

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

Explica'm un relat i et diré què penses. La formació del pensament crític de l'alumnat de quart d'ESO

Autora: Mercè Andreu i Rosés
Director: Antoni Santisteban Fernández

Departament de Didàctica de la Llengua i la literatura, i de les Ciències
Socials
Facultat de Ciències de l'Educació

Gener de 2021

Als meus pares.

A Manel

A Martí i Celma

AGRAÏMENTS

Als meus i a les meves alumnes de quart d'ESO pels seus relats, reflexions, converses, optimisme i espontaneïtat....A ells, els dec el cos d'aquesta recerca.

Als meus grans mestres i en especial a Pep Baluja (pel seu exemple i mestratge, per haver assentat les bases) i Arcadi Oliveres (pel seu guiatge, per obrir-me els ulls i per fer-me creure que un "*Altre món és possible*")

A Pilar Comes, per la seva confiança i haver creat la plataforma logística que ha fet possible el desenvolupament d'aquets treball

A tots els professors i professores del Màster d'Investigació en Didàctica de les Ciències Socials de la UAB i en especial a Joan Pagès, Antoni Santisteban, Neus González-Monfort, Pilar Comes, Roser Canals, Agnès Boixader, Cecília Llobet i Montserrat Oller, els ensenyaments dels i de les quals marcaren un abans i un després en la meva pràctica docent.

A tots els companys i companyes de la unitat: pel seu suport, pels ànims, consells i exemple. Per la seva professionalitat i calidesa.

De manera molt especial, el meu més profund agraïment a **Antoni Santisteban** per la seva direcció i guiatge, pel seu bagatge i professionalitat i, sobretot, pel seu suport, optimisme, paciència i bons consells. Sense ell no hagués estat possible. Gràcies per convertir en viable allò que no era fàcil d'assolir.

Als meus amics i amigues (i, en especial, a **Maria**) i, sobretot, a tota la meva extensa **família**, per la seva estima i suport incondicionals, per la seva infinita paciència i pel sempre ser-hi. Especialment als meus pares (**Pere** i **Angelina**), company de viatge (estimat **Manel**) i extraordinaris fills: **Martí** i **Celma**. Per a tots ells: el meu sincer i impagable agraïment, respecte i profunda estima.

ÍNDEX

INTRODUCCIÓ	1
PRIMERA PART:	
CAPÍTOL 1: JUSTIFICACIÓ DE LA RECERCA	7
1.1.- Plantejament del problema.....	7
1.2.- Preguntes, supòsits i objectius	8
1.3.- Idoneïtat de la recerca	15
CAPÍTOL 2: MARC TEÒRIC	18
2.1.- Marcs teòrics en els quals s'emmarca la recerca	18
2.1.1-La formació del pensament social, crític i creatiu	19
2.1.1.a.- <i>Què entenem per formació del pensament social i per què és important prioritzar-la en l'ensenyament aprenentatge de les Ciències Socials?</i>	19
2.1.1.b.- <i>Quines dificultats presenta el seu ensenyament aprenentatge?</i>	20
2.1.1.c.- <i>Què podem fer des de les aules per contribuir a la millora de la formació del pensament social?</i>	24
2.1.2.- L'estudi de les representacions socials com element propi del pensament social.	25
2.1.2.a.- <i>Què són les representacions socials, com es conformen i quina és la seva naturalesa?</i>	26
2.1.2.b.- <i>Com es pot contribuir, des de la didàctica, a fer emergir aquestes representacions que actuen de fre o afavoreixen l'adquisició de nous coneixements?</i>	28
2.1.3- El relat i el llenguatge com a manifestació i conformació del pensament social ...	30
2.1.3.a.- <i>Quin paper juguen el llenguatge i els relats en la pròpia formació del pensament social?</i>	30
2.1.3.b.- <i>Què és l'storytelling i a què es deu el seu èxit?</i>	32
2.1.4.- El treball a partir de Problemes Socials Rellevants per millorar la formació del pensament social des de les aules.....	34
2.1.4.a.- <i>Per què és important treballar les Ciències Socials a partir dels Problemes Socials Rellevants?</i>	36
CAPÍTOL 3: MARC METODOLÒGIC	38
3.1.- Una investigació mixta	38
3.2.- El context i la mostra	39

3.3.- Els instruments.....	41
3.3.1- La unitat didàctica: Crisi: amenaça o oportunitat.....	41
3.3.2- Els relats	45
3.3.3- Els focus group	47
3.3.4- Enquestes finals	49
3.4.- La triangulació de les dades obtingudes	52
3.5.- La dimensió ètica d'aquesta recerca	53

SEGONA PART:

CAPÍTOL 4: Anàlisi dels problemes socials rellevants que més interessin i/o preocupen l'alumnat 55

4.1.- Anàlisi quantitativa i qualitativa de les dades obtingudes a nivell global	57
4.2.- Influència de les variables.....	72
4.2.1.- Anàlisi de l'actualitat (i influència dels mitjans de comunicació)	73
4.2.2.- ANÀLISI SOCIOLÒGICA i temporalitat	78
4.2.3.- Grau d'afectació	82
4.3.- Quadre resum de les dades obtingudes (resultats i influència de les variables)	85

CAPÍTOL 5: Estudi de l'evolució de les representacions socials de l'alumnat sobre la crisi econòmica (a partir de l'adquisició de nous coneixements) 87

5.1.- Anàlisi de les representacions socials obtingudes de les activitats inicials	88
5.1.1.- Anàlisi de les dades obtingudes de l'Activitat 1: exercici conceptual.....	89
5.1.2.- Anàlisi de les dades obtingudes de l'Activitat 2. Relat: Elabora un relat d'alguna història relacionada amb la crisi econòmica actual que coneguis (o bé personalment o a través dels mitjans de comunicació).....	95
5.1.3.- Anàlisi de les dades obtingudes de l'Activitat 3. Relat: Explica la crisi a un germà petit.....	117
5.1.4.- Anàlisi de les dades obtingudes de l'Activitat elegida 4: Quines penseu que són les conseqüències més greus d'una crisi econòmica?	125
5.1.5.- Quadre resum de les dades obtingudes de les representacions inicials en contrast amb les variables interpretatives	139
5.2.- Anàlisi de les dades obtingudes de les activitats finals.....	140

5.2.1- Anàlisi de les dades obtingudes de l'activitat 5: <i>Considereu que la crisi és una amenaça o una oportunitat? Argumenteu per què?</i>	141
5.2.2- Anàlisi de les dades obtingudes de l'activitat elegida 6. Narració: <i>Elabora un relat biogràfic a partir de l'entrevista a una persona que estigui vivint la crisi actual: com li ha afectat? Com s'ha sentit? Com l'afronta? Com ha canviat la seva vida? Quines actuacions està realitzant per sortir-se'n?</i>	154
5.2.3- Anàlisi de les dades obtingudes de l'activitat elegida 7. Relat: <i>Què podem aprendre de les crisis? (Dossier Futur)</i>	178
5.2.4.- <i>Quadre resum de les dades obtingudes de les representacions finals en contrast amb la influència de les variables interpretatives</i>	214
5.3- Evolució dels resultats: Anàlisi comparativa de les dades obtingudes en les activitats inicials i les finals per comprovar l'evolució de les representacions socials sobre la crisi	215
5.3.1- <i>Canvis i continuïtats en els resultats obtinguts de les dues primeres activitats realitzades: exercici conceptual (activitat 1) i primer relat (activitat elegida 2)</i>	216
5.3.2- Anàlisi comparativa dels resultats obtinguts de les activitats inicial 3 (Relat: <i>Explica la crisi a un germà petit</i>) i final 5 (Relat: <i>És la crisi una amenaça o una oportunitat?</i>).....	218
5.3.3- Anàlisi comparativa dels resultats obtinguts de les activitats inicial 4 (Relat: <i>Quines són les conseqüències més greus d'una crisi</i>) i final 6 (Relat biogràfic: <i>afectacions i actuacions davant la crisi actual</i>).....	221
5.3.4- <i>Reflexió final sobre els aprenentatges més importants manifestats per l'alumnat en relació a la crisi extrets del Relat 7: Què podem aprendre de les crisis?</i>	225
CAPÍTOL 6: Anàlisi de la informació obtinguda dels focus group	227
6.1.- Buidatge i anàlisi dels resultats obtinguts en cadascuna de les qüestions plantejades al focus group i valoració del pes de les variables explicatives	228
6.2.- Influència de les variables en els resultats obtinguts: síntesi	256
6.3.- Comparació de resultats obtinguts en els relats i en els focus grup (triangulació de dades)	261
CAPÍTOL 7: Anàlisi de les enquestes finals	264

TERCERA PART

CAPÍTOL 8: CONCLUSIONS 273

8.1.- Conclusions sobre el plantejament de la recerca	273
8.2.- Conclusions en relació a les preguntes i supòsits	276
8.3.- Conclusions en relació als objectius plantejats	292
8.4.- Conclusions en relació al problema plantejat: <i>Com podem contribuir a millorar la formació del pensament crític dels i les joves de 4t d'ESO, des de les aules?</i>	296
8.4.- Conclusions a nivell metodològic	297
8.5.- Propostes i suggeriments	303

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES 307

ÍNDIX DE FIGURES 314

ÍNDIX D'ANNEXES

Error! Bookmark not defined.

INTRODUCCIÓ

Aquesta tesi pretén **cercar informació sobre com els joves de quart curs d'ESO formen el seu pensament crític, a partir de l'anàlisi dels seus relats**, i l'estudi d'aquells elements o variables que més poden influir en la conformació d'aquest pensament. A partir d'aquesta informació, es vol reflexionar sobre com es pot contribuir, des de les aules, a millorar la pràctica docent per ajudar a la formació del pensament crític per formar joves compromesos, participatius, crítics i implicats en la societat, el temps i el context en què els ha tocat viure. Així com intentar aportar pràctiques reals d'aula que puguin ajudar aquells i aquelles docents interessats a treballar en aquesta direcció.

S'ha elegit el relat, com a principal instrument de recerca, per considerar-lo idoni perquè els i les alumnes puguin expressar lliurement les seves opinions, pensaments, preocupacions, interrogants, alternatives, inquietuds, somnis, angoixes...sobre problemes socials i, més concretament, sobre el problema social rellevant de la crisi econòmica.

Si tenim en compte que el pensament queda reflectit i es precisa en el llenguatge, i que el propi llenguatge ajuda el pensament a concretar-se, l'anàlisi de relats pot ajudar a obtenir dades per veure com els joves, elegits per a la investigació, interpreten la realitat, quins són els factors que esdevenen determinants en la configuració d'aquestes interpretacions i què és el que més els influencien. Dades que, en definitiva, ajudin a analitzar com configuren el pensament crític.

Investigar sobre la formació del Pensament Social ens pot ajudar, doncs, a obtenir informació que ens permeti valorar la capacitat dels joves per analitzar i interpretar la realitat que els envolta amb l'objectiu que puguin acabar intervenint activament en la societat del seu temps.

El pretext per obtenir els diferents escrits ha estat el **desenvolupament i la impartició d'una Seqüència Didàctica al voltant del Problema Social Rellevant de la crisi econòmica** del 2008 i que, en anys posteriors, tindrà una gran afectació per a la vida social i econòmica de moltíssimes persones, al nostre país i al món.

S'ha cregut oportú desenvolupar la Unitat Didàctica al voltant de la crisi, com a tema principal, donada la incidència i l'afectació que podria haver tingut aquest fenomen en els propis alumnes que han format part de l'estudi (de manera personal o indirecta: a través de familiars, amics, veïns, companys...). I també perquè s'ha considerat que aquesta qüestió dóna, alhora, l'oportunitat d'obtenir informació sobre altres aspectes que

podríem, d'entrada, considerar rellevants per treballar el pensament crític com poden ser: la visió que tenen els joves del món actual; quines solucions aporten per combatre la crisi econòmica; com afronten els problemes que viuen; com veuen el sistema capitalista i quina lectura en fan de les seves conseqüències; com valoren la desigualtat que el propi sistema genera; quines propostes de millora plantegen; quina visió tenen sobre el seu futur (a curt i mig termini...); com interpreten la realitat present, etc...

Com s'ha dit, en tot el procés emprat per a l'obtenció d'informació, també es valorarà quin impacte pot tenir la unitat didàctica, dissenyada des d'una perspectiva crítica, en l'evolució dels aprenentatges de l'alumnat.

Aquesta tesi, doncs, sorgeix de la pràctica a l'aula, amb un treball de camp que va iniciar-se el curs 2012-13 i que culmina el 2020, amb l'objectiu de poder realitzar alguna aportació a investigacions de major dimensió i rellevància que fan recerca en la mateixa línia temàtica. Neix, també, amb l'esperança que els resultats obtinguts puguin retornar a l'aula en forma de millora i innovació educativa, tal com s'ha assenyalat, per a la pròpia pràctica docent i la dels companys i companyes de secundària interessats en treballar en aquesta direcció.

Segurament aquesta ha estat la inquietud de moltes persones que, des de fa anys, estan investigant amb aquest mateix objectiu: millorar l'ensenyament-aprenentatge per contribuir a la formació de joves implicats amb la realitat social actual i futura. Penso que, en el context actual (d'emergència climàtica, efectes de la globalització, revolució tecnològica, d'inici d'un canvi d'era....), aquesta necessitat es fa més urgent.

Donat que el cos d'aquesta investigació es basa en l'anàlisi de les narracions de l'alumnat, m'agradaria donar resposta al per què d'aquesta necessitat imperiosa... d'aquesta urgència, a partir d'un relat personal:

Canviar el món per millorar-lo probablement és un somni de molts adolescents. Aquesta va ser la idea que, segurament, va motivar-me a estudiar Ciències Polítiques.

Després de treballar de politòloga, periodista, economista...en un bagatge professional que s'estava convertint en eclèctic, vaig tenir la sort d'entrar, per atzar, com a docent en una aula. Era pels volts de l'any 2000. Des de d'aleshores... ja no me'n vaig moure. La recerca per trobar la professió ideal per poder, d'alguna manera, contribuir a la millora del món havia finalitzat. Ensenyar s'havia convertit en la professió que havia estat buscant. I la professió ha esdevingut vocació i passió.

Vaig prendre consciència que des de les aules era possible contribuir, d'alguna manera, a fer realitat aquell vell somni adolescent amb un instrument més potent que la política: l'educació dels i les joves d'avui que seran els ciutadans d'un futur proper.

Potser sona utòpic i, fins i tot, presumptuós... però penso que els professors i les professores tenim un gran repte i, alhora, una gran sort quan entrem en una aula. Ens trobem davant de trenta joves, amb un gran potencial, als quals tenim el desafiament i el deure de despertar-los la passió per aprendre; dotar-los d'eines per comprendre el món; sensibilitat per prendre consciència de la realitat que els envolta; i, fer-los conscients del seu important paper en la societat del present i del futur. La suma de moltes persones fa possible el canvi. I el canvi és necessari... i, amb voluntat i presa de consciència, també és possible.

Això ho pensava als inicis. En aquell context, l'any 2000, encara hi havia persones que no teníem mòbil. A les classes no hi havien entrat els ordinadors ni les pissarres digitals. La biblioteca era un lloc de consulta habitual per a la realització dels treballs per part dels i les alumnes. La utilització d'internet encara no estava generalitzada. Els partits d'extrema dreta tenien un paper minoritari, o fins i tot inexistent, a molts països europeus. I s'iniciava un període de prosperitat econòmica a l'Estat espanyol, sense precedents, que acabaria, anys més tard, amb una crisi de conseqüències devastadores, en la mateixa proporció que havia estat el creixement anys anteriors.

Des d'aleshores la velocitat a la qual s'han donat els canvis ha estat vertiginosa. Canvis en tots els sentits: econòmics, polítics, tecnològics, socials... La tecnologia està canviant les nostres vides a una velocitat extraordinària. Sembla talment com si el món s'hagués fet més petit. La informació d'allò que succeeix a un extrem del món arriba de manera immediata a l'altra. I l'allau de tanta informació acaba col·lapsant-nos.

Ens trobem en un món globalitzat i cal prendre consciència de la necessitat d'actuar i pensar en el marc d'aquesta nova globalitat. La pandèmia ho ha fet encara més evident: quelcom que ha passat a Wuhan s'ha extès a una velocitat vertiginosa a la resta del món. Aquí tindriem la resposta a l'esmentada urgència: el món ha canviat molt i en molt poc temps. Tot i així, en molts centres educatius es continua ensenyant de la mateixa manera tradicional pròpia d'altres èpoques i d'altres contextos. Una fórmula ancorada, segurament, en un sistema més propi del segle XIX que del segle XXI.

Els canvis accelerats fan imperiosa la necessitat d'una revolució a les aules que trenqui amb l'antic sistema transmissiu de coneixements per part dels i les professionals de l'ensenyament i que situï en el centre de l'aprenentatge els i les estudiants. Cal cedir-los

el protagonisme. Cal dotar-los d'eines per aprendre avui i continuar aprenent al llarg de la vida. Cal preparar joves competents i formats en el marc d'aquest nou context globalitzat. Joves preparats per entendre el món. Capaços d'adaptar-se a la nova realitat canviant i sobretot implicats i conscienciats per contribuir a la millora d'aquest món present i futur. Joves indignats per les injustícies, sensibles al sofriment aliè i proper, a la destrucció del planeta, contraris a la discriminació, solidaris amb les persones, crítics amb la gran desigualtat existent. Joves que coneguïn, que es conomguin, es conscienciïn i que intervinguin amb determinació.

L'acumulació de coneixements pròpia d'una educació característica dels segles XIX i XX ha donat pas a la necessitat de formar joves que pensin, que siguin crítics a l'hora d'analitzar el present, que sàpiguen interpretar i seleccionar la informació, que no es deixin manipular i que siguin creatius per donar respostes originals als problemes que se'n deriven, per tal de construir un futur millor, i un món més just amb les persones i més equilibrat amb l'entorn. Un món sostenible a nivell ecològic i just a nivell social.

És en el marc d'aquest context, doncs, que sorgeix la necessitat personal de realitzar aquesta tesi doctoral: un estudi centrat en l'anàlisi de les narracions de 147 joves d'entre 15 i 16 anys de l'Institut Camí de Mar de Calafell realitzat durant els cursos acadèmics 2012-13; 2013-14 i 2015-2016.

Des de la responsabilitat com a docent, doncs, i des de la ferma voluntat de col·laborar, d'alguna manera, en la millora de la tasca educativa inicio aquest viatge al món de la recerca.

Una investigació en la qual hi diposito esforç, temps,...però, sobretot, l'esperança de poder aportar el meu gra de sorra a la recerca en Didàctica de les Ciències Socials. *I així, contribuir, alhora, a fer realitat el vell somni adolescent amb el qual començava el relat d'aquesta introducció.*

Aquesta tesi està estructurada en tres grans apartats. El primer apartat fa referència a la justificació de la recerca i consta de tres capítols. En el capítol primer s'hi formulen els motius, el plantejament del problema, les preguntes, els supòsits i els objectius de la investigació. El segon capítol està dedicat al marc teòric de referència que justifica l'enfocament de la recerca i empara l'experimentació que es fa a l'aula, al voltant de quatre grans nuclis temàtics: la formació del pensament social, crític i creatiu; l'estudi de les representacions socials com element propi del pensament social; el relat i el llenguatge com a manifestació i conformació del pensament social; i el treball a partir de Problemes Socials Rellevants per millorar la formació del pensament social des de les

aules. El tercer i darrer capítol que tanca el primer apartat, se centra en el **marc metodològic** sobre el qual se sustenta aquesta recerca. Es tracta d'una investigació qualitativa que emprà mètodes mixtes, fonamentada en la pràctica reflexiva sobre el propi treball desenvolupat a l'aula. En aquest capítol s'hi descriuen el context, la mostra, la unitat, els instruments (relats, focus group i enquestes), així com el procés de triangulació de dades. Sense oblidar-nos de la dimensió ètica de la investigació.

La **segona part** fa referència a l'**anàlisi de dades**. En ella s'hi analitzen 666 relats individuals i 18 treballs grupals, obtinguts a partir del desenvolupament d'una Seqüència Didàctica sobre el Problema Social Rellevant de la crisi econòmica. L'apartat s'ha estructurat en els següents quatre capítols: l'anàlisi dels problemes socials rellevants que més interessen i/o preocupen als joves (capítol 4); l'estudi de l'evolució de les representacions socials de l'alumnat sobre la crisi econòmica (a partir de l'adquisició de nous coneixements) (capítol cinquè); el buidatge i l'anàlisi dels resultats obtinguts en els més de 258 minuts de converses amb els i les estudiants al final de la unitat (a mode de focus group) (capítol sisè); així com el buidatge de les enquestes finals (al qual es dedica el capítol setè). Dades que es procediran a triangular entre elles i mitjançant el seu creuament amb sis variables interpretatives (que ens poden ajudar a enriquir l'explicació dels resultats, en termes qualitatius): temporalitat, innovació a l'aula, anàlisi sociològica, procedència geogràfica, grau d'afectació personal i anàlisi de l'actualitat.

En el **tercer i darrer apartat**, clarament reflexiu, s'hi copen les **conclusions** (capítol vuitè) obtingudes a partir de les reflexions suscitades de l'anàlisi de resultats per donar resposta al plantejament de partida, a les preguntes i supòsits, en relació als objectius, i a nivell metodològic. A més, també s'hi recullen les propostes i els suggeriments de millora i les possibles vies de continuació de la recerca.

A l'apartat final s'hi mostra la bibliografia consultada i es presenten els annexos.

PRIMERA PART

JUSTIFICACIÓ DE LA RECERCA

CAPÍTOL 1: JUSTIFICACIÓ DE LA RECERCA

1.1.- Plantejament del problema

La societat contemporània està caracteritzada per un seguit d'elements com la globalització, la multiculturalitat, els canvis tecnològics accelerats, l'allau d'informacions.... que han vingut a canviar l'escenari de la nostra vida personal i de la vida professional a les aules (que és el cas que ens ocupa).

