davant la llei • Respecte envers l'opinió dels altres • Dret a equivocar-se 	<ul style="list-style-type: none"> • Que no hi hagi diferències entre els autòctons i els nousinguts • Igualtat de gènere • Respecte envers l'opinió dels altres • Respecte als drets de les persones • Respecte envers altres cultures i religions
Vivim en una societat justa?	No	No	No
Podem canviar les situacions d'injustícia?	No, perquè no tenim el poder, però podem manifestar-nos, canviar el govern	No, perquè no tenim el poder, però hem de mobilitzar-nos	No, perquè no tenim el poder
Per què?		<ul style="list-style-type: none"> • Perquè no tenim el poder, ni econòmic ni polític • Perquè som molt conformistes • Tenim por de defensar els nostres drets 	<ul style="list-style-type: none"> • Perquè no tenim el poder, ni econòmic ni polític
És just el que passa a la Mediterrània?	No	No	No
Per què?	<ul style="list-style-type: none"> • Les pateixen persones molt pobres que cerquen una vida millor • Les pateixen persones que s'estan morint de gana 	<ul style="list-style-type: none"> • Vegonyoses • Desesperants • Indignants • Posen de manifest que no tots tenim els mateixos drets • Les pateixen persones molt pobres que cerquen una vida millor • Són enganyats per diners 	<ul style="list-style-type: none"> • És trist que perdin la vida • Als seus països ningú s'interessa per ells • Europa no ajuda els països pobres
Tindran tots les mateixes oportunitats?	Sí, en funció de l'esforç de cadascun	Sí, en funció de l'esforç de cadascun	Sí, en funció de l'esforç de cadascun

Font: elaboració pròpia

En conclusió, els joves en definir el concepte de justícia social utilitzen, fonamentalment, les idees d'igualtat i de llibertat, però també expressions com “fer el bé” (ésser solidaris), que podria definir més aviat una actitud personal. En la base del seu discurs hi ha, per

tant, el reconeixement dels drets bàsics de les persones reconeguts en la Declaració de Drets Humans: igualtat, llibertat i solidaritat.

La igualtat en el discurs dels joves pren les tres dimensions des de les quals el concepte és enunciat dintre de les teories de la justícia social: redistribució, reconeixement i participació.

En referir-se a la redistribució, els nois i noies esmenten bàsicament el repartiment més igualitari de la riquesa i, per extensió, dels recursos. Pel que fa al reconeixement, els joves parlen sobre la necessitat de considerar per igual totes les persones sense fer diferències per raons d'origen, d'opinió, de gènere, de cultura o de religió. En referir-se a la participació, creuen que tothom ha d'expressar-se i que cal respectar les opinions de tothom.

La majoria dels joves consideren que la societat en què viuen no és una societat justa i que la ciutadania no pot fer res per modificar aquestes injustícies. Els canvis que es requereixen passen per la voluntat dels poders polítics i econòmics, que són els que poden influir amb resultats positius. Tot i així, alguns consideren que la ciutadania ha de prendre partit i actuar en defensa dels seus drets legítims. En cap cas sembla que ells se sentin implicats en tenir una actitud personal més activa respecte a aquesta situació.

Els nois i noies consideren que la necessitat de marxar dels països d'origen a la recerca d'una vida més digna és una injustícia social. Tot i així, pensen que la ciutadania no pot fer res per canviar-la i alguns miren els nouvinguts al nostre país com un límit de les oportunitats dels autòctons.

La majoria pensa que la nostra és una societat acollidora en la qual tothom tindrà les mateixes oportunitats si s'esforça estudiant i treballant, per la qual cosa es requereix una actitud personal. Tot i així, creiem, com ha quedat de manifest en les respostes obtingudes durant les sessions, que els alumnes nouvinguts se senten tractats injustament per una part de la població autòctona que, segons ens diuen, els mira amb prejudicis.

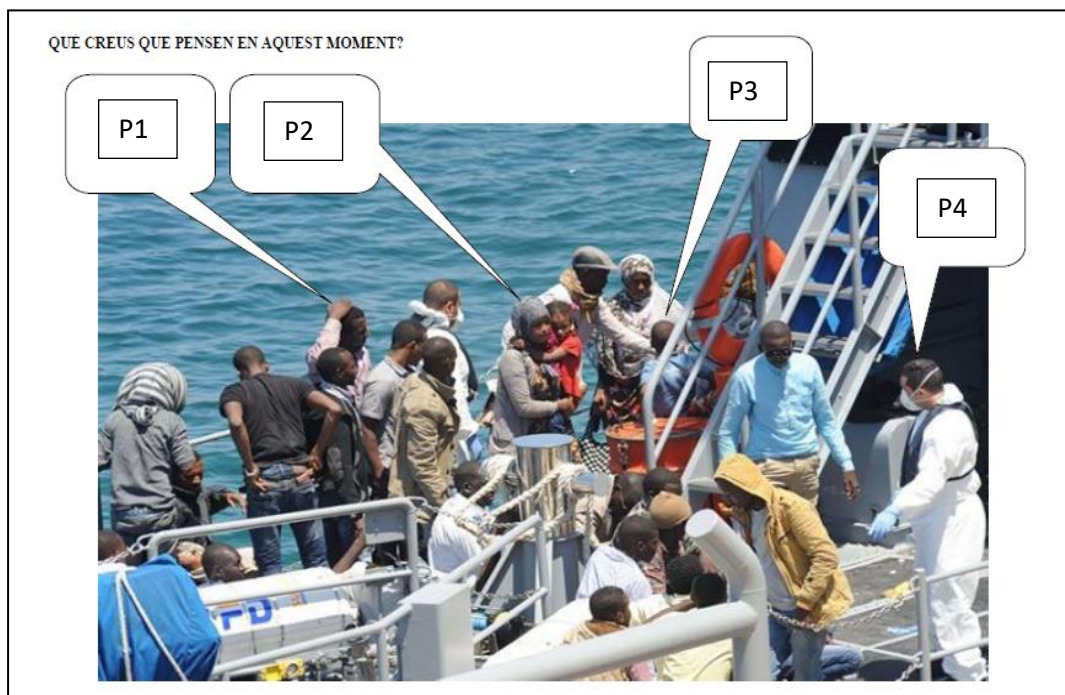
6.5. Anàlisi de la imatge final dels immigrants rescatats pel vaixell de salvament marítim

Per concloure el tema de la immigració, vam mostrar als participants en el focus grup una imatge. La situació retrata el moment en què un grup d'immigrants és rescatat per un vaixell de salvament marítim.

D'entre les persones que apareixien en la fotografia vam voler destacar: un noi (personatge 1), una dona amb una nena petita als braços (personatge 2), el fill d'una família d'immigrants (personatge 3) i un dels components de l'equip de rescat (personatge 4), que podien escenificar quatre realitats diferents del fet migratori. A sobre dels personatges esmentats hi havia dibuixada una bafarada, per tal que els nois l'omplissin amb allò que cadascun d'ells podia pensar en aquell precís moment.

Una pregunta acompanya la imatge: *Què creus que pensen en aquest moment?* L'objectiu d'aquesta activitat era analitzar com els adolescents es posen a la pell dels immigrants que en aquell moment estaven travessant la Mediterrània. L'activitat es va fer de manera individualitzada i per escrit.

Imatge 4. Grup d'immigrants essent rescatats pel salvament marítim



Font: imatge disponible a la xarxa

6.5.1. Anàlisi de les respostes dels alumnes

Hem analitzat les respostes dels 21 alumnes, respecte del que podien pensar els personatges seleccionats en un moment tan crític com el que recull la fotografia.

Per als nois i noies que han respost, els personatges es belluguen entre la incertesa del moment present (el rescat) i el futur més proper (l'acollida); entre el dubte, la por, el fracàs i el penediment per haver iniciat una aventura que no saben com acabarà, i la possible arribada al nou país, respectivament. Sentiments que varien segons la persona i que detallem a continuació.

Personatge 1: *Què pensa en aquest moment el noi?*

De les respostes recollides referents al moment del recat, es presenten quatre situacions probables.

Taula 52. Sentiments del personatge 1		
Categories	Nombre d'alumnes que l'esmenten	% Total
Incertesa, dubte, por	15	71,4
Expectatives	3	14,3
Cansament físic	2	9,5
Penediment	1	4,8
Total	21	100,0

Font: elaboració pròpia

Pel 71,4 %, aquest personatge es fa preguntes al voltant del present, deixant entreveure sentiments de dubte i de por cap al que passarà; alhora, es planteja la possibilitat que no el deixin quedar-se al país on acaba d'arribar. Per exemple: “Què faig ara? He escollit el camí correcte?” (Gemma); “Què serà de tots nosaltres?” (Sara); “Què serà de mi ara? Què ens faran? Espero que entenguin el motiu pel qual estic aquí i m'ajudin” (Sara A.); “Que miedo que nos harán” (Borja); “Puf, ara em tornaran al meu país” (Naufal).

El 14,3 % creu que aquest personatge es fa preguntes sobre el futur proper. En les respostes d'aquests alumnes, l'immigrant pensa que ha arribat i no es qüestiona la possibilitat de no quedar-se; el noi de la fotografia pensa en la vida futura en el nou país: “Espero trobar un treball i poder mantenir a la meva dona que no ha pogut venir” (Carla).

La idea del cansament físic, que ara el domina, i la d'acabar el viatge sa i estalvi, és el que potser està pensant aquest immigrant per un 9,5 %: “Espero arribar sa i amb vida” (Kevin); “Em fa mal el cap” (Dina).

Però també hi ha un alumne (4,8 %) que pensa que, en aquest moment, el personatge 1 està penedit per haver vingut: “En veritat, no sé que faig aquí, arriscant la meva vida” (Diego).

Personatge 2: *Què pensa en aquest moment la dona amb la nena als braços?*

En el cas de la dona que porta la nena als braços, en el moment de l'arribada es poden presentar sis situacions.

Taula 53. Sentiments del personatge 2		
Categories	Nombre d'alumnes que l'esmenten	% Total
Incertesa, dubte, por	10	47,6
Expectatives	4	19,0
Descans	3	14,3
Fracàs	2	9,5
Penediment	2	9,5
Total	21	100,0

Font: elaboració pròpia

Com en el cas anterior, el grup més nombrós d'alumnes (47,6 %) creu que el personatge 2 està pensant en el moment present, en la incertesa que viu, ara i aquí, amb dubtes i por pel que passarà, sense plantejar-se el fet de quedar-se o no al país on està a punt d'arribar.

Un 19 % creu que la persona està pensant en el futur que s'obre davant seu, sense qüestionar-se el fet que pugui ésser retornada al seu país: “L'important és el futur de la meva filla” (Sara); “Espero que ens vingui un futur millor per a mi i la nena” (Itziar).

El 14,3 % ens diuen que aquesta migrant pensa en el descans de l'arribada, en el final "feliç" del viatge, en el fet de no haver perdut la vida: "Jo i el meu fill ens acabem de salvar. Em pensava que em moriria" (Marc).

Pel 9,5 % dels joves, la dona s'està penedint d'haver arriscat la seva vida i la de la seva filla: "No sé en que he pensat portam a la meva filla aquí, no tindria que haver fet això" (Diego); "merda de vida per que vaig deixar a la meva família al meu país" (Jhon).

La resta de nois i noies (9,5 %) creu que la dona està capficada en el fracàs que significa que els hagi trobat el salvament marítim i en el que acaben de perdre, donant per segur que els retornaran: "Ho he deixat tot per arribar a un lloc on pugui millorar el futur dels meus fills, però crec que ho he perdut tot" (Ibtissam).

Personatge 3: Què pensa en aquest moment el nen que viatja amb el seus pares?

En relació amb el nen que viatja amb els pares, segons els alumnes es poden donar sis situacions.

Taula 54. Sentiments del personatge 3		
Categories	Nombre d'alumnes que l'esmenten	% Total
No entén què passa	8	38,1
Por	6	28,6
Expectatives	4	19,0
Cansament físic	1	4,8
Fracàs	1	4,8
Penediment	1	4,8
Total	21	100,0

Font: elaboració pròpia

En aquest cas, un grup significatiu de joves (38,1 %) creu que el nen no entén la situació: "On estem, i que fem aquí" (Yiyi); "Perquè estem aquí i no a casa? Quan tornarem?" (Houda). De ben segur que els nens i les nenes passen per aquesta situació sense haver estat informats prèviament d'on van, per què i què els pot succeir.

El 28,6 % dels nois i noies, com en el cas dels adults, pensa que el nen viu el moment present amb por: “Només soc un nen i casi moro en una pastera. Tinc molta por de el que pot passar” (Marc); “Està espantat per lo que pot passar” (Kevin). En aquesta resposta s'expressa la sensació de pànic davant una situació nova i molt dura.

Una altra part del grup (19 %) creu que aquest nen es pregunta i pensa en la vida futura i les expectatives que se li obren amb l'arribada a Europa: una vida millor, anar a l'escola i estudiar: “Tindrem més bona vida aquí?” (Anna); “Per fi podré anar a l'escola i estudiar” (Carla).

Finalment, hi ha tres respostes individuals interessants. La que expressa que hagués estat millor no començar el viatge: “Trobo a faltar moltes coses, jugar i tindria que haver-me quedat a casa” (Diego). Una altra que considera que el nen viu el moment com un fracàs: “La meua il·lusió de viure millor, tenir menjar, joguines, ...no es complirà” (Naufal). I finalment, la que opina que en un moment com aquest el nen només pensa en el cansament físic: “tinc gana i no hem trobo bé” (Jhon).

No es veuen diferències significatives entre les respostes dels nens i les dels adults de la imatge.

Personatge 4: *Què pensa en aquest moment el membre de salvament marítim?*

Acabarem l'anàlisi d'aquest apartat amb el personatge 4, un membre de salvament marítim que està ajudant els immigrants.

Taula 55. Sentiments del personatge 4		
Categories	Nombre d'alumnes que l'esmenten	% Total
Incertesa	8	38,1
Empatia	7	33,3
Rebuig	5	23,8
Altres	1	4,8
Total	21	100,0

Font: elaboració pròpia

En aquest cas, l'actitud davant del moment que es viu dóna lloc a tres tipus de sentiments: rebuig, empatia i preocupació pel drama que es viu a la Mediterrània.

Quasi el 38,1 % dels joves creu que el personatge 4 viu el moment amb preocupació per l'arribada massiva d'immigrants a les costes europees i el problema que això representa, ja que la situació desborda els equips que estan treballant a la zona: "I que en farem nosaltres de tanta gent?" (Gemma); "Es necessita més ajuda per poder atendre totes aquestes persones" (Sara); "Cada dia n'arriben més..." (Anna).

Un 33,3 % adopta una actitud solidària: "Tranquils, estem aquí per ajudar" (Àlex); "No tingueu por, aneu passant" (Naufal); "Pobres... Per poc que pugui els ajudaré" (Marta).

Finalment, un 23,8 % es posiciona davant la situació amb un clar sentiment de rebuig: "Ja arriben més quin fàstic" (Jhon), "Què farem amb aquests? Sempre passa lo mateix" (Ibtissam), "Venga, vamos, entren y salgan pero rápido. Va, va, va..." (Eva). Aquestes respostes difereixen enormement de les anteriors i es poden interpretar com la d'algunes forces de salvament estatal que han de fer aquesta feina obligatòriament; les respostes anteriors serien més pròpies de voluntaris i ONG abocades a resoldre situacions de perill extrem i que s'arrisquen en la defensa de la supervivència d'aquestes persones.

6.5.1. Taula-resum salvament marítim

Taula 56. Quins sentiments desperta el moment?						
Categories	noi	dona	nen	membre salvament	Vegades que és esmentat	% Total
	Nombre d'alumnes que l'esmenten					
Incertesa, dubte, por	15	10	6	8	39	46,4
Expectatives	3	4	4	-	11	13,1
No entén què passa	-	-	8	-	8	9,5
Empatia	-	-	-	7	7	8,3
Rebuig	-	-	-	5	5	6,0
Penediment	1	2	1	-	4	4,8
Cansament	2	-	1	-	3	3,6
Descans	-	3	-	-	3	3,6
Fracàs	-	2	1	-	3	3,6
Altres	-	-	-	1	1	1,2
Total	21	21	21	21	84	100,0

Font: elaboració pròpia

En conclusió, el sentiment més experimentat pels personatges que apareixien a la imatge és, segons els joves, la incertesa, el dubte o la por. S'ha d'analitzar, però, des de diferents perspectives, la dels immigrants i la del membre de salvament marítim.

En relació amb el grup d'immigrants, el sentiment que els envaeix fonamentalment és una barreja de por i incertesa en iniciar el viatge, sentiment que també és present en alguns dels relats de les persones que van arribar a Catalunya durant la dècada dels anys cinquanta del segle passat. En aquest sentit, no podem oblidar que un grup nombrós dels nois i noies que han fet l'activitat són nouvinguts i que, tot i que ells eren petits quan van deixar el seu país d'origen, és el sentiment que possiblement han percebut en els seus pares i mares o fins i tot, que han pogut experimentar en primera persona. Segurament per això, en posar-se en la pell d'aquests immigrants que són interceptats per la policia de vigilància i seguretat marítima, el que suggereixen les seves respostes és la sensació d'inquietud, de commoció física i psíquica, de cansament i de fracàs que es pot experimentar en un moment com el que els presentàvem.

Moltes persones perden la vida a la Mediterrània en el seu periple per arribar a Europa. En el moment d'iniciar el trajecte no hi ha garanties que l'acabin, per la qual cosa en ésser rescatats el que perceben és una impressió de descans, de saber-se protegits i ajudats encara que només sigui momentàniament. És el que expliquen les respostes d'alguns d'aquests nois i noies en referir-se a la situació.

No obstant això, per una part del grup, després del mal tràngol però sentint-se protegits, en els personatges aflora el sentiment de penediment per haver posat en perill la pròpia vida i la dels seus fills.

Els joves són conscients que el projecte migratori és un projecte dels adults. Què pot pensar d'aquesta situació un nen petit? Com posen de manifest les respostes d'aquests nois i noies, el nen de la imatge no entén el que passa.

Per alguns el fet més significatiu, tot i les dificultats del viatge, és l'expectació. Haver estat interceptats obre un ventall de possibilitats que pot significar la consecució d'un somni o l'expulsió, però en qualsevol cas és un moment que ells viuen amb molt d'interès i de nerviosisme.

Respecte al membre de salvament marítim, la imatge no oferia informació sobre si aquest era membre d'una ONG, un policia de vigilància i seguretat marítima o un ciutadà voluntari en les tasques de rescat.

En fer l'activitat, la meitat dels joves pensen que aquesta persona es posiciona envers els immigrants amb recel i, per tant, també aquí els sentiments d'incertesa, por i dubte dominen aquest personatge. Una actitud que segurament reflecteix la posició d'una part de la població europea que veu en aquestes persones un motiu de preocupació.

L'altra part del grup es debat entre els que pensen que l'actitud d'aquesta persona és clarament de rebuig i els que pensen que, entenent el que passa, empatitza amb els immigrants. Les idees que expressen aquests nois i noies en els seus escrits posen de manifest les dues cares d'Europa, la racista i xenòfoba que es mira impassible el drama a la zona del Mediterrani, i la que reconeix els immigrants com a iguals, com a persones que cerquen una oportunitat i que voldrien que fossin tractats d'una altra manera

PART IV. CONCLUSIONS DE LA INVESTIGACIÓ I SUGGERIMENTS

“Si no insistim en la importància crucial de les humanitats i les arts, les deixaran morir perquè no fan diners. Només serveixen per a una cosa molt més valuosa: fan un món en el qual val la pena viure [...]”.

Martha Nussbaum (2011)

CAPÍTOL 7. CONCLUSIONS I SUGGERIMENTS

Aquest últim capítol està centrat en les conclusions a les quals hem arribat en finalitzar la recerca. En primer lloc, s'hi exposaran les conclusions en relació amb el marc teòric, la metodologia i el disseny de la recerca.

En segon lloc, s'hi abordaran les conclusions respecte de les preguntes, dels supòsits i dels objectius inicials, donant-hi resposta a partir de les evidències obtingudes. Tanmateix, junt amb les consideracions ètiques, es clourà el capítol amb alguns suggeriments que considerem que poden ser significatius per a futures recerques sobre l'ensenyament de la justícia social i la pràctica reflexiva a l'aula

7.1. Conclusions

L'objectiu fonamental de la nostra recerca ha estat indagar diversos aspectes relacionats amb l'ensenyament-aprenentatge de la justícia social amb alumnes de secundària. En iniciar-la partíem d'una inquietud adquirida al llarg d'anys dedicats a l'ensenyament de les Ciències Socials i de la preocupació, cada vegada més gran, sobre la manera com des de les aules podem ajudar els alumnes a comprendre i a desenvolupar-se en el món dels adults mitjançant la comprensió i el raonament dels fenòmens socials.

Els esdeveniments que dia rere dia tenen lloc al món són cada vegada més complexos. L'era de la digitalització ha possibilitat l'accés a la informació a milions de persones del planeta, però aquest fet, en comptes d'ajudar a entendre millor els orígens i les causes dels conflictes, està provocant una major desinformació.

A l'escola, cal ajudar els joves a manejar aquesta allau d'informació, que els confon, i a lluitar contra els prejudicis que es perpetuen en el seu imaginari. Cal treballar per desterrar-los i perquè incorporin en el seu bagatge personal la idea que la humanitat global ha de poder conviure sense por i en igualtat de condicions. Hem de fer veure als nois i noies que és possible un món en què les diferències per raons de classe, gènere, ètnia i sexe quedin bandejades de les pràctiques socials quotidianes en què ens trobem immersos, per afrontar el futur com a persones iguals, lliures i solidàries.

És necessari que l'escola prepari aquests joves per ser ciutadans crítics, reflexius i responsables, que sàpiguen distingir entre els discursos factuais que reforcen les

desigualtats i les injustícies dels que hi lluiten, fent-los veure que les amenaces reals que el món ha d'afrontar no són altres que les provinents dels grans poders econòmics que ens manipulen interessadament per mantenir-les. Es tracta, doncs, que els joves comprenguin la necessitat de treballar en contra d'aquests missatges i en favor d'un món més equitatiu basat en els principis de la justícia social.

En les conclusions d'aquesta recerca intentarem donar resposta a les preguntes inicials que ens formulàvem, validant els objectius que ens plantejàvem a partir dels supòsits dels quals partíem.

7.1.1. Respecte al marc teòric de la recerca

A) Conclusions referides al concepte de justícia social

El concepte de justícia és tan antic com els éssers humans. En el pensament dels primers filòsofs ja era present la preocupació per definir què és la justícia, però no va ser fins al segle XIX que l'adjectiu "social" es va unir al de justícia i es va fer dels dos termes una sola idea. Les grans injustícies i desigualtats que la primera etapa del capitalisme va ocasionar van ser el detonant per iniciar una autèntica reflexió sobre el que havia de ser una societat justa.

Vam iniciar la recerca cercant els orígens del concepte de justícia, fonamentalment en el camp de la filosofia, perquè han estat els pensadors de tots els temps, des dels clàssics fins als contemporanis, els que s'han preocupat per definir què és la justícia i, per extensió, la justícia social. Apropar-nos al seu significat ha estat una tasca lenta i laboriosa, en ocasions complicada, però molt interessant. Finalment, hem centrat les bases teòriques de la nostra recerca sobre justícia social en les propostes contemporànies més significatives i envers les quals ens sentim ideològicament més propers; es tracta d'un concepte molt actual encara en construcció. En aquest sentit, hem intentat entendre els plantejaments de Rawls com a iniciador del debat, però també les propostes de Sen, Nussbaum, Frazer i Young, que fan referència a aspectes de redistribució de béns primaris, recursos i capacitats, però també de reconeixement i de participació de grups marginats.

Les conclusions a les que arribem són:

- El concepte de justícia social és un concepte complex que els docents hem de treballar a l'aula des de diferents vessants i eines, perquè els joves en puguin copsar tota la seva dimensió.
- La justícia social ha estat abordada des de diferents perspectives teòriques que impliquen justícia o injustícia social.
- Les teories de la distribució s'han ocupat tradicionalment de les injustícies que impliquen la desigualtat econòmica o de llibertat per desenvolupar una vida digna. Han tingut com a objectiu igualar les persones en relació amb els mitjans de què disposen per escollir lliurement allò que volen fer o ser.
- Les teories del reconeixement entenen que la injustícia no només és econòmica, sinó també cultural. Aquest tipus d'injustícies es troben arrelades en les pràctiques socials i impliquen no reconèixer i no respectar algunes persones i col·lectius, fonamentalment per raons de classe, gènere, ètnia o sexe. Els teòrics del reconeixement demanen solucions que transformin les pràctiques socials per mitjà de solucions que reconeguin les diferències de grup i que corregeixin aquestes pràctiques injustes.
- Les teories de la participació (o representació) centren l'atenció en la injustícia política i, per tant, demanen la participació dels grups socialment marginats a partir del reconeixement de les diferències i de la lluita contra l'opressió i la dominació. En un moment en què les fronteres nacionals dels antics estats-nació han estat superades com a conseqüència de la globalització, reclamen un marc transnacional en què les persones més desafavorides del planeta puguin expressar les seves demandes i siguin escoltades en igualtat de condicions amb la resta de persones.

B) Conclusions referides a la pràctica reflexiva

La recerca ha estat una reflexió sobre la pròpia pràctica, per la qual cosa s'ha aprofundit en la manera de poder transformar-la.

Canviar la pràctica vol dir abandonar el paper tradicional del docent, en què se suposa que és un expert, per convertir l'aula en un lloc d'aprenentatge tant per a l'alumnat com per al professorat.

Les conclusions a què arribem **respecte a la pràctica reflexiva són:**

- El professor reflexiu ha de partir de la premissa del dubte sobre la idoneïtat de les seves propostes i la cerca de nous dissenys per facilitar els aprenentatges de l'alumnat.
- La reflexió del professor ha d'iniciar-se amb un qüestionament del que vol ensenyar, a partir d'una relectura i reestructuració del currículum.
- És necessari que el professor pensi en propostes innovadores a l'hora de planificar els continguts, dissenyar materials i organitzar l'alumnat perquè el treball a l'aula fomenti la reflexió i el diàleg a l'hora de construir nou coneixement.
- La transformació de la pràctica implica contextualitzar el coneixement que s'ensenya en espais quotidians i propers a l'alumnat perquè pugui tenir esperit crític.
- La pràctica reflexiva implica per al professor una revisió en i sobre la pròpia actuació a l'aula, en què s'interrogui sobre les propostes didàctiques i què ha passat en dur-les a terme.
- Implica ésser conscient que cal apoderar els alumnes perquè es responsabilitzin del propi aprenentatge i abandonin el paper passiu que han tingut tradicionalment.
- La reflexió sobre la pròpia actuació a l'aula implica renunciar a la zona de confort en què s'instal·la la pràctica docent i intentar innovar, assumint els riscos que això comporta.

7.1.2 Respecte al disseny metodològic de la recerca

Aquesta recerca s'emmarca dins el camp de la Didàctica de les Ciències Socials i, concretament, té per objecte l'anàlisi de la pràctica docent per millorar el model d'ensenyament – aprenentatge i facilitar, així, que l'alumnat pugui ampliar el seu coneixement social.

El disseny, l'obtenció de dades i l'anàlisi i interpretació d'aquestes són tres dels aspectes fonamentals que cal plantejar-se a l'hora d'iniciar una investigació. Valorar cada un d'aquests aspectes en finalitzar-la ajuda a la comprensió dels resultats i a detectar-ne també les limitacions.

A) Conclusions referides a la metodologia de la recerca

La indagació que es volia dur a terme va suposar des d'un primer moment que s'haguessin d'obtenir dades de fonts diverses per poder arribar a unes conclusions. La metodologia s'ha basat en l'experimentació i en el seguiment de la transformació de les concepcions inicials de l'alumnat a partir del treball a l'aula.

Pel que fa a la metodologia d'anàlisi d'aquesta recerca, es posiciona en el paradigma crític: l'objectiu fonamental no era descriure situacions, sinó comprendre què passava a les aules i transformar la pròpia pràctica a partir de les dades que s'anaven obtenint dels alumnes i de la reflexió que en feia com a professora.

La recerca que presentem ha utilitzat fonamentalment eines de l'anàlisi qualitatiu, tot i que, donades les característiques d'alguns instruments, també se n'han fet servir de caire quantitatiu. Tot i així, tant les dades qualitatives com les quantitatives han tingut un tractament interpretatiu.

Les conclusions **referides a la metodologia utilitzada en aquesta recerca són:**

- La metodologia basada en la pràctica a l'aula i la reflexió posterior sobre els resultats obtinguts ha estat coherent, atès que ha permès comprendre situacions reals.
- Posicionar-se en el paradigma crític és fonamental a l'hora d'investigar en l'ensenyament – aprenentatge de les Ciències Socials si es volen obtenir canvis en la pràctica.
- Considerem que la utilització de metodologies mixtes per al tractament de les dades obtingudes ha estat coherent per a una recerca educativa com aquesta, que pretenia reflexionar sobre la pràctica.

B) Conclusions en relació a la mostra

La nostra és una recerca que s'ha desenvolupat dintre d'un context d'aula. En aquest sentit, la mostra utilitzada venia donada per la pròpia activitat docent. En principi havia d'estar formada pels dos grups de 3r d'ESO de l'Institut 1, amb els quals havíem de treballar durant el curs 2013-14. Tot i així, com hem explicat al capítol 5, va ésser ampliada amb els dos grups de 3r d'ESO de l'Institut 2, com a resultat de la col·laboració amb la professora de Ciències Socials d'aquest centre.

Conclusions en **relació amb la mostra són:**

- Han estat uns grups que han respost positivament a la proposta innovadora basada en temàtiques controvertides de justícia social que els vam proposar.
- Han demostrat una bona predisposició per treballar de manera col·laborativa a l'aula, una metodologia a la qual no estaven habituats.
- S'han mostrat responsables en les activitats programades fora de l'institut i una part dels nois i noies s'hi han involucrat de manera molt activa.
- Ha estat encertat connectar joves de ciutats allunyades perquè dialoguessin sobre temàtiques actuals controvertides, contrastessin les pròpies opinions, reflexionessin sobre les situacions plantejades i comparessin les possibles solucions.
- Creiem que la implementació de les seqüències didàctiques ha demostrat haver incrementat el coneixement i la conscienciació dels joves sobre situacions d'injustícia social del món en què viuen.

C) Conclusions en relació a les fases dissenyades per a la recerca

A causa de les característiques d'aquesta recerca, les fases per a la recollida de dades han estat paral·leles a l'esdevenir del curs acadèmic i al desenvolupament de les diverses seqüències didàctiques implementades.

Conclusions en **relació amb les fases**:

- Les fases de la recerca s'han pogut desenvolupar tal com estaven previstes i han permès aconseguir els objectius previstos.
- La primera fase es va completar durant els primers dies del curs 2013-14, tal com havíem planificat. En aquesta, els alumnes van respondre el qüestionari de representacions socials sobre temàtiques de justícia social d'acord amb el disseny de la recerca.
- La segona fase es va haver d'adaptar al desenvolupament de les seqüències didàctiques programades i es va tancar durant el mes de desembre de 2013. En aquesta, els alumnes van fer el relat de vida i van respondre les preguntes sobre el cas real, que s'havien dissenyat com a instruments per a la recollida de dades.
- La tercera fase de la recerca es va finalitzar durant el mes de maig de 2015. Tal com estava programat, es van portar a terme les entrevistes per conèixer com s'havien transformat les representacions dels joves després d'un curs d'acabar la implementació de les seqüències didàctiques a l'aula.

D) Conclusions referides als instruments dissenyats

Els instruments dissenyats per a la recerca han estat quatre: el qüestionari de representacions socials, les històries de vida, les preguntes sobre un cas real i les entrevistes en focus grup. Cal valorar ara com ha funcionat cadascun d'aquests instruments.

- **Abans d'iniciar les seqüències didàctiques**

1. Qüestionari de representacions socials

El qüestionari de representacions socials inicial ha estat un instrument important en la recollida de dades inicials d'aquesta recerca.

Conclusions respecte del qüestionari de representacions socials:

- Ens ha permès entendre en un primer moment la imatge mental que els alumnes tenien envers del concepte de justícia social. En aquest sentit, ens sentim satisfets dels resultats obtinguts.

- L'instrument ha funcionat correctament. Tot i així, creiem que algunes preguntes caldria haver-les abordat d'una manera diferent per tal d'obtenir una resposta més acurada sobre les situacions d'injustícia social plantejades.

- **Durant la seqüència didàctica**

2. Històries de vida

Les històries de vida també han estat un instrument significatiu per a la recollida de dades.

Conclusions respecte de les històries de vida:

- Aquesta activitat ens ha permès entendre com valoren les situacions d'injustícia social persones que les han patit.
- Tot i que l'instrument que vam dissenyar ha funcionat de manera adequada, ha estat un problema utilitzar-lo i fer-ne una recollida de dades, de manera que, finalment, només hem pogut analitzar el 47 % del total de la mostra.
- L'instrument es va dissenyar a partir de preguntes orientatives perquè els alumnes construïssin un text descriptiu. Creiem que caldria modificar-lo, donat que el text descriptiu no proporciona la mateixa informació sobre tots els alumnes i dificulta la recollida de dades.

3. Preguntes sobre un cas real

Tanmateix, les preguntes sobre el cas real "Un somni truncat" han estat un instrument significatiu per a la recollida de dades d'aquesta recerca.

Conclusions respecte de les preguntes sobre un cas real:

- El cas real que vam plantejar als alumnes per saber-ne el posicionament sobre la llei, el dret i la justícia ha estat adequat per a l'alumnat d'aquesta edat: els permetia comprendre la situació que vivia el protagonista i raonar a partir d'aquesta situació personal.
- Les preguntes sobre un cas real han estat coherents amb la informació que preteníem obtenir.

- Tot i que l'instrument ha funcionat correctament, per qüestions organitzatives de centre un dels grups de l'Institut 2 no el va fer i només hem pogut analitzar el 65,16 % sobre el total de la mostra.

- **Un curs després d'acabar les seqüències didàctiques**

4. Entrevista final

Finalment, l'últim instrument significatiu per a la recerca ha estat l'entrevista en focus grup.

Conclusions respecte de les preguntes sobre les entrevistes en focus grup:

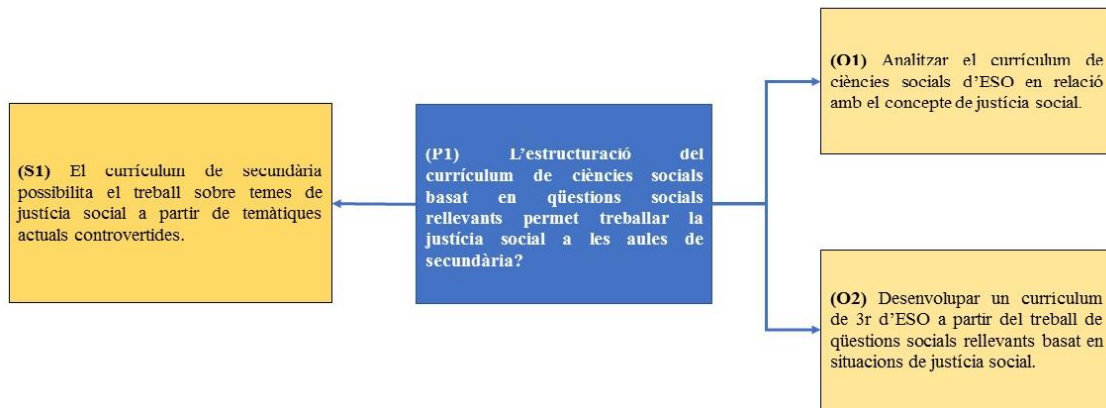
- Ha estat una eina difícil d'aplicar a l'inici degut al fet que, personalment, no en tenia cap experiència prèvia.
- Tot i portar les preguntes preparades, no es va aconseguir que tots els alumnes participessin i alguns van monopolitzar el discurs.
- No és un instrument que es pugui aplicar a final de curs, ja que és un moment en què s'acumulen els exàmens de moltes matèries i això provoca que no es pugui dur a terme correctament.
- Així i tot, valorem positivament l'instrument, atès que permet el contrast d'idees entre el grup participant, fa possible que els alumnes s'interpel·lin en algunes de les afirmacions o que puguin sol·licitar aclariments i, finalment, permet que tots els que ho desitgin puguin expressar les seves opinions, que són respectades pel grup.

7.1.3. Respecte a les preguntes d'investigació, als supòsits i als objectius de la investigació

En començar aquesta recerca vam partir de tres preguntes que n'han estat l'eix central. Intentarem ara donar resposta a cadascuna d'elles, tenint en compte els supòsits dels quals partíem i els objectius que preteníem validar.

Conclusions referides a la primera pregunta d'investigació

Quan vam iniciar la recerca ens proposàvem indagar la viabilitat de desenvolupar una proposta curricular basada en justícia social.



Conclusions en relació amb el **primer objectiu**

Analitzar el currículum de ciències socials d'ESO en relació amb el concepte de justícia social.

- El concepte justícia social es troba present en el currículum de ciències socials, geografia i història per a l'ensenyament secundari, a vegades de manera implícita d'altres de manera explícita.
- El terme apareix de manera implícita dins les finalitats últimes de la matèria. Es vincula al desenvolupament de la consciència ciutadana i, de manera explícita, dins la competència de conviure i habitar el món. Forma part de: els continguts generals i comuns de l'àrea per a tota l'etapa de secundària; els continguts específics per al tercer curs d'ESO; i, finalment, dels criteris per avaluar la matèria.
- El currículum estableix que treballar en favor de la justícia social permet desenvolupar eines de pensament crític i creatiu, a partir del raonament i l'anàlisi.

- Els docents han de conèixer les representacions socials de l'alumnat i treballar els continguts de manera problematitzada o a partir de qüestions socials rellevants que permetin cercar solucions i alternatives i argumentar opinions sobre fets i idees.
- Per avaluar l'alumnat, s'ha de fer èmfasi en l'avaluació formativa, la qual cosa vol dir no només tenir present els continguts apresos per comprendre el món, sinó també propostes d'acció encaminades a transformar-lo.

Conclusions en relació amb el **segon objectiu**

Desenvolupar un currículum de 3r d'ESO a partir del treball de qüestions socials rellevants basades en situacions de justícia social.

- El currículum de secundària ofereix un marge ampli per tractar temàtiques que puguin respondre a la necessitat de treballar les desigualtats socials.
- La innovació curricular per treballar la justícia social requereix una línia seqüencial o un fil conductor per al disseny de seqüències didàctiques, que en el nostre cas s'ha basat en els Objectius de Desenvolupament del Mil·lenni.
- Les temàtiques d'injustícia social sobre situacions actuals que generen controvèrsia són una forma idònia de canviar els continguts socials que s'ensenyen.
- La recerca a diferents països evidencia que abordar els continguts a partir de qüestions socials rellevants i fer participar els joves en projectes d'aprenentatge social són dues eines prou potents pel que fa al treball en favor de la justícia social.

En conclusió, **podem donar resposta a la nostra primera pregunta:**

L'estructuració del currículum de ciències socials basat en qüestions socials rellevants permet treballar la justícia social a les aules de secundària?

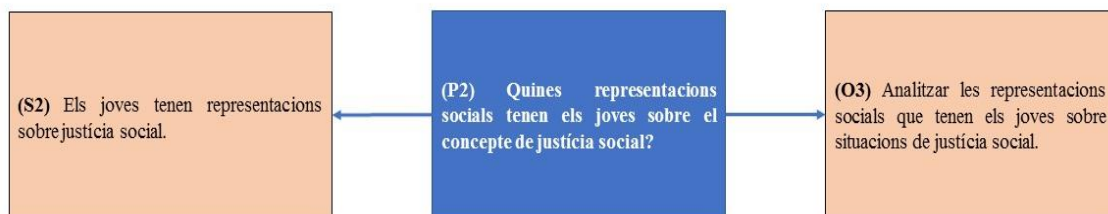
En aquest sentit afirmem que no només és possible, sinó preceptiu, ja que el decret d'ordenació dels ensenyaments secundaris ho permet. Treballar els continguts de Ciències Socials a partir de qüestions socials rellevants és una de les maneres més adients per al desenvolupament del pensament crític, creatiu i de la consciència social ciutadana entre els joves que tenim a les aules.

Junt amb les conclusions d'aquest primera pregunta de recerca, es pot constatar la idoneïtat del primer supòsit del qual partíem: el currículum de secundària possibilita el treball sobre temes de justícia social a partir de temàtiques actuals controvertides.

A) Conclusions referides a la segona pregunta d'investigació

Les representacions dels nois i noies sobre la justícia social han de ser el punt de partida per iniciar propostes d'innovació a l'aula. El primer instrument dissenyat per poder donar resposta a la segona pregunta de recerca, el qüestionari de representacions socials, ha permès obtenir dades que s'han analitzat i s'han interpretat.

Partíem, en aquest cas, d'una pregunta i d'un objectiu.



Conclusions en relació amb el **tercer objectiu**:

Analitzar les representacions socials que tenen els joves sobre situacions de justícia social.

- La pobresa i la immigració il·legal són situacions d'injustícia social que els joves reflecteixen en les seves representacions inicials perquè vulneren els drets bàsics de les persones.

- Els joves reconeixen la pobresa i la immigració il·legal com situacions d'injustícia social, però ambdós problemes, en les seves representacions, no tenen la mateixa consideració. Mentre que amb relació a la pobresa la totalitat dels alumnes pensen que és una injustícia social, el fenomen de la immigració il·legal no és percebut per tots els nois i noies com una situació injusta; això és perquè socialment en el discurs predominant es dona més importància a la legalitat, és a dir, a les lleis que impedeixen l'exercici dels drets humans, que a la legitimitat d'aquestes.
- Els nois i noies tenen moltes dificultats per explicar què és la pobresa i per què es produeix la immigració il·legal i no són capaços de donar-ne una explicació pròpia.
- En general, els joves empatitzen més amb les persones que pateixen una situació de pobresa que amb les que intenten arribar de manera il·legal a Europa.
- La pobresa i la immigració il·legal són problemàtiques presents en l'entorn immediat dels joves i en els mitjans de comunicació. Tot i així, un grup d'alumnes manifesta un coneixement escàs d'aquestes situacions o bé opta per no respondre les preguntes formulades. Si bé les causes poden ser múltiples, s'evidencia la necessitat de treballar el tema de manera sistematitzada a les aules per conscienciar els joves.
- Els *mass media* són els mitjans a través dels quals els nois i noies reben la informació d'actualitat. La televisió és el canal més utilitzat pels joves per conèixer temàtiques actuals, tot i que també obtenen la informació a través dels diaris i d'Internet. En aquest sentit, les seves respostes reproduïxen el discurs que aquests mitjans transmeten i evidencien la necessitat de treballar-lo de manera crítica a l'aula.
- El discurs que articulen els joves en relació amb la pobresa i la immigració reproduïx també el que escolten a casa o al barri. És necessari, doncs, que en els continguts treballats a l'aula s'abordin aquests temes en profunditat, per desterrar els prejudicis o estereotips arrelats en la nostra societat.
- Els joves són capaços de fer propostes per acabar amb aquestes situacions d'injustícia social. Pel que fa a la pobresa, els joves impliquen l'Estat, la societat

civil, els polítics i els agents econòmics, mentre que en les solucions per acabar amb la immigració il·legal només fan referència a l'Estat i a la ciutadania. En un i altre cas es tracta de solucions que han de dur a terme altres organismes o institucions.

- Consideren que la ciutadania també pot actuar envers el problema de la pobresa i la immigració il·legal. L'obligació de ser ciutadans solidaris, en les seves representacions, s'aproxima molt a la noció de "beneficència" i es limita força a la qüestió econòmica.
- La classe política entre el joves apareix molt desprestigiada i, com a conseqüència, també el sistema democràtic de l'Estat espanyol, quan opinen sobre la pobresa i la immigració. Les propostes que impliquen la societat civil plantegen la necessitat d'un canvi de govern, però en cap moment s'esmenten unes noves eleccions, ans al contrari, proposen la desobediència civil i que la ciutadania surti al carrer per exigir que s'acabi amb aquestes situacions. Aquest fet posa en evidència la necessitat de conscienciar-los sobre diferents formes de participació que els ciutadans tenen al seu abast i del fet que reconeixin la importància dels valors que la democràcia representa.
- Respecte dels agents econòmics, en les representacions d'aquests joves solament apareixen els bancs, i només com a responsables de l'execució dels desnonaments. En cap moment es fa referència a altres poders econòmics, ni nacionals ni internacionals, que controlen les finances i l'economia mundials, fet que evidencia el desconeixement que tenen del funcionament de l'entramat financer i econòmic mundial, dels grans *lobbies*, de les empreses multinacionals, etcètera, i de la seva responsabilitat en l'esclat de la crisi que s'ha viscut a nivell global.
- En les representacions dels nois i noies es perceben alguns trets racistes i xenòfobs –tot i que de forma minoritària– envers els immigrants, però no cap a les persones pobres. Trobem, en el discurs d'alguns d'ells, clares evidències dels prejudicis que existeixen avui dia al nostre país envers els nous, fet que ens ratifica en la idea que cal aprofundir en el coneixement de les diferències entre les persones per tal de fer desaparèixer aquests trets del seu discurs.

En conclusió, **podem donar resposta a la nostra segona pregunta:**

Quines representacions socials té el jovent sobre el concepte de justícia social?

Després d'analitzar les representacions socials dels alumnes a l'inici de la recerca afirmem que els joves **associen el concepte de justícia social amb el respecte dels drets bàsics de les persones:** dret a la vida, a una vida digna, a la lliure circulació de les persones, a la igualtat d'oportunitats i al dret a ser acollit, a rebre el mateix tracte davant la llei i a gaudir de lleis justes. Quan aquests drets no són respectats, quan la llei no és justa, es produeix una injustícia social.

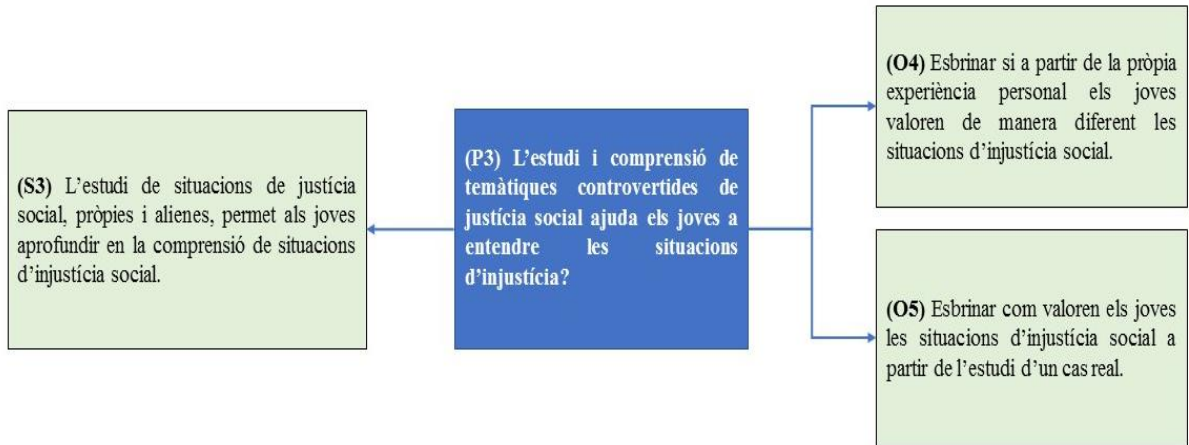
Tanmateix, en les seves representacions justícia social significa la **necessitat d'una redistribució més igualitària de la riquesa**, una circumstància que si no es dona implica situacions d'injustícia social.

Amb les conclusions d'aquesta segona pregunta, es pot constatar la idoneïtat del segon supòsit del qual partíem: que els joves tenen representacions sobre el concepte de justícia social.

B) Conclusions referides a la tercera pregunta d'investigació

En aquesta recerca ens proposàvem analitzar si l'estudi i comprensió de temàtiques controvertides de justícia social ajuda els joves a entendre les situacions d'injustícia. Partíem en aquest cas d'una pregunta i dos objectius.

A partir de la implementació de les diverses seqüències didàctiques i de la recollida dels resultats d'algunes de les activitats proposades, es pretenia donar resposta a la tercera pregunta.



Conclusions en relació amb el **quart objectiu**:

Esbrinar si a partir de la pròpia experiència personal els joves valoren de manera diferent les situacions d'injustícia social.

- Els alumnes nouvinguts es troben a Catalunya com a conseqüència de processos migratoris majoritàriament de caràcter econòmic.
- Els sentiments que manifesten en recordar el moment de la marxa són contradictoris, i es belluguen entre l'alegria i la tristor. Alguns, però, no responen quan se'ls pregunta pel que van sentir o ho fan amb indiferència, un fet que creiem que posa en evidència les dificultats que tenen aquests joves per parlar del tema. Els mateixos sentiments que manifesten haver experimentat ells són esmentats en referir-se als seus pares i mares.
- Els processos migratoris portats a terme per les pròpies famílies no són considerats com una injustícia social, ans al contrari, són viscuts com una oportunitat de millora econòmica i social.
- Els joves no identifiquen situacions d'injustícia social a partir d'experiències viscudes en el propi procés migratori.