El nou panorama ens situa davant de noves problemàtiques socials, de noves complexitats, inquietuds i desafiaments i ens posiciona, com a docents, davant d'un **gran repte**:

Contribuir a formar, en aquest nou context, els joves del present que són, alhora, els ciutadans d'un futur proper.

Ho estem fent? Estem contribuint a formar alumnes capaços d'afrontar els nous desafiaments de la societat contemporània?. Joves que pensin, que analitzin, que comprenguin la realitat social que els envolta? Joves reflexius i crítics? Conscienciats amb les noves problemàtiques? Compromesos amb la societat del present i el futur? Joves implicats i amb ganes d'actuar per tal de millorar el món que els ha tocat viure?

Sens dubte, la nova situació requereix educar persones amb capacitat d'adaptació als canvis accelerats i, sobretot, nois i noies amb coneixements, capacitats, habilitats i actitud compromesa. Cal educar joves autònoms, responsables i compromesos. Que coneguin, pensin, prenguin consciència, que esdevinguin crítics i que acabin actuant.

Cal posar l'accent, més que mai, en aquest context, en la formació del pensament social, per preparar joves que sigui capaços d'analitzar críticament els fenòmens, els problemes, els esdeveniments, els processos,... de la societat del seu temps, amb capacitat creativa per contribuir a donar solucions i respostes originals i innovadores als problemes que se'n derivin. Amb una actitud compromesa per contribuir a dibuixar noves realitats que permetin crear una societat més justa i solidària, i un món més sostenible i equilibrat.

Alguns antropòlegs apunten que hem iniciat un canvi d'era que podria materialitzar-se d'aquí a vint o trenta anys en una altra forma d'organitzar-nos a nivell social i econòmic. El repte està servit i els nostres joves d'avui seran els adults d'aquest demà en el que es pronostiquen grans canvis.

En síntesi, aquesta tesi parteix del següent problema:

Els canvis accelerats a nivell mundial i la nova societat contemporània que n'ha sorgit requereixen la **formació de joves educats en el pensament social** per poder analitzar críticament la realitat i ser capaços d'implicar-se en la societat present i futura per intervenir-hi amb voluntat de millora.

Donada la seva importància, cal investigar com formen el pensament social, obtenir dades de quins són els elements que més hi influeixen, i reflexionar sobre com, des de les aules, podem contribuir a millorar la formació d'aquest pensament.

Així doncs, partint d'aquest problema, aquesta recerca pretén donar resposta a la següent pregunta general (que en el següent apartat concretarem en diverses qüestions):

Com podem contribuir a millorar la formació del pensament crític dels i les joves de 4t d'ESO, des de les aules?

1.2.- Preguntes, supòsits i objectius

De la mencionada qüestió general, es concreten en aquest apartat les preguntes de la recerca i els supòsits dels quals es parteix.

La primera qüestió gira entorn dels Problemes Socials Rellevants per descobrir quins són aquells que més els preocupen o que més susciten el seu interès, per saber si la crisi econòmica (escollida per desenvolupar la unitat didàctica) es troba entre les qüestions que són del seu interès. Com es podrà llegir al quadre 1, els supòsits al voltant d'aquesta pregunta conviden a investigar sobre els motius pels quals mostren més interès per uns problemes que no per uns altres. És per això que s'han establert un seguit de variables interpretatives, que s'ha considerat que podrien ser importants a l'hora de valorar els resultats (com podrien ser la influència dels mitjans de comunicació; el grau d'afectació personal d'alguns problemes; la temporalitat en la qual tenen lloc determinats esdeveniments,...).

Val a dir que d'entre els diferents problemes seleccionats, s'ha elegit el tema de la crisi econòmica per desenvolupar la unitat didàctica, partint de la **suposició** que aquesta ha tingut una gran incidència i afectació en l'alumnat (bé de forma personal o indirecta, a través de familiars, amics, veïns, companys,...) i, per tant, és un assumpte que els interessa i els motiva. Relacionats amb la crisi, es poden treballar, a més, altres aspectes importants com el futur professional, l'atur, la visió que tenen sistema capitalista... Certament, el fenomen ha tingut un impacte i un ressò molt important en la societat, tant

a nivell nacional com internacional, als mitjans de comunicació i a les ciències de referència.

A l'Estat espanyol la crisi va deixar sentir els seus primers efectes a partir del 2008: amb la destrucció de llocs de treball; l'increment del nombre de persones aturades; el tancament d'empreses; l'obertura de menjadors socials; l'empobriment de bona part de la població... Efectes, tots ells, que culminaran, en anys posteriors, amb conseqüències socials encara més devastadores com han estat els desnonaments.

També s'ha elegit la crisi per la important allau bibliogràfica que s'ha generat per analitzar el fenomen concret i per, fins i tot, qüestionar el propi capitalisme i aportar solucions alternatives al sistema més respectuoses amb les persones i amb l'entorn (*L'hora del decreixement* de Serge Latouche (2011); el *Els límits de les energies renovables* d'Antonio Turiel (2010), *L'economia del bé comú*, de Christian Felber (2014), entre altres). Amb posterioritat sorgirà una àmplia bibliografia sobre l'*Economia circular* que no s'ha contemplat en la unitat, donat que va proliferar a partir del 2017 (i el nostre treball de camp finalitzava el 2015-16).

També es va pensar que la crisi era una bona elecció per treballar la seqüència, perquè el tema econòmic està íntimament lligat al social i al desenvolupament humà i arribats a la situació actual (caracteritzada per una alarmant degradació del medi ambient –que ens porta a parlar d'emergència climàtica- i una desigualtat social cada cop més acusada), es fa necessari formar joves solidaris i responsables, amb coneixements, valors i presa de consciència davant la necessitat imperant d'un canvi d'hàbits i l'adopció de mesures urgents, a nivell individual i col·lectiu, que serveixi per frenar aquesta degradació de l'entorn i aturar l'acusat desequilibri social. Joves que pensin en termes socials i globals, més enllà de l'individualisme, de l'increment del benefici i del benestar propis, així com del consumisme exagerat de conseqüències devastadores per l'entorn i per a milions de persones al món que actualment viuen en situació desfavorida.

De totes aquestes reflexions, doncs, han sorgit les següents preguntes i supòsits:

PREGUNTES	SUPÒSITS
1.- Quins són els problemes socials que més importen als joves de 4t	SUPÒSIT 1a: AFECTACIÓ PERSONAL - Els i les joves es mostraran més preocupats i interessats per problemes que tinguin una afectació més personal (com la crisi, l'atur o el seu futur professional) que no

d'ESO?	per problemes d'una dimensió més globalitzada (com poden ser el medi ambient, la pobresa, les desigualtats, els conflictes internacionals...). SUPÒSIT 1b: SOCIOLOGIA A L'AULA - Aquells joves més vulnerables, que hagin patit d'una manera més greu les conseqüències de la crisi econòmica, estaran més preocupats per aquest fenomen que els que s'han vist menys afectats. SUPÒSIT 1c: L'ACTUALITAT I LA INFLUÈNCIA DELS MITJANS DE COMUNICACIÓ SERAN ELEMENTS CRUCIALS - Els esdeveniments de l'actualitat social, política i econòmica, i la influència dels mitjans de comunicació, jugaran un paper rellevant a l'hora de jerarquitzar aquells problemes socials que més preocupen els joves. SUPÒSIT 1d: LA TEMPORALITAT - La temporalitat en què tenen lloc els esdeveniments també serà determinant a l'hora de despertar un major o menor interès dels joves envers determinats problemes. És a dir, a mesura que ens allunyem temporalment d'un problema, el grau d'interès dels i les joves disminuirà. En canvi, com més proper sigui en el temps, major serà el grau d'interès que aquest despertarà
---------------	--

Taula 1

La segona de les qüestions plantejades, gira entorn de les representacions socials prèvies de l'alumnat per comprovar la seva evolució a partir de l'assoliment de nous coneixements, adquirits al llarg de la Unitat Didàctica i valorar-ne, per tant, el seu impacte.

PREGUNTES	SUPÒSITS
2.- Quines representacions socials tenen els i les	SUPÒSIT 2a: VARIABLE SOCIOLÒGICA - L'alumnat més vulnerable en termes econòmics, haurà patit les pitjors conseqüències de la crisi, per tant la

estudiants sobre la crisi econòmica i com aquestes han evolucionat?	percebrà com una amenaça en major mesura que l'alumnat més benestant. SUPÒSIT 2b: VARIABLE TEMPORALITAT - La percepció d'amenaça serà major entre l'alumnat de cursos més propers a l'esclat de la crisi SUPÒSIT 2c: L'IMPACTE DE LA INNOVACIÓ A L'AULA - El coneixement sobre vies alternatives a la crisi i al model econòmic capitalista, a partir del plantejament d'activitats no tradicionals en la unitat, poden contribuir a modificar la percepció d'amenaça que pugui tenir l'alumnat sobre la crisi.
---	--

Taula 2

Es parteix, per altra banda, del supòsit que els factors socio-econòmics, culturals i de procedència geogràfica de l'alumnat, a més de la influència dels mitjans i la pròpia educació, condicionaran, en diferent mesura, la forma d'analitzar, d'interpretar i de comprendre la realitat que envolta els i les adolescents. Així com de viure i afrontar determinats fenòmens socials (com la crisi, que és el cas que ens ocupa) i d'aportar solucions als diferents problemes que se'n derivin. Així ho determinen la majoria d'autors analitzats per constituir el cos teòric d'aquesta recerca.

Si es vol investigar sobre com l'alumnat forma el Pensament Social, penso que és fonamental conèixer el paper que desenvolupen cadascun dels esmentats factors. En aquest sentit, donades les característiques de l'alumnat objecte de mostra, serà relativament fàcil obtenir dades per poder treballar al voltant d'aquest supòsit. Com ja s'explicarà més àmpliament al capítol tercer, aquesta recerca s'ha desenvolupat en un institut de costa caracteritzat per una important diversitat d'alumnes. Un 20% dels i les estudiants del centre no han nascut al municipi, provenen d'altres llocs de Catalunya, de la resta de l'Estat espanyol, i de la resta del món. El Camí de Mar acull estudiants de fins a 20 nacionalitats diferents. La diversitat es fa palesa no només en la procedència geogràfica dels joves, sinó en l'heterogeneïtat socioeconòmica de les seves famílies.

La riquesa de matisos, doncs, que pot aportar aquesta important diversitat es valora de manera positiva a l'hora d'elaborar la tesi i obtenir informació per treballar al voltant de la següent qüestió i supòsit plantejats:

PREGUNTES	SUPÒSITS
3.- Com desenvolupen el Pensament crític els i les joves de 15 i 16 anys i quins són els factors que més influeixen en la seva formació?	SUPÒSIT 3a: - Els factors socials, culturals, econòmics i de procedència geogràfica dels i les alumnes són determinants a l'hora de construir el Pensament Social, així com també la influència dels mitjans de comunicació i l'educació.

Taula 3

Si ens centrem en la quarta pregunta, aquesta gira entorn de l'instrument elegit: els relats. És a través del llenguatge (tan escrit com oral) que els i les joves manifesten i expressen el seu pensament i, fins i tot, el conformen en la mesura que el fan emergir i el converteixen en conscient, enriquint-lo en contrast amb el pensament dels altres.

Considerem, doncs, que el relat esdevé l'instrument escrit idoni, a l'hora d'obtenir dades qualitatives sobre la formació del pensament crític, ja que a través d'ell els i les alumnes poden expressar lliurement les seves opinions, pensaments, preocupacions, interrogants, alternatives... i poden construir una interpretació de la realitat que els envolta, a partir d'un discurs més o menys estructurat i organitzat.

La següent taula en mostra la qüestió 4 i el supòsit dels quals es parteix:

PREGUNTES	SUPÒSITS
4.- Quin paper juguen els relats en la formació del Pensament Crític?	SUPÒSIT 4a: - El relat contribueix a la formació del Pensament Crític i és un instrument idoni per obtenir dades qualitatives per investigar al voltant d'aquesta qüestió.

Taula 4

El pretext per obtenir els diferents relats i converses ha estat el desenvolupament i la impartició d'una Seqüència Didàctica sobre el fenomen social rellevant de la crisi econòmica. Més enllà, però, d'haver estat el pretext per aconseguir els relats, treballar a partir de Problemes Socials Rellevants ens permet obtenir dades per investigar al voltant de si és possible ensenyar d'una altra manera per millorar la tasca educativa i la formació del pensament crític de l'alumnat.

Es parteix del supòsit que, a més de suscitar l'interès de l'alumnat, les Qüestions Socialment Vives motiven i predisposen l'estudiant a l'aprenentatge, sobretot perquè

permeten plantejar un tipus d'ensenyament de les ciències socials des de la perspectiva crítica, que ajudaria també a la conformació del pensament crític.

El tipus d'activitats plantejades a la seqüència didàctica han seguit la línia de l'escola sociocognitivista. Es proposa a l'alumnat tasques perquè investiguin, formulin preguntes, analitzin la informació, la discuteixin, escullin solucions creatives als problemes plantejats i argumentin el per què del que trien i del que opinen, reforçant els seus arguments amb fonaments teòrics de les ciències de referència i, a partir de la discussió entre iguals, contrastant i enriquint els propis pensaments amb els pensaments dels altres (aprenentatge dialògic). Se'ls dona l'oportunitat de ser autònoms en el plantejament i la recerca, de discutir (aprenentatge entre iguals) i de ser creatius en el disseny de solucions.

El fet que l'alumnat s'hagi d'enfrontar a un problema (formulant preguntes, cercant informació, sintetitzant-la, contrastant-la, discutint-la, comunicant-la, valorant-la, etc.), i treballi els continguts curriculars a partir d'un Problema Social Rellevant ens porta a partir de la hipòtesi, també, que aquest enfocament fomenta l'aprenentatge competencial i millora la capacitat crítica de l'alumnat a l'hora d'interpretar la realitat social, i la creativitat per aportar solucions.

La crisi econòmica ens dona, alhora, en principi, l'oportunitat d'obtenir informació sobre altres continguts que podrien considerar-se rellevants per treballar i indagar en la formació del pensament social, com poden ser la visió que tenen del món actual; les problemàtiques socials que perceben i els preocupen; la interpretació que fan de la realitat que els envolta; l'explicació de com han viscut el fenomen de la crisi; la percepció que tenen sobre què es pot aprendre de les crisis; la concepció vers el sistema capitalista i les seves conseqüències; els seus punts forts i febles; com perceben el futur; quin dibuix fan del món en el qual els agradaria viure; de quines fonts beuen a l'hora d'informar-se; quin valor donen a la família, als amics o l'entorn social proper per afrontar la crisi; com valoren la democràcia; com perceben el seu futur professional; quina visió tenen dels polítics en relació a la gestió de la crisi; dels bancs quant a institució financera...entre moltes altres qüestions.

Al voltant d'aquestes reflexions, s'ha elaborat la següent qüestió i supòsits:

PREGUNTES	SUPÒSITS
5.- Quin paper tenen els Problemes Socials	SUPÒSIT 5a: - Treballar a partir de Problemes Socials Rellevants és

Rellevants en el desenvolupament de les competències de l'alumnat i en la formació del Pensament Crític?	fonamental per al desenvolupament competencial de l'alumnat i per la formació del Pensament Crític. - La qüestió de la crisi ens dona l'oportunitat d'obtenir informació sobre altres continguts que podrien considerar-se rellevants per treballar el pensament social (com poden ser la visió que tenen els joves del món actual i futur, el futur del sistema capitalista...)
--	---

Taula 5

Relacionat amb la qüestió 5, ens plantegem una darrera qüestió sobre les característiques que hauria de tenir la nostra intervenció didàctica per innovar en l'ensenyament-aprenentatge de les Ciències Socials. Pensem que si agaféssim les problemàtiques socials, que fossin de l'interès de l'alumnat, com a pretext i punt de partida per desenvolupar els continguts curriculars, probablement els i les estudiants s'implicarien més, aprendrien i acabarien formulant un discurs més crític amb la realitat social que els envolta. És només des del coneixement que pot haver-hi presa de consciència en relació a determinats problemes i, en última instància, implicació, voluntat de millora i participació activa.

El següent quadre recull la pregunta 6 amb els supòsits dels quals es parteix:

PREGUNTES	SUPÒSITS
6.- Quines característiques hauria de tenir la nostra intervenció didàctica a l'aula per innovar en l'ensenyament-aprenentatge de les Ciències Socials?	SUPÒSIT 6a: - Repensar el currículum de Ciències Socials a partir de la problematització de continguts, contribuirà a millorar la formació competencial de l'alumnat i a desenvolupar el Pensament Crític.

Taula 6

A partir dels supòsits descrits, aquesta investigació neix de la voluntat de satisfer diferents inquietuds que conflueixen en un mateix **objectiu**:

Investigar sobre quins elements tenen una major incidència en la formació del pensament social de l'alumnat de quart d'ESO i descobrir com podem contribuir a millorar la formació d'aquest pensament perquè esdevinguin ciutadans crítics i participatius.

D'aquest objectiu general, es poden derivar d'altres.

- Investigar sobre quins són els problemes socials que més preocupen els joves i reflexionar sobre l'origen d'aquest interès, i comprovar si la crisi es troba entre les seves principals preocupacions.
- Analitzar les Representacions Socials que té l'alumnat sobre la crisi econòmica, abans i després de la intervenció didàctica, per valorar l'impacte d'aquesta i l'evolució de les representacions.
- Obtenir dades sobre els factors més rellevants que intervenen en la formació del Pensament Crític i reflexionar, específicament, sobre el paper dels relats.
- Obtenir informació sobre com millorar la tasca educativa per fomentar l'ensenyament-aprenentatge competencial a les aules i la formació del Pensament Crític en estudiants de 15 i 16 anys, per aportar millores i innovació a les aules de secundària.

1.3.- Idoneïtat de la recerca

Penso que aquesta investigació neix en un context força idoni. Certament apostar per la formació del pensament social no és nou en els currículums escolars (Pagès, 1998), però sembla que el darrer Decret, el 187/2015, aprofundeix en aquesta necessitat d'una manera més rellevant que els anteriors currículums. El nou decret posa l'accent, per una banda, en la necessitat de formar joves competents, amb eines per adaptar-se a un món en canvi continu i a les incerteses del futur, i per ser capaços de formar-se al llarg de la vida, més enllà de les aules i de l'ensenyament obligatori. Emfatitza, per tant, l'aprenentatge competencial i l'aprenentatge continuat. Prioritzant l'assoliment, al llarg de quatre anys, de les competències per damunt de la memorització de continguts curriculars, que esdevenen orientatius i no prescriptius. L'important esdevé que l'alumnat sigui capaç *d'analitzar els canvis i continuïtats dels fets o fenòmens històrics per comprendre'n la causalitat històrica* (competència 1); o que interpreti que *el present és producte del passat per comprendre que el futur és fruit de les decisions i accions actuals* (competència 3); o, entre altres, a *formar-se un criteri propi sobre els problemes socials rellevants per desenvolupar un pensament crític* (competència 11). I ho podrà assolir per mitjà d'un coneixement que haurà d'utilitzar per resoldre situacions diferents en contextos diversos.

Esdevenir competent requereix anar més enllà de la memorització d'uns continguts. Necessita que l'alumnat, a més de tenir coneixements sobre el món i eines per comprendre'l, sigui capaç de mobilitzar aquests coneixements, capacitats i habilitats per

implicar-se i actuar en la millora d'aquest món (espai), en el context en què li ha tocat viure (temps). Arribats a aquest punt, ja no ens són útils els mètodes tradicionals d'ensenyament i aprenentatge. El canvi, per tant, es fa necessari i urgent.

Aquest plantejament curricular sorgeix per donar resposta als reptes que imposa la pròpia societat contemporània als nostres alumnes. Joves amb coneixements, personalitat i punt de vista propi per seleccionar la informació i configurar el seu pensament social. Joves que, a més de tenir coneixements cognitius, instrumentals i actitudinals, acabin actuant.

“La competencia no es un ‘poder hacer’, ni siquiera es exclusivamente un ‘saber hacer’ (aunque ser competente lo implique), sino que es ‘hacerlo’” (Valle i Manso, 2013: 23).

En aquest sentit, l'esmentat Decret planteja un currículum competencial orientat a la *“millora de la qualitat de l'aprenentatge”* (Decret 187/2015: 1) i emfatitza l'assoliment de les competències **clau** (seguint les orientacions i recomanacions de la Unió Europea).

Un adjectiu, clau, que no és una variació terminològica, com percep bona part de la comunitat educativa, molesta per tants canvis curriculars, sinó que esdevé *“un nuevo ‘paradigma educativo’, un nuevo enfoque sobre como desarrollar procesos de aprendizaje más eficaces a las escuelas, y más allá de ellas”* (...) *“El adjetivo ‘clave’ que se aplica a las competencias alude a desempeños que son determinantes para la adquisición de otros más complejos y que implican aprendizajes constantes i nuevas posibilidades de introducir creatividad e innovación en la resolución de problemas (...) Implica que son desempeños necesarios –aunque no suficientes- para el desarrollo futuro de nuevos desempeños en la compleja sociedad del siglo XXI (...) solo un aprendizaje permanente mediante la adquisición de competencias clave permite a la persona formar parte activa i enriquecedora de nuestro grupo social (...). Las competencias clave son las ‘llaves maestras’ que permitirán abrir las puertas de futuros aprendizajes en un marco de aprendizaje permanente propio del escenario de la sociedad contemporánea”*. (Valle i Manso, 2013: 23-24).