Conclusions respecte al **cinquè objectiu**:

Analitzar com valoren els joves les situacions d'injustícia social a partir de l'estudi d'un cas real.

- L'estudi de casos que provenen de la realitat els fa adquirir un distanciament del que han viscut de forma més directa, de manera que prenen consciència que per sobre de tot hi ha la llei i no els drets de les persones.
- Les seves respostes evidencien el debat entre l'aspecte ètic i el legal de la llei. Tot i que en el seu discurs predomina el vessant ètic, el legal és també molt significatiu i l'anteposen al dret que tenen les persones al lliure desplaçament.
- Alguns nois i noies es fan conscients que la llei aplicada a les persones nouvingudes no respecta els drets fonamentals.
- La llei d'estrangeria és considerada per alguns una llei injusta, per tant una llei no legítima, que no s'hauria d'aplicar. Per d'altres, en tant que llei, s'ha d'aplicar perquè garanteix el bon funcionament de la societat, iguala tothom i protegeix la societat. Tot i així, un grup de nois i noies creuen que l'aplicació de la llei hauria de ser flexible.
- Els joves són capaços de proposar solucions per acabar amb les deportacions d'immigrants en situació irregular. Les seves propostes impliquen la ciutadania i l'Estat.
- Es fa evident la necessitat d'abordar el coneixement de la llei, el dret i la justícia des de l'aula de manera que l'alumnat, en acabar la secundària obligatòria, tingui un coneixement adequat del món jurídic que regeix la vida dels ciutadans.
- Alguns prejudicis presents a la nostra societat com els que associen immigració i delinqüència es reflecteixen en les respostes d'alguns dels nois i noies, per la qual

cosa creiem que és necessari treballar el tema des de les aules amb propostes que eliminin aquests estereotips.

En conclusió, **podem donar resposta a la nostra tercera pregunta:**

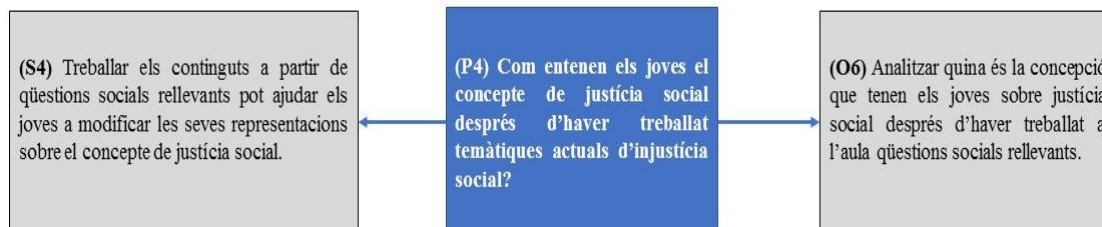
L'estudi i comprensió de temàtiques controvertides de justícia social ajuda els joves a entendre les situacions d'injustícia?

- L'estudi i la comprensió de temàtiques actuals ajuda els joves a entendre millor el món que els envolta i les situacions d'injustícia que hi ha.
- A partir d'aquest estudi, els joves són capaços de valorar la situació d'injustícia que suposa el fet migratori, però ho fan de manera diferent si ells en són els protagonistes. Mentre que el fet migratori és estudiat en general, els nois i noies el perceben, sovint, com una injustícia. Quan el fet migratori es refereix a la seva pròpia experiència, aquest és valorat com una oportunitat.
- Els joves desconeixen el marc jurídic que regula la vida de les persones, però estudiar temàtiques actuals a partir de casos reals els fa conscients que no a tothom els són aplicades les mateixes lleis i que cal conèixer-les per saber les dificultats amb què ens podem trobar.
- Les conclusions d'aquesta tercera pregunta ens porten a constatar la idoneïtat del tercer supòsit del qual partíem: l'estudi de situacions de justícia social, pròpies i alienes, permet als joves aprofundir en la comprensió de situacions d'injustícia social.

C) Conclusions referides a la quarta pregunta d'investigació

La nostra recerca pretenia esbrinar si els resultats del treball a l'aula per ampliar els coneixements dels joves respecte de la pobresa i la immigració perduren un curs després d'haver-hi treballat temes rellevants i com s'han modificat les seves representacions inicials.

Aquesta pregunta de la recerca es va validar a partir de l'anàlisi de les respostes obtingudes en les tres entrevistes que es van realitzar.



Conclusions en relació amb el **sisè objectiu**:

- En les representacions finals dels joves el concepte de justícia social fa referència, fonamentalment, al principi d'igualtat, però també al de llibertat i en alguns casos al de solidaritat. En el seu discurs hi trobem el reconeixement dels drets bàsics de les persones reconeguts en la Declaració de Drets Humans: igualtat, llibertat i solidaritat.
- En el discurs dels joves la igualtat pren les tres dimensions des del qual el concepte ha estat enunciat dintre de les teories de la justícia social: com a redistribució, com a reconeixement i com a participació.
- La percepció final de la majoria dels joves és que la societat en què viuen no és justa. Els canvis que es necessiten perquè aquesta situació canviï requereixen la intervenció dels poders polítics i econòmics. Tot i així, alguns consideren que la ciutadania ha de participar i actuar en defensa dels seus drets legítims quan considera que aquests han estat o són vulnerats.
- La majoria dels nois i noies pensen que Catalunya és una societat acollidora i que aquí tothom disposarà d'oportunitats similars per poder realitzar el seu projecte de vida.
- Davant de situacions d'injustícia real els joves són capaços de posar-se en el lloc de les persones que la pateixen, tant dels adults com dels infants.

- En haver de posicionar-se davant d'injustícies actuals, les seves representacions finals evidencien la indiferència amb què Europa està tractant el problema en l'actualitat.

En conclusió, podem donar **resposta a la nostra quarta pregunta**:

Com entén l'alumnat el concepte de justícia social després d'haver treballat temàtiques actuals d'injustícia social?

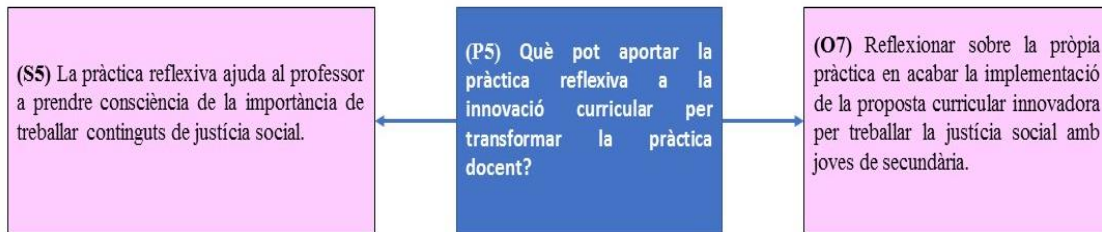
Una vegada finalitzada la fase d'implementació de les seqüències didàctiques, se'ns fa evident que **els joves han incorporar** en les seves representacions sobre el concepte de justícia social **els principis d'igualtat, de llibertat i de solidaritat**. En aquest moment, en referir-se a **la igualtat** aquesta adopta les tres dimensions des de les quals el concepte ha estat enunciat dins les teories de la justícia social: **com a redistribució, com a reconeixement i com a participació**.

En acabar, els joves perceben que **la societat en què viuen els ofereix les possibilitats de realitzar el seu projecte de vida**, que dependrà fonamentalment de l'esforç que cadascun d'ells posi per aconseguir-lo.

Amb les conclusions de la quarta pregunta, es pot constatar la idoneïtat del quart supòsit del qual partíem: treballar els continguts a partir de qüestions socials rellevants pot ajudar els joves a modificar les seves representacions sobre el concepte de justícia social.

D) Conclusions referides a la cinquena pregunta d'investigació

La recerca que hem desenvolupat és un treball que s'ha dut a terme dintre d'un context d'aula i com a pràctica reflexiva. Ha estat l'objecte d'aquesta fer-nos conscients del procés d'ensenyament-aprenentatge que desenvolupàvem amb els alumnes.



Conclusions en relació amb el **setè objectiu**:

- Reflexionar sobre la pròpia pràctica ha significat qüestionar els continguts que abordàvem a l'aula i la utilitat que aquests tenien per als nostres alumnes.
- La reflexió pròpia ha implicat l'anàlisi del currículum de secundària per tal de veure si ens permetia desenvolupar-lo d'una manera diferent a la que estem habituats.
- Això ha comportat fer-nos conscients que el currículum possibilita treballar la geografia i la història a partir de temàtiques controvertides sobre justícia social.
- També ha implicat el reconeixement que cal apropar els continguts que treballem a l'aula a la quotidianitat dels joves i al seu entorn immediat.
- Alhora, ha suposat introduir-nos en el coneixement de noves metodologies de gestió de l'aula, adoptant el treball cooperatiu com a base de la seva organització.
- Ha requerit pensar sobre el desenvolupament de cadascuna de les sessions, sobre com havien funcionat les activitats previstes i quines qüestions calia modificar per la propera sessió, valorant quina orientació havíem de donar a les temàtiques sobre justícia social en les properes classes.

- La reflexió envers la pròpia pràctica ha significat dubtar sobre el que fèiem durant el temps en què s'han implementat les seqüències a l'aula.
- Reflexionar ha estat creure que el que hem fet ha estat important per ajudar els alumnes a adquirir les eines bàsiques per a què desenvolupin la consciència social ciutadana en favor de la justícia social.

En conclusió, **podem donar resposta a la nostra cinquena pregunta:**

Què pot aportar la pràctica reflexiva a la innovació curricular per transformar la pràctica docent?

La pràctica reflexiva ajuda el professor a trobar el fil conductor que dota de sentit l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials. En reflexionar sobre la pròpia pràctica, el docent es fa conscient que són necessaris continguts que ajudin els seus alumnes a comprendre el món i a canviar-lo, que els faci conscients de la necessitat de modificar els patrons de comportament social que els envolten i de fer desaparèixer la discriminació que pateixen alguns col·lectius.

Mitjançant aquest procés de reflexió el professor s'adona que l'ensenyament ha de ser proper als nois i noies, ha de estar contextualitzat perquè trobin significat al que aprenen a l'aula.

Però la pràctica reflexiva també li fa assumir el fet que és fal·lible, que no ho sap tot. Li fa veure que pot aprendre dels nois i les noies i que junts poden arribar a resultats molt més enriquidors. Li ensenya que col·laborar és important i que equivocar-se és el primer pas per aprendre.

En aquest sentit, la pràctica reflexiva ajuda el docent a fer un exercici d'autoavaluació professional, un examen de consciència, i a responsabilitzar-se realment dels resultats dels aprenentatges que fan els seus alumnes.

La pràctica reflexiva significa un camí sense retorn a les velles pràctiques d'aula que no contemplin temàtiques actuals d'injustícia social.

Amb les conclusions sobre aquesta pregunta cinc, es pot constatar la idoneïtat del cinquè supòsit del qual partíem: la pràctica reflexiva ajuda al professor a prendre consciència de la importància de treballar continguts de justícia social.

7.2. Consideracions ètiques de la recerca

La recerca que hem desenvolupat s'ha portat a terme dins d'un context d'aula. Per tal de ser el més curosos possible, en començar el curs vam informar els alumnes de l'experiència que portaríem a la pràctica i vam informar els pares i mares, en les reunions d'inici de curs, del treball que faríem amb els seus fills i filles. Abans de començar les entrevistes en focus grup es va tornar a explicar als alumnes la finalitat que tenia l'activitat i es va donar la possibilitat de no participar a aquells que no volguessin.

Per tal de preservar l'anonimat dels instituts on s'ha desenvolupat la recerca, n'hem obviat els noms. En relació amb la mostra, els noms dels nois i noies que han format part de la recerca han estat canviats.

Hem dut a terme l'anàlisi i interpretació de les dades de manera respectuosa, utilitzant les opinions dels joves només per il·lustrar les idees o conceptes que volíem explicar. Hem procurat tenir cura en tot moment que els seus comentaris no hagin estat utilitzats de manera inadequada.

7.3 Suggeriments

Una vegada acabada la nostra recerca i tenint presents les conclusions a què hem anat arribant al llarg dels apartats anteriors, creiem oportú fer alguns suggeriments pel que fa a l'ensenyament-aprenentatge de la justícia social a l'aula i per a futures recerques que es puguin fer sobre el tema.

7.3.1. Pel que fa a l'ensenyament-aprenentatge de la justícia social a l'aula de ciències socials

Fem aquests suggeriments amb la intenció de concretar algunes propostes que puguin millorar el treball dels docents a l'aula a partir de temàtiques relacionades amb la justícia social. En aquest sentit, creiem necessari:

- Promoure entre els docents la pràctica reflexiva: només d'aquesta manera seran conscients de la necessitat d'abordar els continguts a partir de temes d'actualitat sobre justícia social. És important que la formació de futurs professors insisteixi en la necessitat de treballar a l'aula a partir d'aquestes temàtiques.
- Animar els professors de secundària a treballar en profunditat els continguts de ciències socials a partir de temàtiques controvertides que ajudin els alumnes a desenvolupar el pensament crític i la consciència social ciutadana. Els docents pensen que la Geografia i la Història només es poden treballar de manera lineal i cronològica, com es presenten en la majoria de propostes editorials. Ens sembla de vital importància insistir perquè aquesta creença canviï.
- Desterrar de l'ensenyament de la geografia i la història la visió transmissora i reproductiva que impedeix que els alumnes participin activament a l'aula, dialoguin, analitzin, contrastin, valorin i reflexionin sobre situacions d'injustícia social. Cal, en aquest sentit, apoderar els joves que tenim a les aules perquè siguin protagonistes del propi aprenentatge.
- S'han de treballar temàtiques de justícia social a l'aula que transformin el discurs discriminador arrelat en la societat, per acabar amb les desigualtats actuals que una part de la població pateix. Només abordant aquests temes en edats primerenques aconseguirem canvis significatius importants.
- S'ha d'abordar en profunditat el coneixement de la democràcia com a millor forma d'organització política al nostre país; de les seves institucions, dels mecanismes de participació ciutadana i dels valors que aquest sistema representa. La desconfiança dels joves envers el funcionament democràtic pot portar conseqüències imprevisibles, tenint en compte l'ascens dels partits d'extrema dreta que es produeix en aquest moment a Europa. Contra aquesta tendència també s'ha d'actuar des de les aules.
- Cal incidir sobre els missatges esbiaixats d'alguns mitjans de comunicació de masses i de l'entorn immediat dels alumnes de manera profunda, rigorosa i crítica per acabar amb els prejudicis presents en la nostra societat. La

informació que transmeten alguns mitjans de comunicació presenten de manera parcial i poc objectiva les situacions d'injustícia social. Des de les aules cal ensenyar els alumnes a comparar i a contrastar la informació i a ser crítics amb el discurs d'aquest mitjans.

- És necessari introduir els alumnes en la pràctica social participativa perquè desenvolupin una consciència social ciutadana solidària. A participar només se n'aprèn participant, i a ser solidaris només se n'aprèn participant en la societat de manera solidària; aquesta pràctica la podem entomar perfectament des de l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials.

7.3.2. Pel que fa a futures recerques

De cara a futures recerques i per tal d'aprofundir en aquesta línia de recerca, fem les següents propostes:

- Creiem que seria interessant continuar aprofundint en la recerca sobre les representacions dels joves sobre la justícia social. Conèixer la imatge que tenen sobre temàtiques de justícia social ajuda al professor a ésser conscient de les creences i actituds dels seus alumnes i a orientar els nous continguts de manera que el coneixement social sigui significatiu i transformi la situació de partida.
- Fóra interessant investigar sobre les pràctiques d'aula en relació amb la justícia social que desenvolupen els docents als centres de secundària: de quina manera tracten el tema a les aules, amb quines pràctiques i metodologies.
- Atès que la justícia social pot ésser treballada des de diferents vessants, s'ha de continuar aprofundint en la recerca sobre participació i ampliar-la incorporant-hi l'estudi sobre gestió de conflictes i aprenentatge servei als instituts, per conèixer com aquestes pràctiques poden ser tractades des de la nostra àrea de coneixement.
- Creiem interessant indagar sobre la pràctica reflexiva, aprofundint en el coneixement dels continguts que els professors treballen a l'aula, com els planifiquen, quins canvis incorporen, en base a què, com qüestionen la seva pròpia pràctica i com afronten els nous reptes.

7.4. Cloenda

En finalitzar la recerca esperem haver aportat elements significatius sobre el coneixement del concepte de justícia social que tenen els joves de secundària que tenim a les aules.

Vam començar aquest treball d'investigació intentant donar resposta a una inquietud acumulada després de molts anys d'experiència com a docent i amb el convenciment que les ciències socials han de servir als joves per quelcom més que per tenir cultura general.

Investigar ha estat una tasca costosa, difícil, però apassionant. Hi ha hagut moments de feblesa en què ens hem qüestionat el que fèiem i en què hauríem desitjat no haver començat, però els humans som complicats i difícils d'entendre. Segurament per això costa tant saber què volem dir quan diem algunes coses, com les interpretem i com les imaginem.

Som conscients, després d'haver desenvolupat un treball d'aquestes característiques i de la reflexió personal i professional que ha significat, que només hem aportat un petit gra de sorra en el coneixement de la justícia social.

Com sempre passa, els fruits que aquesta pràctica pugui donar no seran immediats. Només esperem que d'aquí a un temps, els alumnes amb què hem treballat ens demostrin que són persones responsables i crítiques davant de les injustícies que els envolten. Ens agradaria que en un futur més o menys proper recordessin les nostres classes amb esperit crític, i fossin conscients que són ells els que hauran de continuar treballant per a la justícia social. Amb aquesta inquietud vam començar i amb aquesta preocupació acabem.

BIBLIOGRAFIA

- Aguiar, F. (2003). *Teorías modernas de la justicia*. Pontificia Universidad Javeriana. Recuperat de: http://javeriana.edu.co/personales/jramirez/PDF/Aguiar-teorias_modernas_de_justicia.pdf
- Aisenberg, B. (2000). Los conocimientos previos en situaciones de enseñanza de las Ciencias Sociales. A Castorina, L., *La formación de los conocimientos sociales en los niños*, pp. 225-252. Barcelona: Gedisa.
- Albertí, A. (2013). Gestió de la convivència als centres: inclusió i canvis sistèmics [Arxiu de vídeo]. Recuperat de: <http://www.edupost2015.cat/gestio-de-la-convivencia-als-centres-inclusio-i-canvis-sistemics/>
- Alcoberro, R. (2016a). *Filosofia i pensament*. Recuperat de: <http://www.alcoberro.info/V1/liberalisme1.htm>
- Antón, A. (2013). Igualdad y libertad: fundamentos de la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2(1), 173-194. Recuperat de: <http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num1/art9.pdf>
- Arnal, J., Del Rincón, D. i Latorre, A. (1992). *Investigación educativa: fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.
- Arnau, J. (1992). *Métodos de investigación en las ciencias humanas*. Barcelona: Omega.
- Associació Catalana de Juristes Demòcrates (2000). *L'Arnau descobreix el món de la justícia*. Treball innèdit.
- Audigier, F. i Lagelée, G.L. (1996). *Education civiques et initiation juridiques dans les colleges*. Paris: INRP.
- Audigier, F. (1999). *L'education a la citoyenneté*. Paris: INRP.
- Ayers, W., Quinn, TH. i Stovall, D. (2009). *Handbook of social justice in education*. Nova York: Routledge.
- Bárcena, F. (1994). *La práctica reflexiva en educación*. Madrid: Editorial Complutense.
- Benejam, P. (1997). La finalidades de la educación social. A Benejam, P. i Pagès, J. (coords.), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía y Historia*, pp. 33-51. Barcelona: ICE-Universidad de Barcelona/Horsori.
- Bernardo, J. (comp.). (2007). *Cómo personalizar la educación: una solución de futuro*. Madrid: Narcea.
- Bickmore, K. (2008). Social justice and social studies. A Tyson, L., Levstik, S. i Cynthia, A., *Handbook of Research in Social Studies Education*, pp. 155-171. London: Taylor & Francis.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa: guía pràctica*. Barcelona: CEAC.
- Bobbio, N. (1993). *Igualdad y libertat*. Barcelona: Paidós ICE-UAB.

- Campbell, T. (2008). *La justicia. Los principales debates contemporáneos*. Barcelona: Gedisa.
- Carrasco, S. (coord.). (2004). *Immigración, contexto familiar y educación*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació de la UAB.
- Casas, Bosch i González (2004). *La justificación y la argumentación en Ciencias Sociales. Competencias básicas en la formación democrática de los chicos y chicas de la Educación Secundaria*. (Projecte d'investigació). Universitat Autònoma de Barcelona, Ciències de l'Educació, Espanya.
- Casas, T., Oller, M. i Pagès, J. (2010). *Ensenyar i aprendre la justícia*. Barcelona: Tribunal Superior de Justícia de Catalunya/ Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona. (Colección Quaderns del Consell de Coordinació Pedagògica, 5).
- Chárriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1), 50-67. Recuperat de: http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/portal_social/index/assoc/miso1098/9_002.dir/miso10989_002.pdf
- Clèries, N. (dir.) i Compte, T. (2005). *Coneguem el món de la Justícia*. Barcelona: Departament de Justícia de la Generalitat de Catalunya.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: Mc-Graw-Hill.
- Del Rincón, D. et al. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.
- Dewey, J. (2007). *Cómo pensamos: la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- DOGC. (29 de juny de 2007). *Decret 143/2007*. Recuperat de: <https://app.vlex.com/#vid/estableix-ensenyaments-obligat-ria-28497191>
- DOGC. (10 de juliol de 2009). *Llei 12/2009*. Recuperat de: http://dogc.gencat.cat/ca/pdogc_canals_interns/pdogc_resultats_fitxa/?documentId=480169&language=ca_ES&action=fitxa
- Durango, G. (2011). Justicia, derecho e igualdad. *Forum*, 1(1), 35-64. Recuperat de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3989244>
- Essomba, M., Haro, M.R. i López, A. (1999). Un programa d'educació antiracista per a l'ESO: "Igualtat per viure, diversitat per conviure". *Guix*, 254, 35-40.
- Essomba, M., Haro, M.R. i López, A. (2003). Un programa de educación antirracista para la ESO: "Igualdad para vivir, diversidad para convivir". A López, F. i Aránega, S. (comps.), *El mundo en guerra. La educación para la paz: propuestas y actividades (3-12 años)*, pp. 101-107. Barcelona: Graó.
- Ferrater, J. (1979). *Diccionario de filosofía*. Madrid: Alianza Editorial.

- Fraser, N. (1997). De la redistribución al reconocimiento?: dilemas en torno a la justicia en una época "postsocialista". A Fraser, N., *Iustitia Interrupta: reflexiones críticas desde la posición "postsocialista"*, pp. 17-54. Santa Fé de Bogotá: Siglo de Hombres Editores. Recuperat de: <http://cjdh.unla.edu.ar/advf/documentos/2017/02/58ac5a99bac3b.pdf>
- Fraser, N. (2008). *Escalas de justicia*. Barcelona: Herder.
- Foulquié, P. (1966). *Diccionario del Lenguaje Filosófico*. Barcelona: Labor.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI
- Gargarella, R. (2004). *Las teorías de la justicia después de Rawls*. Barcelona: Paidós.
- George, S. (2003). *Otro mundo es posible si...* Barcelona: Icaria-Intermón.
- Gómez, C. i Muguerza J. (eds.). (2007). *La aventura de la moralidad. Paradigmas, fronteras y problemas de la ética*. Madrid: Alianza Editorial.
- Haro, M. (2011). *Representacions dels problemes socials actuals en l'alumnat d'educació secundària*. (Treball de fi de màster). Universitat Autònoma de Barcelona, Ciències de l'Educació, Espanya.
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Crítica.
- Honneth, A. (2006). El reconocimiento como ideología. *Isegoría*, 35, 129-150. Recuperat de: <http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/33>
- Husén, T. (1988). Paradigmas de la investigación en Educación: un informe del estado de la cuestión. A Dendaluce, I. (coord.), *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*, pp. 47-59. Madrid: Narcea.
- Levstik, L.S. i Tyson, C.A. (2008). *Handbook of Research in Social Studies Education*. London: Taylor & Francis.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- López, D. (2010). Emigració, inmigración y retorno: tres etapas de un mismo proceso. *Polígonos. Revista de Geografía*, 20, 9-27.
- Lucio-Villegas, E. (2015). Paulo Freire. La Educación como Instrumento para la Justicia Social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 4(1), 9-20.
- Madiran, J. (1967). *De la justicia social*. Madrid: Speiro.
- Marías, J. (1974). *La justicia social y otras justicias*. Madrid: Seminarios y Ediciones, S.A.
- Martín, X. i Rubio, L. (2010). *Prácticas de ciudadanía: diez experiencias de aprendizaje servicio*. Barcelona: Octaedro.
- Medina, J.L. (2006). *Deseo de cuidar y voluntad de poder. La enseñanza de la enfermería*. Barcelona: Publicaciones de la universidad de Barcelona.

- Nussbaum, M. (2012). *Las fronteras de la justicia*. Barcelona: Paidós.
- Oller, M. (2011). Enseñar geografía a partir de situaciones problema. *Perspectiva escolar*, 358, 14-23.
- Oller, M. i Pagès, J. (2007). La visión de los adolescentes sobre el derecho, la justicia y la ley. *Íber*, 53, 73-85.
- Páez-Camino, F. (2009). Historia y geografía de migraciones y exilios: pautas para un acercamiento docente. *Íber*, 62, 5-6.
- Pagès, J. (1997). La formación del pensamiento social. A Benejam, P. i Pagès, J. (coords.), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*, pp. 151-164. Barcelona: ICE/Horsori.
- Pagès, J. (1998). Una història per a les generacions del segle XXI: Els problemes de l'ensenyament i de l'aprenentatge de la història i els reptes de futur. *Perspectiva Escolar*, 224, 2-12.
- Pagès, J. (1999). L'educació política en una societat democràtica: una utopia realitzable. *Perspectiva escolar*, 234, 2-12.
- Pagès, J. (2002). De l'educació cívica a l'educació de la ciutadania democràtica. *Perspectiva escolar*, 270, 2-8.
- Pagès, J., Casas, M., Oller, M. i Valls, C. (2003). *El tratamiento del derecho y de la Justicia en el currículo de Ciencias Sociales de secundaria*. (Projecte d'investigació). Universitat Autònoma de Barcelona, Ciències de l'Educació, Espanya.
- Pagès, J. et al. (2007a). SEJ 2.004-02.046 / EDUC - ¿Qué saben y que deberían saber de política los alumnos al finalizar la Enseñanza obligatoria? *Una investigación sobre educación cívica y formación democrática de la ciudadanía*. (Projecte d'investigació). Universitat Autònoma de Barcelona, Ciències de l'Educació, Espanya.
- Pagès, J. i Oller, M. (2007b). Les representaciones sociales del derecho, la justicia y la ley de un grupo de adolescentes catalanes de 4º de ESO. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 6, 3-18.
- Pagès, J. i Santisteban, A. (2009). La educación política de los jóvenes: una investigación en didáctica de las ciencias sociales. A Ávila, R.M^a., Borghi, B. i Mattozzi, I. (coords.), *La educació de la ciutadania europea y la formación del profesorado. Un proyecto educativo para la "Estrategia de Lisboa"*, pp. 101-108. Barcelona: Patrón.

- Pagès, J. i Santisteban, A. (2010). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de las ciencias sociales, la geografía y la historia. *Íber*, 64, 8-18.
- Pagès, J. (2012). Enseñar a enseñar a participar. A Alba, N., García, F.F i Santisteban, A., *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza* (2), pp. 195-210. Sevilla: Díada/AUPDCS. Recuperat de: http://didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_II.pdf
- Pagès, J. (2015). Educación cívica, formación política y enseñanza de las ciencias sociales, de la geografía y de la historia. *Íber*, 44, 45-56.
- Palou, M., Moreno, A. i Obiols, M.R. (2010). Identitats juvenils en trànsit: projecte el meu país d'allà. A Pagès, J. i González, N. (coord.), *La construcció de les identitats i l'ensenyament de les Ciències Socials, de la Geografia i de la Història*, pp. 141-144. Bellaterra: Servei de publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Pedone, C. (2005). Tú siempre jalas a los tuyos. Cadenas y redes migratorias de las familias ecuatorianas hacia España. A Herrera, G., Carrillo, M.C. i Torres, A. (edits.), *La migración ecuatoriana. Transnacionalismo, redes e identidades*, pp. 105-143. Quito: Flacso.
- Pérez-Gómez, A. (2008). La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. A Gimeno, J. Pérez, I.A. (comp.), *Comprender y transformar la enseñanza*, pp. 35-47. Madrid: Morata.
- Perrenoud, Ph. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Puig, J.M, Gijón, M., Martín, X. i Rubio, L. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación*, número extraordinario, 45-67.
- Queralt, J.M. et al. (2002). Educar i ensenyar també en els valors del dret i de la justícia. *Perspectiva Escola*, 270, 22-27.
- Rawls, J. (2010). *Una teoria de la justícia*. Barcelona: Accent.
- Riedl, K., Jensen, K., Call, J. i Tomasello, M. (2015). Justicia restaurativa en niños, 25. *Current Biology*, 25, 1731-1735. Recuperat de: <http://dx.doi.org/10.1016/j.cub.2015.05.014>
- Robert, F. (1999). *Enseigner le droit a l'école*. Paris: ESF.
- Ross, E. (2017). *Justice and global citizenship education*. Recuperat de: https://www.academia.edu/28926760/Justice_and_Global_Citizenship_Education
- Sant, E. (2012a). El análisis de propuestas didácticas orientadas a la enseñanza de la participación democrática. El caso de "L'Audiència Pública als nois i les noies de la ciutat de Barcelona". A De Alba, N., García, F.F., Santisteban, A., *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza* (1), pp. 493-502. Sevilla: Díada/AUPDCS. Recuperat de: http://didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_I.pdf

- Sant, E. i. (2012b). Los conocimientos históricos y actuales para el aprendizaje de la participación como base de una ciudadanía crítica y activa. A De Alba, N., García, F.F. i Santisteban, A. (edts.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales* (1), pp. 363-372. Sevilla: Díada. Recuperado el 02 de 05 de 2017, de http://www.didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_I.pdf
- Sant, E. (2013). *L'ensenyament i l'aprenentatge de la participació. Com es pot ensenyar i aprendre a participar críticament en el context de les Audiències Públiques als nois i noies de Barcelona*. (Tesi Doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Ciències de l'Educació, Espanya. Recuperat de: <http://ddd.uab.cat/record/114302?ln=ca>
- Sant, E. (2013). ¿Què ensenyo cuando ensenyo a participar críticamente a mi alumnado? Coherencias e incoherencias entre las finalidades y las prácticas de tres docentes. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 12, 63-76.
- Santisteban, A. (2004). Formación de la ciudadanía y educación política. A Vera, M. i Pérez, D. (coords.). *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*, pp. 37-48. Alicante: Universidad de Alicante/AUPDCS.
- Santisteban, A. i Pagès, J. (2009a): “La educación política de los jóvenes: una investigación en didáctica de las ciencias sociales”. A Ávila, R.M^a., Borghi, B. i Mattozzi, I. (coords.), *La educación de la ciudadanía europea y la formación del profesorado. Un proyecto educativo para la " estrategia de Lisboa "*, pp. 101-108 Bologna: Pàtron editore.
- Santisteban, A. i Pagès, J. (2009b). Los orígenes del poder y el estado actual de la democracia. Construcción histórica de la democracia. Sociedades democráticas y no democráticas. A Pagès, J. i Santisteban, A. (coords.), *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, p. 48. Guías para la enseñanza secundaria obligatoria. Wolters Kluwer España. Recuperat de: <http://www.guiasensenanzasmedias.es/materiaESO.asp?materia=ciuda>
- Santisteban, A. (2012). La investigación sobre el desarrollo de la competencia social y ciudadana para una participación crítica. A De Alba, N., García, F.F. i Santisteban, A. (edts.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza* (1), pp. 277-286. Sevilla: Díada. Recuperat de: http://didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_I.pdf
- Schön, D.A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Madrid: Paidós.
- Schön, D.A. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Sen, A. (2010). *La idea de la justicia*. Madrid: Taurus.
- SOS Racisme Catalunya. (1998). *Igualtat per viure, diversitat per conviure*. Barcelona: SOS Racisme-Catalunya.

- Termcat. (2010). *Termcat*. [Diccionari en línia]. Recuperat de: http://www.termcat.cat/ca/Area_Privada/Home/
- Tutiaux-Guillon, N. (2011). Les qüestions socialment vives, un repte per a la història i la geografia escolar. A Pagès, J. i Santisteban (coords), *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials*, pp. 25-39. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Touriñán, J.M. i Sáez R. (2012). *Teoría de la educación, metodología y focalizaciones: la mirada pedagógica*. La Coruña: Netbiblo.
- TV3. (09 de febrer de 2003). *30 Minuts: Fills de dos móns* [documental] Recuperat de: <http://www.tv3.cat/30minuts/reportatges/176/Fills-de-dos-mons#>.
- UNICEF. (2016). *Enredate.org*. [Informació de lloc web] Recuperat de: <http://www.enredate.org/>
- Young, I.M. (2000). *La Justicia y la política de la diferencia*. Madrid: Cátedra.
- Zeichner, K. M. (2010). *La formación del profesorado y la lucha por la justicia social*. Madrid: Morata.

PART IV: ANNEXOS

Annex 1. Proposta didàctica

Taula 57. Proposta didàctica (I)			
Temes	Conceptes clau	Continguts	Objectius
SISTEMA MÓN	Població	1. On vivim?	<p>1. Identificar a través de diferents fonts i recursos on es concentra la població al planeta, per tenir una visió global sobre les àrees més poblades.</p> <p>2. Analitzar a partir de mapes diferents indicadors demogràfics, per ésser conscients de les diferències que hi ha a diferents zones del món.</p> <p>3. Conèixer els principals indicadors demogràfics a partir de l'estudi de piràmides de població, per entendre les diferències a nivell de població entre els països en vies de desenvolupament i els països desenvolupats.</p> <p>4. Conèixer a partir de les dades demogràfiques com és la població a Marroc i a Perú, per copsar les diferències amb el nostre país.</p> <p>5. Valorar la importància de les persones nouvingudes dins la nostra economia, per entendre la necessitat que vinguin i visquin en igualtat amb les persones autòctones.</p>
	Natalitat	2. De què ens parlen els mapes?	
	Mortalitat	2.1. Densitat de població 2.2. Taxa de natalitat	
	Països pobres	2.3. Taxa de mortalitat	
	Països rics	2.4. Creixement vegetatiu 2.5. Principals aglomeracions urbanes 2.6. Renda per càpita	
	Desigualtat	3. Estudi de cas: estudi de la població de Marroc i Perú	
JUNTS, PERÒ DIFERENTS!	Immigració	1. Què ens diu la premsa: <i>Lampedusa esbronca a Europa</i>	<p>1. Interpretar a partir del qüestionari de representacions socials la imatge mental que sobre el tema tenen els alumnes.</p> <p>2. Identificar a través de la premsa què passa a la Mediterrània, per tenir una visió de la situació que viuen les persones que migren.</p> <p>3. Valorar les condicions en que arribem les persones migrades a Lampedusa, per entendre la necessitat d'ajudar-les.</p> <p>4. Reflexionar sobre les condicions de vida als països pobres, per entendre el fet migratori.</p> <p>5. Reflexionar sobre la nostra pròpia experiència de vida a partir d'unes preguntes, per entendre que tots som migrants.</p> <p>6. Reflexionar a partir de notícies actuals sobre el drama de la Mediterrània, per conèixer les condicions en què migren aquestes persones.</p> <p>7. Entendre la diferència entre emigrar des d'un país ric o des d'un país pobre, per adonar-nos de les injustícies socials.</p> <p>8. Aprendre a dialogar amb companys de classe i de fora de classe utilitzant eines digitals, per incorporar les noves tecnologies.</p> <p>9. Analitzar a partir de les explicacions per què migren les persones, per ésser conscients de la seva situació en els països d'origen.</p> <p>10. Conèixer a partir de recursos gràfics quines són les fronteres més conflictives del planeta, per</p> <p>11. Analitzar alguns articles de la llei d'estrangeria, per tenir una visió crítica sobre el tema.</p> <p>12. Conèixer la situació dels immigrants il·legals detinguts, per ser conscients de la seva situació.</p>
	Identitat	2. Qui és immigrant?	
	Solidaritat	3. Què passa amb la immigració	
	Països pobres	4. Causes de la immigració: xerrada " <i>Països del nord vs. països del sud</i> "	
	Països rics	5. Les rutes de la immigració	
	Justícia social	6. Les fronteres calentes del planeta	
	Dret, llei	7. La llei d'estrangeria espanyola. Els CIE	
	Injustícia política	8. Estudi de cas: El somni truncat	

Font: elaboració pròpia

Taula 58. Proposta didàctica (II)			
Temes	Conceptes clau	Continguts	Objectius
I NOSALTRES, SOM POBRES?	Pobresa	1. Què ens diu la premsa: <i>Pobresa extrema a Espanya</i>	1. Conèixer a partir del qüestionari de representacions socials la imatge mental que sobre el tema tenen els alumnes.
	Exclusió social	2. Què és pobresa i què és exclusió social	2. Identificar a través de la premsa què passa al nostre país en relació a la situació de crisi econòmica, per tenir una visió de la situació en què viuen milers de persones al nostre país.
	Dret a una vida digna	3. La pobresa al nostre entorn:	3. Diferenciar a partir de recursos disponibles a la xarxa què significaser ser pobre i què significa ser exclòs social, per entendre aquestes dues situacions.
	Solidaritat	4. Estudi dels principals indicadors socioeconòmics	4. Analitzar a partir d'informació disponible a la xarxa els col·lectius més vulnerables de patir pobresa, per ser conscients de la situació que pateixen algunes persones.
	Dret a una vida digna	5. Llei d'enjudiciament civil i llei hipotecària	5. Conèixer a partir de recursos disponibles en xarxa, de visites i xerrades el que passa a la nostra ciutat, per conèixer alguns mecanismes que es poden fer servir en cas de necessitat.
	Justícia social	6. La pobresa a la República Democràtica del Congo: el cas del coltan	6. Conèixer quin són els canals de distribució d'aliments i ajuda humanitària a partir de la visita al rebost solidari de la ciutat, per saber on podem demanar ajut en cas de necessitat.
	Justícia distributiva	7. Estudi de cas: <i>I nosaltres, som pobres?</i>	7. Conèixer a partir de la xerrada de membres de la PAH de Sabadell com aturar els processos de desnonament, per saber com actuar en cas de necessitat.
	Injustícia econòmica		8. Identificar els principals indicadors socioeconòmics relacionats amb la pobresa, per ésser conscients de les diverses realitats que existeixen al món.
Dret, llei		9. Analitzar a partir d'indicadors econòmics la situació de crisi actual, per ésser conscients de la difícil situació per la que travessen algunes persones del nostre entorn. 10. Conèixer alguns articles de la llei per ésser conscient de les causes i conseqüències de la impossibilitat de fer front a les obligacions econòmiques. 11. Conèixer a partir dels materials de La Lliga dels pobles, la situació que es viu a la RD de Congo, per ésser conscients d'altres realitats llunyanes però actuals. 12. Analitzar a partir d'un petit treball de recerca a l'Institut la situació del nostre centre, per ser conscients de la nostra pròpia realitat envers el fet de la pobresa.	

Font: elaboració pròpia

Taula 59. Proposta didàctica (III)			
Temes	Conceptes clau	Continguts	Objectius
SOM DOMES, NOSALTRES DECIDIM!	Violència	1. Què ens diu la premsa: <i>Es venen nenes sirianes</i>	1. Identificar a través de la premsa i de material audiovisual la violència de gènere, per entendre situacions d'injustícia social. 2. Valorar a partir de fonts audiovisuals i escrites la situació de maltracte que pateix la dona arreu del món, per afavorir una consciència crítica envers el tema. 3. Conèixer a partir de recursos escrits i audiovisuals les diferències de gènere al nostre país, per entendre que cal adoptar una posició activa envers el tema. 4. Explicar a partir de la lectura d'alguns articles de la llei la nostra opinió, per tenir una visió crítica sobre el tema. 5. Entendre a partir de l'estudi d'un cas la discriminació que pateixen les dones en alguns països, per ésser conscients que cal lluitar contra la desigualtat de gènere.
	Maltractament	2. La situació de la dona arreu del món:	
	Desigualtats	3. L'infanticidi femení a l'Índia	
	Drets humans	3.1. L'abandonament de les nenes a Xina	
	Reconeixement	3.2. Violacions de les dones a Perú	
	Apoderament	4. La situació de la dona a Catalunya i Espanya: 4.1. Les víctimes de la violència de gènere 4.2. El maltractament psicològic 4.3. Les desigualtats entre homes i dones: 4.4. La caricatura del rol de gènere 4.5. Carta a una mare 4.6. La bretxa salarial 5. Llei contra la violència de gènere 6. No és una broma: imaginant el nostre futur 7. Estudi de cas: Les dones a Pakistan, el cas de Malala Yousafzai	
PETITS GESTOS, GRANS SOLUCIONS!	Sostenibilitat	Què ens diu la premsa: <i>El projecte Castor</i>	1. Identificar a través de diferents fonts i recursos les problemàtiques més importants a nivell mundial i local, per tal de crear una consciència crítica de l'abast de l'impacte de les activitats humanes sobre el medi. 2. Analitzar el paper i l'evolució de les polítiques ambientals en el món actual a través de l'anàlisi i interpretació de textos, per tal de poder valorar la seva implicació en el procés de garantir la sostenibilitat ambiental al món 3. Conèixer alguns aspectes de la llei de prevenció i control ambiental catalana a partir de la lectura d'alguns articles per tal de valorar la seva importància en vers la protecció del medi 4. Comprendre per mitjà de diferents fonts que els recursos naturals no són infinits i que el nostre comportament i ús racional és important, per tal que en puguin disposar les generacions futures 5. Valorar els impactes de les problemàtiques ambientals més properes, per tal de fer veure als alumnes que un canvi és possible gràcies a petites accions quotidianes 6. Explicar a partir de la lectura d'alguns articles de la llei la nostra opinió, per tenir una visió crítica sobre el tema.
	Medio ambient	Evolució de la preocupació ambiental al segle XX	
	Contaminació	Les problemàtiques ambientals que afecten el món	
	Biodiversitat	Les problemàtiques ambientals a Catalunya	
	Responsabilitat	Contaminació dels rius	
	Justícia ambientat	Residus urbans Emissions GEH Conservació de la biodiversitat Llei de prevenció i control ambiental d'activitats Estudi de cas: Què podem fer nosaltres? Petits gestos, grans solucions!	

Font: elaboració pròpia

Taula 59. Proposta didàctica (IV)			
Temes	Conceptes clau	Continguts	Objectius
ON SÓN ELS NOSTRES MORTS?	Conflicte armar	Què ens diu la premsa: <i>Els desapareguts de la Guerra Civil espanyola</i>	1. Identificar a través de diferents fonts i recursos el problema sobre els desapareguts durant la guerra civil, per entendre el per què de la llei de la memòria històrica
	Memòria històrica	La Guerra Civil espanyola: origen i conseqüències	2. Analitzar a partir de fonts escrites les causes i les conseqüències de la guerra civil espanyola, per ésser conscients de la situació que va generar el conflicte a la població.
	Organismes internacionals	Llei de la memòria històrica	3. Conèixer alguns aspectes de la llei de la memòria històrica a partir de la lectura d'alguns articles per tal de valorar la seva importància en vers el reconeixement de la dignitat dels desapareguts.
	Justícia reparadora	Els grups de recerca per a la memòria històrica Els organismes internacionals: L'Organització de les Nacions Unides: La Unió Europea: Estudi de cas: On són enterrades les restes de Federico Garcia Lorca?	4. Conèixer alguns organismes internacionals a partir de fonts textuals per tal d'entendre el seu paper en l'aplicació de la llei de la memòria històrica. 5. Valorar la necessitat que tenen les famílies de parlar sobre el tema a partir de fonts audiovisuals, per tal de tancar una de les pàgines més conflictives de la nostra història recent. 6. Explicar a partir de la lectura d'alguns articles de la llei la nostra opinió, per tenir una visió crítica sobre el tema.
SALUT PER A TOTS!	Salut	Què ens diu la premsa: <i>El govern espanyol retira més de 870.000 targetes sanitàries</i>	1. Identificar a través de diferents fonts i recursos el problema que pateixen milers de nouvinguts al nostre país, per entendre què significa ser solidaris.
	Malaltia	Què és la salut?	2. Analitzar a partir de fonts escrites què significa gaudir de la salut, per entendre la situació de injustícia que pateixen milions de persones al planeta envers el tema.
	Països pobres	Què és una malaltia?	3. Conèixer a partir d'una experiència real les conseqüències d'un accident de tràfic, per interioritzar la necessitat de ser conscients del perill de conduir begut.
	Països rics	Què són els accidents?	4. Conèixer a partir de fonts escrites quines mesures de salut hem d'adoptar en viatjar a alguns països del món, per ser conscients de les diferències en matèria de salut entre els països pobres i els països rics.
	Justícia social	Me'n vaig de viatge! Visita al servei de neonatologia i a la farmàcia de l'Hospital Parc Taulí Estudi de cas: La llei de sanitat espanyola	5. Conèixer alguns aspectes de la llei de sanitat espanyola a partir de fonts escrites, per ser conscients de la situació d'injustícia en què viuen les persones nouvingudes no legals al nostre país. 6. Explicar a partir de la lectura d'alguns articles de la llei la nostra opinió, per tenir una visió crítica sobre el tema.

Font: elaboració pròpia

Annex 2. Questionari de representacions socials

EL PAIS

SOCIEDAD

Tres millones de personas en pobreza extrema

La renta familiar cae a niveles del año 2001; el 6,4% de españoles al borde de la exclusión
Un informe de Cáritas alude a una década perdida

JAIME PRATS | Madrid | 20 MAR 2013 - 22:59 CET

Archivado en: [Cáritas Diocesana](#) [Crisis económica](#) [Recortes sociales](#) [Recesión económica](#) [ONG](#) [Pobreza](#) [Coyuntura económica](#) [Política social](#) [Solidaridad](#)
[Problemas sociales](#) [Economía](#) [Sociedad](#)



La crisis ha aumentado al 6,4% el porcentaje de españoles que vive en la extrema pobreza. / CRISTÓBAL MANUEL

La crisis y los recortes están golpeando con tal dureza a la sociedad española que las rentas se han desplomado a niveles de hace diez años. Ya hay tres millones de personas en una situación de pobreza extrema, la antesala de la exclusión. Y la capacidad adquisitiva, 18.500 euros de promedio por español en 2012, es inferior a la del año 2001. Los detalles

- Quin problema planteja la notícia?

- Coneixies el tema?

SÍ

NO

- On o qui te n'ha parlat? Posa'm 1, 2, 3, ..., 8 segons on hagi sentit a parlar del tema. Per exemple, si els primers que te n'han parlat són els pares posa 1 a la fila on posa: "A casa amb els pares parlem d'aquest tema", si pel contrari ho has sentit per primer cop a la TV, posa 1 a: "Ho he escoltat a la TV". Posa tots els mitjans pels quals t'hagi arribat la informació. Si has sentit a parlar en algun medi que no està citat afegeix-lo a la llista.

Conec gent que es troba en aquesta situació	
A casa amb els pares parlem d'aquest tema	
Ho he llegit als diaris	
Ho he llegit a internet	
Ho he escoltat la TV	
A l'institut amb els meus companys parlem del tema	
A les classes a l'institut amb els professors parlem del tema	
Jo pateixo aquesta situació	
He conegut el tema	

- Creus que és una situació justa o injusta?

Justa Injusta

Explica per què?

És una situació justa perquè

És una situació injusta perquè

- Si has respost que és una situació injusta, com solucionaries tu aquest problema per a què tothom es sentís tractat amb justícia?

--

TERRITORI // LA PLATAFORMA CIUTADANA EN DEFENSA DE LES TERRES DEL SÈNIA NO HA REBUT MAI RESPOSTA PER PART DE CAP DE LES ADMINISTRACIONS AFECTADES

Sis anys denunciant els perills del projecte Castor



Centenars de terratrèmols han mantingut el veïnat de les terres de la Sénia i de l'Ebre en alerta constant durant la darrera setmana. La majoria han estat de poca magnitud, però algun d'ells ha arribat als 4,2 graus en l'escala de Richter. La ciutadania i l'administració han assenyalat el dipòsit submarí d'emmagatzematge de gas (projecte Castor) -amb una base instal·lada davant la costa d'Alcanar (Montsià)- com el responsable dels sismes, fet reconegut -en part- per l'empresa concessionària, Escal UGS.

- Quin problema planteja la notícia?

- Coneixies el tema?