D'altra banda, el currículum posa de relleu aquelles competències, dins la matèria de Ciències Socials, que permeten l'alumnat *“analitzar fets i situacions a partir de l'aplicació de coneixements i de les metodologies que proporciona la matèria. Ser competent en aquesta matèria implica que els nois i noies han adquirit les eines necessàries per entendre el món i per esdevenir persones capaces d'intervenir activament i crítica en la societat plural, diversa i en canvi. Suposa disposar d'uns coneixements que són útils en la mesura que permeten la construcció de conceptes i procediments, i la seva transferència per interpretar problemes a diferents escales espacials i temporals i,*

ahora, per situar-se en el món i desenvolupar una consciència ciutadana que els permeti intervenir en un futur en la vida laboral, social, cívica i política (...). Les competències comporten plantejar-se quins coneixement han de tenir els estudiants d'ESO perquè puguin utilitzar-los com a ciutadans (Departament d'Ensenyament, Decret 187/2015: 170, Annex-6)

Com es pot veure, les dues inquietuds que motiven l'essència d'aquesta tesi estan clarament interrelacionades: investigar sobre la formació del pensament crític i la necessitat d'orientar la formació cap a l'assoliment d'aquest pensament, el qual porta implícit un canvi metodològic de la pràctica educativa.

Amb aquests dos horitzons al nord de la recerca s'inicia un camí de recollida de dades i reflexions per obtenir alguna referència, a través de l'anàlisi dels relats de l'alumnat, sobre com aquests formen el seu pensament social. A partir d'aquí, el camí continuarà amb l'anàlisi i la sistematització de la informació recollida. I culminarà amb la posterior reflexió i elaboració de conclusions, tal com s'ha exposat a la introducció.

CAPÍTOL 2: MARC TEÒRIC

2.1.- Marcs teòrics en els quals s'emmarca la recerca

Un repàs de les reflexions epistemològiques i de les investigacions ens ajudaran a aproximar-nos, en primer lloc, a les diferents concepcions sobre què és i com es forma el pensament crític, per parar especial atenció en el pes de les representacions socials inicials, com element propi del pensament social; la importància de treballar a partir dels problemes socials rellevants per a la seva formació; el paper del llenguatge (a través dels relats) com a expressió, comunicació i configuració del pensament social.

Així doncs, l'objectiu que persegueix aquest treball, ens condueix a emparar-nos en els següents marcs teòrics de referència (que se sintetitzen en el següent quadre):

Objectiu	Marcs teòrics de referència
Obtenir dades que ens aportin alguna informació sobre com els joves formen el seu pensament social (a partir de l'anàlisi dels seus relats)	2.1.1.- La formació pensament social, crític i creatiu 2.1.2.- L'estudi de les representacions socials com element propi del pensament social 2.1.3.- El relat i el llenguatge com a manifestació i conformació del pensament social
Com podem millorar l'ensenyament-aprenentatge dels i les joves per contribuir a la formació del pensament social.	2.1.4.- El treball a partir de Problemes Socials Rellevants per millorar la formació del pensament social des de les aules

Taula 7

2.1.1-La formació del pensament social, crític i creatiu

El primer marc teòric, en el qual ens centrarem, fa referència al concepte de pensament social, la seva importància en la formació dels joves des de les Ciències Socials i les dificultats en relació al seu ensenyament i aprenentatge, per tal d'intentar, a través d'aquest estudi, fer alguna aportació i/o constatació de com poden superar-se aquests impediments, al final de la recerca.

Hem estructurat aquest apartat en base a diferents preguntes a les quals intentarem donar resposta, després de la lectura de diferents autors que fan referència a aquesta temàtica, com a síntesi de les aportacions treballades.

2.1.1.a.- Què entenem per formació del pensament social i per què és important prioritzar-la en l'ensenyament aprenentatge de les Ciències Socials?

Podríem dir que la formació del pensament social esdevé la preparació de l'alumnat per intervenir a la vida quotidiana, interpretar la realitat que l'envolta, analitzar críticament els fenòmens i els esdeveniments socials, resoldre els problemes socials i participar activament a la societat de la qual forma part. És una eina fonamental per tal que nois i noies comprenguin la realitat que els envolta, debatin i argumentin, i prenguin consciència del seu paper i vulguin intervenir-hi en qualitat de ciutadans compromesos i responsables (Benejam, 1997; Ross, 2006; González-Valencia, Pagès y Santisteban, 2020).

De fet, la major part de problemes que haurà de resoldre qualsevol persona en la seva vida quotidiana són de naturalesa social (fruit de la relació i la interacció amb altres persones), d'origen econòmic, polític, etc. Per tant, la formació del pensament social s'ha de basar en "*problemàtiques reals (Khon, 1989), properes a l'alumnat, i ha de ser un aprenentatge funcional, útil per a la seva vida quotidiana*"(...) "*El pensament social és un aspecte essencial per a l'aprenentatge d'una cultura democràtica*" (Santisteban, 2009, p.253).

El pensament social es fonamenta en el pensament crític i creatiu. L'anàlisi de la realitat social requereix del desenvolupament de capacitats d'indagació i valoratives, per cercar informació, valorar-la i construir una explicació o una argumentació. Aquestes capacitats estan íntimament relacionades amb el pensament creatiu, per buscar solucions als problemes o donar respostes noves, originals i alternatives als problemes: "*El pensament crític no es pot formar de manera exclusiva si no es té en compte el pensament creatiu i*

els dos alhora formen part del denominat pensament superior o complex. El pensament superior és aquell ric conceptualment, coherentment organitzat i persistentment exploratori, és la fusió del pensament crític i del creatiu, que es recolzen i reforcen” (Cely, Moreno, Rodríguez, 2007, p. 10).

La formació del pensament social esdevé, doncs, necessari com a pas previ a la presa de decisions, a la participació o l'acció social, i l'aportació de respostes noves als problemes analitzats, on pren rellevància la formació del pensament creatiu.

2.1.1.b.- Quines dificultats presenta el seu ensenyament i aprenentatge?

La formació del pensament social, tot i ser *“una de les finalitats més importants de l'ensenyament de les ciències socials”* (Santisteban, 2009, p. 252), presenta dificultats que provenen del mateix procés d'ensenyament i aprenentatge: les característiques de la pròpia tasca docent, el paper de l'alumne/a i la naturalesa del saber social. Aspectes que s'aniran desgranant en aquest apartat.

Com s'apuntava a la justificació, apostar per la formació del pensament social no és nou en els currículums escolars (Pagès, 1998), però certament *“ha tingut un escàs impacte en la pràctica educativa quotidiana. Investigacions recents a Espanya i fora d'Espanya (per exemple, Blanco, 1992; González, 1993; Gulmerà, 1992; Onosko, 1991; Thornton, 1991) mostren que el model imperant a moltes aules on s'ensenya geografia, història o ciències socials ha estat i segueix sent el model transmissiu. En conseqüència, l'aprenentatge d'una gran majoria dels alumnes ha estat i és, repetitiu, i no ha desenvolupat un pensament per comprendre el seu món; i els seus orígens, ni els ha dotat d'instruments per intervenir conscientment en la seva construcció”* (Pagès, 1998, p. 153). Per tant, ens trobem davant d'un primer impediment: la persistència de mètodes tradicionals a la majoria d'aules, encara avui en dia, que fan necessari un canvi metodològic que posi l'accent en la formació del pensament social.

Sóc conscient, abans de començar aquesta investigació, que hi ha altres obstacles en el camí de la formació de l'alumnat en aquesta direcció: *“la tendència a la imposició de currículums i programacions basats en gran quantitat de coneixements (...); el predomini d'uns continguts de naturalesa factual –noms de persones, llocs, fets...etc- que obliguen a l'alumne a realitzar activitats basades en la còpia del contingut i en el desenvolupament de la capacitat de memoritzar-lo sovint sense comprendre'l; (...) l'escassetat de materials curriculars centrats en la formació del pensament de l'alumnat; (...) l'absència de*

reflexió a les aules; (...); la poca predisposició de l'alumnat a participar en la construcció del seu saber; (...) i la dificultat de fer emergir el seu pensament social quotidià per poder contrastar-lo amb el pensament científic"(Pagès, 1998, pp.153-156), serien altres de les dificultats.

Tot i els impediments, però, i donats els trets que defineixen la societat contemporània, i que han estat enumerats en el capítol anterior, l'avenç cap a la formació del pensament social, crític i creatiu, des de les aules, hauria de ser una prioritat per a la formació de la ciutadania.

L'ensenyament de les ciències socials ha de dotar l'alumnat dels coneixements necessaris per construir un futur, encara per escriure, i amb capacitat per *"jutjar qualsevol manifestació humana utilitzant arguments aportats per les Ciències Socials. L'ensenyament de les ciències socials adquireix, d'aquesta manera, la responsabilitat d'animar els estudiants a pensar críticament els problemes públics, socials i personals i qualsevol aspecte de la societat"*. (Pagès, 1998. p. 161).

"Per intervenir en la societat necessitem comprendre la realitat" (Santisteban, 2008). *"Aquest és un dels principis fonamentals que han de guiar el treball a l'aula, ensenyar perquè l'alumnat compregui. (...) Comprendre per fer i per participar, per intervenir en la societat amb informació i responsabilitat"* (Boix-Mansilla i Gardner, 1999).

Sens dubte el context ha canviat. *"Abans a l'escola s'hi anava a aprendre coses. L'objectiu de l'ensenyant era transmetre coneixements"* (...). *Avui aquest objectiu no és acceptable, ja que molts coneixements queden obsolets en molt poc temps"* (De Puig, 2012, p.18). Actualment el professorat no és l'únic dipositori del saber. Les noves tecnologies han permès la creació de l'anomenada "Sociedad Red" (Castells, 2006), en la qual tots som constructors de coneixement. El coneixement està a la xarxa. Les TIC permeten oferir una gran quantitat d'informació, en aquest sentit, tanta que els i les nostres joves no són capaços de prioritzar ni qüestionar-ne la seva validesa o veracitat. Tal com menciona Pipkin aquest accés fàcil a una gran quantitat d'informació a través dels mitjans de comunicació digitals, *"no les garantiza una mejor comprensión de las problemáticas sociales"* (Pipkin, 2009. p. 16). En la mateixa línia, Bauman (2007), citat per Pipkin, assenyala que *"el gran desafío de la pedagogía es educar a los seres humanos para que aprendan el arte de vivir en un mundo ultrasaturado de información"* (Pipkin, 2009. p. 17).

Davant d'aquesta nova situació alguns autors, en la línia del connectivisme (Siemens, 2005), assenyalen la necessitat d'un canvi metodològic per part del professorat, que

hauria d'ensenyar models d'interpretació per ajudar l'alumnat a valorar les diverses perspectives d'anàlisi de la realitat, les múltiples relacions que es donen entre processos socials, en l'espai i el temps.

La formació del pensament crític ha estat una preocupació de molts autors des de fa molt temps, que sempre han posat l'accent en la importància de les capacitats per analitzar qualsevol text, relat o discurs, vingui d'on vingui, és el pensament reflexiu que proposa Dewey (2004) i que proposa posar en dubte qualsevol coneixement sigui de la font que sigui. Altres autors seguiran aquesta línia, quant a l'actitud d'alerta davant tot tipus d'informacions (Ennis, 1985; Dhond, 1994). Ross (2004, 2006) considera que aquest pensament ha de ser un pensament dialògic, que es construeix en el debat i el contrast d'idees sobre temes controvertits. A l'actualitat, en un món globalitzat i digital aquest tipus de pensament és més necessari que mai (Santisteban y González-Valencia, 2013).

Una finalitat ineludible de l'ensenyament obligatori ha de ser ensenyar a seleccionar tota aquesta allau d'informació que trobem als mitjans digitals, per ajudar-lo a discernir aquella que és fiable, de la que no ho és. En aquest nou context, el professor/professora hauria d'adoptar un paper més de guia que de transmissor dels coneixements, que es troben a l'abast de l'alumnat. Hauria de treballar la literacitat crítica, és a dir: la interpretació crítica de la informació per prendre partit i intervenir en problemàtiques socials. Es tracta de "llegir la paraula per llegir el món" (Freire & Macedo, 2004). Ensenyar a llegir què passa al món, per prendre consciència crítica i intervenir per produir canvis socials (Lankshear & McLaren, 1993; Pérez Tornero, 2011; Kendall & McDougall, 2012; Tosar, 2017; Castellví, 2019; Santisteban, Díez-Bedmar & Castellví, 2020).

En moltes aules encara és el professor qui es posiciona al centre de l'activitat i no és l'alumnat qui n'esdevé protagonista, amb un clar predomini dels mètodes expositius enfront dels interactius i cooperatius. Els i les joves desperten la seva creativitat quan se'ls enfronta davant d'un problema social, d'un repte que hauran de resoldre amb un pensament divergent o alternatiu. La formació del pensament crític i creatiu no es pot basar en l'acumulació d'informació o en propostes educatives repetitives, del llibre de text o del professorat, que no comporten cap repte o cap desafiament. Algunes investigacions han demostrat les dificultats del jovent per interpretar de manera crítica la informació, jutjar la seva veracitat o fiabilitat o diferenciar-la de la publicitat (Wineburg et al., 2016; Castellví, Díez-Bedmar & Santisteban, 2020).

No és possible educar per a la intervenció social si no posem, com a docents, l'accent en la formació del pensament que proporciona les eines per realitzar aquesta interpretació de la realitat social, política i econòmica. En aquest sentit, més enllà dels continguts de conceptes, prenen una rellevància molt important els continguts actitudinals i, sobretot, els procedimentals. *“Pensar és estructurar la ment, dotar de significat el món i, sobretot, revisar els coneixements, analitzar les fonts d'informació i valorar les conclusions del propi pensament”(...)* Tots els humans naixem amb la capacitat de pensar (...) amb la predisposició, som racionals, diem. Però per ser raonable, cal aprenentatge (...) No podem ensenyar a pensar, hem de crear les condicions perquè l'alumnat n'aprenui” (De Puig, 2012, p.19). Més enllà d'aprendre coneixements de geografia, història o ciències socials l'alumnat hauria d'aprendre a utilitzar-los per plantejar preguntes, argumentar decisions i proposar noves qüestions que impliquin participació.

L'exposició de continguts per part del professor, treuen als i les joves l'oportunitat d'haver de cercar ells mateixos la informació, contrastar-la o valorar-la, fomentant així la seva autonomia, responsabilitat i atorgant-li el paper protagonista que hauria de tenir en el seu propi procés d'aprenentatge. Tot adquirint, al llarg del procés, aquelles competències necessàries per a la vida, més enllà de les aules (adaptar-se, pensar, prendre decisions, solucionar problemes, actuar...).

La utilització del llibre de text com a única font d'obtenció de la informació, per part de molts docents, tampoc facilita l'anàlisi diversificada de fonts, que ineludiblement condueixen al foment de la capacitat crítica a l'hora de seleccionar, valorar i analitzar la informació.

Un altre obstacle vindria de la mà de la pròpia naturalesa del pensament social que *“és relatiu i cal contextualitzar-se tant en el temps com en l'espai i en el sí de la cultura de la qual emergeix i en la qual es construeix, com en la cultura pròpia de l'alumnat. Perquè els alumnes aprenguin un contingut social és necessari tenir en compte quin és el seu punt de partida, com el seu context cultural ha influït en el seu saber espontani i l'ha predisposat per atorgar un determinat valor a allò que aprèn”* (Pagès, 1998. pp. 158-159)

2.1.1.c.- Què podem fer des de les aules per contribuir a la millora de la formació del pensament social?

Un dels principals objectius d'aquesta tesi és precisament obtenir informació per donar resposta a aquesta qüestió. En les següents pàgines, es recullen les aportacions de diferents autors al respecte. Totes elles apunten cap a les següents direccions:

- Posicionar l'alumnat al centre de l'activitat educativa per convertir-lo en actor protagonista i crític dels esdeveniments socials i històrics, i no com a simples espectadors submisos i passius.
- Proposar a l'alumnat activitats que comportin un repte engrescador, un problema del que cal cercar solucions noves, viables i creatives, que els involucri i que els impliqui. Només així estariem fomentant la participació responsable dels i les joves en una societat democràtica.
- En aquest sentit, *“per a Giroux (1990) el pensament crític és la capacitat de problematitzar allò evident, d'examinar críticament la vida. Per aquest autor, els fets, els temes, els esdeveniments haurien de presentar-se als alumnes de forma problematitzada (...). És necessari problematitzar el contingut i conduir a l'alumnat a través dels requisits propis del treball científic: es presenta un problema o un dilema; s'investiga, i es debat i es dialoga i es compara amb altres situacions; es valora la solució donada al problema en el context en el qual va tenir lloc; i finalment es projecten els seus ensenyaments a la pròpia realitat i a la vida dels alumnes”* (Pagès, 1998. pp.161-163)
- Introduir activitats encaminades a potenciar els processos reflexius i argumentatius, que estiguin sostinguts en la controvèrsia, activitats properes a la seva realitat com a ciutadans d'una comunitat, a partir d'experiències vivencials o simulades, properes a la realitat viscuda. Incloure, doncs, la reflexió com a pràctica habitual, permanent i constant.
- Ensenyar a partir del que es ofereix la realitat local o global i no de continguts descontextualitzats.
- Convidar l'alumnat a cercar solucions creatives, originals i noves a les problemàtiques analitzades prèviament de forma crítica.
- Prioritzar o emfatitzar un ensenyament encaminat a l'assoliment del pensament crític i creatiu, especialment rellevant en el marc d'un món globalitzat.

- Crear les condicions i facilitar les eines a l'alumnat, per tal que aquest aprengui a pensar: *“és l'única manera de fer possible el somni kantià d'educar els infants no només per a la realitat present, sinó per a un futur millor”* (De Puig, 2012, p.19)
- *“Donar prioritat (...) a les estratègies basades en la cooperació, la interacció i la participació, fins i tot en les classes en les quals predomina l'exposició del docent, perquè aquestes estratègies faciliten la construcció social del coneixement. (...) Desenvolupar capacitats pròpies del pensament social (interpretar, classificar, comparar, formular hipòtesis, sintetitzar, preveure, avaluar) i del pensament crític (valorar idees i punts de vista, comprendre per actuar, prendre decisions, produir idees alternatives, resoldre problemes). També desenvolupar habilitats socials i de comunicació, recuperant la idea d'unes ciències socials que ajudin l'alumnat a comprendre, a situar-se i actuar (...)”* (Quinquer, 2004. pp. 7-22).
- Posar l'atenció a allò que pensa o que sap l'alumnat, per poder introduir nous conceptes que facilitin l'evolució d'un coneixement espontani cap a un coneixement científic i significatiu, útil i pragmàtic, per poder ser emprat en situacions escolars i en la vida quotidiana de l'alumne/a per a la resolució de problemes dins i fora de l'aula. A aquest tema dedicarem les properes pàgines.

2.1.2.- L'estudi de les representacions socials com element propi del pensament social

Les representacions socials formen part del pensament social i actuen com a condicionants importants a l'hora d'interpretar la realitat: *“(...)constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa.”* (Araya, 2002, p.11). Actuen com a condicionants importants per l'adquisició de nous aprenentatges.

L'estudi de les representacions socials ens permet entendre la creació del pensament social, així com la visió del món que tenen algunes persones o col·lectius. En aquest sentit Araya, afirma: *“Emprender estudios acerca de la representación de un objeto social (...) permite reconocer los modos y procesos de constitución del pensamiento social, por medio del cual las personas construyen y son construidas por la realidad social. Pero además, nos aproxima a la “visión de mundo” que las personas o grupos*

tienen, pues el conocimiento del sentido común es el que la gente utiliza para actuar o tomar posición ante los distintos objetos sociales.” (Araya, 2002, p.12).

Dins l'àmbit del pensament social, la teoria de les representacions socials estableix que l'entorn social, en el qual neixen les persones, condiciona les seves actuacions i interpretacions. D'aquesta manera, les representacions socials s'han d'entendre com a un conjunt d'imatges formades per ideologies, creences, estereotips, actituds i opinions, l'estudi de les quals permet explicar què pensen les persones i perquè actuen d'una determinada manera, condicionades per les estructures socials del seu entorn.

Amb aquesta teoria, com a teló de fons, en aquesta tesi (com s'explicarà àmpliament en el marc metodològic) es tindran molt en compte el pes d'aquests factors socials en la conformació del pensament social (l'origen socioeconòmic, cultural, la procedència geogràfica,...), així com, en la línia de Barton (2008), també s'han afegit variables relacionades amb el pes que puguin tenir l'actualitat i els mitjans de comunicació en la conformació d'aquest pensament i la interpretació de la realitat.

2.1.2.a.- Què són les representacions socials, com es conformen i quina és la seva naturalesa?

Les representacions socials són construccions personals que han estat elaborades de manera “*més o menys espontània amb la interacció quotidiana de l'alumne/a amb el món (...) No són científicament correctes (...). Són força estables i resistents al canvi, per la qual cosa moltes vegades persisteixen malgrat molts anys d'instrucció científica (...) i són compartides per persones de molt diverses característiques (edat, país de procedència, formació...) ” (Pozo, Limón i Sanz, 1991. pp.12-13).*

El concepte de representació social té el seu origen en el camp de de la sociologia i es basa en la idea de representació col·lectiva d'Émile Durkheim, que utilitzava per explicar que els fets socials no poden ser reduïts a fets psicològics, perquè “*la naturaleza externa de los hechos sociales en lo que se refiere a los individuos, especialmente aquellos hechos sociales de una naturaleza obligatoria, justifica el considerarlos como constructos colectivos supraindividuales autónomos*” (Wagner i Hayes, 2011, p. 66). Anys més tard, Sergei Moscovici (1979, 1981, 1993) dibuixaria, des del terreny de la psicologia social, la teoria de les representacions socials.

Així doncs, les representacions socials són “*la manera en que una persona concreta, en un momento concreto y ante una situación concreta moviliza conocimientos adquiridos*

tanto a través de la su experiencia como de aprendizajes anteriores” (Pagès, 1997, p. 220) per interpretar i entendre el món.