SÍ

NO

- On o qui te n'ha parlat? Posa'm 1, 2, 3, ..., 8 segons on hagi sentit a parlar del tema. Per exemple, si els primers que te n'han parlat són els pares posa 1 a la fila on posa: "A casa amb els pares parlem d'aquest tema", si pel contrari ho has sentit per primer cop a la TV, posa 1 a: "Ho he escoltat a la TV". Posa tots els mitjans pels quals t'hagi arribat la informació. Si has sentit a parlar en algun medi que no està citat afegeix-lo a la llista.

Conec gent que es troba en aquesta situació	
A casa amb els pares parlem d'aquest tema	
Ho he llegit als diaris	
Ho he llegit a internet	
Ho he escoltat la TV	
A l'institut amb els meus companys parlem del tema	
A les classes a l'institut amb els professors parlem del tema	
Jo pateixo aquesta situació	
He conegut el tema	

- Creus que és una situació justa o injusta?

Justa Injusta

Explica per què?

És una situació justa perquè

És una situació injusta perquè

- Si has respost que és una situació injusta, com solucionaries tu aquest problema per a què tothom es sentís tractat amb justícia?

Comerç sexual al camp de refugiats jordà d'Al Zaatari

Es venen nenes sirianes



Una nena salvada *In extremis* de ser venuda

- Quin problema planteja la notícia?

- Coneixies el tema?

SÍ

NO

- On o qui te n'ha parlat? Posa'm 1, 2, 3, ..., 8 segons on hagi sentit a parlar del tema. Per exemple, si els primers que te n'han parlat són els pares posa 1 a la fila on posa: "A casa amb els pares parlem d'aquest tema", si pel contrari ho has sentit per primer cop a la TV, posa 1 a: "Ho he escoltat a la TV". Posa tots els mitjans pels quals t'hagi arribat la informació. Si has sentit a parlar en algun medi que no està citat afegeix-lo a la llista.

Conec gent que es troba en aquesta situació	
A casa amb els pares parlem d'aquest tema	
Ho he llegit als diaris	
Ho he llegit a internet	
Ho he escoltat la TV	
A l'institut amb els meus companys parlem del tema	
A les classes a l'institut amb els professors parlem del tema	
Jo pateixo aquesta situació	
He conegut el tema	

- Creus que és una situació justa o injusta?

Justa

Injusta

Explica per què?

És una situació justa perquè

És una situació injusta perquè

- Si has respost que és una situació injusta, com solucionaries tu aquest problema per a què tothom es sentís tractat amb justícia?



La Malala, dimarts passat presentant a Nova York la seva autobiografia, recentment publicada.

-
- Quin problema planteja la notícia?

- Coneixies el tema?

Sí

NO

- On o qui te n'ha parlat? Posa'm 1, 2, 3, ..., 8 segons on hagi sentit a parlar del tema. Per exemple, si els primers que te n'han parlat són els pares posa 1 a la fila on posa: "A casa amb els pares parlem d'aquest tema", si pel contrari ho has sentit per primer cop a la TV, posa 1 a: "Ho he escoltat a la TV". Posa tots els mitjans pels quals t'hagi arribat la informació. Si has sentit a parlar en algun medi que no està citat afegeix-lo a la llista.

Conec gent que es troba en aquesta situació	
A casa amb els pares parlem d'aquest tema	
Ho he llegit als diaris	
Ho he llegit a internet	
Ho he escoltat la TV	
A l'institut amb els meus companys parlem del tema	
A les classes a l'institut amb els professors parlem del tema	
Jo pateixo aquesta situació	
He conegut el tema	

- Creus que és una situació justa o injusta?

Justa Injusta

Explica per què?

És una situació justa perquè

És una situació injusta perquè

- Si has respost que és una situació injusta, com solucionaries tu aquest problema per a què tothom es sentís tractat amb justícia?

--



- Quin problema planteja la notícia?

- Coneixies el tema?

Sí

NO

- On o qui te n'ha parlat? Posa'm 1, 2, 3, ..., 8 segons on hagi sentit a parlar del tema. Per exemple, si els primers que te n'han parlat són els pares posa 1 a la fila on posa: "A casa amb els pares parlem d'aquest tema", si pel contrari ho has sentit per primer cop a la TV, posa 1 a: "Ho he escoltat a la TV". Posa tots els mitjans pels quals t'hagi arribat la informació. Si has sentit a parlar en algun medi que no està citat afegeix-lo a la llista.

Conec gent que es troba en aquesta situació	
A casa amb els pares parlem d'aquest tema	
Ho he llegit als diaris	
Ho he llegit a internet	
Ho he escoltat la TV	
A l'institut amb els meus companys parlem del tema	
A les classes a l'institut amb els professors parlem del tema	
Jo pateixo aquesta situació	
He conegut el tema	

- Creus que és una situació justa o injusta?

Justa Injusta

Explica per què?

És una situació justa perquè

És una situació injusta perquè

- Si has respost que és una situació injusta, com solucionaries tu aquest problema per a què tothom es sentís tractat amb justícia?

--

El govern espanyol ha retirat més de 870.000 targetes sanitàries a persones en situació irregular.



Per a l'ONG Amnistia Internacional, el reial decret és un error de previsió greu i una regressió en el marc dels drets humans. Segons Francisco Garrido, advocat de Metges del Món, la reforma provocarà, a mitjà termini, un increment de la despesa sanitària, un augment de les malalties i un increment de la mortalitat.

Inmigrants irregulars fan cua davant una oficina de la Seguritat Social a Madrid.

- Quin problema planteja la notícia?

- Coneixies el tema?

SÍ

NO

- On o qui te n'ha parlat? Posa'm 1, 2, 3, ..., 8 segons on hagi sentit a parlar del tema. Per exemple, si els primers que te n'han parlat són els pares posa 1 a la fila on posa: "A casa amb els pares parlem d'aquest tema", si pel contrari ho has sentit per primer cop a la TV, posa 1 a: "Ho he escoltat a la TV". Posa tots els mitjans pels quals t'hagi arribat la informació. Si has sentit a parlar en algun medi que no està citat afegeix-lo a la llista.

Conec gent que es troba en aquesta situació	
A casa amb els pares parlem d'aquest tema	
Ho he llegit als diaris	
Ho he llegit a internet	
Ho he escoltat la TV	
A l'institut amb els meus companys parlem del tema	
A les classes a l'institut amb els professors parlem del tema	
Jo pateixo aquesta situació	
He conegut el tema	

- Creus que és una situació justa o injusta?

Justa Injusta

Explica per què?

És una situació justa perquè

És una situació injusta perquè

- Si has respost que és una situació injusta, com solucionaries tu aquest problema per a què tothom es sentís tractat amb justícia?

L'ONU insta Espanya a buscar els desapareguts pel franquisme i castigar-ne els culpables.

Sever correctiu del Comitè de l'ONU contra la desaparició forçada davant la impunitat pels crims de la dictadura.

El comitè de l'ONU contra la desaparició forçada ha emès les seves conclusions després d'haver examinat el cas de la Guerra Civil Espanyola i la dictadura franquista. En un informe insta l'estat espanyol a vetllar perquè "totes les desaparicions forçades siguin investigades de manera exhaustiva i imparcial" i adopti les "mesures necessàries, legislatives o judicials" perquè els presumptes autors siguin jutjats i, en cas de ser declarats culpables, siguin "sancionats d'acord amb la gravetat dels seus actes".



- Quin problema planteja la notícia?

- Coneixies el tema?

SÍ

NO

- On o qui te n'ha parlat? Posa'm 1, 2, 3, ..., 8 segons on hagi sentit a parlar del tema. Per exemple, si els primers que te n'han parlat són els pares posa 1 a la fila on posa: "A casa amb els pares parlem d'aquest tema", si pel contrari ho has sentit per primer cop a la TV, posa 1 a: "Ho he escoltat a la TV". Posa tots els mitjans pels quals t'hagi arribat la informació. Si has sentit a parlar en algun medi que no està citat afegeix-lo a la llista.

Conec gent que es troba en aquesta situació	
A casa amb els pares em parlem d'aquest tema	
Ho he llegit als diaris	
Ho he llegit a internet	
Ho he escoltat la TV	
A l'institut amb els meus companys parlem del tema	
A les classes a l'institut amb els professors parlem del tema	
Jo pateixo aquesta situació	
He conegut el tema	

- Creus que és una situació justa o injusta?

Justa Injusta

Explica per què?

És una situació justa perquè

És una situació injusta perquè

- Si has respost que és una situació injusta, com solucionaries tu aquest problema per a què tothom es sentís tractat amb justícia?

Annex 3. Seqüència didàctica "Junts, però diferents"

JUNTS, PERÒ DIFERENTS!

SESSIÓ 1: RECUPEREM LA NOTÍCIA DE PREMSA

ACTIVITAT 1.1



1. Quin problema plantegen aquests titulars?

2. Creus que és just que es donin aquestes situacions? Per què?

3. A la teva ciutat/barri hi ha zones/carrers on aquest problema es veu de forma evident? Quines? Per què?

4. Que faries tu per a solucionar-ho?

POSADA EN COMÚN AMB ELS COMPANYS DE GRUP

- La nostra resposta ha coincidit
 - La nostra resposta no ha coincidit

POSADA EN COMÚ INTERINSTITUTS

- La nostra resposta ha coincidit
 - La nostra resposta no ha coincidit

SESSIÓ 2: JUNTS I NO TAN DIFERENTS!



<http://www.fbofill.cat/publicacions/les-migracions-humanes>

ACTIVITAT 2.1.

Tots som africans

Tradicionalment s'ha afirmat que les persones ens podem agrupar en tres grans grups racials: blancs, grocs i negres. A vegades, fins i tot es parlava de cinc, un per cada continent. Però, tanmateix, aquests intents de classificar els humans topen amb importants dificultats. N'esmentarem dues. En primer lloc tenim l'existència de moltes persones difícilment classificables, sigui perquè tenen ascendents de tipus divers, o bé perquè els seu grup ètnic ja té originalment caràcters atribuïts a races considerades diferents.



Dona ainu del Japó



La segona dificultat que presenta la divisió de la humanitat en races va aparèixer quan s'intentà justificar-la amb criteris genètics.

La diferenciació tradicional en races només es fonamenta en trets externs com ara:

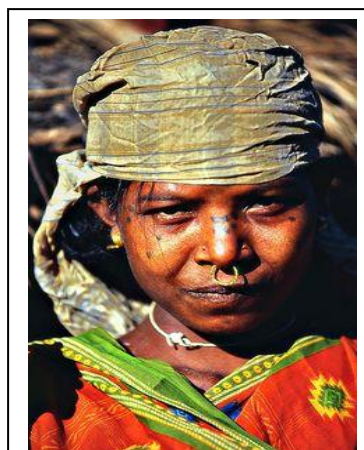
- el color de la pell,
- el tipus de cabell
- la facció del rostre
- la complexió del cos.



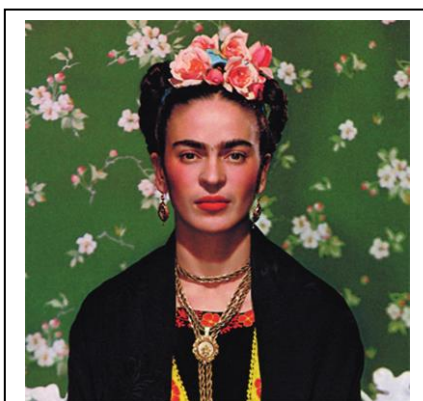
Dona maori de Nova Zelanda



Dona esquimal d'Alaska



Noia vedda de Sri Lanka



Dona mexicana



Dona europea

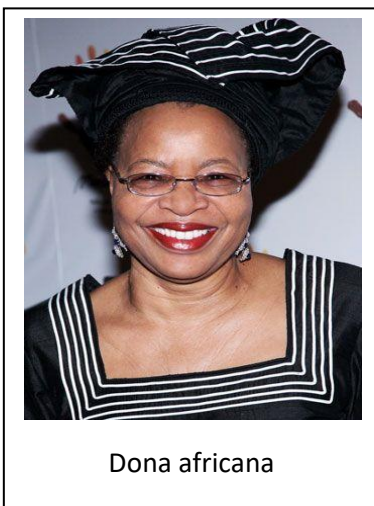
Si la classificació es vol fer considerant caràcters interns del cos, la diversitat que s'observa aleshores no coincideix amb la classificació tradicional. Però la diferenciació en races encara ha esdevingut més inconsistent quan s'han començat a utilitzar les tècniques basades en la comparació directa del material genètic, es a dir de l'**ADN**.

L'estudi de l'ADN ha demostrat que les petites diferències, que afecten a una reduïda proporció dels gens, no recolzen l'antiga divisió dels humans en races pel color de la pell o les faccions. Un fet molt significatiu és que les diferències en l'ADN que presenten entre si les poblacions africanes, tots elles "negres", poden arribar a ser més importants que les que presenten alguns d'aquests grups amb persones considerades com de raça "blanca".

Tots els organismes pateixen amb el temps petites mutacions o canvis en el seu **genoma**, degudes a petits errors en la *replicació* de la molècula d'ADN. És el que es coneix com a **rellotge molecular**. Quantes més diferències es troben entre el genoma de dues poblacions més temps farà que es varen separar. Si les diferències entre poblacions africanes de pell fosca són més importants que les diferències amb altres poblacions no africanes de pell més clara, aquest fet s'interpreta com una conseqüència de l'origen africà de tota la humanitat.

En efecte, la població africana de pell fosca ha estat més temps acumulant petites diferències entre els seus **gens**, que amb els gens de les poblacions de pell més clara. Els grups de població amb color de pell més clara són una branca relativament moderna dels grups de pell fosca. La pressió de la **selecció natural** va actuar sobre el color de la pell i el tipus de cabell, a conseqüència de l'adaptació a diferents climes. Les poblacions humanes es varen enfrontar a tot tipus de climes durant els seus grans desplaçaments migratoris. Gràcies a aquestes adaptacions la humanitat va poder emigrar a tots el racons del planeta, abans què el progrés de la indumentària fes poc important aquestes adaptacions al clima.

Actualment, per a l'estudi de la relació existent entre les diferents poblacions humanes s'utilitzen tres tècniques, totes elles basades en l'estudi de l'ADN.



La conclusió final és que nosaltres, les persones que habitem aquest planeta anomenat Terra, som el resultat de les migracions humanes dutes a terme durant els últims 80.000 anys. Aquestes migracions les haurien protagonitzades 28

llinatges diferents, a partir de 10 homes i 18 dones, tots procedents d'un petit grup localitzat a l'Àfrica fa uns 144 mil·lenis. Aquests serien els que es consideren els Adam i Eva genètics.

Reflexiona i respon què et suggereix el text

SESSIÓ 3: QUI ÉS IMMIGRANT?

ACTIVITAT 3.1



Com hem vist, les dones i els homes, s'han mogut sempre pel territori. Els exemples que la història ens presenta són molts i molt variats: recerca de menjar, guerres, catàstrofes naturals, etc. Nosaltres mateixos, els que estem en aquest aula, som originaris de llocs diferents.

Cerca el significat de les següents paraules:

Immigrar	
Emigrar	
Migrar	
Exiliar-se	

Reflexiona i respon: Qui és immigrant?

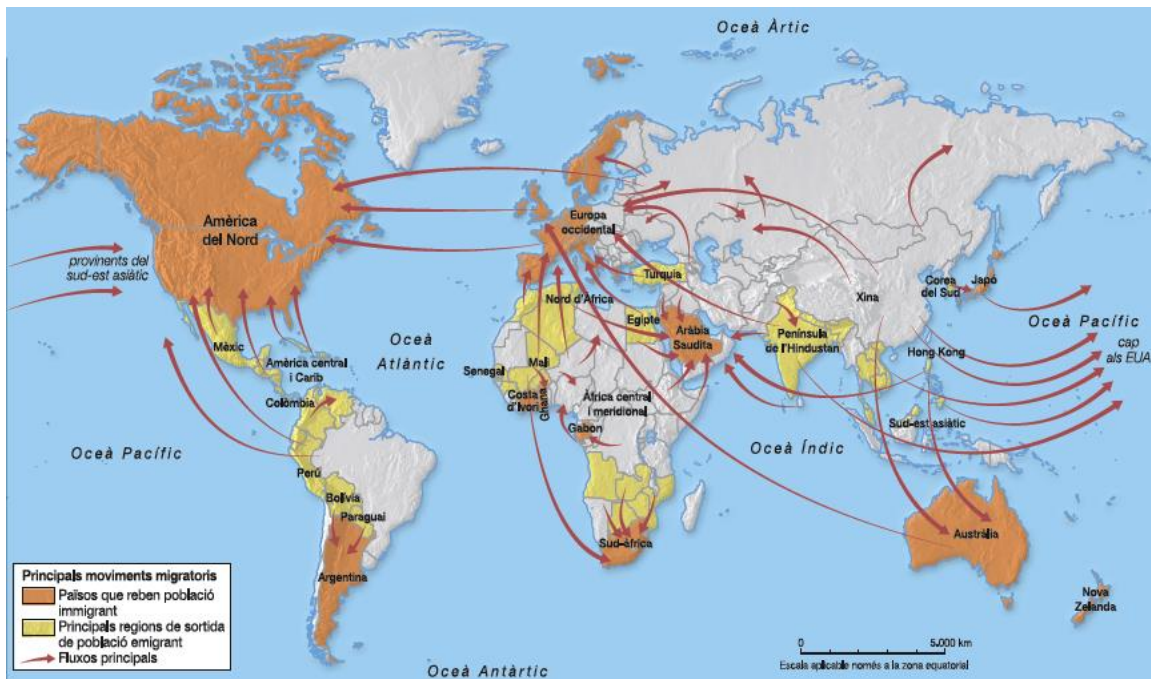
La gent que migra, d'on marxa? cap on va?

No tenim dades fiables sobre els moviments migratoris internacionals. Però l'OIT (Organització Internacional del Treball, depenent de l'ONU) estima que hi ha entre 70 i 85 milions de migrants i més de 20 milions de refugiats. El conjunt, al voltant d'uns 100 milions de persones que resideixen fora del seu país de naixement, representa l'1,7 % de la població mundial, aproximadament.

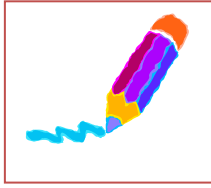
Atenent a les dades globals, podríem pensar que l'emigració internacional és poc important. Però la seva significació és molt superior al que indiquen les xifres. Segons els autors de l'informe *La immigració estrangera a Espanya*¹ estem davant d'una revolució que està reestructurant la societat a escala planetària.

Una de les característiques importants dels fluxos migratoris actuals és el fet de la seva globalització. Efectivament, en aquest començament del tercer mil·lenni, els moviments migratoris afecten pràcticament tot el planeta.

MAPA DELS FLUXOS MIGRATORIS



La gent que migra d'on surt i cap a on va?

ACTIVITAT 3.2**I JO, D'ON VINC?**

Durant els propers dies has de fer d'investigador dels teus orígens. La teva família et pot ajudar!

Per esbrinar d'on vénis

1. Cal que sàpigues des de quan la teva família resideix a la ciutat on vius ara.
2. També els pots demanar perquè van venir a viure a aquesta ciutat

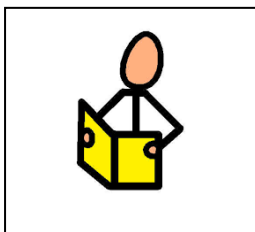
Ara, només es tracta de ser curios i preguntar:

- Per què van decidir venir?
- Com van arribar?
- Qui els va parlar d'aquesta ciutat?
- Què vas sentir quan et van dir que havies de canviar de país, província, etc.
- Què van sentir els pares?
- Com et sents quan tornes al lloc d'on és originària la teva família?
- T'agradaria tornar o t'estimaries més viure per sempre més aquí? I els pares?
- Creus que és una injustícia el fet que la teva família s'hagi vist obligada a emigrar a un altre país?

Amb aquest guió pots reconstruir la història dels teus avantpassats per fer-te una idea del que ha viscut la teva família i tu mateix, per poder-ho compartir amb els teus companys. La informació que obtindràs serà molt valuosa per redactar-ne un text descriptiu.

SESSIÓ 4: QUÈ PASSA AMB LA IMMIGRACIÓ ? (I)

ACTIVITAT 4.1.



Sovint sentim a parlar d'immigració en els mitjans de comunicació, però que en sabem realment de les persones que per raons diverses deixen el seu país per anar a un altre.

A continuació se't presenten unes notícies aparegudes en mitjans de comunicació aquest any. Després de llegir unes, escoltar i visionar-ne les altres, se't proposa fer un seguit d'activitats:

Notícia 1 (grup)

El naufragio de inmigrantes en Lampedusa conmociona a los políticos italianos

EFE - Roma

03/10/2013 - 16:06h



Enrico Letta, primer ministro italiano, ha manifestado su dolor por la "inmensa tragedia"

El naufragio de una barcaza de inmigrantes ocurrido hoy en la costa sur italiana y en el que murieron al menos 94 personas ha consternado Italia, donde el drama de la inmigración se ha convertido en algo habitual.

Varios políticos y personalidades del país expresaron sus condolencias a la vez que pidieron que se ponga freno al continuo drama humano que se vive en las playas del sur de Italia.

El primer ministro, Enrico Letta, anunció en la red social Twitter que, tras la "inmensa tragedia", ha hablado con el viceprimer ministro, Angelino Alfano, y ambos tienen previsto viajar al lugar del desastre.

Como señal de respeto, el grupo parlamentario de Alfano, el conservador Pueblo de la Libertad (PDL), decidió desconvocar la reunión prevista para el mediodía de hoy, en la que iba a participar Silvio Berlusconi, para abordar la división abierta en la formación tras la reciente crisis de Gobierno.

Berlusconi declaró en una nota que "la tragedia de Lampedusa es demasiado grande como para dedicar el día de hoy a los asuntos internos" de su grupo parlamentario y partido.

El ministro de Infraestructuras y Transportes, Maurizio Lupi, pidió que "se ponga freno a los traficantes de la muerte que explotan las esperanzas de los pobres", un deber al que se tiene que comprometer "toda la comunidad internacional y especialmente la Unión Europea".

Y la presidenta de la Cámara de los Diputados, Laura Boldrini, quiso recordar que "los motivos que mueven a estas personas son siempre los mismos: guerras, persecuciones, violaciones de los derechos humanos".

Boldrini, que anteriormente fue portavoz de ACNUR en Italia, denunció la falta de medidas ante estas situaciones: "Lo más sorprendente es el hecho de que desde hace años somos testigos de tragedias idénticas, nos conmueven, pronunciamos palabras de sincera emoción, pero sin encontrar soluciones", dijo.

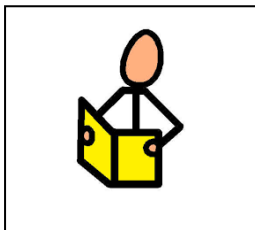
Por estos mismos motivos, Roberto Speranza, portavoz de los diputados del Partido Demócrata (PD) de Letta, afirmó que se debe asegurar que "los países del sur del Mediterráneo crezcan y garanticen condiciones de vida aceptables".

La ministra de Integración, Cécile Kyenge, de origen congoleño, anunció la puesta en marcha de medidas para hacer frente a la llegada de inmigrantes, toda vez que tanto ella como Boldrini fueron objeto hoy de críticas por parte de la secesionista Liga Norte.

"La responsabilidad moral de todo esto es de la pareja Boldrini-Kyenge, de su escuela de pensamiento hipócrita que prefiere políticas 'buenistas' a acciones de apoyo en los países del tercer mundo", afirmó Gianluca Pini, "número dos" del grupo parlamentario de la Liga Norte en la Cámara Baja.

El de este jueves es el segundo naufragio que se produce en el sur de Italia esta semana, después de que el pasado lunes murieran 13 inmigrantes frente a la costa de Sicilia.

Desde que comenzó el año hasta principios de septiembre 21.870 inmigrantes han llegado a las costas de las islas de Lampedusa y Sicilia y a las regiones peninsulares de Calabria y Apulia, todas en el sur italiano, según datos de Save the Children Italia.



Notícia 2

http://www.eldiario.es/desalambre/inmigrantes-mueren-llegar-italiana-Lampedusa_0_181981922.html

Com pots veure a aquestes notícies ens presenten fets que es venen repetint en els darrers temps a l'illa italiana de Lampedusa:

ACTIVITAT 4.2. (grup)

Després de llegir amb atenció les notícies i de veure el vídeo, digueu què faríeu o hauríeu fet si fosseu:

Un home d'un dels països del Magrib

Una dona d'un dels països del Magrib

Un home d'origen subsaharià

Una dona d'origen subsaharià

Un habitant de Lampedusa

El president del govern italià

El president de la UE

ACTIVITAT 4.2.1. (grup classe)

Ara, ho posarem en comú amb la resta de companys. Has d'anar prenent notes d'aspectes en els que estiguis d'acord i dels que no. Et serviran per poder elaborar un text explicatiu.