Les representacions socials estan formades per un coneixement que Jodelet (1986) defineix com a “*espontáneo*”, “*ingenuo*” i “*natural*” (p. 473), format a partir de les nostres “*experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos, y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social*” (Jodelet, 1986, p. 473). Aquestes són, doncs, una forma de pensament social orientat a entendre l’entorn social en un moment concret. Jodelet ens parla, també, del poder que poden arribar a tenir aquestes representacions

Una representació social no és només, doncs, una reproducció, sinó que és també una construcció en la qual el factor social és molt important. Wagner i Hayes (2011) expliquen que “*el grupo, a través de su sistema de representaciones elaborado en el discurso y en los actos de comunicación, es la base a partir de la cual el individuo comprende e interactúa con el mundo*” (p. 68).

Aquest concepte, el de representació social, es pot enfocar des de diferents punts de vista, però cal tenir-lo molt en compte, des del punt de vista de l’educació perquè el “*factor més important que influeix en l’aprenentatge és allò que l’alumne/a ja sap*”. Per tant, “*és fonamental conèixer què és allò que els alumnes ja saben sobre allò que ensenyarem*” (Pozo, J.I; Limón, M.; Sanz, A., 1991: 12).

La importància de les representacions socials en l’àmbit de l’ensenyament-aprenentatge radica, com explica Pagès (1997), en el fet que els nous coneixements es generen a partir dels coneixements previs (fruit del context sociocultural) i, per tant, els i les estudiants donaran un sentit o un altre a aquests nous coneixements en funció d’allò que l’alumnat ja sabia: “*Este conjunto de saberes de que dispone un alumno -no siempre de manera consciente- actúa de filtro ante los nuevos conocimientos y facilita o impide su aprendizaje*” (Pagès, 1997, p.220). En la mateixa línia Beatriz Aisenberg destaca que “*Todo nuevo conocimiento se construye sobre la base de otros anteriores*” (Aisenberg, 2000, p.226).

Els autors estudiats coincideixen en afirmar, a l’hora de preguntar-se obre l’origen i l’aprenentatge de les representacions socials per part de l’alumnat, la importància del context sociocultural en el qual es generen, el context de vida, les vivències personals, i la força del sentit comú, en la seva conformació. Barton (2008) hi afegeix altres elements com la influència dels mitjans de comunicació, l’entorn familiar, les pel·lícules o llibres

que hagin vist o llegit, i sobretot, més recentment, internet. També hi tenen un paper destacat els rols de gènere i l'origen dels estudiants. En relació a l'origen, és evident que la realitat i els referents d'un país a un altre canvien, i Barton (2008) ho estudia sobretot fent referència a l'estudi de minories nacionals o ètniques, on es veu clarament aquesta diferenciació en les representacions socials. El mateix autor atribueix un pes més relatiu als continguts curriculars. També Pagès i Oller (2007) li donen un paper molt menys important. Tots aquests fonaments teòrics, doncs, s'han tingut en compte a l'hora de dissenyar aquesta investigació, per tal d'obtenir dades per constatar o enriquir aquestes aportacions, des de la pràctica.

En relació a la seva importància, m'agradaria citar Lakoff (2008). Si bé aquest autor no parla representacions, ens explica com la metàfora que fan republicans i progressistes en relació a la seva concepció del model de família americà (format pel model de família del *pare estricte*, per part dels republicans, o la del *pare nodridor*, que fan els progressistes) impregna tota la seva visió del món fora d'ella (a través de l'establiment de metàfores i paral·lelismes entre ambdós àmbits). El model de família que cadascú adopta i defensa condiciona la seva visió sobre el capitalisme i el lliure mercat; la concepció de l'estat; els valors morals que guien la seva conducta; la defensa d'unes determinades polítiques a nivell interior i exterior per part del govern,... entre altres. La seva actuació a la societat, i el model polític que defensa cadascú, doncs, estan fortament condicionats per aquestes imatges diferents de *pare* dins el model de família (Lakoff, 2008).

Pel que fa a la naturalesa de les representacions socials, els autors analitzats també coincideixen en la idea que són construccions molt difícils de modificar, coneixements sòlids que mostren una gran resistència al canvi o als nous sabers.

Per tot plegat, és important en qualsevol investigació tenir en compte aquests factors i ser conscients del pes relatiu que tenim, com a professionals de l'ensenyament, en la millora d'aquestes representacions socials, prenent consciència de la necessitat d'emfatitzar l'ús d'eines i metodologies, que ens poden ajudar a acompanyar i influir en aquest canvi, com es tractarà en el següent apartat.

2.1.2.b.- Com es pot contribuir, des de la didàctica, a fer emergir aquestes representacions que actuen de fre o afavoreixen l'adquisició de nous coneixements?

Joan Pagès insisteix que les representacions són coneixements d'una gran resistència i molt estables, cosa que fa que, per mobilitzar-les, es requereixi d'estratègies

participatives que les mobilitzin per tal de predisposar als alumnes a l'aprenentatge. És necessari, doncs, que l'alumnat faci explícites les seves representacions i en prengui consciència per fer-les evolucionar *“la presentació i l'anàlisi d'un coneixement científic més elaborat. Però això només serà possible si aquest coneixement científic es presenta de manera que faci referència al món quotidià de l'alumne, que és on s'han originat els seus coneixements previs(...). No s'ha d'entendre com un procés de substitució, sinó com un procés d'evolució”* (Pozo, Limón i Sanz, 1991:14).

Cal doncs, fer sorgir les representacions socials de l'alumnat en el procés d'ensenyament i aprenentatge i facilitar condicions d'aprenentatge a partir de coneixements previs: *“Se trataría de explorar, mientras se enseña y se aprende, los conocimientos de los alumnos involucrados en los significados que otorgan a los contenidos, de modo de avanzar “a partir de” las interpretaciones que ellos realizan a medida que se enseña.”* (Aisenberg, 2000, p.228).

Segons Dalongeville (2003), el procés d'ensenyament i aprenentatge hauria de passar per un seguit de fases: fer sorgir les representacions socials de l'alumnat per tal que prengui consciència de la seva existència, per després enfrontar-les amb una problemàtica que les faci entrar en contradicció i així poder construir unes noves representacions que reorganitzin les anteriors. Segons Dalongeville, en aquest procés, el paper del professorat seria el de *“crear las condiciones para que puedan darse las etapas”* (Dalongeville, 2003, p.5). És a dir, el i la docent tenen la tasca de crear situacions problematitzades a l'aula que posin en confrontació les representacions de l'alumnat, per tal de fer-ne una reorganització i crear-ne de noves, aconseguint així un aprenentatge significatiu.

Aquesta exploració de coneixements de l'alumnat no és només interessant fer-la abans de la intervenció didàctica, sinó també durant i després d'aquesta. Perquè les situacions d'aprenentatge a l'aula siguin significatives per a l'alumnat, cal que aquestes posin *“en juego sus conocimientos para lograr aprendizajes significativos”* (Aisenberg, 2000, p. 226). S'ha d'aconseguir que les situacions d'aprenentatge creades a l'aula posin en el mateix espai a la vegada els sabers anteriors i l'objecte de coneixement. El treball que es pot realitzar a l'aula, doncs, té un paper important a l'hora de definir les representacions socials i també de millorar-les. Wagner i Hayes (2011) expliquen que *“las ideas sociales surgen y cambian cada vez que las personas las discuten e intercambian pensamientos sobre ellas”* (p. 73) i, d'aquesta manera, el treball a l'aula es pot convertir en un procés en què alumnat i professorat intercanviïn idees i les discuteixin, fent sorgir les idees d'uns i d'altres, compartint-les i contrastant-les a la vegada amb la nova informació sobre el

tema. És en el moment en què es posen en comú aquestes idees que apareixen les contradiccions i els dubtes i, conseqüentment, s'aprèn. Per tant, hem de garantir que es creïn situacions d'aprenentatge a l'aula per fer evolucionar els coneixements i les idees de l'alumnat.

2.1.3- El relat i el llenguatge com a manifestació i conformació del pensament social

El pensament social s'ha treballat des de diferents categories com poden ser l'espai geogràfic, com a oportunitat per pensar socialment el paisatge o el territori, o el temps històric, com a capacitat per analitzar el present des de la historicitat i les projeccions cap al futur. També s'ha estudiat des de les relacions que existeixen entre el pensament social i el llenguatge i la cultura.

Segurament són elements que no es poden separar, donada la seva relació. El pensament social dels i les joves es configura en un temps i en un espai determinats, i en el marc d'una cultura i d'un determinat tipus de comunicació social que dona sentit i significat a un grup humà.

2.1.3.a.- Quin paper juguen el llenguatge i els relats en la pròpia formació del pensament social?

Els i les joves comparteixen una mateixa temporalitat i un espai des del qual pensen, viuen, projecten, interpreten...i configuren un pensament que manifesten a través del llenguatge. I, alhora, el conformen a través de la relació dialògica d'uns membres amb uns altres, influïts per altres ens que, alhora, conformen la cultura i entronitzen uns determinats valors enfront d'uns altres i que acaben actuant de guia, marcant el nord de les seves conductes. Així doncs és a través del llenguatge que podem pensar i comunicar allò que pensem.

Si bé són elements interrelacionats, com s'ha dit, en aquesta tesi es posa l'èmfasi en la categoria del llenguatge i, més concretament, en els relats i el focus group com instruments de la llengua escrita i oral, respectivament, per analitzar la formació del pensament social dels i les joves, reconeixent la importància i la relació existent amb la resta de categories mencionades.

Així doncs, és a través del llenguatge que els i les joves comuniquen i comparteixen allò que han après; discuteixen i discrepen sobre aquells punts divergents; i expliquen allò que

pensen i opinen; i manifesten les seves inquietuds, pors, dubtes i il·lusions, així com projecten els seus somnis per a la configuració d'una societat futura.

El llenguatge esdevé l'instrument fonamental de comunicació i l'eina a través de la qual podem conèixer què pensen els i les joves, què opinen i com interpreten la realitat social que els envolta. I és a través de fer emergents aquests pensaments, en contrast amb els pensaments i coneixements d'altres companys, companyes i adults, compartint punts en comú i discrepant sobre aquells aspectes divergents, que els nois i les noies poden compartir, contrastar i enriquir els seus coneixements i pensaments, augmentant les possibilitats d'interpretar i comprendre allò que passa a la societat en la que viuen i al món. *“Les idees són fonamentals i el llenguatge n'és el portador”* (Lakoff, 2008. p. 19).

Però, a banda de ser l'instrument per expressar-se, la comunicació oral i escrita *“és essencial per ensenyar i aprendre Ciències Socials”* (...) *“L'ús de la llengua en l'aprenentatge de les Ciències Socials és un factor determinant de l'aprenentatge significatiu i de la formació del pensament social crític i democràtic”* (Casas, 2004. pp. 5-6).

Podríem dir, per tant, que al mateix temps que un/a jove empra el llenguatge per comunicar la seva manera de veure i d'interpretar el món, està alhora construint el propi pensament, des del moment en que el fa emergent. És per això que el relat pren un protagonisme rellevant en aquesta tesi, com a principal font d'obtenció d'informació qualitativa, juntament amb els focus group, i com instrument per compartir, ordenar i estructurar el pensament dels participants.

En aquest sentit, a l'hora d'elaborar les narracions, l'alumnat ha de desenvolupar la competència argumentativa, de manera que en el propi procediment s'està contribuint també a la formació del pensament social. *“L'argumentació adquireix una rellevància especial per ensenyar l'alumnat a pensar per sí mateix i a ser crític a partir del raonament i no limitar-se a repetir els continguts del llibre o les explicacions del professorat* (Canals, 2016. p. 75). (...) *L'exercici reiterat en situacions i contextos educatius diversos demostra que els alumnes (...) milloren el raonament, comprenen més bé els problemes de l'actualitat i esdevenen ciutadans més compromesos amb els valors democràtics”* (Canals, 2016. p. 87).

El llenguatge possibilita l'aprenentatge (a partir d'un procés intern de reconstrucció dels esquemes mentals) i la comunicació d'aquest aprenentatge (per compartir el coneixement, des d'una visió social). En una línia similar, Ferran Grau parla dels relats escrits com un *“excel·lent recurs per estructurar i desenvolupar (...) el pensament”* (Grau, 2014. p. 6)

És també a través del llenguatge, i només a través d'ell, que podem conèixer els anomenats marcs o *frames*, és a dir, *“les estructures mentals que donen forma a la manera com veiem el món (...). Els marcs conceptuals no es poden veure ni sentir. Formen part del que els cognitivistes anomenen l'inconscient cognitiu, estructures del cervell a les quals no podem accedir conscientment, però que coneixem per les seves conseqüències: la manera com raonem i allò que considerem que és de sentit comú (...) els coneixem a través del llenguatge (...) modificar els marcs és canviar la manera que té la gent de veure el món. Consisteix a canviar el que es considera que és el sentit comú. Per pensar d'una manera diferent, cal que parlem d'una manera diferent”* (Lakoff, 2008. p. 11)

S'ha triat el relat o la narració perquè té el poder *“d'ajudar-nos a comprendre el món en el qual vivim. Segons el filòsof MacIntyre (2010), els éssers humans som contacontes i això ens diferencia de la resta d'animals. Els contes, narracions o relats que expliquem ens ajuden a definir qui som i també a interpretar la realitat. Són una evidència de la necessitat de tenir la nostra pròpia Història (Salmon, 2008). Les narracions, malgrat basar-se en el passat, es construeixen des de l'actualitat i contribueixen a la comprensió del present i a la construcció del futur”* (Wertsch, 2000)” (Sant, Pagès, Santisteban, González, Oller, 2014, p.167). Cal destacar també que la competència narrativa *“ha estat reiteradament identificada com un dels elements clau per a la formació del pensament històric i social”* (Sant, Pagès, Santisteban, González, Oller, 2014, p.168). En aquesta mateixa línia, *“el relato es una de las grandes categorías del conocimiento que utilizamos para comprender y ordenar el mundo”*(Salmon, 2008. p. 37)

2.1.3.b.- Què és l'*storytelling* i a què es deu el seu èxit?

La potencialitat de la força que tenen els relats ha estat emprada, sobretot als Estats Units a partir de mitjans dels anys noranta, des de diferents àmbits i disciplines, amb finalitats que van més enllà d'informar, comunicar i intercanviar idees i ordenar i estructurar el propi pensament. Aprofiten la seva força per persuadir, manipular, convèncer... sota el fenomen que s'ha anomenat *storytelling* o “l'art d'explicar històries”: *“una manera distinta de gestionar los relatos para utilizar la narración como una forma de convencer i movilizar la opinión”* (Salmon, 2008. p. 13).

L'art d'explicar històries s'ha extès, doncs, en àmbits tant diferents com el del *managment*, la comunicació política, la formació d'alts dirigents empresarials o, fins i tot,

per motivar els soldats nordamericans cridats a participar a la Guerra de l'Irak. *"Es una forma de discurso que se impone en todos los sectores de la sociedad i trasciende las líneas de participación política, culturales o profesionales, acreditando lo que los investigadores en ciencias sociales han llamado (...)la 'era narrativa'"* (Salmon, 2008. p. 30) (...) o *"el imperialismo narrativo"* (Salmon, 2008. p. 34).

El mateix autor alerta del següent: *"historiadores, juristas, físicos, economistas y psicólogos han redescubierta el poder que tienen las historias para constituir una realidad. Y el storytelling ha llegado al punto de rivalizar con el pensamiento lógico para comprender la jurisprudencia, la geografía, la enfermedad o la guerra. Las historias se han vuelto tan convincentes que algunos críticos temen que se conviertan en sustitutos peligrosos de los hechos y los argumentos racionales. Historias seductoras pueden convertirse en mentiras o propaganda"* (Salmon, 2008. p. 32). Físics de renom són conscients que *"los relatos convincentes permiten orientar millones de dólares hacia la investigación"* (Salmon, 2008. p. 33) alhora s'és conscient que *l'storytelling* esdevé una *"arma temible de desinformación"* (Salmon, 2008. p.34) més enllà de ser una arma de persuasió.

En l'àmbit de màrqueting, *"todo lo que pueda contar el producto o la marca ha desaparecido en función de una historia, una experiencia que construye el sentido del consumidor"* (Salmon, 2008. p. 22). Tenim molts exemples en aquest sentit. L'*storytelling* ha estat emprat en nombrosos anuncis publicitaris: recordem la història de la vida de Killian Jornet, vinculada a l'esport i a la natura, per promocionar l'aigua de Veri. O les campanyes publicitàries de McDonalds al voltant d'històries com la primera història d'amor viscuda en aquests establiments, reunions divertides amb amics i moltes altres narracions de vida que commouen els i les joves per motivar el seu retorn a aquests restaurants de menjar ràpid, després que la cadena detectés que els i les joves ja no assistien als seus locals, per considerar que eren indrets més adreçats als infants que als i les adolescents.

Les històries que s'expliquen a través dels anuncis tenen la força de persuadir, fidelitzar i convèncer nous clients sobre l'ús o el consum d'un determinat producte i/o servei. Apelen a les emocions, els sentiments... Recordem, en aquest sentit, la campanya publicitària que es recull al mateix llibre de Salmon: el reeixit anunci que la companyia BMW va llençar a l'Estat espanyol. Una arriscada aposta en la qual es veia una imatge subjectiva d'un conductor que mirava la seva mà fora de la finestreta i jugava amb la brisa segons anava avançant el vehicle. Al final de l'anunci, una tranquil·la veu

preguntava: “t’agrada conduir?”. L’èxit pel que fa a l’increment de vendes com en relació a la construcció d’imatge de marca, va ser “arrollador” (Salmon, 2008. p. 23). En cap moment apareixia el vehicle: què estava venent BMW? Precisament una experiència per al consumidor, explicant-li una història que tingués un sentit. Sens dubte, “*el secreto del éxito de una marca se basa en el relato que comunica*” (Salmon, 2008. p. 43). “*La gente no compra productos, sino las historias que esos productos representan (...)*” (Salmon, 2008. p. 53).

En termes polítics, Salmon alerta que l’*storytelling* s’ha convertit en un instrument “*de la mentira del estado i del control de las opiniones*” (Salmon, 2008. p. 41). Caldrà tenir, doncs, en compte la força d’aquest instrument més enllà de la comunicació i la conformació del propi pensament, donada la seva força persuasiva i manipuladora, tant en termes econòmics (interessos del mercat) com polítics.

2.1.4.- El treball a partir de Problemes Socials Rellevants per millorar la formació del pensament social des de les aules.

Valorar l’impacte que pot tenir treballar les Ciències Socials a partir de PSR (Problemes Socials Rellevants) des d’una perspectiva crítica, contribuint a la formació del pensament social, esdevindria la segona part important d’aquesta investigació. Els PSR o les QSV (Qüestions socialment vives), tenen molts aspectes en comú, tot i que provenen de tradicions diferents (Santisteban, 2019). Els PSR apareixen en el context anglosaxó, a partir de les teories de Dewey (1995 y 2002), desenvolupades des dels *Critical Social Studies* (Evans & Saxe, 1996). En paral·lel i en el mateix context, apareixen el temes controvertits, relacionats amb l’educació democràtica, el debat o la confrontació d’idees (Hess, 2008, 2009, Ho, et al, 2017). Mentre que les QSV provenen del context francòfon (Legardez (2004; Legardez y Simonneaux, 2006, 2011), també és una conceptualització construïda des de la teoria crítica.

Abans de centrar-nos en la importància que donen alguns autors a l’hora de treballar les Ciències Socials a partir d’aquest enfocament, s’ha cregut oportú realitzar alguns aclariments terminològics. Quan parlem de PSR (Problemes Socials Rellevants) o de QSV (Qüestions socialment vives)? És el mateix?. Segons els autors Santisteban i Pagès: “*són més les coses que ambdós enfocaments tenen en comú que les que tenen de diferent. L’enfocament PRS sorgeix al món anglosaxó, als EEUU, i es relaciona amb la teoria crítica. La seva història és llarga i rica si bé la seva aplicació pràctica és minoritària i*

afecta als sectors més innovadors i radicals de l'ensenyament. En canvi, l'enfocament centrat en les QSV és més recent i procedeix fonamentalment del món francès. Ambdós prioritzen en les seves finalitats, l'educació per a la ciutadania democràtica (...)" (Pagès, Santisteban, 2011. p. 77). Atenent aquestes consideracions, al llarg d'aquest treball s'empraran ambdós mots de manera indistinta. A l'hora de definir-los emprarem diferents autors, donat que els diversos enfocaments acaben aportant una visió més global del concepte.

Per Legardez et Simoneaux (2006) *"Una qüestió socialment viva és una qüestió que no està decidida ni per la ciència ni per la societat; que està oberta i suscita debats i controvèrsies. És socialment viva si aquests debats són, sobretot, socials; és científicament viva si aquests debats es refereixen també a les ciències, als investigadors, en desacord sobre les respostes vàlides que es puguin aportar. És sovint, una qüestió mediatitzada. Representa un repte social, mobilitza valors, interessos i pot ser portadora d'emocions. Sovint és políticament sensible"* (Pagès, Santisteban, 2011. p. 25). Des de la perspectiva de les QSV, un programa de ciències socials, geografia i història ha de centrar-se, segons Legardez *"en aspectes que estan vius en la societat, en les ciències de referència i en els sabers escolars"* (citada per Pagès, Santisteban, 2011. p. 78).

Montserrat Oller (2011) amplia la terminologia, per referir-se al mateix concepte parlant de *"problemes reals, problemes socials (...), qüestions problemàtiques, problemes socials rellevants i controvertits (...). En tots els casos ens referim a una nova manera de plantejar l'ensenyament i l'aprenentatge (...) una nova manera de treballar a l'aula per tal que els alumnes trobin coherència en els coneixements que aprenen. Això és possible fer-ho a partir dels problemes, mitjançant els quals és necessari dur a terme un seguit d'activitats intel·lectuals de raonament"* (Oller, 2011. p.15). Oller també s'hi refereix com a *"situació problema"*, un concepte que prové de les propostes canadenques, per exemple, de Dalongeville (2003, 2006) o De Vecchi y Carmona-Magnaldi (2002). Oller (2011) n'especifica les característiques de les situacions-problema, que passem a resumir a continuació:

- Es fonamenten en la construcció del saber per part dels alumnes
- Els obstacles a superar van lligats a la necessitat de nous coneixements, noves eines i una determinada actitud.
- S'estableixen unes condicions d'execució: recursos materials i humans, limitacions a partir de les quals els alumnes puguin elaborar el seu propi saber...

- Han de ser estimulants (que desvetllin la curiositat) i han de provocar un conflicte cognitiu.
- Impliquen l'anticipació per part del docent per avançar-se a les dificultats en què es podria trobar l'estudiant.

Han d'esdevenir, per tant, situacions properes als i les estudiants per tal de motivar el procés d'aprenentatge i encoratjar-los a cercar i analitzar informació (coneixement) per donar-hi resposta. Sabent que, essent de naturalesa social, el problema plantejat, molt probablement, no tindrà una única solució i caldrà del diàleg i la discussió amb altres companys i companyes, per consensuar una proposta de resolució, en el marc del treball cooperatiu. Esdevenen, per la pròpia naturalesa del fenomen, situacions complexes i condicionades pels interessos i la ideologia dels diferents agents implicats en el problema, així com també carregats de valors (que impregnen la societat i la cultura, en un moment determinat).

2.1.4.a.- Per què és important treballar les Ciències Socials a partir dels Problemes Socials Rellevants?

En referència a la seva importància val a dir que la majoria d'autors, siguin de la tradició anglosaxona o francòfona, coincideixen a valorar les QSV o el problemes controvertits com a continguts de les ciències socials, la geografia i la història com un instrument per desenvolupar el pensament crític de l'alumnat i fomentar el desenvolupament d'una educació per a la ciutadania democràtica.

“La seva finalitat és que l'alumnat aprengui a examinar qüestions significatives i pugui participar en la vida pública de manera reflexiva i crítica. L'alumnat ha d'aprendre a analitzar i valorar les evidències i a prendre decisions fonamentades, ha d'aprendre a resoldre problemes quotidians de les seves vides i a desenvolupar una fonamentació ètica de les seves relacions personals i socials” (Pagès, Santisteban, 2011, p. 77). El treball amb problemes socials té, doncs, un objectiu fonamental: *“Educar per a la intervenció social. I educar per a la intervenció social és educar per al futur. Les qüestions socials rellevants o vives requereixen un estudi d'aquestes qüestions des del passat per entendre el present i pensar i treballar el futur”* (Pagès, Santisteban, 2011, p. 84).

Són diversos, també, els autors que dins del paradigma crític, coincideixen a demostrar que *“la competència social i ciutadana només es pot desenvolupar en l'alumnat si treballem a partir de qüestions centrals de la societat actual”* (Santisteban, 2012. p. 277).

En aquest sentit, Parker (2008), assenyala la importància de desenvolupar *“la competència social i ciutadana com a desenvolupament de les capacitats per a la participació democràtica (...) l'alumnat ha de ser capaç de realitzar un tractament crític de la informació i un judici argumentat d'aquesta informació, a més, de comprometre's a favor de la justícia social i en contra de les actituds que no respectin els drets humans (...). L'última finalitat de l'escola obligatòria ha de ser aquesta: l'educació per una cultura democràtica i participativa, és a dir: de persones formades en el compromís social, en la intervenció social per a la millora de la convivència”* (Pagès, Santisteban, 2011. p. 278).

Treballar a partir de PSR permet treballar les ciències socials des de la perspectiva crítica, contribuint a la formació del pensament social. El treball a partir d'aquestes qüestions fomenta la utilització d'estratègies d'ensenyament basades en el constructivisme social (aprenentatge per reelaboració, descobriment guiat, reconstrucció de coneixements...). L'alumnat adopta un paper actiu, aprenent bàsicament per la interacció entre iguals, superant els conflictes cognitius entre el seu saber espontani i el nou saber científic que ha descobert. Diverses investigacions han coincidit a remarcar, en aquest sentit, que quan l'alumne es converteix en protagonista del seu aprenentatge és quan aquest esdevé significatiu. L'organització social a l'aula es basa en el treball en grup, d'equips cooperatius, en els quals els i les estudiants han de desenvolupar les seves habilitats i competències socials. I, sobretot, les activitats conviden l'alumne a reflexionar, argumentar i debatre les seves pròpies opinions en contrast amb les dels seus companys i companyes.

Estratègies que, sens dubte, poden afavorir la formació del pensament social dels i les joves, i poden ajudar a desenvolupar la seva capacitat d'implicació i participació en la construcció d'una societat democràtica i d'un futur, encara per escriure.

CAPÍTOL 3: MARC METODOLÒGIC

3.1.- Una investigació mixta

Partint de l'objectiu principal d'una recerca: donar resposta a un problema concret, cal destacar que existeixen diferents metodologies per tal d'abordar el problema en qüestió i intentar donar-hi resposta.

D'entre les diferents metodologies existents (enfocaments qualitatiu, quantitatiu, mixte) aquesta tesi s'ha dut a terme fent ús d'una metodologia mixta, és a dir, combinant mètodes quantitatius amb qualitatius. *“Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio”* (Hernández-Sampieri, 2014. p.534).

Davant de la complexitat que presenta aquesta recerca, tal com s'exposarà en el decurs de les properes pàgines, s'ha optat per la metodologia mixta per considerar-se la més adequada, ja que combina dues realitats (Hernández-Sampieri, 2014. p. 536): una d'objectiva (anàlisi quantitatiu) i una de subjectiva (anàlisi qualitatiu), per aconseguir una millor comprensió del problema objecte d'estudi.

Aquesta investigació es du a terme *“desde dentro, junto con las personas implicadas”* (Bisquerra, 2009, p. 275) amb la finalitat de comprendre en profunditat els fenòmens educatius i socials.

Si bé és cert, com s'explicarà més endavant, que tant la mostra com els instruments emprats són molt amplis i ens ofereixen una gran quantitat de dades, l'objectiu principal d'aquesta investigació ha estat sempre aconseguir un retrat que descrigui la realitat més enllà de les dades purament numèriques o quantitatives. D'aquí la importància d'emprar mètodes qualitatius a l'hora de recollir i d'interpretar els resultats.

Aquesta recerca també pot ser considerada com a *investigació acció*, descrita per Elliott (citada per Bisquerra, 2009), com *“un estudio d'una situació social amb l'objectiu de millorar la qualitat de l'acció dins de si mateixa”*. És a dir, entesa com una investigació realitzada pel propi professional (docent, en aquest cas) per tal d'avaluar la pròpia actuació i reflexionar amb la finalitat de garantir la presa de decisions que contribueixi a millorar la pràctica educativa a l'aula. Segons exposa Latorre: *“La investigación acción*

pretende comprender e interpretar las prácticas sociales (indagación) para cambiarlas (acción) y mejorarlas (propósito)” (Bisquerra, 2009, p.373). “És un poderoso instrumento para reconstruir las prácticas y los discursos sociales.” (Bisquerra, 2009. p. 372).

3.2.- El context i la mostra

La recerca s’ha realitzat amb estudiants de quart curs de l’ESO, d’edats compreses entre els 15 i els 16 anys, de l’Institut Camí de Mar de Calafell (Tarragona). Un centre educatiu de costa, caracteritzat per una gran diversitat d’estudiants, tant a nivell de procedència geogràfica com en termes socioeconòmics.

És el centre educatiu més gran de la comarca del Baix Penedès (Tarragona), amb un nombre que oscil·la entre el miler d’estudiants per any i un claustre configurat per un centenar de docents (les xifres exactes varien segons els cursos acadèmics i dins d’un mateix curs, donada la peculiaritat de la matrícula viva).

En aquest institut s’imparteixen estudis tant d’ESO, com de Batxillerat i Cicles formatius de grau mitjà i superior (tant en horari diürn com nocturn, en el cas de la formació professional).

De l’esmentada descripció, ens interessa, de cara la realització d’aquesta recerca, posar de relleu la gran diversitat d’estudiants que assisteixen al centre. Un 20% de l’alumnat no ha nascut al municipi. Provenen d’altres parts de Catalunya, l’Estat espanyol i d’altres països. S’acullen estudiants de fins a 20 nacionalitats diferents. La major part de joves nouvinguts/des, però, provenen de diferents països situats a l’Amèrica del sud (Colòmbia, Uruguai, Argentina, Cuba,...); Marroc; països de l’Est (Polònia, Moldàvia, Ucraïna, Rússia); i, més recentment, d’alguns països asiàtics (com Xina i Paquistàn). En els darrers cursos, també, la majoria d’estudiants que venen d’altres parts de Catalunya, ho fan des de Barcelona, com a conseqüència de la gentrificació i l’elevat preu de l’habitatge a la capital catalana.

Aquesta gran diversitat es fa palesa no només en la procedència geogràfica dels i les joves, sinó en l’heterogeneïtat socioeconòmica de les seves famílies. Hi ha un gran contrast entre l’alumnat que viu a les urbanitzacions de luxe, ubicades a la perifèria del municipi, i els que viuen en barris molt humils al centre del poble i en determinades urbanitzacions.

L’Institut de referència, doncs, acull alumnat que prové de famílies amb un nivell social, cultural i econòmic alt, amb pares amb estudis mitjans i/o universitaris, en contrast amb

alumnes de famílies molt desfavorides, amb progenitors pràcticament sense formació acadèmica i una situació econòmica caracteritzada per la precarietat, en alguns casos.

El fet que els centres concertats propers siguin religiosos, un d'ells de la prelatura de l'Opus Dei a l'Arboç o Monges Dominiques al Vendrell, o imparteixin els ensenyaments en llengua anglesa, com el Col·legi Britànic de Sitges o el de Castelldefels, a una distància relativament propera, fa que algunes famílies benestants que optarien, potser, per dur els seus fills/es a l'escola concertada o privada, acabin preferint escolaritzar-los en aquest centre públic del municipi de Calafell, amb una trajectòria de més de 30 anys d'antiguitat.

Aquesta diversitat, doncs, tant cultural, com social, econòmica i de procedència geogràfica és un tret definitori del Camí de Mar. La riquesa de matisos, doncs, que pot aportar aquesta important diversitat, s'ha pensat que pot ser positiva a l'hora d'elaborar aquesta tesi i obtenir informació valuosa, sobretot per treballar l'apartat relacionat amb els factors que més poden influir en la formació del pensament social (pensant en factors sociològics i culturals).

Les dades s'han recollit al llarg de tres cursos acadèmics (12-13, 13-14 i 15-16), amb un total de dos grups per any (6 grups) i una mostra de 147 participants. El següent quadre recull la seva distribució:

CURS I GRUP	NOMBRE D'ESTUDIANTS
4A curs 2012-2013	21
4C curs 2012-2013	26
4A curs 2012-2013	17
4D curs 2013-2014	25
4C curs 2015-16	27
4D curs 2015-16	31
Total de la mostra	147 estudiants

Taula 8

Si bé l'alumnat nouvingut es trobava distribuït entre tots els grups A, B, C i D, el centre de referència tendia, en aquells anys, a organitzar les aules en grups homogenis en funció del rendiment acadèmic de l'alumnat (que solia anar relacionat amb l'origen social i econòmic de les seves famílies). Els grups C i D solien acollir alumnat amb qualificacions altes i amb una actitud de major predisposició i d'implicació vers l'aprenentatge. Mentre que els grups A i B agrupaven estudiants amb un rendiment

acadèmic baix (per les circumstàncies familiars o la seva baixa motivació i passiva a l'hora d'estudiar) i/o amb dificultats d'aprenentatge.

El curs 2015-16 va ser el darrer en què al centre de referència es van realitzar aquest tipus d'agrupaments que havien estat justificats, per l'equip directiu d'aleshores, amb l'argument que amb aquesta distribució es podien atendre millor -i d'una manera més personalitzada-, les necessitats de cada grup d'estudiants, adaptant el currículum al grup-classe, per fer avançar l'alumnat segons els diferents nivells d'aprenentatge. L'anterior director avalava aquesta política amb les següents xifres: des de l'adopció d'aquesta mesura, el percentatge d'alumnes que promocionava havia anat augmentant del 72% (l'any 2000) al 98% (el curs acadèmic 2010-11), en xifres globals de primer a quart d'ESO. La incorporació de gent nova a la direcció va comportar canvis organitzatius i, des del 2015-16 fins l'actualitat, s'ha optat per realitzar una distribució heterogènia de l'alumnat en tots els grups, cursos i nivells.

3.3.- Els instruments

S'han elegit un total de tres instruments per obtenir les dades que han servit de base per aquesta recerca: els relats, el focus group i l'enquesta. De tots ells s'han aconseguit un important nombre de dades que han estat analitzades i triangulades entre elles i en contrast amb diferents variables (com s'explicarà més endavant), per poder procedir a la posterior interpretació dels resultats obtinguts.

3.3.1- La unitat didàctica: *Crisi: amenaça o oportunitat*

La unitat didàctica ha estat un instrument que ens ha servit per donar suport i aconseguir els relats, que han estat un dels principals instruments per obtenir dades sobre els coneixements, els pensaments i les reflexions de l'alumnat, en relació al fenomen de la crisi i a altres aspectes socials que se'n deriven. També s'ha analitzat l'impacte que el desenvolupament de la mateixa unitat didàctica tenia en l'alumnat i en les seves idees. La unitat didàctica ha estat construïda seguint el model sociocconstructivista, organitzada en sis dossiers que s'havien de treballar en grups cooperatius, en la majoria de cassos, però que tots acabaven amb una activitat final individual: l'elaboració d'un **relat**. La unitat es desenvolupava amb un nombre de 20 sessions, en cadascun dels grups objecte d'estudi.

La unitat partia del següent repte: *És la crisi una amenaça o una oportunitat?* La idea era partir de les representacions socials inicials de l'alumnat en relació a la crisi i veure com

aquestes evolucionaven al final de totes les activitats, per acabar donant resposta a la pregunta que l'encapçalava:



Es va dissenyar partint de tres perspectives temporals: el present, el passat i la perspectiva futur. Es volia partir d'un problema social rellevant que era proper a l'alumnat (bé directament o a través de familiars o amics pròxims) com a pretext per estudiar l'origen del capitalisme (la Revolució Industrial i el seu context històric), les seves característiques, analitzar les diferents crisis pròpies del sistema, les seves conseqüències. També pretenia valorar la situació present i futura del capitalisme quant a model d'organització social i econòmica que, donades les circumstàncies actuals, podria estar arribant a la seva fi. Es va posar molt l'accent en les perspectives temporals present i futur i es van treballar, amb profunditat, models d'organització econòmica alternatius a l'actual, des d'una visió viable, necessària i esperançadora.

Amb el primer dossier (*Qüestionari previ*), d'elaboració individual, es pretenia obtenir informació sobre quins eren els problemes socials rellevants que més interessaven i/o preocupaven els i les joves. L'alumnat havia d'elegir de l'1 al 10 aquells problemes que li suscitaven de major a menor interès (éssent l'1 el de major interès i el 10 el de menor). Aquests estaven agrupats en dues grans tipologies de problemàtiques: les que feien referència a interessos més personals (com podien ser la violència de gènere, la crisi, l'atur, el futur professional o les drogues), i d'altres d'un àmbit més global (com les injustícies socials, la crisi de valors/corrupció, la pobresa/desigualtats Nord/sud, els conflictes internacionals o la degradació mediambiental). A banda de les dades quantitatives, que podien obtenir-se amb aquesta primera activitat, se'ls demanava a continuació l'elaboració d'un text, en el qual havien d'argumentar per què havien escollit una determinada problemàtica com a primera opció.

El segon dossier (*inicial*), força extens i d'elaboració individual, estava dissenyat per conèixer quines representacions socials inicials tenia l'alumnat en relació al fenomen de la crisi econòmica. En ell, es plantejaven els següents exercicis: una primera activitat en la qual havien d'elegir, d'entre 40 mots, 4 que relacionessin amb el concepte de crisi; a

continuació se'ls demanava que fessin una primera definició sobre el mot; en tercer lloc, se'ls oferien 12 imatges que havien de relacionar amb la crisi i explicar el per què; en quart lloc, es van seleccionar tres fotografies (una sobre la crisi del 2008, una altra sobre la crisi del petroli de l'any 1973 i una tercera sobre el crack del 29: les tres grans crisis que ha viscut el sistema capitalista en el decurs del segle XX), com a pretext perquè poguessin explicar tot allò que sabessin sobre cadascuna d'elles; el dossier finalitzava amb la primera proposta de relat en el qual havien d'explicar **una història sobre la crisi econòmica que coneguessin** (bé a nivell personal, o bé a través dels mitjans de comunicació, o de familiars i amics).

El tercer dossier (*conceptual*), de desenvolupament cooperatiu, tenia per objectiu assentar les bases contextuais i conceptuals al voltant de la crisi, el concepte, l'origen,... En aquest sentit, es van dissenyar les següents activitats. En primer lloc havien d'elegir, d'entre vuit definicions, quina consideraven que era la més adequada per explicar el concepte de crisi i se'ls demanava argumentar per què. En gran grup es compartien les respostes i s'acordava la millor opció, de manera argumentada i consensuada. Per tal d'anar més enllà, se'ls demanava relacionar diferents imatges amb el concepte de crisi, per tal d'enriquir la terminologia més enllà del context econòmic per indagar al voltant dels comuns denominadors del terme en contextos diferents. Un cop realitzades aquestes activitats, cada grup havia d'elaborar la seva pròpia definició de crisi. Les següents activitats, centrades ja en l'objecte que ens ocupa, estaven encaminades a investigar l'origen del capitalisme, les seves característiques i les causes de les crisis pròpies del sistema, a més, de reflexionar al voltant de quines són les **conseqüències** més greus que se'n deriven. El dossier finalitzava amb una segona proposta de relat individual: ***Com li explicaries què és una crisi a un germà petit?***

El quart dossier (el *present*) estava centrat en l'anàlisi de la crisi actual (es partia, doncs, del present per considerar-se que l'aprenentatge podia ser més motivador per després indagar sobre el passat i fer, finalment, prospecció de futur). Per aquesta ocasió es convidava un expert (un professor economista de la URV) perquè expliqués l'origen, les característiques i les conseqüències de la crisi del 2008. A partir d'aquesta activitat d'introducció, l'alumnat havia de resoldre un seguit de qüestions per assentar el coneixement (activitats d'estructuració) que, posteriorment, eren compartides amb la resta de grups, per acabar elaborant un informe final, que recollís els principals aprenentatges, fruit de l'activitat conclusiva amb tot el grup classe, sota el guiatge de la docent (activitat d'aplicació). El dossier finalitzava amb una nova proposta de relat

individual: *Entrevista una persona que coneguis que estigui vivint la crisi actual i elabora un relat biogràfic: com li ha afectat? Com s'ha sentit? Com l'afronta? Com ha canviat la seva via? Quines actuacions està realitzant per sortir-se'n?*

Un cop treballat el dossier sobre el *present*, es va considerar oportú abordar el *passat* amb diferents propostes d'investigació i l'anàlisi comparativa entre les diferents crisis del segle XX i el seu context, així com amb l'exposició de diferents propostes que es podrien fer a nivell individual o governamental, per afrontar la del 2008, i la seva posada en comú en gran grup. L'activitat finalitzava amb la proposta individual del següent **relat: a partir de tres imatges impactants sobre les tres grans crisis treballades, escriu una narració imaginant la història que s'amaga darrera de cadascuna d'elles** (tenint en compte el context i la informació treballada):



FONT: Dossier sobre el Passat

La unitat finalitzava amb les activitats recollides al dossier *final* al qual es va dedicar un major nombre de sessions i de recursos econòmics: el *futur* (*Millora del capitalisme o sistema alternatiu?*). Per tal de desenvolupar les activitats d'introducció del coneixement es va convidar diferents ponents mediàtics com els economistes Arcadi Oliveres i Joan Antoni Melé, a més de seleccionar un seguit de documentals, reportatges, articles i llibres sobre les aportacions d'experts que, des del món de la filosofia, l'economia o la física, presentaven models o propostes alternatives a l'actual model d'organització social i econòmica. A partir de la informació obtinguda, l'alumnat havia d'elaborar un seguit d'activitats d'estructuració i d'aplicació del coneixement per poder donar resposta a aquelles actuacions que, des del govern o a nivell particular, es podrien realitzar per millorar el sistema i/o substituir-lo per una altra forma d'organització. L'activitat de cloenda era la redacció individual del següent relat: *Entrevista una persona propera que hagi viscut una crisi i elabora un relat al voltant de la següent qüestió: **Què podem***

aprendre de les crisis? . Així com una de col·lectiva en la qual se'ls convidava a donar resposta a la pregunta que encapçalava la unitat: *És la crisi una amenaça o una oportunitat?*.