ACTIVITAT 4.3. (individual)

1. És el moment de posar-te a escriure del que creus que impliquen les migracions.

SESSIÓ 5. QUÈ PASSA AMB LA IMMIGRACIÓ? (II)

ACTIVITAT 4.4. (grup)



Altres notícies que apareixen als mitjans o a la xarxa tracten sobre moviments migratoris.

El vídeo que tens a continuació és una notícia apareguda en un mitjà del Perú que ens relata l'arribada d'immigrants espanyols, i dos d'aquests immigrants ens expliquen en primera persona la seva experiència.

Notícia 3

<http://www.youtube.com/watch?v=FhcvADyLRVU>

Ara, contesta:

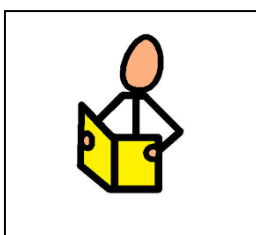
1. Quins són els motius que han portat a Jaime Herrera i a Beatriz Jiménez a emigrar al Perú?

2. En cap moment parlen de dificultats per arribar al Perú. Per què creus que no en parlen?

3. Com expliquen la seva experiència, penses que estan contents de la decisió de marxar del seu país? Per què?

4. Al final de la notícia ens expliquen les millores que es demanen des de la “Red peruana de migraciones”. Què en penses?

ACTIVITAT 4.5. (grup)



Notícia 4

<http://esmateria.com/2013/02/18/el-primer-mapa-mundial-de-las-migraciones-del-presente/>

Per a saber-ne sobre les rutes de la immigració clica on diu **SEGUEIX LLEGINT**, i et portarà a la notícia relacionada: “El correo electrónico muestra las rutas de la emigración.”

Algunes de les conclusions que han extret d’aquest estudi les pots llegir a continuació:

Un fenómeno que ha explotado desde el inicio de la crisis

Con los correos electrónicos no se pueden saber los datos absolutos por el simple hecho de que no todo el mundo los envía y en muchos países el grado de penetración de internet aún es bajo. Pero sí sirven para detectar tendencias. Incluso, con una buena muestra, hasta se podría cifrar con mucho acierto los millones de personas que cambian su lugar de residencia en este planeta.

Los investigadores han detectado que, desde el inicio de la crisis, la emigración no ha dejado de crecer. Además, en términos globales, la migración femenina ha crecido a un ritmo mayor que la masculina, aunque ésta sigue siendo predominante. Pero hay excepciones. La emigración filipina es similar entre los dos sexos, lo que podría estar relacionado con el boom de la demanda de mujeres filipinas para el servicio doméstico en los países más desarrollados.

El email también sirve para ilustrar el propio ritmo de la crisis económica. En Estados Unidos, la inmigración se frenó en 2009, meses después de que allí estallara la burbuja inmobiliaria que arrastró a toda la economía. Al mismo tiempo, la emigración de

residentes en Estados Unidos aumentó (ver gráfica). Sin embargo, desde 2010, pasado lo peor, los inmigrantes volvieron. “En el caso de España, hemos comprobado un aumento de la movilidad desde 2009. Lo que no está tan claro es si está siendo mayor entre las mujeres”, explica el coautor del trabajo, Emilio Zagheni.

En el estudio que han publicado, destacan algunos casos concretos como el flujo migratorio entre Estados Unidos y México. Aquí, el correo electrónico ha revelado que los emigrantes mexicanos muestran una fase intermedia en la que, tras pasar un breve tiempo en el país vecino vuelven a México antes de instalarse definitivamente en suelo estadounidense. El fenómeno sólo ocurre con los más jóvenes, los mayores de 50 años tienden a no visitar México en los meses inmediatamente posteriores a su llegada a Estados Unidos.

<http://esmateria.com/2012/07/05/correo-electronico-muestra-ruta-emigracion/>

(individual) Pensa i contesta:

1. Després de llegir sobre les rutes de la migració actual podem dir que els habitants del planeta ens desplacem:

1.1. Per què creus que persones de països molt diferents decideixen emigrar?

1.2. En un període de temps relativament curt els països d'origen i destí han modificat el volum d'emigrants i immigrants. Què fa canviar els fluxos migratoris?

2. Podem dir que estem en l'era internet, la majoria de la població mundial està connectada a la xarxa, això ens permet estar a molta distància però comunicats amb amics, familiars...

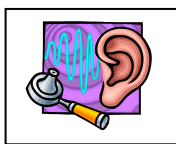
2.1. Creus que el fet d'estar connectats a la xarxa fa més fàcil les migracions?

2.2. Internet ens porta a un món global, creus que algun dia ja no es podrà parlar de migracions. Per què?

2.3. Què passaria amb les persones que no poguessin formar part d'aquest món global?

SESSIÓ 6: FRONTERES I IMMIGRANTS.

Activitat 5.1. (grup)



Escolta la notícia de ràdio sobre les fronteres exteriors d'Europa.

Notícia 5

http://mvod.lvlt.rtve.es/resources/TE_SR5INFO/mp3/8/8/1369806943888.mp3

Activitat 5.1.1. (grup)

Ara, contesta:

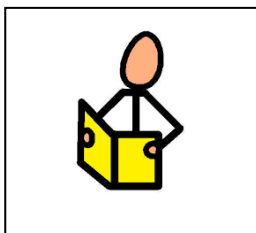
1. Per què serveixen les fronteres exteriors de la UE?

2. Què denuncia l'informe sobre el control de fronteres?

3. Quina consideració tenen els immigrants no comunitaris?

4. Quan parlen de la lliure de circulació de treballadors, fa referència a la referència d'ésser humans o a persones que compleix amb tots els requisits legals?

5. Es respecten sempre els drets humans? Quin paper hi tenen les màfies?

ACTIVITAT 5.2. (grup)**Notícia 6**

En grup llegiu l'article de SOS racisme on denuncia la dura realitat dels immigrants procedents d'Àfrica que volen creuar la frontera espanyola. Llegiu l'article i responeu les qüestions.

<http://www.sosracisme.org/que-pensem/comunicats/volvemos-a-lamentar-injustas-muertes-en-el-estrecho>

ACTIVITAT 5.2.1. (grup)

Reflexioneu **en grup**. Quina informació ens aporta?

1. Què volen aconseguir les persones que arriquen la vida creuant l'estret de Gibraltar?

2. Com afecten els controls policials a la seguretat durant la travessa?

3. Segons l'article, quina percepció tenen els habitants dels països receptors?

4. Per què SOS racisme denuncia l'actuació dels Estats de la UE, en general, i d'Espanya, en particular.

ACTIVITAT 5.3.

Posada en comú en **grup classe**. Anota les idees que et semblin més significatives del debat a classe.

ACTIVITAT 5.4.

Reflexió **individual**. Marca't una opinió:

1. Què en saps de la immigració? N'has llegit alguna cosa a la premsa, has escoltat notícies a la radio o a la TV?

2. Quina sensació t'han produït imatges d'arribada d'immigrants a les costes d'Espanya?

3. Creus que és digne el tracte que reben aquestes persones en el camí per arribar a un altre Estat, a un altre continent?

4. I, quan han arribat al lloc “desitjat” què creus que els passa? Aconsegueixen millorar la qualitat de vida?

SESSIÓ 7: PAÏSOS DEL NORD vs. PAÏSOS DEL SUD

ACTIVITAT 6.1.



Avui ens visiten membres de CEAR (Comissió Espanyola d'Ajuda al Refugiat) amb la intenció de proporcionar-nos informació sobre les condicions de vida de les persones en els països pobres i del perquè de la necessitat de migrar.

ACTIVITAT 6.2.

Durant la sessió realitzarem una sèrie d'activitats en les quals heu de participar de manera ordenada, perquè es puguin desenvolupar correctament.

ACTIVITAT 6.3.

En acabar la sessió us heu de reunir en grup i fer un resum d'allò que heu après durant la sessió.

Nota: l'activitat s'inscriu dins el projecte de participació solidària que desenvoluparem durant aquest curs.

SESSIÓ 8: LES RUTES DE LA IMMIGRACIÓ

ACTIVITAT 7.1. (grup)

Avui dedicarem la sessió a parlar de les rutes de la immigració cap a Europa. Una de les més importants és la ruta africana que té com a destí la frontera espanyola.

1. Per començar escoltarem Arcadi Oliveres que ens explica l'origen de les migracions modernes a partir de <https://www.youtube.com/watch?v=VlelJa79Juo> i <https://www.youtube.com/watch?v=TR8dMPB198>.

- a. Quin és l'origen dels moviments migratoris segons l'Arcadi Oliveres?

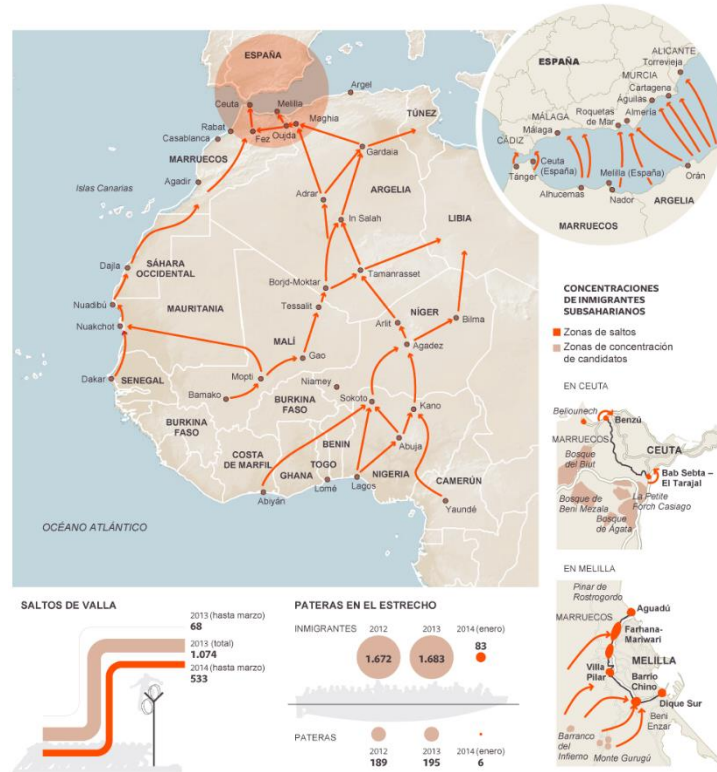
- b. Per què migren les persones?

- c. És important que a Espanya arribin immigrants? Per què?

- d. Què n'opines?

ACTIVITAT 7.2. (grup)

2. Mapa de les principals rutes africanes



1. Cerqueu dades amb google maps. Selecciona tres ciutats de les que apareixen al mapa i anota els quilòmetres que recorre una persona que arriba a la frontera espanyola de Ceuta o de Melilla.

Ciutat	Distància en quilòmetres

2. Mapa de les principals rutes americanes



Entra a <http://es.insightcrime.org/investigaciones/migrantes-centroamerica-mexico> i llegiu l'article sobre les màfies americanes.

ACTIVITAT 7.3. (grup)

Reflexioneu en grup i expliqueu que penseu sobre la situació.

SESSIÓ 9: LES FRONTERES CALENTES DEL PLANETA

ACTIVITAT 8.1. (grup classe)



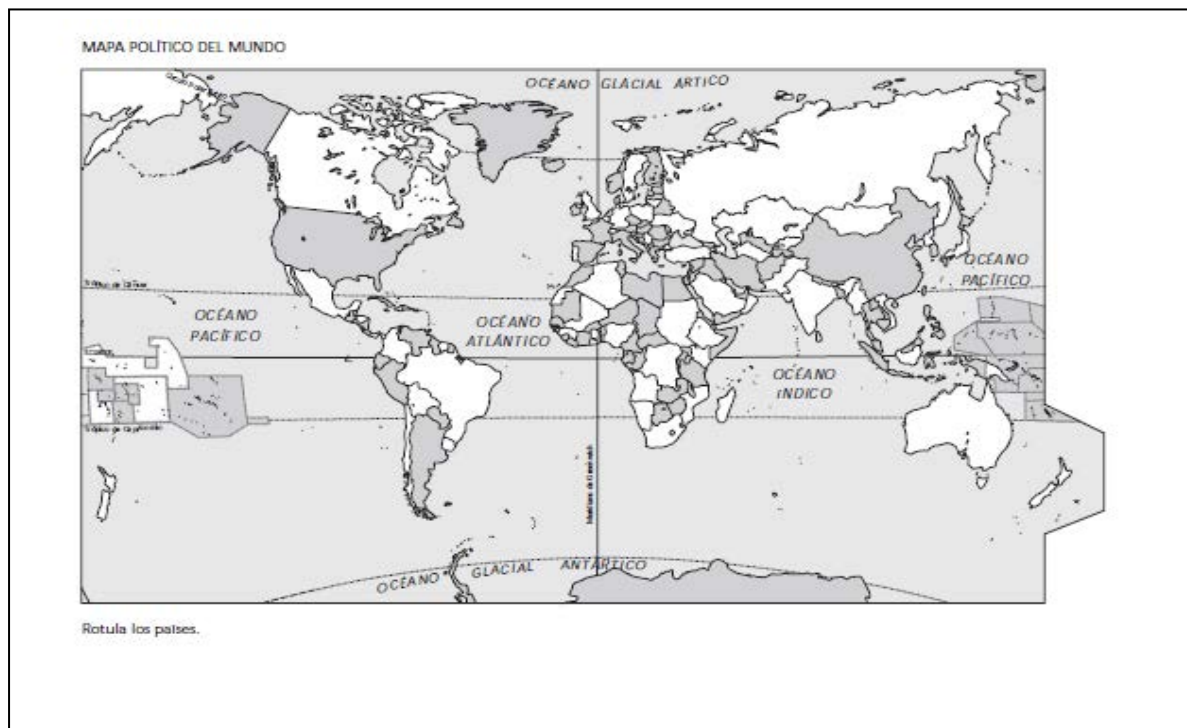
Ara, veurem el documental de TV3 “30 minuts” dedicat a algunes de les fronteres més conflictives del planeta.

<http://www.tv3.cat/30minuts/reportatges/343/Murs>

1. Anoteu a quines zones es troben els murs més importants del planeta que apareixen al documental.

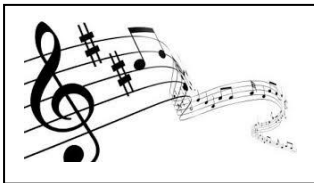
ACTIVITAT 8.2. (individual)

2. Assenyaleu en el mapa les zones on es troben aquests murs amb una línia vermella.



ACTIVITAT 8.3. (grup)

3. Reflexioneu en grup i responeu a la pregunta: Per què els homes construeixen murs?

ACTIVITAT 8.4. (individual)

Across The Borderline (Ry Cooder / John Hiatt / Jim Dickinson)

Escolta la cançó:

<http://www.youtube.com/watch?v=S-IZmcY5gqo>

ACTIVITAT 8.4.1.

Individualment respon les següents qüestions:

1. Quines sensacions t'ha produït?

2. La lletra ens explica una història, què creus que ens vol transmetre?

3. El que ens explica te alguna semblança amb el que t'han explicat de la història de la teva família?

ACTIVITAT 8.4.2. (grup)

Ara, ho compartim amb els companys de grup:

1. On situaríeu els fets que expliquen a la cançó?

2. Pot passar en altres llocs?

3. Expliqueu les semblances amb la història de la vostra família.

4. Fem una posada en comú amb la **classe**.

SESSIÓ 10: LA LLEI D'ESTRANGERIA ESPANYOLA. ELS CIES.

ACTIVITAT 9.1. (grup)



L'article 7 apartat b de la llei d'estrangeria espanyola diu:

7. Para la renovación de las autorizaciones de residencia temporal, se valorará en su caso:

- a) Los antecedentes penales, considerando la existencia de indultos o las situaciones de remisión condicional de la pena o la suspensión de la pena privativa de libertad.
- b) El incumplimiento de las obligaciones del extranjero en materia tributaria y de seguridad social.

Què és la irregularitat sobrevinguda?

La irregularitat sobrevinguda és una situació habitual en què es troben els migrants a l'estat espanyol.

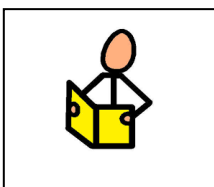
Les persones que es troben en aquesta circumstància són migrants que, havent-s'hi trobat en situació regular, al no comptar amb un contracte laboral en el moment de la renovació del seu permís de residència han perdut els drets i la condició de legalitat en el país i s'han convertit en irregulars que poden ser expulsats.

Es tracta d'una situació cada vegada més freqüent, donat que els migrants són un dels col·lectius més afectats per la crisi desencadenada en 2008, i constitueixen el 34,82 % de la taxa total de la població en atur segons dades publicades per l'Institut Nacional d'Estadística (INE) al desembre de 2011.



Mireu i escolteu el que ens expliquen en aquest vídeo sobre la irregularitat sobrevinguda.

<https://www.youtube.com/watch?v=ZICRcDOmNCA>



Llegiu en grup l'article de premsa en el que una migrant explica la seva situació.

http://www.eldiario.es/zonacritica/convierte-irregulares-inmigrantes-llevan-Espana_6_9509059.html

1. Expliqueu què és la irregularitat sobrevinguda i per què es produeix (**grup**).

2. Coneixeu persones que es trobin o s'hagin trobat en aquesta situació?

ACTIVITAT 10.1. (individual)

Llegiu i respongueu de manera individualitzada la història de M.L.S.

M.L.S

En M.L.S. va arribar a Barcelona el 23 d'abril de 2000. La ciutat aquell dia era plena de gent que passejava pel carrer mirant les parades amb llibres. Començava a fer calor. Portava poc equipatge. No li va ser gaire difícil arribar fins a la casa del seu amic, l'únic que coneixia en aquella ciutat.

Es sentia content, començava una nova vida. Sobretot, estava content perquè havia aconseguit feina a la empresa on treballava el seu amic i, encara que el seu contracte era temporal, estava convençut que aconseguiria la renovació perquè la feina era abundant. Es considerava un bon treballador: puntual, responsable, mai s'havia posat malalt i tenia bon caràcter.

M.L.S. es trobava bé. Endarrere havia deixat el seu poble, els pares i la família, els amics de la infància, però això no l'espantava. Pensava que aviat tindria noves amistats.

Havia trigat a decidir-se. Quan els veïns van començar a marxar, el pare havia parlat amb ell i havia insistit que vingués a Barcelona. Tal i com estaven les coses a casa, marxar era la única manera de obtenir alguns ingressos, la única esperança per sortir de la pobresa. Quan era al poble pensava que era magnífic veure tornar els coneguts que feia anys havien marxat, carregats de regals per a tothom, vestits com a les pel·lícules i explicant que s'estava molt bé a Espanya. Quina enveja! Al final es va decidir, amb por, perquè eren molts quilòmetres a recorre sense ningú conegut, només la seva petita maleta.

M.L.S. va treballar dur durant els primers anys i va signar un contracte de llarga durada. Poc temps després va conèixer la seva dona i van decidir llogar un pis per viure-hi i formar una família.

A l'agost de 2003 va néixer, a l'hospital Parc Taulí de Sabadell, el seu primer fill i dos anys més tard, els bessons. Portaven una vida tranquil·la, sense gaires luxes, però era la forma com volien viure.

Quan escrivia als pares sempre els deia:

“M'agrada viure a Catalunya, ara ja fa temps que sóc aquí... vull quedar-me en aquest país. Els nostres fills han nascut a Sabadell i volem que creixin en aquesta ciutat.”

El 15 de setembre de 2008 era dilluns. Els mitjans de comunicació d'aquell dia explicaven la caiguda d'un banc americà. En aquell moment, no semblava que aquella notícia tindria tanta importància en l'economia espanyola, en les feines i els salaris dels ciutadans del país.

EL PAÍS

PORTADA INTERNACIONAL POLÍTICA **ECONOMÍA** CULTURA SOCIEDAD D

ECONOMÍA

ECONOMÍA EMPRESAS MERCADOS BOLSA FINANZAS PERSONALES VIVIENDA TECNOLOGÍA OPINIÓN/ANÁLISIS BLOGS EMPLEO TI

▶ ESTÁ PASANDO Subidas en la Bolsa Comparecencia de Linde CNMC AENA Twitter en Bolsa Plan de pago a proveedores Panrico M

CRISIS EN WALL STREET

Lehman Brothers se declara en bancarrota

- La quiebra del cuarto banco de inversión de EE UU confirma los temores sobre la estabilidad del mercado financiero del país

ELPAÍS.COM / AGENCIAS | Madrid / Washington | 15 SEP 2008 - 07:32 CET

Env

LEHMAN

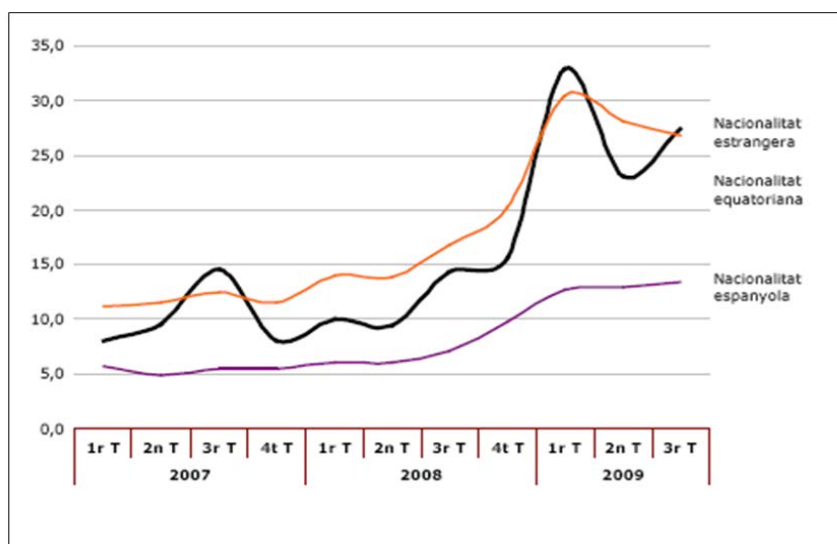
EL PAÍS

Les notícies sobre el començament d'un període de crisi econòmica i recessió van començar a aparèixer de manera continuada a la premsa, a la televisió, a la ràdio, etc. Per tot arreu es va parlar del tema, els veïns i els amics de M.L.S. van començar a patir les conseqüències de tot allò que explicaven els diaris i les emissores de ràdio, alguns van perdre la feina i trobar-ne era gairebé impossible.

El dinar d'aquell Nadal de 2009, no va ser com el d'altres anys. Fins i tot a la premsa d'aquella setmana, els titulars explicaven que les coses començaven a ser complicades per a molta gent al país. Les dades eren alarmants.



Gràfic 1. Evolució de la taxa d'atur estimat. Catalunya 2007-2009



Font: [Idescat](#), a partir de l'Enquesta de Població Activa (EPA) de l'INE

En els anys següents les notícies van anar explicant com l'arribada de gent d'altres països havia disminuït.

EL PAÍS

PORTADA INTERNACIONAL POLÍTICA ECONOMÍA CUI

ACTUALIDAD

ESTÁ PASANDO Amenaza Al Qaeda Memoria histórica Ventaja electoral PP El final de ETA Fórmula 1

España, el país de la OCDE donde ha caído más la llegada de inmigrantes por la crisis

En 2008 llegaron a España casi 300.000 extranjeros menos que en 2007, una bajada del 43%

EL PAÍS / EFE | Madrid | 12 JUL 2010 - 14:14 CET



Al gener de 2010 va tancar

l'empresa constructora on havia treballat durant tot aquest temps. Es va inscriure a l'oficina de l'INEM per tal de buscar feina, però no n'hi havia enlloc de feina de paleta. Després de deu anys a Sabadell estava per primera vegada a l'atur i veia que, pràcticament, tots els antics companys també ho estaven, tant els de Catalunya com els de fora.

En passar els mesos, la situació familiar es va anar agreujant, no va poder renovar el seu permís de residència a Espanya perquè en l'últim any no havia treballat sis mesos amb un contracte laboral, les feines que havia anat trobant eren esporàdiques, no duraven més d'uns dies.

Encara que els ingressos cada dia eren menors fins al punt de no poder pagar el lloguer, el propietari del pis on vivia coneixia la seva situació i li va garantir que podria quedar-se el temps que fes falta i anar pagant a poc a poc. El propietari sabia que era una persona responsable i complidora.

La seva companya, que fins aleshores no havia treballat fora de casa, va aconseguir algunes hores fent feines de neteja en un petit comerç de la ciutat, també, sense contracte. El seu sou d'ella servia per menjar.