3.3.2- Els relats

De tot el material que es va aconseguir, fruit del desenvolupament de la unitat didàctica, es va procedir a seleccionar aquell que es va considerar que podia aportar millors dades per a la investigació. Es recull en el següent quadre en el qual s'especifiquen tant les activitats com els relats elegits:

ACTIVITATS ELEGIDES																																									
Anàlisi dels problemes socials rellevants que més interessen i/o preocupen a l'alumnat <i>(ambdues extrems del qüestionari previ)</i> El buidatge d'ambdues activitats és la base per a l'elaboració del capítol 4.	- Elegir de l'1 al 10 aquells problemes socials rellevants que més interessen l'alumnat (activitat individual) - Explicar per què el problema elegit en primera instància és el que més els preocupa (activitat individual) 																																								
Anàlisi de les representacions socials inicials prèvies en relació a la crisi econòmica <i>(qüestionaris inicial i conceptual)</i>	- Activitat 1: Exercici conceptual (activitat individual). <i>(Qüestionari inicial)</i> 1.- Encercla 4 paraules que relacionis amb el concepte de crisi <table><tr><td>Canvi</td><td>Conflicte</td><td>Ocasíó</td><td>Desesperació</td><td>Mutació</td></tr><tr><td>Oportunitat</td><td>Angoixa</td><td>Reemplaçament</td><td>Fam</td><td>Alteració</td></tr><tr><td>Incertesa</td><td>Dubte</td><td>Vicissitud</td><td>Trasllat</td><td>Transformació</td></tr><tr><td>Substitució</td><td>Innovació</td><td>Modificació</td><td>Atur</td><td>Problema</td></tr><tr><td>Variació</td><td>Pobresa</td><td>Alternativa</td><td>Decadència</td><td>Baralla</td></tr><tr><td>Acord</td><td>Guerra</td><td>Pacte</td><td>Divorci</td><td>Millora</td></tr><tr><td>Optimisme</td><td>Estafa</td><td>Circumstància</td><td>Pessimisme</td><td>Mort</td></tr><tr><td>Por</td><td>Negoci</td><td>Compromís</td><td>Transició</td><td>Desacord</td></tr></table> - Activitat 2: <i>Elabora un relat d'alguna història relacionada amb la crisi econòmica actual que coneguis (o bé personalment o bé a través dels mitjans de comunicació)</i> (activitat individual). <i>(Qüestionari inicial)</i>	Canvi	Conflicte	Ocasíó	Desesperació	Mutació	Oportunitat	Angoixa	Reemplaçament	Fam	Alteració	Incertesa	Dubte	Vicissitud	Trasllat	Transformació	Substitució	Innovació	Modificació	Atur	Problema	Variació	Pobresa	Alternativa	Decadència	Baralla	Acord	Guerra	Pacte	Divorci	Millora	Optimisme	Estafa	Circumstància	Pessimisme	Mort	Por	Negoci	Compromís	Transició	Desacord
Canvi	Conflicte	Ocasíó	Desesperació	Mutació																																					
Oportunitat	Angoixa	Reemplaçament	Fam	Alteració																																					
Incertesa	Dubte	Vicissitud	Trasllat	Transformació																																					
Substitució	Innovació	Modificació	Atur	Problema																																					
Variació	Pobresa	Alternativa	Decadència	Baralla																																					
Acord	Guerra	Pacte	Divorci	Millora																																					
Optimisme	Estafa	Circumstància	Pessimisme	Mort																																					
Por	Negoci	Compromís	Transició	Desacord																																					

	- Activitat 3: Relat: <i>Explica la crisi a un germà petit</i> (activitat individual). (Qüestionari conceptual) - Activitat 4: Relat: <i>Quines penseu que són les conseqüències més greus d'una crisi econòmica?</i> (activitat grupal). (Qüestionari conceptual)
Anàlisi de les representacions socials al final de la unitat didàctica <i>(activitats extretes totes elles dels dossiers futur i present)</i> El buidatge de les activitats de l'1 a la 7, aporten les dades necessàries per al desenvolupament del capítol 5.	- Activitat 5.- Relat: <i>Considereu que la crisi és una amenaça o una oportunitat?</i> (activitat grupal) (dossier futur) - Activitat 6.- Relat: <i>Elabora un relat biogràfic a partir de l'entrevista a una persona que estigui vivint la crisi actual: com li ha afectat? Com s'ha sentit? Com ha canviat la seva vida? Quines actuacions està realitzant per sortir-se'n?</i> (activitat individual) (dossier present) - Activitat 7.- Relat: <i>Què podem aprendre de les crisis?</i> (activitat individual) (dossier futur)

Taula 9

En total, el treball de camp ha estat conformat per l'anàlisi de **666 relats individuals i 18 reflexions grupals**.

El següent quadre, mostra els instruments emprats per a l'anàlisi comparativa de resultats:

S'analitzaran els resultats més destacats obtinguts del buidatge de les dues primeres activitats, per conèixer les representacions socials inicials	
Activitat 1: Exercici conceptual	Activitat 2 (primer relat): <i>Elabora un relat d'alguna història relacionada amb la crisi econòmica actual que coneguis (o bé personalment o bé a través dels mitjans de comunicació)</i>
Canvis i continuïtats: evolució de les representacions socials a l'inici de la unitat i al final	
Activitat 3: Relat: <i>Explica la crisi a un germà petit</i>	Activitat 5.- Relat: <i>Considereu que la crisi és una amenaça o una oportunitat?</i>
Per aprofundir en les conseqüències més greus de la crisi: anàlisi comparativa dels següents relats	
Activitat 4: Relat: <i>Quines penseu que són les conseqüències més greus d'una crisi econòmica?</i>	Activitat 6.- Relat: <i>Elabora un relat biogràfic a partir de l'entrevista a una persona que estigui vivint la crisi actual: com li ha afectat? Com s'ha sentit? Com ha canviat la seva vida? Quines actuacions està realitzant per sortir-se'n?</i>

Per aprofundir en els aprenentatges més importants que han assolit al voltant de la crisi econòmica, al final de la unitat:

Activitat 7.- *Què podem aprendre de les crisis?*

Taula 10

3.3.3- Els focus group

Calia aprofundir en les dades obtingudes arran del buidatge dels relats i, per això, es va considerar rellevant complementar aquesta informació amb la realització de diferents focus group, instrument propi de les investigacions qualitatives (Álvarez Gayou, 2003). Esdevé, segons el mateix autor, una tècnica que propicia la interacció, a partir de diferents intervencions orals, sobre un tema determinat. Si bé, aquest i altres autors, coincideixen a determinar que l'ideal és realitzar-los amb un nombre de membres d'entre les set i les deu persones, els focus group realitzats en aquesta investigació s'han dut a terme en grups d'entre 4 i 8 estudiants, per motius organitzatius. Val a dir, però, que els grups petits han permès l'exposició de diferents punts de vista i la intervenció per part de tots i totes les estudiants participants en cadascun d'ells.

De manera informal i aprofitant, en la majoria de casos, la pausa de l'esbarjo i alguna hora de classe de la matèria de ciències socials, es van anar realitzant aquestes converses de manera distesa, per tal que l'alumnat pogués manifestar lliurement el seu parer sobre aspectes ja treballats a la unitat i, també, per parlar d'altres qüestions com la visió que poguessin tenir sobre el futur. Es van dur a terme en el decurs dels mesos de maig i juny, depenent de l'any acadèmic i, sempre, com activitat de cloenda de la seqüència didàctica. Es va tenir en compte que totes les classes hi estiguessin representades amb una participació total de 119 dels 147 estudiants de la mostra. En total es van obtenir més de 258 minuts de converses amb interessants aportacions.

El següent quadre recull les dates, cursos, participants i durada de cadascun dels focus group:

Nivell/grup	Curs acadèmic i data	Participants	Durada
4t A	2012-2013 Juny de 2013	4 noies/3 nois (7 participants) (D.L, M.G, C.A, N.A, C.C, J.J i I.G)	15'55''
4C	2012-2013 Juny 2013	4 noies/2 nois (6 participants) (M.M, J.C, Q.A, J.C, S.M, I.E)	10'55''
		5 nois/1 noia (6 participants) (I.G, P.M, M.A, C.R, F.H,	10'57''
4A	2013-2014	5 nois/2 noies (7 participants)	17'17''

4D	Juny 2014	(V.G, A.A, HelH, J.N, J.J, F.F, Y.H)	
		3 nois/4 noies (7 participants) (J.Z, E.R, J.L, M.A, A.R, J.Z, N.L)	13'30''
		4 noies/1 noi (5 participants) (D.T, N.E, M.C, E.C, M.M.R)	9'43''
		4 noies/2 nois (6 participants) (D.P, J.N, Y.R, A.M.P, X.C, C.R)	12'18''
		4 noies/2 nois (6 participants) (M.M, X.D, A.C, Z.H, P.R, R.P)	13'24''
		1 noia/5 nois (6 participants) (V.M, O.G, M.F, E.G, J.V, P.R)	11'29''
		3 noies/3 nois (6 participants) (T.T, B.A, R.C, C.P, R.M, L.D)	21'08''
4C	2015-2016 Maig de 2016	5 noies/1 noi (6 participants) (A.B, P.G, E.Ch, J.R i J.M)	15'05''
		4 noies (4 participants en total) (R.A, N.N., P.P, G.M)	6'32''
		5 noies/1 noi (6 participants) (A.I, A.P, BtaL, J.R, BdaL, FO)	9'09''
		3 nois/2 noies (5 participants en total) (E.R, N.E, B.G, M.R i A.M)	7'18''
		1 noi/6 noies (7 participants) (D.M, M.M.G, L.C, E.N, J.G, M.M, O.Gu)	8'37''
		3 nois/ 2 noies (5 participants) (J.B, R.G, D.M, A.C, O.G)	15'51''
4D	2015-2016 Maig de 2016	5 noies/3 nois (8 participants) (M.V, N.M, L.R, G.Ga,T.P, M.A, A.F, I.B)	11'29''
		2 nois/2 noies (4 participants) (P.G, A.F, R.U, A.H)	18'28''
		5 noies (5 participants) (M.N, I.U, N.G, S.T, P.G)	10'38''
		4 nois/3 noies (7 participants) (E.B, A.N, R.R, J.B, F.C, C.T, E.G)	22'33''
TOTALS	6 grups	119 participants	258'33''

Taula 11

El guió a seguir va ser una entrevista semiestructurada que va girar entorn de les següents grans qüestions:

<i>1.- Com veieu la crisi econòmica? Com hem arribat fins aquí?</i>
<i>2.- Què n'heu après?</i>

<i>3.-Ens en sortirem? Com veieu el futur?Marxar és la solució?</i>
<i>4.- Quins suports han estat els més importants per afrontar-la? Quin paper ha desenvolupat el govern?</i>
<i>5.- Quina importància prenen els estudis?</i>
<i>6.- Quines creieu que han estat les conseqüències més greus d'una crisi?</i>
<i>7.- És la crisi una amenaça o una oportunitat?</i>
<i>8.- Com podem contribuir a millorar el sistema? És possible viure de manera més austera, respectuosa i sostenible? Seríeu feliços? Què podríem fer nosaltres i què podrien fer els governs enfront la crisi?</i>

Taula 12

Tot i seguir un guió, es va deixar llibertat perquè l'alumnat anés intervenint lliurement al voltant d'aquestes i altres qüestions. La majoria d'elles ja havien estat treballades durant els relats i les diferents activitats que conformaven la unitat didàctica. D'aquesta manera, les aportacions als focus group ens permetien, per una banda, triangular les dades i, per l'altra, enriquir-les qualitativament amb noves aportacions i/o aprofundint en les ja obtingudes del buidatge dels relats.

3.3.4- Enquestes finals

El darrer instrument que s'ha utilitzat per triangular les dades és una enquesta de resposta tancada amb vint-i-sis afirmacions, de les quals l'alumnat havia de valorar de l'1 al 5, segons fos el seu grau d'acord o desacord en relació a les qüestions plantejades. El qüestionari, doncs, està format per aquelles preguntes o qüestions que s'han considerat rellevants per a l'estudi (Bisquerra, R., 2009).

Les afirmacions es poden agrupar en quatre temàtiques, en consonància amb els punts d'investigació principals de la recerca:

- Hi ha un grup de qüestions que indaguen sobre els **coneixements** apresos al llarg de les diferents sessions. Més enllà de comprovar la pròpia percepció dels i les estudiants en relació als aprenentatges adquirits, també es pretén obtenir informació sobre el grau de satisfacció respecte la seqüència didàctica.
- Altres afirmacions pretenen valorar les diferents **metodologies** emprades en el disseny de la unitat per tal d'analitzar el seu impacte en l'adquisició de coneixements i l'evolució de les representacions socials. S'hi agrupen qüestions en relació a la valoració del treball en grups cooperatius, la utilització del relat,

l'obtenció d'informació a partir de ponències i fonts diverses, la discussió entre iguals...

- Altres giren al voltant de la percepció de la crisi com una **amença o una oportunitat**.
- Finalment, destaca un grup d'afirmacions pensades per valorar si, més enllà dels coneixements apresos, la unitat ha tingut alguna incidència en la **voluntat d'actuació real** per part dels i les participants per contribuir a millorar l'entorn i el sistema.

La següent taula recull quines afirmacions s'engloben en cadascuna de les categories:

Categoria	Afirmacions
APRENTATGES I GRAU DE SATISFACCIÓ (en relació a la unitat)	1.- En general he après fent aquesta seqüència didàctica sobre la crisi 5.- No sabia gairebé res dels continguts que han plantejat els ponents 10.- El dossier en el qual es treballava la crisi des del punt de vista conceptual m'ha semblat útil i amè 11.- El dossier en el qual s'analitzaven les tres grans crisis econòmiques del segle XX (i principis del XXI) m'ha ajudat a entendre-les 12.- El dossier amb les activitats sobre el futur del sistema capitalista m'ha semblat interessant i útil per l'aprenentatge 13.- Les webs proposades i els materials m'han ajudat a cercar informació interessant i útil per poder respondre les preguntes dels dossiers 14.- M'ha agradat haver d'explicar la crisi a un nen petit 15.- He trobat difícil haver d'explicar el concepte de crisi a un nen/a petit/a 17.- He trobat interessant haver-me de documentar i inventar una història a partir de l'anàlisi d'unes imatges sobre les crisis econòmiques més rellevants dels segles XX i XXI. 19.- He après entrevistant algú que m'ha explicat què ha fet per sortir de la crisi 21.- La seqüència didàctica estava ben plantejada i organitzada
VALORACIÓ DE LA METODOLOGIA EMPRADA	2.- M'ha agradat la metodologia de treball en grups cooperatius 4.- He après molt de les quatre conferències

	6.- He après continguts nous de les diferents ponències 9.- He après discutint amb els companys del grup sobre les diferents activitats i qüestions plantejades 16.- M'ha agradat entrevistar una persona que viu la crisi actual i escriure'n un relat. He après 18.- He trobat interessant i he après havent d'entrevistar una persona que ha viscut diferents crisis per esbrinat QUÈ ES POT APRENDRE DE L'ELLES 22.- Aprenc més quan he de documentar-me i discutir amb els companys que quan el professor/a explica i faig activitats del llibre 26.- M'agrada més fer activitats com les treballades que exàmens tradicionals
CRISI: AMENAÇA/OPORTUNITAT	23.- Abans de fer aquesta unitat concebia la crisi més com una amenaça que com una oportunitat
GRAU DE CONSCIENCIACIÓ I DE PARTICIPACIÓ SOCIAL	7.- Gràcies a les ponències crec que estic agafant consciència dels dèficits del capitalisme i intentaré canviar els hàbits consumistes i vetllar per un món millor 8.- Després de treballar la S.D sobre la crisi crec que és possible i necessari un altre món 24.- Penso que puc fer coses, a nivell individual que ajudin a canviar i/o millorar el món en el qual vivim per tal de construir un futur millor, encara per escriure 25.-He explicat a casa els diferents continguts que he anat aprenent al llarg de les conferències i de les activitats treballades a l'aula

TAULA 13

A més d'obtenir dades per poder triangular-les amb els resultats obtinguts del buidatge dels altres instruments, l'enquesta ens permetia també obtenir dades sobre la valoració que fan els alumnes sobre la metodologia emprada al llarg de la unitat, així com sobre el grau de voluntat de participació activa en la societat (després d'haver treballat determinats continguts).

Donada la riquesa qualitativa de les dades obtingudes en els relats i els focus group, es va optar, en aquesta ocasió, per l'enquesta amb l'objectiu de "*sondejar opinions*", que és bàsicament el que es persegueix amb aquest instrument i no tant cercar informació en profunditat (Rodríguez i García, 1996).

3.4.- La triangulació de les dades obtingudes

Com és propi d'una investigació qualitativa, en la qual es fan servir diferents instruments per a l'obtenció de dades, és important poder-les contrastar per poder comprovar la informació i donar validesa a la recerca qualitativa.

En primer lloc, cal explicar que per indagar sobre els factors que més poden influir en la formació del pensament crític, totes les dades obtingudes, a partir dels diferents instruments emprats, s'han anat contrastant des de l'òptica de diferents variables explicatives, que passaran a exposar-se en el següent quadre, per considerar-se que són les que podrien tenir més incidència en la conformació del pensament crític. La intenció és facilitar la interpretació dels resultats que es vagin aconseguint en cada moment. Les variables elegides han estat les següents:

TEMPORALITAT	Les dades s'han volgut creuar amb aquesta variable, per comprovar si el grau d'interès vers un problema (la crisi, en el cas que ens ocupa, i altres problemes socials rellevants treballats en la unitat) augmenta o disminueix a mesura que ens allunyem temporalment del focus del problema. És aquest el motiu pel qual s'ha triat una cohort d'anys força extensa, a l'hora de dur a terme aquesta recerca, que inclou tres cursos acadèmics iniciant-se el 2012-13 (en anys més propers a l'esclat de la crisi econòmica) i finalitzant el treball de camp el curs 2015-16 (temporalment força allunyat de l'inici del fenomen i coincidint justament en el moment en què l'economia començava a donar símptomes de recuperació, segons demostraven els diferents indicadors econòmics).
ANÀLISI DE L'ACTUALITAT (i influència dels mitjans de comunicació)	Relacionat amb l'anterior, s'han volgut contrastar les dades amb l'actualitat social, política i econòmica de cada moment, per comprovar la influència dels mitjans de comunicació en la interpretació que fan del món que els envolta, així com en la jerarquització que fan dels problemes i el grau d'interès que mostren en cada moment davant de determinats fenòmens socials.
EL GRAU D'AFECTACIÓ	S'ha volgut comprovar el comportament i la interpretació dels i les joves vers la crisi, en la mesura que aquest fenomen els és més proper o més aliè.
ANÀLISI SOCIOLÒGICA	S'ha tingut en compte la influència de l'origen social i econòmic de l'alumnat en la interpretació que fan de determinats problemes i el seu grau d'interès en relació a ells.

LA PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA	També s'han volgut contrastar les dades amb la procedència geogràfica dels i les estudiants, per comprovar la influència que pot tenir l'existència de diferents cultures a l'hora de donar resposta a determinats problemes i valorar la realitat present i futura.
INNOVACIÓ A L'AULA	Finalment, en l'evolució de les seves representacions sobre la crisi, les solucions aportades, la visió sobre el futur i els aprenentatges adquirits... s'ha cregut oportú analitzar el pes que pot haver tingut treballar a partir d'una unitat dissenyada des de la perspectiva crítica, allunyada dels models tradicionals transmissius i repetitius d'ensenyament-aprenentatge, per valorar l'impacte que pot tenir el model crític a l'hora de fomentar l'aprenentatge significatiu i el pensament crític.

Taula 14

Al final de cadascun dels capítols que configuren a l'apartat 2 (anàlisi de dades) s'ha elaborat un quadre resum que exposa, a mode de síntesi, la triangulació d'aquestes variables amb els resultats obtinguts.

Tanmateix, els resultats aconseguits amb el buidatge dels relats s'han comparat i contrastat amb els obtinguts en el focus group i en les enquestes finals, com a cloenda de cadascun dels capítols corresponents, sempre a la llum de les variables exposades.

3.5.- La dimensió ètica d'aquesta recerca

Igual que la resta de recerques que s'emmarquen dins de l'àmbit de la UAB aquesta investigació s'ha elaborat seguint un codi deontològic com a forma de garantir el compliment dels principis de llibertat, democràcia, justícia, igualtat i solidaritat.

La participació de l'alumnat ha estat lliure i voluntària i amb el coneixement que la finalitat de les dades que es recollien era per a la realització d'aquesta recerca. S'ha preservat, en tot moment, l'anonimat dels i les participants mitjançant la utilització d'inicials (en relació al nom complert) o només s'ha utilitzat el nom de pila (en alguns casos molt puntuals).

SEGONA PART

ANÀLISI DE DADES

CAPÍTOL 4: Anàlisi dels problemes socials rellevants que més interessaven i/o preocupaven l'alumnat

Amb l'objectiu de conèixer quins eren els problemes socials que més interessaven i/o preocupaven als joves i reflexionar sobre l'evolució de les seves preferències al llarg del període estudiat, es va proposar una primera activitat prèvia al desenvolupament de la unitat didàctica, en la qual l'alumnat havia de respondre un qüestionari on es mostraven imatges representatives de deu problemes. Els i les estudiants havien de jerarquitzar de l'1 al 10 aquells problemes que més els preocupaven o interessaven, sabent que en el número 1 havien de col·locar el problema de major rellevància i anar situant la resta fins a ubicar el de menor interès en el número 10. Amb aquesta activitat prèvia, també, es pretenia comprovar si la crisi econòmica i els seus efectes (com l'atur o la incertesa davant el seu futur) es trobaven entre aquestes principals preocupacions.

Els problemes seleccionats van ser els següents:

LA DESTRUCCIÓ DEL MEDI AMBIENT
LA POBRESA
LA INJUSTÍCIA SOCIAL
LA CRISI ECONÒMICA
L'ATUR
EL FUTUR
LA VIOLÈNCIA DE GÈNERE
LES DROGUES
GUERRES/CONFLICTES
LA CRISI DE VALORS/LA CORRUPCIÓ

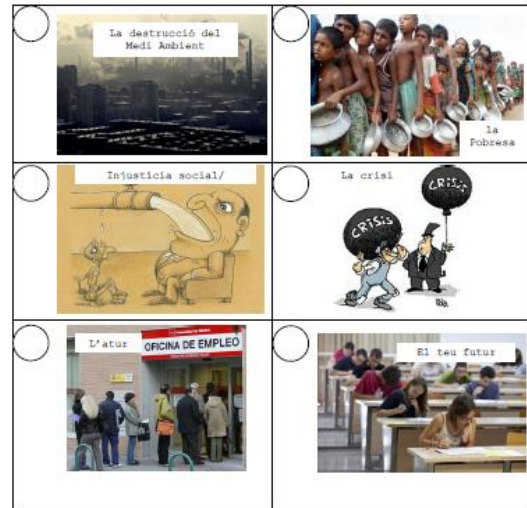
TAULA 15



COGNOMS I NOM: _____
CENTRE EDUCATIU: _____
CURS: _____ GRUP: _____ DATA: _____

Respon a les següents preguntes:

1. Les següents imatges fan referència a qüestions de l'actualitat social, política i econòmica. Quines et preocupen més? Enumera-les de l'1 al 10 (éssent l'1 el problema que més et preocupa).



FONT: *Questionari previ*

L'activitat finalitzava amb una pregunta oberta en la qual havien d'explicar per què el problema que havien situat en primer lloc era el que més els preocupava i si els afectava personalment. Es buscava, amb aquesta qüestió, obtenir dades qualitatives, en forma d'arguments, que ens permetessin indagar en els motius de la seva tria i les variables que podien influir-hi.

L'anàlisi s'ha realitzat de la següent manera. En primer lloc es mostren les dades globals, és a dir, la tria feta pel total de la mostra. Inicialment, s'ofereixen les dades quantitatives, és a dir, quin percentatge d'alumnes ha triat cadascun dels problemes exposats en primera opció, per passar, posteriorment, a analitzar qualitativament els motius pels quals han elegit aquell problema de forma prioritària. A continuació, s'analitzen els resultats per classes i anys, creuant les dades obtingudes amb quatre variables que s'ha considerat que podrien influir en la seva tria. Aquestes s'han elegit en relació a les preguntes i supòsits plantejats i exposats al Capítol 1. Les variables són les següents:

- L'ANÀLISI DE L'ACTUALITAT (i la importància dels mitjans de comunicació): es volen obtenir dades per conèixer el pes que podrien tenir l'actualitat social, política i econòmica i la influència dels mitjans de comunicació en la jerarquia que fan dels problemes. Ens interessa conèixer si estan preocupats per allò que passa al món, més enllà d'allò que els afecta personalment, i també valorar la influència que pot tenir l'actualitat del moment en la seva manera d'interpretar i/o valorar determinats fenòmens.
- EL GRAU D'AFECTACIÓ DELS PROBLEMES: En relació amb la variable anterior, es vol reflexionar, també, si en la seva priorització de problemàtiques tenen més pes els temes que els afecten en la seva pròpia vida (com podrien ser les drogues, la crisi o l'atur) o si mostren interès per qüestions més globalitzades (com poden ser la pobresa o la degradació medi ambiental), les quals, a priori, no tenen una afectació tant directa en l'alumnat. És per això que els deu problemes exposats a la taula 1, s'han classificat de la següent manera:

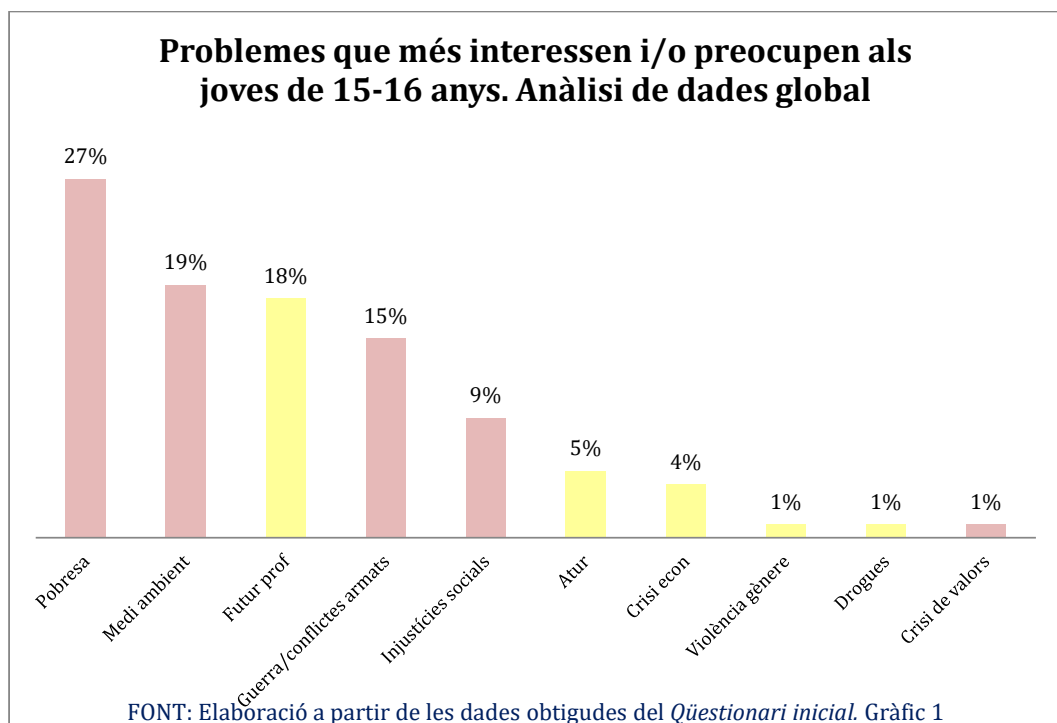
PROBLEMES D'AFECTACIÓ PERSONAL	PROBLEMES D'AFECTACIÓ GLOBAL
CRISI ECONÒMICA	GUERRA / CONFLICTES
ATUR	MEDI AMBIENT
FUTUR PROFESSIONAL	POBRESA
VIOLÈNCIA DE GÈNERE	INJUSTÍCIA SOCIAL
DROGUES	CRISI DE VALORS

TAULA 16

- L'ANÀLISI SOCIOLÒGICA: Es vol comprovar el pes que podria tenir l'origen sociò-econòmic i geogràfic de l'alumnat en la seva tria.
- LA TEMPORALITAT: També es pretén reflexionar sobre la influència de la temporalitat a l'hora de mostrar una major o menor preocupació per un problema determinat. Com per exemple, si disminueix l'interès per la crisi, en la mesura que ens allunyem del problema.

4.1.- Anàlisi quantitativa i qualitativa de les dades obtingudes a nivell global

El següent gràfic mostra les dades globals obtingudes, pel que fa al problema elegit en primera opció:



Com podem observar, la pobresa i el medi ambient (dos problemes que hem classificat en l'àmbit d'interès global), han estat els problemes elegits com a principals preocupacions, en primer i segon lloc, respectivament, éssent la pobresa la principal opció elegida per un 27% de tot l'alumnat. A curta distància, en relació al medi ambient, un 18% de l'alumnat ha elegit el futur professional (d'interès personal). Amb un percentatge del 15%, el problema més preocupant ha estat les guerres i els conflictes armats; seguit de les injustícies socials (9%), l'atur i la crisi econòmica (amb un 5 i un 4%), i a molta distància la resta de problemàtiques (violència de gènere, drogues i crisi de valors).

Es procedirà ara a l'anàlisi qualitativa de les respostes, per esbrinar els motius pels quals l'alumnat ha elegit en primera opció cadascuna de les problemàtiques.

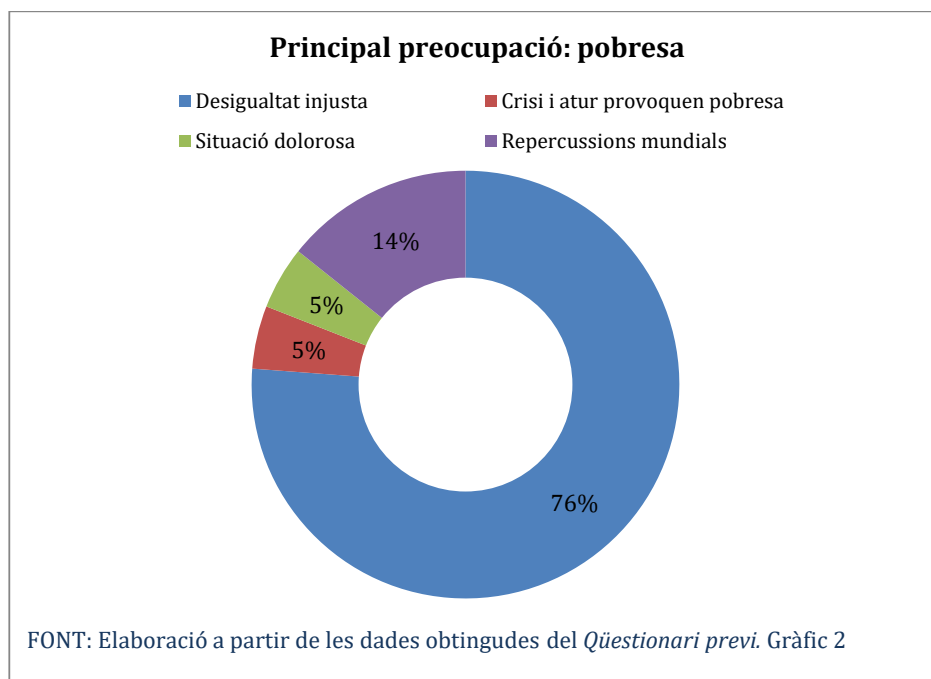
Si ens centrem en la pobresa, els motius que exposen es poden agrupar en les següents quatre categories:

POBRESA		
CATEGORIA	MOTIU DE LA TRIA	EXEMPLE DE RESPOSTES
DESIGUALTAT INJUSTA	En aquesta categoria s'hi ha agrupat respostes d'alumnes que es mostren indignats per la situació injusta que es crea arran de la desigualtat existent (tant a nivell mundial –desigualtat Nord Sud- com nacional). Molts no troben just el gran contrast existent entre l'opulència del Primer Món, on bona part de la població malbarata recursos i consumeix en excés, enfront d'un grup important de població que passa gana o mor de fam (emprant expressions dels propis alumnes). Alguns es mostren en especial preocupats pels infants d'aquests països (que pateixen desnutrició, analfabetisme i manca d'oportunitats).	En aquesta columna s'hi copen algunes de les respostes agrupades en aquesta categoria: <i>“Per a mi, el que més em preocupa és la pobresa, perquè veig injust que molts països, com ara els de l'Àfrica, estiguin passant tanta fam i no tinguin on dormir còmodes, o fins i tot que no puguin anar a l'escola. Penso que això s'hauria d'arreglar ja perquè mentre en alguns països la gent llança el menjar, en aquells països es moren de gana. També crec que les ONG haurien de créixer i portar més aliments i roba, o qualsevol d'aquests per ajudar-los a créixer. No m'afecta personalment, però em fico en els seus cossos i em fan molta llàstima”</i> MAA4C1213 <i>“La pobresa em preocupa actualment perquè és el centre que provoca, en general, tots aquests problemes que es plantegen. Tot el que estem vivint actualment està relacionat amb la pobresa: les desigualtats Nord-Sud, la crisi econòmica, l'atur, les guerres, la corrupció... És un tema que hem de solucionar, hem d'aconseguir la igualtat entre tots els països i eliminar les guerres. Els països del primer món tenen la culpa que això succeeixi, consumim tot el que podem i explotem els seus recursos. Des del colonialisme estem sent injustos amb els països pobres i som els culpables de la seva pobresa i les seves guerres, cada dos segons un nen petit mor a l'Àfrica i no en tenen cap culpa. Si nosaltres hem provocat això, nosaltres ho podem arreglar. Hem de ser justos perquè el món estigui en equilibri i per disminuir tots els problemes que tenim”</i> JCE4C1213 <i>“He triat la pobresa en primer lloc perquè trobo que no pot ser normal que uns països visquin tant bé i altres tant malament. Aquest desequilibri és inhumà, tots som iguals i no uns són més que altres. Personalment no m'afecta però els meus</i>

		<i>sentiments respecte aquestes persones em fan sentir malament. No ho trobo normal, m'agradaria que això canviés perquè em poso a la seva pell i no m'agrada el que passa: gens. Penso que aquesta gent no té la culpa de tot el que estan passant"</i> IER4C1213 <i>"La pobresa no m'afecta personalment però és una cosa que la trobo molt injusta, que gent tingui tant i altra tant poc. Jo crec que si tots estiguessin més o menys iguals, seria un molt molt millor"</i> OGM4D1314
LA CRISI I L'ATUR PROVOQUEN POBRESA	Crida l'atenció que alguns alumnes hagin ubicat la pobresa com a principal problema, però en realitat expliquen que els preocupa aquesta qüestió perquè esdevé una conseqüència de la crisi i l'atur.	<i>"(...)molts dels problemes que s'exposen tenen a veure amb la crisi i l'atur, i això porta a la pobresa (...)"</i> MMG4C1213
SITUACIÓ DOLOROSA	Hi ha un grup d'estudiants que manifesten que els preocupa la pobresa empatitzant amb el gran nombre de persones que moren de gana i perquè és una situació en què les persones pateixen molt, sobretot els infants, els més vulnerables davant d'aquest fenomen.	<i>"És un problema molt greu, que provoca milions de morts cada any. Encara que no m'afecta directament em preocupa i molt, el fet que els nens, persones en general, morin de gana, patint sense poder fer res (...)".</i> DHG4C1213 <i>"Perquè em sembla que la pobresa és un problema molt gran i molt estès. I sóc d'un país on hi ha molta pobresa i necessitat i penso que els nens no han de patir això"</i> ZHS4D1314
REPERCUSSIONS MUNDIALS	En aquesta categoria s'hi ha agrupat les respostes que fan referència, per una banda, al gran nombre d'afectats per la pobresa (molts parlen de problema cada cop més estès), i per altra, al fet que esdevé un problema que en genera d'altres que afecten a escala global.	<i>"He col·locat en primer i segon lloc, la pobresa i la destrucció del Medi Ambient perquè són els problemes que tenen una repercussió més elevada al món i afecten directament a qualsevol ésser humà"</i> FO4C1516 <i>"Perquè cada cop hi ha més pobresa, no només al Tercer Món sinó que també està augmentant als països més desenvolupats i si volem tenir un millor futur és molt més difícil fer-ho si hi ha molta gent pobre. A més, la pobresa comporta molts problemes humanitaris des de malalties per desnutrició... fins a guerres ja que la gent rica s'aprofita dels pobres en benefici propi (...)".</i> PGG4C1516

Taula 17

Els resultats obtinguts han estat els següents:



Com es pot observar al gràfic 2, al 76% de l'alumnat li preocupa la pobresa perquè és el fruit d'una situació injusta de desequilibri (sobretot pel que fa a les relacions Nord/Sud); a molta distància, amb un 14%, el segon motiu expressat ha estat el fet que la pobresa és un problema de repercussions a escala mundial; mentre que un 5% explica que li preocupa aquest tema pel fet de ser una situació molt dolorosa per a moltes persones i, sobretot, per als nens i nenes de països subdesenvolupats. El restant 5% dels alumnes han col·locat la pobresa en primera opció, però en realitat, estan preocupats per la crisi i l'atur, els quals són els motius que donen lloc a la pobresa (segons la seva visió). Aquests alumnes situen, doncs, el problema a una escala local i no internacional.

Passarem ara a centrar-nos en l'anàlisi dels motius pels quals l'alumnat ha elegit el medi ambient com a principal problema. Els motius els hem agrupat en dues categories:

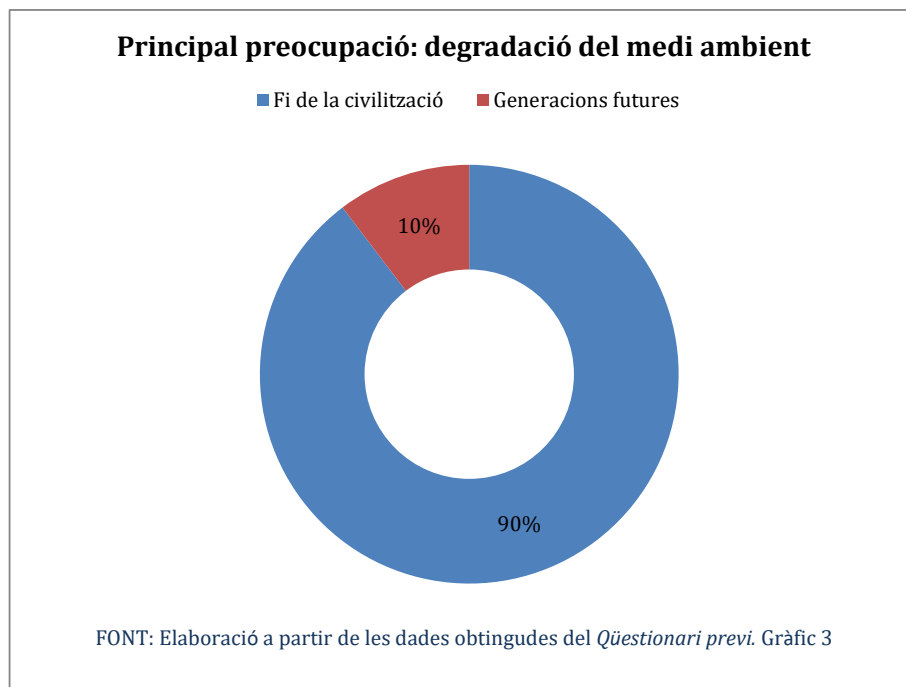
MEDI AMBIENT		
CATEGORIA	MOTIU DE LA TRIA	EXEMPLE DE RESPOSTES
FI DE LA CIVILITZACIÓ	S'han aglutinat, en aquesta categoria, totes les respostes que feien referència al fet que la degradació del medi ambiental portarà a la destrucció del planeta o de la civilització, per tant la resta de problemes són secundaris, si no es treballa per frenar el canvi climàtic com a	D'entre els arguments aportats per l'alumnat, destaquen els següents: <i>"El problema que més em preocupa és la destrucció del Medi Ambient que estem duent a terme. Crec que és el més important perquè si ens carreguem el món es ho carreguem tot. És un problema que afecta a tota la població. A més penso que és un problema que crec que no es tracta amb la importància que té. Però no vull deixar la pobresa en segon lloc perquè és una conseqüència horrible del món capitalista que estem construint"</i>

	qüestió prioritària.	OG4C1516 <i>“En la meva opinió trobo que el que més em preocupa és la destrucció del medi ambient perquè cada cop ens el carreguem més ràpidament i trobo que si matem el planeta ens matem a nosaltres mateixos, per tant en cas que desaparegui també hi haurà els altres problemes així que hauriem d'arreglar el Planeta i buscar solucions a la resta”.</i> JGM4D1516 <i>“La destrucció del medi ambient és el que més em preocupa ja que si destrossem el planeta en el qual vivim o ens quedem sense aigua, oxigen o elements vitals moriríem. A més, encara que no ens quedessim sense, si variés la condició en la qual ens trobem (augment de temperatura, mutacions en les espècies...) podrien arribar a l'extinció de l'ésser humà per selecció natural ja que no ens podríem adaptar”.</i> MNP4D1516 <i>“He col·locat la imatge primer, perquè si destruïm el medi ambient, si es talen boscos, si es contamina l'atmosfera, etc El món acabarà petant. Si es destrueix el medi ambient, ens moriríem tots plegats i tota la resta no tindria importància” .</i> BAdP4D1314 <i>“Si el medi ambient es destrueix, cap de les altres es pot solucionar.. Sense món: què fem? Crec que les quatre primeres haurien d'estar en primer lloc de les preocupacions. Crec que a mi m'afecta personalment, ja que segurament moriré de càncer sense poder-hi fer res, els meus fills moriran de calor o ofegats per les inundacions. Resumint: si no hi ha món, no hi ha solució”</i> PM4C1213 <i>“La primera és el canvi climàtic ja que es tracta dl futur de la civilització”.</i> CA4A1213
DEURE AMB LES GENERACIONS FUTURES	En un altre grup de motius, s'hi ha classificat aquelles respostes en què l'alumnat es mostrava preocupat per les generacions futures. Apel·laven a la responsabilitat que tenim en el present, de treballar per garantir l'estabilitat i la sostenibilitat d'un planeta en condicions per poder ser habitat pels	<i>“La destrucció del medi ambient. Sí que m'afecta perquè si continuem així el món s'acabarà i a mi m'agradaria viure molt i els meus fills també i en bones condicions”.</i> APG4C <i>“Jo crec que la destrucció del Medi Ambient és el problema que més em preocupa, ja que estem acabant amb el medi i s'ha de pensar que si seguim així en molt poc temps no tindrem lloc per viure. A mi m'agradaria que els meus fills i els fills dels meus fills poguessin viure en un lloc bonic com aquest. Crec que la gent</i>

	seus fills.	<i>s'hauria de preocupar més ja que pot ser que després sigui massa tard per arreglar-ho. Això ens afecta a tots". EN4D1516</i> <i>"Em preocupa perquè és un problema que afecta a tothom i que no distingeix entre races o països. Actualment, la contaminació que produïm els països desenvolupats és molt elevada i estem destruint lentament el planeta. El problema és que els països desenvolupats som una minoria de manera que si els països que es troben en vies de desenvolupament comencessin a contaminar de la mateixa manera que ho fem nosaltres, els nostres fills potser no arribarien a conèixer el món com ho hem fet nosaltres"</i> CTA4D1516
--	-------------	---

Taula 18

La gran majoria de l'alumnat (90%) que ha triat com a principal problema la degradació medi ambiental, ha explicat motius relacionats amb la categoria que hem anomenat: LA FI DE LA CIVILITZACIÓ. En realitat, en aquesta categoria s'hi podrien agrupar el 100% de les respostes, però s'ha volgut distingir aquelles que, a més de mostrar la preocupació, emfatitzaven la necessitat de preservar l'entorn com a herència per a les generacions futures (10%).