Aquell dia de finals de novembre era molt gris. Es notava que aviat començaria l'hivern. Quan M. L. S es va aixecar, la seva companya i els nens dormien, feia fred. Es va rentar i va esmorzar. Va sortir de casa molt d'hora com sempre feia en els últims mesos. Havia de fer la seva ronda habitual en busca d'alguna feina o remenar una estona els contenidors per recollir allò que podia vendre amb facilitat al drapaire del barri.

Mentre buscava entre els contenidors, el cotxe del mossos d'esquadra es va aturar a la seva alçada i la parella de policies van baixar per demanar-li la documentació. No portava cap document de identificació a sobre i no havia pogut renovar el seu permís de residència i el van detenir. El van dur a la comissaria i des d'allà, després de fer algunes comprovacions durant el matí, un cotxe el va portar al Centre d'Internament per a Estrangers que hi ha a la Zona Franca de Barcelona.

El CIE no és una presó, és un centre on són retingudes totes aquelles persones que es troben en situació irregular a Espanya. Al CIE, els detinguts, esperen un judici i una sentència que pot significar la posada en llibertat de l'individu o la seva expulsió del territori nacional.



M.L.S. va enviar la última carta als pares des del CIE en la que els explicava la seva situació a Barcelona i com el tractaven allà dins:

“Ens tracten molt malament a les persones que no hem fet res dolent, només perquè ens falten els documents, i encara que portis molts anys aquí, si no tens document pots entrar al CIE en qualsevol moment. Aquí estem vivint com animals. Moltes persones no es dutxen perquè fa molt fred i no hi ha aigua calenta; el menjar no només es poc, sinó que també és dolentíssim. A la nit, quan estem a l’habitació per dormir, ningú pot sortir fins a les 8 hores, encara que necessitis anar al lavabo o estiguis malalt. Totes aquestes coses les dic perquè les estic vivint, porto 15 dies i encara puc estar fins a 60 dies; un dia aquí és com un any de patiment, de veritat. Vull sortir d’aquí encara que em deportin al meu país per la força”.

El seu cas es va resoldre per la via judicial de forma ràpida. “Expulsió”, va decretar el jutge d’acord amb la llei d’estrangeria. Segons la llei se’l considerava era un “migrante con irregularidad sobrevenida”.

La data de retorn al seu país, va ser fixada pel dia 15 de desembre de 2011. Ningú no va poder ajudar-lo. La seva dona i els tres nens van marxar el mateix dia.

M. L.S. va escriure aquestes línies abans de pujar a l’avió:

“Ha arribat l’hora, el moment de sortir d’un món amb lleis de bogeria, pensat i escrit per personalitats riques i masclistes, que només pensen en tenir-ho tot, no s’adonen dels altres, estiguin en la situació que estiguin. Els rics més rics i els pobres més pobres. Es fan amics entre ells i s’ajuden perquè tenen la mateixa mentalitat.

Les llàgrimes dels pobres reguen el jardí dels rics, omplen el reservat dels seus cotxes, escalfen o refresquen els seus despatxos, paguem els seus restaurants de luxe, vacances de luxe i hotels caríssims.

I tu, que estàs en llibertat de cos, de ment i de salut, si ets conscient aixecat ara mateix, vull que notis que existeixen racons propers o llunyans coneguts o no, on hi ha persones pobres i sense cap poder ni cap defensa, que són maltractades i tractades com en el temps dels esclaus o, fins i tot, pitjor.

Aquestes persones no se n’adonen que les lleis que han pensat i escrit, són dolentes. Ells ho tenen tot i no se n’adonen de la situació en què viu la resta de la gent. Cada dia els rics són més rics i els pobres més pobres.

Aquí estem avorrits, portem temps pensant quan i com serà el nostre destí. Les condicions de vida aquí dintre són molt dolentes, llàstima que no tenim testimonis, ni res que pugui demostrar-ho, perquè està la mà del govern, la policia i el jutge.

Encara que ara perdrem, no abaixarem els braços, perquè sabem que viure és lluitar.

També hi ha persones de bon cor com E., A. i els grups que representen el veritable sentit de la paraula “humanista”. Us portaré en el meu cor allà on estigui i us recordaré per sempre, per tot el que heu fet per nosaltres sense mirar-nos com a simples immigrants sense papers i sense defensa. Us estic molt agraït. Sou diferents.

Gràcies, gràcies, moltíssimes gràcies.

M. L. S.*

(*Pres al CIE, Centre d’Internament d’Estrangers, de Zona Franca a Barcelona, deportat el 15/12/11 a l’avió de la vergonya)

Carta d’un pres des del CIE de la zona franca de Barcelona, disponible a http://tanquemelscias.blogspot.com.es/2011_12_01_archive.html

GLOSSARI:

- **Banc de inversió.** Banc que centra la seva activitat, exclusivament en la financiació de les grans empreses.
- **Centre d'Internament d'Estrangers (CIE).** Edifici on els estats retenen estrangers sotmesos a expedients d'expulsió del seu territori.
- **Contracte de treball indefinit (de llarga durada):** Un contracte de treball és un acord concretat normalment en un document signat per l'empresa i el treballador, en què s'estableixen les condicions de treball.
- **Crisi econòmica:** Una crisi econòmica és una caiguda inesperada i brusca de l'activitat econòmica.
- **Instituto Nacional de Empleo (INEM):** Nom de l'antic Servicio Público de Empleo Estatal (SPEE). És un organisme de l'Estat. La seva funció principal és la gestió de l'ocupació, el registre públic dels contractes, gestió de subvencions d'ocupació a les empreses, i la gestió de les prestacions per desocupació. L'any 2003 va deixar d'anomenar-se INEM i actualment es coneix per SPEE.
- **Immigrant:** Persona que arriba a un país, per establir-s'hi, procedent d'un altre.
- **Mercat financer:** És un espai (no s'exigeix que sigui un espai físic concret) en el qual es realitzen els intercanvis de capital, accions, etc., i es defineixen els seus preus.
- **Migrant amb irregularitat sobrevinguda:** Situació en la que es troben aquelles persones que havent-s'hi trobat en situació regular, al no tenir un contracte laboral en el moment de la renovació dels seus permisos de residència perden els drets i la condició de legalitat en el país i es converteixen en irregulars i poden ser expulsats.
- **Permís de residència:** Autorització que atorga l'Estat a les persones estrangeres que venen a viure a Espanya.
- **Recessió econòmica:** Període de creixement negatiu de l'economia d'un país de durada igual o superior a dos trimestres.
- **Taxa d'atur:** Percentatge de persones desocupades (que no tenen feina).

ACTIVITAT 10.1.1.

Ara que has llegit la història de M.L.S., respon les següents preguntes:

1. Què em penses d'aquesta història?

2. Creus que és just el que li va passar a M.L.S.? Per què?

3. A M.L.S. el jutge va aplicar-li la llei d'estrangeria. Et sembla que les lleis s'han d'aplicar encara que siguin injustes?

4. Creus que la llei s'hauria de canviar?

5. Què pots fer tu perquè aquestes situacions no tornin a repetir-se?

ACTIVITAT 10.1.2.

Ara que hem finalitzat l'activitat individual fem una posada en grup.

1. En quins aspectes heu coincidit?

2. En quins aspectes no heu coincidit?

ACTIVITAT 10.1.3.

Fem una posada amb la resta de companys de classe. Reflexioneu i resumiu les opinions que hagin sortit durant el debat.

Fem una connexió amb els companys de l'Institut de Berga.

1. En quins aspectes heu coincidit?

2. En quins aspectes no heu coincidit?

Recolliu per escrit que n'opinen els companys de Berga sobre el cas de M.L.S. i sobre les preguntes relacionades amb la llei d'estrangeria.

Annex 4. Seqüència didàctica "I nosaltres, som pobres?"

I NOSALTRES, SOM POBRES?

SESSIÓ 1: RECUPEREM LA NOTÍCIA DE PREMSA

ACTIVITAT 1.

EL PAIS

SOCIEDAD

Tres millones de personas en pobreza extrema

La renta familiar cae a niveles del año 2001; el 6,4% de españoles al borde de la exclusión
Un informe de Cáritas alude a una década perdida

JAIME PRATS | Madrid | 20 MAR 2013 - 22:59 CET

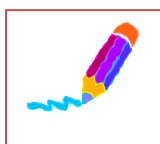
Archivado en: [Cáritas Diocesana](#) [Crisis económica](#) [Recortes sociales](#) [Recesión económica](#) [ONG](#) [Pobreza](#) [Coyuntura económica](#) [Política social](#) [Solidaridad](#)
[Problemas sociales](#) [Economía](#) [Sociedad](#)



La crisis ha aumentado al 6,4% el porcentaje de españoles que vive en la extrema pobreza. / CRISTÓBAL MANUEL

La crisis y los recortes están golpeando con tal dureza a la sociedad española que las rentas se han desplomado a niveles de hace diez años. Ya hay tres millones de personas en una situación de pobreza extrema, la antesala de la exclusión. Y la capacidad adquisitiva, 18.500 euros de promedio por español en 2012, es inferior a la del año 2001. Los detalles

Reflexiona uns instants i respon les qüestions que tens a continuació.



5. Quin problema plantegen aquests titulars?

6. Creus que és just que es donin aquestes situacions? Per què?

7. A la teva ciutat/barri hi ha zones/carrers on aquest problema es veu de forma evident?
Quines? Per què?

8. Que faries tu per a solucionar-ho?

POSADA EN COMÚN AMB ELS COMPANYS DE GRUP

- La nostra resposta ha coincidit
- La nostra resposta no ha coincidit

POSADA EN COMÚ INTERINSTITUTS

- La nostra resposta ha coincidit
- La nostra resposta no ha coincidit

SESSIÓ 2: QUÈ ÉS LA POBRESA I QUÈ ÉS L'EXCLUSIÓ SOCIAL?

ACTIVITAT 2.1.

En aquesta primera activitat reflexionarem sobre el concepte de pobresa i d'exclusió social.



A continuació veurem que diuen els màxims representats de tres Organitzacions No Governamentals (ONGs) sobre la situació actual que pateixen moltes persones a Catalunya. Escolta el vídeo amb atenció.



<http://www.youtube.com/watch?v=GmxH6t0Ujwo>

Ara veurem una petita part de la Marató 2012 dedicada a recaptar diners per ajudar a les persones més pobres a Catalunya.

<http://www.youtube.com/watch?v=jgRS-WPd5Pc>



(individual)

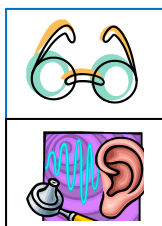
Després de veure els dos vídeos dedica uns minuts a la reflexió per escrit. És el mateix la pobresa que l'exclusió social? Per què? Explica-ho amb les teves paraules.

(grup) Compara la teva resposta amb la teva companya o company. Heu coincidit en la resposta?

Sí	
No	

En quins aspectes la vostra resposta ha coincidit i en quins no ha coincidit?

- La nostra resposta ha coincidit
- La nostra resposta no ha coincidit

ACTIVITAT 3.1.

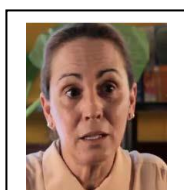
Ara veurem la conversa entre dues dones grans a una cafeteria. Són amigues però les seves vides han estat diferents. Ara, en canvi, viuen unes situacions similars i parlen de la jubilació, dels marits, dels fills... Observa atentament la conversa i analitza les diferències i les similituds entre les dues dones en relació als següents aspectes:

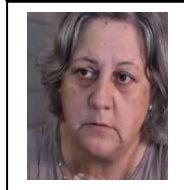
Disponible a <https://www.youtube.com/watch?v=YyBhTDhBC8k>, dintre de Panel de les Desigualtats.



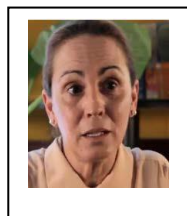
(individual)

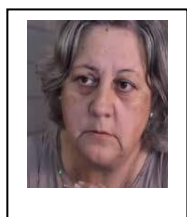
1. Quines diferències hi ha en la seva situació familiar?



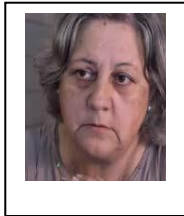
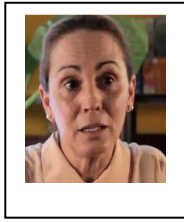


2. I en el seu aspecte físic (la roba que porten, el pentinat, ...)?

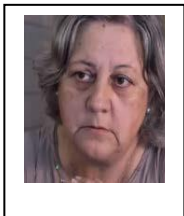
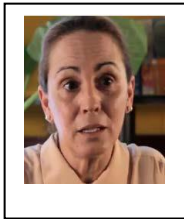




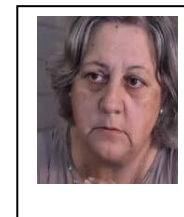
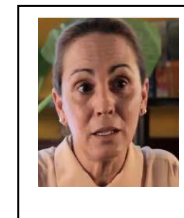
3. I en la seva situació quan tenien l'edat per treballar?



4. I en els seus problemes?



5. Diries que són dues persones pobres?



(grup) Compara les teves respostes amb les dels teus companys. En quins aspectes la vostra resposta ha coincidit i en quins no ha coincidit?

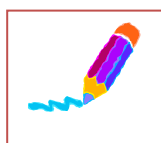
- Les nostres respostes han coincidit en

- Les nostres respostes no han coincidit en....

SESSIÓ 3: QUÈ DIUEN LES DADES?**ACTIVITAT 3.2. (grup)**

Durant el vídeo es proporcionen una sèrie de dades per donar resposta a les preguntes següents. Observa atentament el vídeo i recull les dades que apareixen.

Quantes persones pobres hi ha a Catalunya?	
Qui es queda i qui aconsegueix sortir de la pobresa?	

**Què diu la gent del carrer sobre el tema?**

Quantes persones pobres hi ha a Catalunya?	Mònica, 40 anys, secretària	
	Ferran, 45 anys, tècnic logístic	
	Josep, 72 anys, antiquari	
	Elisa, 41 anys, tècnica de comunicació	
Qui es queda i qui aconsegueix sortir de la pobresa?	Maria, 28 anys, estudiant	
	Carlota, 40 anys, acupuntora	

	Eduard, 18 anys, estudiant	
	Jordi, 40 anys, estudiant	

1. Reflexioneu en grup. Qui són els col·lectius més vulnerables a patir pobresa?

--

2. Redacteu un text en el que, a modo de resum, explicareu la situació de la pobresa a Catalunya.

--

SESSIÓ 4: EL TREBALL DE LES ONG

ACTIVITAT 3.3. (grup)



Durant les sessions següents intentarem conèixer els principals problemes que pateix el nostre país, ho farem a partir de la feina que realitzen les organitzacions no governamentals. Entra a les pàgines que tens a continuació i investiga.

CÀRITAS BARCELONA

http://www.caritasbcn.org/ca/informes_propis

Quins temes treballa Càrites als seus informes?

BANCS DELS ALIMENTS

https://www.bancdelsaliments.org/ca/la_pobresa/

Quins temes treballa aquesta ONG?

CREU ROJA

<http://www.creuroja.org/AP/CM/2632P190/TRINI.aspx?tmp=551>

Quins temes treballa Creu Roja?

(individual) Creus en una societat com la nostra és just que una part de la població pateixi aquestes situacions? Per què?

(individual) Quina et sembla més injusta? Per què?

Coneixes algú que pateixi alguna d'aquestes desigualtats? La pateixes tu?

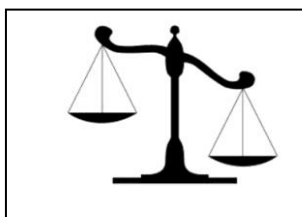
SESSIÓ 5: QUÈ PASSA A LA NOSTRA CIUTAT**ACTIVITAT 3.4**

La propera sessió visitarem el Rebost Solidari de Sabadell. Cal, que en grup, elaboreu un resum sobre el que us explicaran els voluntaris.

Coneixíeu l'existència del Rebost Solidari?

Quina informació ha estat nova?

SESSIÓ 6: DRET A L'HABITATGE



ACTIVITAT 3.5.

El dret a l'habitatge és el dret econòmic, social i cultural a un habitatge i refugi adequat. Està reconegut en moltes constitucions nacionals, en la Declaració Universal dels Drets Humans i en el Pacte Internacional dels Drets Econòmics, Socials i Culturals.

El dret a l'habitatge està reconegut en diversos instruments internacionals sobre els drets humans. L'article 25 de la *Declaració Universal dels Drets Humans* reconeix el dret a l'habitatge com a part del dret a un nivell de vida adequat.

Article

3. Tota persona té dret a un nivell de vida que assegurï, per a ell i la seva família, la salut i el benestar, especialment quant a alimentació, vestir, habitatge, assistència mèdica i als serveis socials; també té dret a la seguretat en cas d'atur, malaltia, incapacitat, viduïtat, vellesa o altra manca de mitjans de subsistència independent de la seva voluntat.

Assemblea General de les Nacions Unides, Declaració Universal dels Drets Humans
(Resolució 217 A (III), de 10 de desembre de 1948)

Com ens van explicar els voluntaris de la PAH, al nostre país són moltes les persones que, com a conseqüència de la crisi, es troben en risc de perdre la vivenda. El Real Decret 6/2012 i la Llei 1/2013, estableixen un seguit de mesures per protegir les persones que es troben en situació de vulnerabilitat.



Llei 1/2013

Artículo 1. Suspensión de los lanzamientos sobre viviendas habituales de colectivos especialmente vulnerables.

1. Hasta transcurridos dos años desde la entrada en vigor de esta Ley, no procederá el lanzamiento cuando en un proceso judicial o extrajudicial de ejecución hipotecaria se hubiera adjudicado al acreedor, o a persona que actúe por su cuenta, la vivienda habitual de personas que se encuentren en los supuestos de especial vulnerabilidad y en las circunstancias económicas previstas en este artículo.

2. Los supuestos de especial vulnerabilidad a los que se refiere el apartado anterior son:

a) Familia numerosa, de conformidad con la legislación vigente.

b) Unidad familiar monoparental con dos hijos a cargo.

c) Unidad familiar de la que forme parte un menor de tres años.

d) Unidad familiar en la que alguno de sus miembros tenga declarada discapacidad superior al 33 por ciento, situación de dependencia o enfermedad que le incapacite acreditadamente de forma permanente para realizar una actividad laboral.

e) Unidad familiar en la que el deudor hipotecario se encuentre en situación de desempleo y haya agotado las prestaciones por desempleo.

f) Unidad familiar con la que convivan, en la misma vivienda, una o más personas que estén unidas con el titular de la hipoteca o su cónyuge por vínculo de parentesco hasta el tercer grado de consanguinidad o afinidad, y que se encuentren en situación personal de discapacidad, dependencia, enfermedad grave que les incapacite acreditadamente de forma temporal o permanente para realizar una actividad laboral.

g) Unidad familiar en que exista una víctima de violencia de género, conforme a lo establecido en la legislación vigente, en el caso de que la vivienda objeto de lanzamiento constituya su domicilio habitual.

3. Para que sea de aplicación lo previsto en el apartado 1 deberán concurrir, además de los supuestos de especial vulnerabilidad previstos en el apartado anterior, las circunstancias económicas siguientes:

a) Que el conjunto de los ingresos de los miembros de la unidad familiar no supere el límite de tres veces el Indicador Público de Renta de Efectos Múltiples. Dicho límite será de cuatro veces el Indicador Público de Renta de Efectos Múltiples en los supuestos previstos en las letras d) y f) del apartado anterior, y de cinco veces dicho indicador en el caso de que el ejecutado sea persona con parálisis cerebral, con enfermedad mental o con discapacidad intelectual, con un grado de discapacidad reconocido igual o superior al 33 por ciento, o persona con discapacidad física o sensorial, con un grado de discapacidad reconocido igual

o superior al 65 por ciento, así como en los casos de enfermedad grave que incapacite acreditadamente, a la persona o a su cuidador, para realizar una actividad laboral.

b) Que, en los cuatro años anteriores al momento de la solicitud, la unidad familiar haya sufrido una alteración significativa de sus circunstancias económicas, en términos de esfuerzo de acceso a la vivienda.

c) Que la cuota hipotecaria resulte superior al 50 por cien de los ingresos netos que perciba el conjunto de los miembros de la unidad familiar.

d) Que se trate de un crédito o préstamo garantizado con hipoteca que recaiga sobre la única vivienda en propiedad del deudor y concedido para la adquisición de la misma.

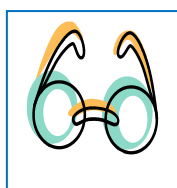
4. A los efectos de lo previsto en este artículo se entenderá:

a) Que se ha producido una alteración significativa de las circunstancias económicas cuando el esfuerzo que represente la carga hipotecaria sobre la renta familiar se haya multiplicado por al menos 1,5.

b) Por unidad familiar la compuesta por el deudor, su cónyuge no separado legalmente o pareja de hecho inscrita y los hijos, con independencia de su edad, que residan en la vivienda, incluyendo los vinculados por una relación de tutela, guarda o acogimiento familiar.

* El **Indicador Público de Renta de Efectos Múltiples (IPREM)** es un índice empleado en España como referencia para la concesión de ayudas, subvenciones o el subsidio de desempleo. Nació en 2004 para sustituir al Salario Mínimo Interprofesional como referencia para estas ayudas.

Tot i així, a Espanya a diferència d'altres, països quan una persona no pot fer front al pagament de la hipoteca que té contractada amb un banc és desnonada de la seva vivenda, però ha de continuar pagant l'import del deute contret amb el banc.



Escolta i pren nota

<http://www.tv3.cat/30minuts/reportatges/1793/Escanyats-per-la-hipoteca>

1. Coneixies la situació que presenta el vídeo?

2. Per què han perdut aquestes famílies els seus habitatges?

3. Què en penses de l'actuació dels bancs?

4. Quines qüestions han aparegut al vídeo que no coneixies

5. Creus que la ciutadania pot fer quelcom contra aquestes injustícies?

6. Fem una posada en comú amb el grup

7. Fem una posada comú a classe

SESSIÓ 7: LES ONG DE LA NOSTRA CIUTAT?



ACTIVITAT 3.6.

El proper dia ens visitaran membres de la Plataforma d'Afectats per la Hipoteca que treballen aquest tema a la nostra ciutat. Durant la sessió d'avui, cal que discuteixis amb els teus companys de grup quines preguntes formularàs a les persones que escoltarem, pensa què és important que tothom participi.

El link d'aquesta ONG és <http://www.afectatscrisisabadell.cat/>, entra i informa't sobre les actuacions que porten a terme.

Penseu algunes preguntes



SESSIÓ 8: XERRADA DE VOLUNTARIS DE LA PAH SABADELL

ACTIVITAT 3.7.

Copia les preguntes que heu fet i resumiu les respostes que us han donat:

Primera pregunta

Resum primera resposta

Segona pregunta

Resum segona resposta

Tercera pregunta

Resum tercera resposta

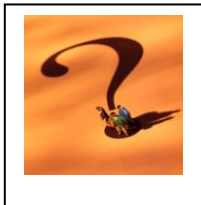
(individual) Pensa sobre el que has sentit. Quina de les situacions explicades pels conferenciantes et sembla una situació més injusta? Per què?

(individual) Què faries tu per solucionar-la?

Ara poseu en comú les vostres respostes:

1. Les nostres respostes han coincidit....
 2. Les nostres respostes no han coincidit....

SESSIÓ 9: ELS INDICADORS SOCIOECONÒMICS

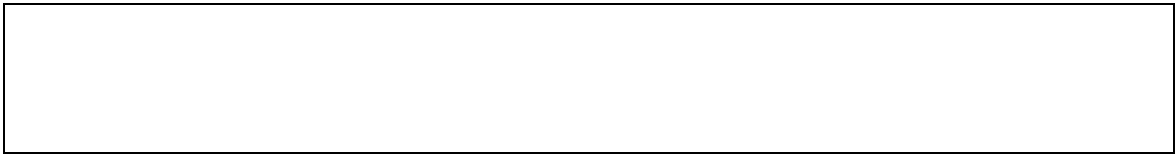


ACTIVITAT 4.1.

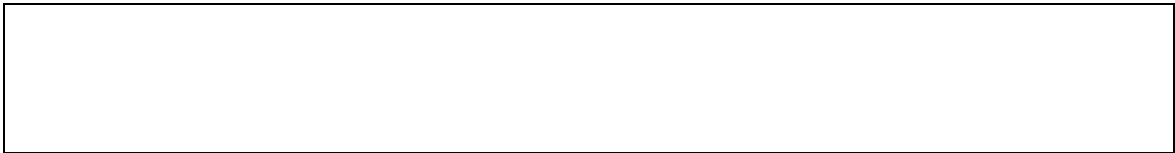
La primera part de la nostra recerca es basa en les dades estadístiques elaborades per l'Institut d'Estadística de Catalunya. Entra a **Idescat**, la base de dades del nostre país, <http://www.idescat.cat> i cerca la informació que tens a continuació. Per trobar les dades sobre Equador i Marroc, caldrà que entris a i a

	Sabadell	Berga	Catalunya	Equador	Marroc
Població					
Atur					
PIB (producte interior brut)					
PIB per habitant					
IPC					
Taxa bruta de mortalitat (per mil hab.)					
Esperança de vida en néixer (anys)					
Taxa d'atur (%)					
Bretxa salarial entre homes i dones (2011)					
Consum d'energia					

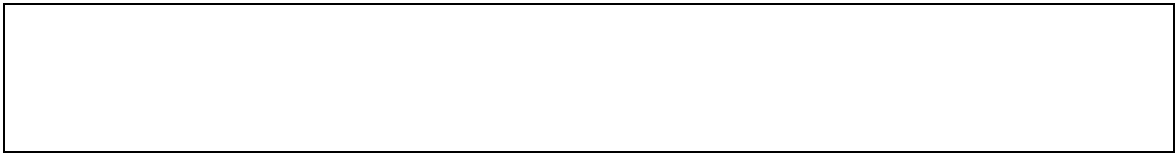
Ara representa en un gràfic cadascun dels indicadors anteriors, per comparar les dades de les diferents ciutats i països que has cercat. Cal fer servir els gràfics d'excel.



Reflexiona. Quina és la nostra situació econòmica respecte a la mitjana de famílies a Catalunya?



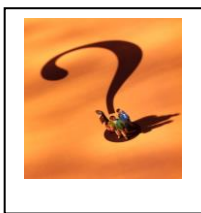
Quina és la situació a Equador respecte de nosaltres?



Quina és la situació al Marroc respecte de nosaltres?



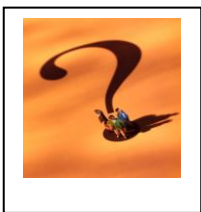
SESSIÓ 10: QUÈ PASSA AL MÓN. UN ESTUDI DE CAS



ACTIVITAT 5.1.

Durant unes sessions estudiarem què passa a la **República Democràtica del Congo**. Representants de la Lliga dels Drets dels Pobles visitaran la nostra classe i ens explicaran quina és la situació en aquest país, després per grups estudiarem els aspectes més significatius de la seva demografia, economia i situació política a partir dels materials que ells ens facilitaran.

SESSIÓ 11, 12 i 13: FEM UNA PETITA RECERCA



A) QUÈ PASSA AL NOSTRE CENTRE?

ACTIVITAT 6.1

Ara hem d'esbrinar quina és la situació socioeconòmica del nostre centre. En grup, cal elaborar unes preguntes perquè els companys de 1r, 2n, 3r, 4t, 1r de Bat. i 2n de batxillerat responguin.

L'estudi té com a objectiu conèixer la situació de les llars del nostre centre. Una vegada elaborades caldrà que un representant de cada grup es reuneixi amb els representants de la resta de grups i entre tots prepareu una única enquesta per passar a tot el centre, abans però, caldrà que consensueu amb els companys de l'altre grup de 3r d'ESO el qüestionari final.

Copieu aquí les vostres preguntes de grup i a continuació el resum elaborat per la vostra classe i el resultat consensuat amb l'altre grup per passar a tot el centre.

A) TREBALLANT LES DADES

Cal realitzar el buidat dels qüestionaris que hem passat a cada grup. Rebràs una part de la informació, cal que en un full aneu anotant què ha contestat cada alumne. Després un representant de cada grup es reunirà amb els companys responsables de la resta de grup per confeccionar el resum final.

B) REFLEXIONEM SOBRE ELS RESULTATS

Per poder reflexionar sobre els resultats us serà lliurar un resum de les dades obtingudes a cada grup, cal que les estúdieu en clau de pregunta. Per exemple:

Quins han estat els resultats?

Què ens indiquen?

Quina és la situació socioeconòmica dels companys del nostre institut?

I de l'institut amb el que col·laborem? Fem una connexió i comparem els resultats amb el companys de Berga?

Què ens han explicat els companys de Berga?

C) QUÈ PODEM FER NOSALTRES?

Què podríem fer amb els resultats que hem obtingut perquè tothom se n'assabenti? Parleu entre vosaltres i feu alguna proposta, després connectarem per vídeo trucada i discutirem també el tema amb els companys de l'altre institut. Heu d'arribar a poder fer propostes d'actuació envers el tema.

PROPOSEM:

.....

Annex 5. Taula comparativa de les entrevistes en focus grup

Taula 54. Resum de les respostes obtingudes durant la realització del focus grup (I)	
Preguntes	Què ens diuen els alumnes?
1. Com defineixen els joves el concepte de justícia social?	FG1: Serra de Noet (Berga)
	Naufal: Que no hi hagi diferències entre els pobles i que tothom pugui donar la seva opinió. Gemma: Que no hi hagi diferències entre les classes socials, igualtat; que tots poguéssim donar la nostra opinió. Kevin: Igualtat. Marc: Fer el bé per tothom, que tothom estigués bé, igualtat per tothom.
	FG2: Arraona (Sabadell)
	Sara: La igualtat.
	FG3: Arraona (Sabadell)
	Eva: Puf! Igualtat, no?
	FG1: Serra de Noet (Berga)
1.1 Què és la igualtat?	Diego: Repartir tot
	Gemma: No tractar diferent a una persona que és d'aquí que a una de fora quan vingui o no sé..., els polítics que roben no els tanquen a la presó com a una persona que ha robat una barra de pa, els hi poden caure cinc anys i el que roba milions, no..., és només per ser-hi aquí.
	FG2: Arraona (Sabadell)
	Carla: Sí, és això..., igualtat davant d'un jutge, encara que, això mai passa. Per exemple, el rei aquest que tenim que es va a matar elefants i només va dir que "Lo siento, me he equivocado" i tot va quedar així. No hi ha justícia igual per a tots.
	Lluís: Els d'adalt tenen una altra manera de tenir les seves lleis i els inferiors tenim més lleis que els d'adalt. Se'ns tracta d'una altra manera.
	Sara: Se suposa que tots tenim les mateixes lleis, però després no s'aplica.
	Carla: Com la Esperanza aquesta que va atropellar a un policia i no li van fer res, ho fa això un obrer i això no passa.
	Lluís: Si fas algun delictes, si fas algo que no està bé poder rectificar-ho d'una altra manera, excepte que la víctima estigui morta.
	FG3: Arraona (Sabadell)
	Eva: [Igualtat] Entre home i dona Marta: [Igualtat] Entre immigrants i no immigrants. Respeto y que si tu haces algo tener una consecuencia, sea bueno o malo. Houda: Llibertat. Dina: [Llibertat] Que pots expressar les teves opinions. Ibtissam: Que es respectin els drets [de tothom] Eva: I les opinions [de tothom]

Font: elaboració pròpia

Taula 55. Resum de les respostes obtingudes durant la realització del focus grup (II)	
Preguntes	Què ens diuen els alumnes?
2. Els joves consideren que la societat en què viuen és justa?	FG1: Serra de Noet (Berga)
	<p>Tots: No, gens. Cada cop és pitjor.</p> <p>Naufal: Perquè hi ha moltes diferències, no sé... una persona està dormint al carrer i una altra que li sobren potser vuit habitacions o no sé...</p> <p>Gemma: Hi ha gent que per tenir diners pot fer el que vulgui, pot saltar-se les lleis i tot..., que no li passarà res.</p> <p>Tots: Cada cop és pitjor.</p> <p>Anna: Perquè si la compares amb abans, doncs no passava tant, però ara ja... no sé... es passen més. No sé com explicar-ho..., quan veus les notícies, veus, per exemple, ... però ara els famosos abusen més. Van sortir dient que l'any passat a Cristiano Ronaldo el van multar per no sé què... per conduir borratxo, ... i per anar a no sé quan per la ciutat, va pagar la multa i ja està, i no li va passar res. Un altre li passa i com que no es pot permetre la multa... No sé, sí coses d'aquestes..., no sé com explicar-ho.</p> <p>Naufal: La meua mare m'ha explicat que abans les coses eren millor. Quan es feia servir la pesseta a Espanya es vivia millor, l'economia estava millor, hi havia més feina, ara [amb la crisi] tot està pitjor. Ara hi ha pocs llocs, bé ... sí que hi ha llocs al món on pots viure molt bé, abans hi havia molts llocs que es podia viure bé.</p>
	FG2: Arraona (Sabadell)
	<p>Tots: No, és molt injusta.</p> <p>Carla: És molt injusta, perquè si et fixes, mirem a d'altres països i estan morts de gana. Per exemple, ara amb això de l'èbola, es preocupen més d'això perquè el rics no poden morir de gana. O sigui, sí que és molt dolent l'èbola, però dic que moren més persones de fam que d'èbola, i es preocupen més d'això, perquè ells no poden morir de fam, perquè ja ho tenen tot. Si es mobilitzen més s'haurien de mobilitzar no per això, sinó per altres coses per les que mor molta gent.</p> <p>Per exemple, ara amb la contaminació, o sigui, prefereixen amb això del petroli perforar una cosa que saps que serà molt pitjor per tot el planeta i guanyar uns quants calers, i no ajudar-lo al planeta perquè s'està morint. I només es mobilitza la gent per diners, quan se n'adonin que no es pot menjar el diner...</p> <p>Lluís: No és justa perquè no hi ha igualtat.</p> <p>Jhon: No és justa perquè no ens tracten igual.</p>
	FG3: Arraona (Sabadell)
	<p>Tots: No</p> <p>Marta: Perquè les opinions no es respecten i tampoc hi ha igualtat en tots, entre immigrants i no immigrants o en alguns llocs tampoc hi ha entre homes i dones o en algunes cases.</p> <p>Houda: Que no se respetan las opiniones de los demás.</p> <p>Dina: Que las chicas no cobren como los chicos.</p> <p>Ibtissam: No es respecten les cultures ni les religions.</p>

Font: elaboració pròpia

Taula 56. Resum de les respostes obtingudes durant la realització del focus grup (III)

Preguntes	Què ens diuen els alumnes?
3. Què podem fer per canviar les situacions d'injustícia?	FG1: Serra de Noet (Berga)
	<p>Tots: Res.</p> <p>Gemma: Actualment els pobres són cada vegada més pobres i els rics cada vegada més rics. Per canviar la situació hauríem de posar tots de la nostra part i tothom no vol.</p> <p>Naufal: Canviar de govern. Nosaltres personalment poden fer poca cosa, manifestacions i coses així...</p> <p>Gemma: Igualment què més dóna, per exemple, s'està veient amb el cas de Catalunya, quantes manifestacions s'han fet per la independència i ningú ens fa cas, llavors... res no ha canviat.</p> <p>Anna: O per la reforma de l'escola, que n'hem fet moltes aquest curs...</p>
	FG2: Arraona (Sabadell)
	<p>Tots: Res.</p> <p>Ericka: No es pot canviar.</p> <p>Carla: Una revolució.</p> <p>Borja: Un cop d'Estat.</p> <p>Sara: Tampoc deixen moltes possibilitats. Si els de dalt que són els que poden fer algo no fan res...Bé, nosaltres també podem, però...</p> <p>Carla: Es clar que podem fer, perquè nosaltres [els que no tenim ni poder polític ni diners] som molts més i si nosaltres ens mobilitzen obligarem als d'adalt a mobilitzar-se.</p> <p>Sara: Però no els interessa, llavors ho eviten.</p> <p>Carla: La societat és molt conformista, després es queixen, però no som capaços d'anar a una manifestació o qualsevol cosa d'aquestes, per por a què passarà, doncs després no et queixis del que passa, si no ets capaç tu de sortir a defensar els teus mateixos drets, perquè si no ho fas tu, ninguna persona ho farà per tu.</p>
	FG3: Arraona (Sabadell)
	<p>Tots: Res</p> <p>Marta: Res, perquè encara que nosaltres poguem i volguem si les persones que de veritat tenen poder no ho fan... o sigui, jo no puc anar ara a un treball i dir no, que aquesta dona cobri com aquest home, això ho haurien de fer els de l'empresa.</p> <p>Dina: Jo no puc fer res per canviar això perquè sóc una noia de 15 anys.</p> <p>Entrevistadora: I quan sigueu adults?</p> <p>Dina: Res</p> <p>Eva: Si té poder per poder fer-ho, sí. Si ella crea un ofici i vol la igualtat entre els homes i les dones, llavors sí que podrà fer algo, que cobrin igual els homes que les dones.</p> <p>Marta: Per poder canviar les coses s'ha de tenir poder.</p>

Font: elaboració pròpia

Taula 57. Resum de les respostes obtingudes durant la realització del focus grup (IV)	
Preguntes	Què ens diuen els alumnes?
4. Què n'opinen sobre el drama de la Mediterrània. Per què no se solucionen aquestes situacions d'injustícia?	FG1: Serra de Noet (Berga)
	Gemma: Últimament estan ensenyant a la tele molta gent que ve aquí en busca d'un futur millor, però és que fan coses il·lògiques com ficar-se 300 persones en una barca que... Ara fa poc va haver també una tragèdia.
	Anna: [El problema] És molt difícil de solucionar perquè...
	Gemma: Són molt pobres aquesta gent... i venen aquí, els deuen parlar molt bé d'aquí i volen venir a buscar treball.
	Anna: Ni que els parlin una mica millor del que estan allà, ja tenen motius per venir... suposo.
	Naufal: No és just que passi això..., allà s'estan morint..., no sé. Aquí tenen un tant per cent de possibilitats de viure una mica millor.
	Gemma: Aquí no hi tenen gaires oportunitats.
	Anna: A casa seva no es poden quedar perquè estan pitjor.
	Naufal: Europa mateix ho pot solucionar. En d'altres països han de solucionar, poden solucionar, els problemes econòmics.
	Gemma: Jo no crec que sigui just que passi això, però tampoc sé què ha de fer la gent d'aquí per solucionar-ho. Tampoc tenim la culpa de tot.
	FG2: Arraona (Sabadell)
	Marta: Vergonyós.
	Sara: Desesperante.
Carla: Indignant, bé si es diu que tots tenim els mateixos drets per què fan això?	
Lluís: Trista, perquè ells volen millorar de futur i se'n van a d'altres països. Després quan arriben a qualsevol lloc i no els deixen, tenen maltractament.	
Sara: Les persones que juguen amb ells, que els diuen que sí arribaran i que els fiquen en qualsevol lloc per aprofitar-se i per diners.	
Carla: Sí com la barca aquesta que està a la deriva i que ningú vol agafar a la seva costa.	
Lluís: No s'acaben perquè no tenen res a la vida, ni tenen res a guanyar i perquè la gent no té diners.	
Carla: Perquè als de dalt no els interessa, perquè aquestes persones no els aporten res.	
FG3: Arraona (Sabadell)	
Houda: No sé que...	
Marta: Molt trista.	
Mouha: Molt trista.	
Marta: O sigui perquè hi ha persones que s'estan jugant la vida per poder entrar al país o a un altre lloc, i hi ha moltes persones que no aconseguen perquè no els deixen o no els donen la oportunitat o...	
Eva: Es que tal y como lo hacen lo están haciendo mal, si ellos lo hicieran bien...	
Marta: No ya sí, eso es otra cosa.	
Ibtissam: Es que en su país no les hacen caso, aunque lo intenten... no encuentran otra solución.	
Eva: Perquè allí no hi ha justícia i perquè els que tenen poder tampoc fan res per acabar amb això que passa.	
Sara: No reben ajudes tampoc, els deixen allí sense res, pobres. Necessiten més justícia, més igualtat...	
Houda: No sé, pero pobres que han salido de su país para poder vivir mejor y no lo consiguen algunos.	

Font: elaboració pròpia

Taula 58. Resum de les respostes obtingudes durant la realització del focus grup (V)	
Preguntes	Què ens diuen els alumnes?
4.1 Algú va opinar que era una situació justa, què en penseu?	FG1: Serra de Noet (Berga)
	Naufal: Nosaltres no! Jo crec que és molt cruel! Gemma: Potser ho pensaven perquè como que la gent ha hagut de fer coses per en sortir-se, ells també haurien de buscar una solució allà, la solució no és venir aquí i ja t'acolliran.
	FG2: Arraona (Sabadell)
	Lluís: No poden dir això perquè si tu et poses a la seva pell d'ells i la situació que pateixen per arribar...
	FG3: Arraona (Sabadell)
	Houda: Que, si vienen y salen de su país, nadie le gustaría salir de su país pero si lo hacen es por motivos, porque no pueden estar ahí, no ... no sé, no pueden vivir ahí bien, piensan en que si van a otro país vivirán mejor. Eva: Pero, si vienen aquí... mal. Sap aquesta gent sap el que està passant a Espanya? Marta: Yo también pienso así [els que opinen així]... perquè a ningú d'ells ha passat una cosa semblant, a un familiar, a alguna persona propera a ells, perquè si no, no opinarien d'aquesta manera. Eva: ¿Ellos saben lo que está pasando en España? Marta: Ya, pero por muy mal que esté España su país está mucho peor, entonces si vienen es por algo, y si se están jugando la vida es por algo. Dina: No es porque quieran.
	FG1: Serra de Noet (Berga)
	Naufal: Sí [tenen dret a quedar-se]. Gemma: Tothom té dret! Però no en aquestes condicions. Però és que jo vaig sentit que per pujar [a la pastera] pagaven 300€, vull dir... no sé... que agafin un avió o un vaixell normal, no pagar 300€ per matar-se. Naufal: Surt molt car, fer-se el passaport i tot, necessiten molts anys... i pagar 300€ i arribar il·legalment els hi surt molt bé.
	FG2: Arraona (Sabadell)
	FG3: Arraona (Sabadell)
4.3 Que n'opinen sobre l'acolliment europeu, és just el tracte que reben?	FG1: Serra de Noet (Berga)
	Marc: No! Anna: No, però aquí en veritat..., també s'ha de dir que quan arriben aquí reben moltes ajudes, en canvi hi ha gent d'aquí amb problemes econòmics i ningú els ajuda. No sé... Al polígon industrial de la Valldan, per exemple, donen pisos, però no a gent d'aquí, gent de fora, hi ha gent d'aquí que té les coses malament. Itziar: Ja els esta bé, perquè venen aquí i reben més ajuts que nosaltres, a ells ja els hi està bé.
	FG2: Arraona (Sabadell)
	FG3: Arraona (Sabadell)
	Tots: No! Ibtissam: Perquè aquesta gent surt dels seus països perquè hi ha injustícia. Dina: La justícia només existeix a les pel·lícules que és on passa de tot.

Font: elaboració pròpia

Taula 59. Resum de les respostes obtingudes durant la realització del focus grup (VI)	
Preguntes	Què ens diuen els alumnes?
4.4 [Als joves nouvinguts] Sentiu que a l'institut us tracten igual que als nois nascuts aquí?	FG1: Serra de Noet (Berga)
	Kevin: No [molt fluixet i no torna a dir res més sobre el tema, se sent cohibit] Gemma: No crec que et tractin diferent per això [per ser d'un altre país, religió o color de pell], que els professors tractin els alumnes diferent, per això, ho trobo molt greu jo. Kevin: Sí [se sent bé tractat]. Naufal: No [ha sentit cap prejudici envers ell per ser musulmà].
	FG2: Arraona (Sabadell)
	Ericka: Sí, depende cómo te relaciones con los demás, depende cómo los conozcas, cómo tú seas así te tratan. Lluís: De cómo nos tratan, sí [fa referència al fet que els tracten igual que als altres].
	FG3: Arraona (Sabadell)
	Marta: [No és nouvinguda] Aquí no passen coses així [racisme i xenofòbia], és de broma. Mouha: Em sento molt bé perquè si lo hacen [si li diuen negre] no es con mala intención, ni nada de eso... Sara: Al menos conmigo tampoco y con todos los inmigrantes que hay en el instituto tampoco. Houda: Nadie se ha metido conmigo porque lleve pañuelo. Eva: [No és nouvinguda] Yo fui a un colegio pijo de estos del centro y allí son todos muy jay!... no sé qué... pero cuanto más florecitas sean, peor son luego por la espalda, prefiero que te lo digan cara a cara y por muchas peleas que tengas con la gente, prefiero que me lo digan a la cara. Así son los del centro.
	FG1: Serra de Noet (Berga)
	Kevin: Sí Naufal: No [ha sentit cap prejudici envers ell per ser musulmà]
	FG2: Arraona (Sabadell)
	Ericka: No. Ayer fui a recoger mi DNI y la policía como que se puso nerviosa y comenzó a gritarnos a todos, y a un negrito que estaba allí sentado en su coche le comenzó a decir que negro de "mierda" que por qué estaba sentado allí. Yo pienso que no nos tratan así por ser de otro país, nos ven como indiferentes [tot i fer servir el terme "indiferent", creiem que feia referència a "diferents", "incults" o a "analfabets"] como que no sabemos lo que saben ellos que se creen superiores a nosotros. Lluís: Sí, pero yo me siento peor en mi país que aquí, porque yo fui a mi país como turista y cada 15 días tenía que ir a pagar el visado y si no pagaba no me dejaban salir del país. Jhon: Sí, yo un día que estaba pasando por delante de una tienda que habían robado no sé qué cosa, salió el dueño de la tienda y me paró a mi, me dijo que por qué había robado; yo ni sabía de qué me estaba hablando y el dueño era un español, me dijo que por qué había robado que me sacase todo de los bolsillos. Yiyi: No he estado nunca en China, no sé. Me siento bien tratada.
FG3: Arraona (Sabadell)	
• I fora de l'institut?	

Font: elaboració pròpia

Taula 60. Resum de les respostes obtingudes durant la realització del focus grup (VII)	
Preguntes	Què ens diuen els alumnes?
5. Els joves creuen que a Catalunya tindran les mateixes oportunitats?	FG1: Serra de Noet (Berga)
	Kevin: No, si tens el mateix títol sí, si no, no tindrem les mateixes oportunitats.
	Gemma: Ara aquí no tant, perquè aquí agafen més als de fora que als d'aquí, però si vas a un altre lloc, agafaran abans un d'aquí que un de fora o agafaran abans una dona per perruquer que a un home.
	Marc: Sí, igual. De vegades, aquí per treballar abans agafen a un d'altre país perquè li paguem menys.
	Gemma: Sí és veritat, hi ha molta gent que agafen dones de la neteja que no són d'aquí perquè si li diuen 50 euros ells diuen que sí abans que tu.
	Marc: Agafen abans la gent de fora.
	FG2: Arraona (Sabadell)
	Lluís: Si uno se lo gana con esfuerzo, tendrá muchas oportunidades. Si es una persona que no hace nada, tendrá menos oportunidades que otro.
	Carla: Depende de cómo te espabiles. Si uno se espabila tendrá oportunidades, tendrás las puertas abiertas.
	Ericka: Todos tienen las mismas oportunidades aquí, ni una más ni una menos; el esfuerzo depende de ti, si tienes alguna consecuencia es por tu culpa no porque tengas más oportunidades o no.
FG3: Arraona (Sabadell)	
Mouha: Depèn de com treballis i com estudiis.	
Dina: Los ricos estudiaran y nosotros no.	
Marta: Te lo puedes ganar con becas.	
Eva: Ricos de nuestra edad hay muchos que dejan de estudiar porque, en teoría, tienen la vida solucionada, pero un día el dinero se les acabará y... y estarán mal.	
Ibtissam: Ara, a la nostra societat hi ha més racisme. Por ejemplo, si eres extranjero, también por la religió, si eres musulmán por tu cultura..., ya ni te van a respetar y cada vez está peor. Si yo llevo pañuelo no me van a respetar.	
Dina: Los nazis [fa referència al racisme expressat per la companya anterior, sense aportar cap altre argument]	
Marta: Si tú eres musulmana y yo española y llegas a un trabajo con el bachillerato, la universidad, un máster, por mucho que tú seas musulmana y yo española, si yo no llevo con nada, con el bachillerato, te van a coger a ti, no me van a coger a mí.	
Sara: Es verdad Marta lo que dice la Ibtissam, si la Ibtissam se pone pañuelo hay gente que no la mirará de la misma forma.	
Ibtissam: Yo sé que ha pasado así, que tienen estudios, pero porque lleva pañuelo no los respetan. No respetan la religión.	
Sara: Es verdad no respetan la religión.	
Eva: Yo creo que sí [que tothom tindrà les mateixes oportunitats].	

Font: elaboració pròpia