Pel que fa al futur, esdevé el motiu principal de preocupació per al 18% de l'alumnat. Gairebé la totalitat de les respostes s'han pogut agrupar en una sola categoria: la

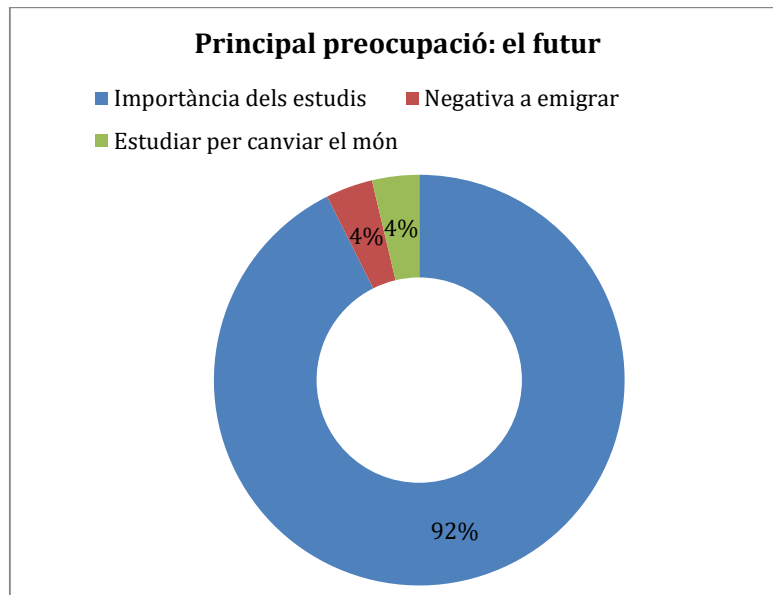
importància d'estudiar per poder assegurar-se el futur, en termes professionals. Pràcticament el 100% de l'alumnat ha manifestat, amb alguns matisos, la rellevància que donen als estudis per poder obtenir feina en un futur i garantir l'obtenció d'uns ingressos per esdevenir autosuficients. Altres han matisat que era necessari estar preparat per garantir un bon futur per als seus propis fills. Estudiar esdevé, per aquests alumnes, determinant per *viure d'una manera o una altra* (XB4C1213), a l'edat adulta. Alguns han mostrat la seva preocupació per la incertesa que els provoca la crisi econòmica, a l'hora d'assegurar-se el finançament dels estudis als quals volen optar. Altres relacionen directament els problemes econòmics que viuen algunes persones amb la manca de formació acadèmica i, per això, donen tanta importància als estudis, perquè els relacionen amb les seves expectatives de futur. Tot i aquesta homogeneïtat en les respostes, s'han volgut diferenciar dues categories més. Les tres queden recollides en el següent quadre:

FUTUR		
CATEGORIA	MOTIU DE LA TRIA	EXEMPLE DE RESPOSTES
IMPORTÀNCIA DELS ESTUDIS COM A GARANTIA DE FUTUR	En aquesta categoria s'hi agrupen les respostes que tenen com a denominador comú la importància que donen els alumnes als estudis per poder treballar en un futur.	Si bé en els següent exemples de respostes, els alumnes manifesten la importància que donen a la formació, s'han elegit aquells arguments que mostraven una riquesa més gran de matisos: <i>“He col·locat, en primer lloc, el meu futur professional perquè és la que més m'afecta personalment. Quan acabi la meva formació m'agradaria poder treballar en un sector laboral que m'agradi. També m'importa perquè serà la base dels meus ingressos i per tant, el que em permetrà viure d'una manera o d'una altra”</i>. XB4C1213 <i>“Em preocupa més el meu futur professional perquè avui dia no hi ha treball i el teu futur depèn del que estudiïs, depèn també del teu treballi sobretot d'estudiar el que més t'agrada. Hi ha gent que a causa de no haver estudiat té problemes econòmics”</i>. RR4A1213 <i>“Em preocupa bastant ja és el meu futur. És a dir, actualment l'educació no és bastant bona, la veritat. Hi ha menys beques, menys oportunitats per accedir a uns estudis com Déu mana. Per no dir que barat no és. Si no tens diners, no pots estudiar, i això és una mica trist i preocupant”</i>. PGS4D1516 <i>“M'interessa en primer lloc el futur professional perquè és el meu futur, necessito estudiar per poder tenir un bon treball i no viure en la</i>

		<i>misèria</i>" CV4A1213 <i>"El més important és el futur de cada persona. Sense formació professional no es troba treball avui en dia i hi ha més atur"</i> CG4A1213 <i>"El meu futur professional és el que més em preocupa. Perquè vull treure'm l'ESO i ser algú a la vida, també perquè vull ajudar la meva família"</i> JLA4A1314 <i>"Em preocupa que per culpa de la crisi es privatitzi massa les universitats i al final no tinguí diners per fer una carrera o el cicle que vulgui fer. A la llarga em podria afectar"</i>. OFR4C1213 <i>"Tinc por de no tenir oportunitats per culpa de la crisi econòmica"</i> TTG4D1314
NEGATIVA A EMIGRAR	Davant la incertesa provocada per la crisi econòmica hi ha algun alumne/a que manifesta la seva preocupació pel futur perquè clarament no vol emigrar a un altre país.	<i>"Perquè el meu futur és el que decidirà com viuré. És a dir, si no tinc estudis no podré fer res a la meva vida. Sí m'afecta perquè jo no vull anar-me'n del meu país"</i>. SN4C1213
ESTUDIAR PER CANVIAR EL MÓN	Altres manifesten la importància dels estudis, no només pensant en el seu futur, sinó amb voluntat de canviar el món per contribuir a millorar-lo.	<i>"A primera vista, triar en primer lloc el meu futur professional pot semblar egoista, però crec que estudiant i tenint una bona professió es pot canviar el món. Sincerament jo anteposo el meu futur professional no només per poder viure bé (la meva família i jo), també per poder, almenys intentar, canviar les altres coses, els altres problemes que es plantegen"</i>. MMP4C 1213

Taula 19

El següent gràfic il·lustra el que acabem de descriure:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del *Qüestionari previ*. Gràfic 4

Per a un 15% de l'alumnat, la guerra i els conflictes armats van ser triats com la principal preocupació. Les diferents respostes s'han agrupat en tres categories, que passen a exposar-se en el següent quadre:

GUERRA/CONFLICTES ARMATS		
CATEGORIA	MOTIU DE LA TRIA	EXEMPLE DE RESPOSTES
SITUACIÓ EXTREMA	Les respostes que s'han agrupat en aquesta categoria giren entorn d'arguments relacionats amb la duresa de qualsevol conflicte armat, arran de les conseqüències devastadores que comporta (nombre de víctimes, destruccions materials, traumes en les persones, moviments de població....).	En aquesta categoria s'hi ha reunit respostes com les que es mostren a continuació: <i>"El problema que més em preocupa és la guerra/conflictes armats representats en la imatge. Ningú vol passar per aquests moments tant desagradables i negres. Actualment en els països àrabs les guerres són constants i el nombre de morts va augmentant. Per tant, no m'agrada veure aquestes persones passant per uns moments tant difícils. Aquests conflictes em preocupen moltíssim".</i> MMG4D1516
		<i>"No estic en aquest, no m'afecta. Però la por a una guerra jo crec que la té tothom. A part de què un conflicte armat té conseqüències en tots els àmbits i són molt dures, et pot agafar en qualsevol moment i potser no estàs preparat. No estàs preparat per veure com mor la gent, no estàs preparat per enfrontar-t'hi o per fugir... És la major por i jo crec que també és a causa que sóc jove i vull viure, i una guerra pot acabar amb qualsevol somni que tingui".</i>

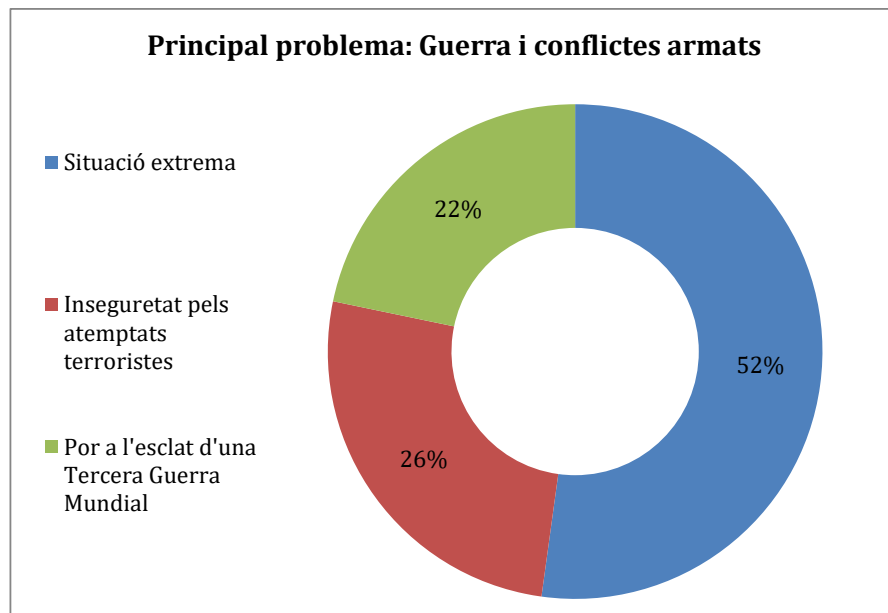
		LCS4D1516 <i>“El conflicte bèl·lic és el que més em preocupa, no importa com lluitem contra el canvi climàtic, o intentem erradicar la violència de gènere, la pobresa o la desigualtat. Tot això és irrellevant si no posem fi a les guerres. No obstant, sé que aquest propòsit és impossible, ja que l'ésser humà és una criatura violenta que li agrada fer mal a la resta, portem la guerra al nostre codi genètic, és inevitable. A més, com podrem garantir benestar i igualtat en un món on un país pot esclafar un altre, per si fos poc, la guerra també contamina i destrossa paratges naturals o humans sense compassió. En resum, no importa com tinguem de neta l'atmosfera, o que tothom tingui un plat a taula de casa seva si existeix la possibilitat d'eliminar sistemàticament a milions de persones mitjançant armament nuclear”.</i> BGT4C1516 <i>“Perquè quantes més guerres hi hagi, més morts hi haurà i el món serà més inhumà. El que més em preocupa és que morin civils que no tenen culpa del que estigui passant, del conflicte en sí. Em preocupa que nens i nens molt petits després si sobreviuen quedaran traumatitzats o que quedin orfes o discapacitats. Em preocupa que matin a gent que no té la culpa de res. Encara que no m'afecta personalment”</i> BdaL4C1516 <i>“Penso que la guerra i els conflictes armats són els que més em preocupen ja que influeix a tot el món. Avui en dia, encara que molta gent, com jo, no els veiem, hi ha molts conflictes armats els quals porten a un gran número de morts i persones refugiades. Aquesta situació m'afecta personalment perquè sóc conscient que és possible que hi hagi guerra al meu país”.</i> OG4D1516
INSEGURETAT PELS ATEMPTATS TERRORISTES	En aquesta categoria s'hi agrupen les respostes d'alumnes que han manifestat que la guerra i els conflictes armats els preocupen molt per la inseguretat que generen els atemptats terroristes.	Exemples: <i>“Em preocupen sobretot les guerres i els conflictes armats relacionats i centrats en el terrorisme islàmic ja que últimament s'han produït molts atacs amb explosius i bombes que han matat a moltes persones i ja no només als països islàmics de l'oest d'Àsia sinó a països d'Europa com França, Alemanya o Bèlgica. És l'opció que més em preocupa perquè no saps quan, on i com pot passar una cosa d'aquestes. A mi, personalment de moment no m'afecta i espero que no m'afecti en el futur però he vist</i>

		que ha afectat i afecta moltíssima gent, cada vegada més aprop d'aquí". IU4D1516 "El terrorisme és el que més em preocupa, ja que en països on l'alerta era màxima, hi ha hagut atemptats molt greus i tanta seguretat no ha funcionat. Això fa pensar que no estem segurs del tot ni tant protegits com ens diuen". AN4D1516 "Em preocupa personalment perquè és alguna cosa completament inesperada i tot i que les mesures de protecció són molt elevades, aquestes persones sembla que "burlen" aquestes mesures i aconseguixin els seus objectius d'aterrorir el món i matar a moltíssimes persones sense un motiu". MAE4D1516
POR A L'ESCLAT D'UNA TERCERA GUERRA MUNDIAL	Alguns/es estudiants han explicat que els angoixa la Guerra o els conflictes armats per la por que tenen davant del possible esclat d'una Tercera Guerra Mundial.	Exemples de respostes: "El que més em preocupen són les guerres/conflictes armats, perquè cada vegada tots els conflictes que hi han van a més, i això ha acabat desembocant en el terrorisme que realment sí que em dona por, ja que qualsevol podria ser víctima. També, ningú descarta que hi podria haver una Tercera Guerra Mundial, i això seria terrible". JR4C1516 "Em preocupa la guerra i els conflictes armats, perquè molts nens i nenes es queden sense pares a causa d'aquests conflictes que es formen per desigualtat i venjança. Moltes persones tenen família i a causa de la guerra acaben sense tenir família ni lloc on viure. No m'afecta personalment però en aquests temps, amb els problemes dels atemptats jihadistes que han provocat moltes morts i molts ferits, crec que estem entrant en una Tercera Guerra". AGM4C1516 "No m'afecta personalment però els conflictes armats islàmics, poden abocar a una Tercera Guerra Mundial. És el que més em preocupa, per al futur nostre i també per al futur de la terra. També provoca actualment una emigració per part dels refugiats d'aquests països en conflicte" JBA4D1516 "Principalment és el més em preocupa perquè és un problema a nivell internacional. El terrorisme islàmic avui en dia està molt vigent i és un problema molt greu. I encara que aquí no es noti tant, a altres països ho estan passant

		<i>d'allò més malament. Més que personal, m'afecta moralment ja que crec que tothom té dret a viure una vida sense por i amb llibertat cosa que molts països arran d'aquest problema no poden". STF4D1516</i>
--	--	---

Taula 20

El següent gràfic mostra els resultats obtinguts:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del Qüestionari previ. Gràfic 5

A la llum de les dades, podem veure que un percentatge una mica superior a la meitat dels estudiants (52%), que ha triat la guerra com a principal preocupació, exposa motius relacionats amb la duresa i les conseqüències que comporten aquests conflictes. Un 26% es mostra preocupat pels atemptats terroristes i per la inseguretat que creen a qualsevol lloc del món. I, finalment, un 22% ha argumentat la por a l'esclat d'una possible Tercera Guerra Mundial (lligada al terrorisme islamista).

Si posem el focus en les injustícies socials, opció escollida pel 9% de l'alumnat, el 100% dels arguments per justificar l'elecció s'han agrupat en una sola categoria (motiu pel qual es mostrarà només la taula i no el gràfic):

INJUSTÍCIA SOCIAL		
CATEGORIA	MOTIU DE LA TRIA	EXEMPLE DE RESPOSTES
INDIGNACIÓ PER LA SITUACIÓ DE DESIGUALTAT	Aquesta categoria agrupa respostes que mostren una visió crítica vers la situació de desigualtat.	Exemples: <i>“El que més em preocupa és la injustícia social, la desigualtat. A causa d'això moltes persones acaben al carrer, morts de gana, sense treball ni diners i a vegades sense família. Penso que si no hi hagués la desigualtat social no hi hauria tanta gent morint de gana a causa de la falta de diners a causa de no tenir treball. Personalment sí que m'afecta ja que qualsevol es pot quedar sense treball. I poden ser els meus pares o jo en el futur ens podem quedar sense feina i podem ser un dels que moren afectats per la pobresa”.</i> MRM4C1516 <i>“Personalment a mi no m'afecta ja que tinc la sort de poder menjar i alimentar-me. Però a vegades penso en la desigualtat: Mentre uns tenen molts diners, menjar, aigua...els altres no tenen res”.</i> ER4C1516 <i>“És el que em preocupa més perquè em sembla molt injust que una part del món tingui tant i l'altra tingui tant poc. Crec que el món hauria d'estar més ben repartit i estar tothom més o menys en igualtat de condicions. També em preocupa molt la destrucció del medi ambient perquè això ens afecta directament a tots i penso que l'hauríem de cuidar més”.</i> BtaL4C1516 <i>“És el que més em preocupa perquè crec que molts dels altres problemes que hi ha poden venir d'aquesta gran desigualtat que hi ha. Ara potser no ens afecta gaire, però crec que ens acabarà afectant a tots”</i> GG4D1516

Taula 21

En relació a altres problemes exposats anteriorment, la crisi i l'atur disten força de ser temes preocupants per a l'alumnat objecte d'estudi. Tan sols un 5% dels i les estudiants va elegir l'atur com a principal preocupació. Els arguments es poden agrupar en una sola categoria:

ATUR		
CATEGORIA	MOTIU DE LA TRIA	EXEMPLE DE RESPOSTES
SITUACIÓ DOLOROSA I D'INCERTESA	La totalitat de l'alumnat preocupat per l'atur, ha coincidit en manifestar la duresa de la situació viscuda, o la incertesa que generava aquesta situació de cara el futur. El 71% es veia afectat directament pel problema.	<i>"L'atur em preocupa moltíssim, ja que per culpa d'això ve la pobresa. Jo visc en primera persona això de l'atur a casa i és molt dur"</i> AAG4C1213 <i>"Doncs que Espanya està patint molt, en aquest aspecte perquè hi ha molt d'atur, i això hauria de millorar"</i> FHR4C1213 <i>"És el que més em preocupa perquè a casa som quatre persones i d'aquestes quatre només hi ha una persona que treballa, si aquesta persona l'acomoden a casa només viuríem de la prestació d'atur i no podríem tenir o obtenir ni tant menjar, ni roba, ...etc."</i> RRV4D1516 <i>"L'atur és el que més em preocupa perquè quan tingui edat de treballar potser no hi ha feina i no podria alimentar a la família ni comprar coses que m'agraden, etc..."</i> DPH4D1314 <i>"Jo crec que moltes imatges tenen relació entre sí. Em preocupa l'atur, perquè si hi ha atur la gent no guanya diners i no pot viure bé. Diuen que els diners no donen la felicitat i és veritat, pots tenir molts diners i ser un amargat perquè també necessites amistat, amor, família, el sentiment d'estima i això una cosa m'agrada no t'ho dona. L'atur és una cosa que va lligada també al meu futur, si no hi ha diners per menjar i sobreviure que és l'essencial, com em podré pagar els estudis que vulgui? Em preocupa no poder viure mitjanament bé. Per això espero que la crisi desaparegui i, com que això és una cosa cíclica, estalviaré per si de cas m'agafa una altra..."</i> ACR4C1213

Taula 22

Pel que fa al 4% que va mostrar-se preocupat, en primera instància per la crisi, han exposat els següents arguments (agrupats, també, en una sola categoria):

CRISI		
CATEGORIA	MOTIU DE LA TRIA	EXEMPLE DE RESPOSTES
DURES CONSEQÜÈNCIES	Tot l'alumnat que va elegir la crisi en primera opció	A continuació es recullen alguns exemples: <i>"He col·locat en primer lloc la crisi econòmica</i>

	explica motius al voltant de les greus conseqüències que es deriven d'aquesta situació com poden ser l'atur, els desnonaments, la desmotivació, la desesperança. Alguns parlen de situació desesperada. El 83,33% de l'alumnat que ha escollit aquesta opció, els afectava personalment.	<i>perquè és un motiu que no només m'afecta a mi, sinó a molta gent que s'ha quedat sense un lloc on viure i el més important, un pare i una mare sense menjar per donar-lo als seus fills. Sí que m'afecta personalment". FDF4A1314</i> <i>"Una mica m'afecta, però l'he posat en primer lloc perquè hi ha molta gent que està perdent les seves cases, que estan a l'atur, .. Per culpa de la crisi econòmica" AM4C1213</i> <i>"Realment sí que m'afecta i ho he posat en primer lloc perquè penso que és el desencadenant que fa que es produeixin les altres coses, la pobresa, la corrupció, les guerres... Òbviament penso que si no hi hagués crisi la gent es seguiria agredint, la gent que no ho mereixi no tindrà treball, la gent es seguirà drogant... Però penso que la crisi és com un complement que fa augmentar el nombre de fets com aquests" DMO4C1516</i>
--	---	---

Taula 23

Per acabar aquest apartat, hem agrupat les opcions minoritàries en una sola taula que s'exposa a continuació:

DROGUES		
CATEGORIA	MOTIU DE LA TRIA	EXEMPLE DE RESPOSTES
SITUACIÓ DOLOROSA	A alguns estudiants els preocupen les drogues, tot i manifestar que no els afecta en primera persona. Veuen que amics seus ho passen malament o esdevé una via per refugiar-se d'altres problemes. En cap dels casos els afectava personalment però sí a través d'amics.	Exemples: <i>"Me preocupa más porque hay muchos amigos que por culpa de las drogas están muy mal y también a causa de problemas se refugian en las drogas". CC4A1213</i> <i>"El que més em preocupa són les drogues, no és el meu cas, però sí el de molts joves que han sortit afectats i que acaben deixant tot al costat i es converteixen en captaires perquè per això són les drogues, per destrossa les vides". ATAG4A1314</i>

VIOLÈNCIA DE GÈNERE		
CATEGORIA	MOTIU DE LA TRIA	EXEMPLE DE RESPOSTES
SITUACIÓ DOLOROSA	L'alumnat que l'ha triat en primera opció o bé viu la situació de molt a prop o a través de persones properes.	<i>"La violència de gènere és la que més em preocupa perquè crec que és la que tinc més a prop i la que veig que fa més mal"</i> CS4A1213 <i>"Perquè els homes no tenen cap dret a pegar les dones, com hi ha gent que ho fa. No m'agrada que els problemes que tenen els homes ho paguin quan arribin a casa amb les dones. A mi personalment no m'afecta però la mare de la nòvia del meu germà li passa. El marit beu i després la pega molt"</i> MMRO4A1314
CRISI DE VALORS		
CATEGORIA	MOTIU DE LA TRIA	EXEMPLE DE RESPOSTES
ÉS L'ORIGEN DE LA RESTA DE PROBLEMES	Hi ha estudiants als quals es preocupa la crisi de valors per considerar-la l'origen de tots els problemes plantejats.	<i>"Tot i que les imatges són greus problemes en la nostra societat, i si pogués els eliminaria tots, personalment, penso que la crisi, no econòmica ni política, sinó social és la més preocupant i, segons la meva opinió, causa molts problemes a la nostra societat. Com surt a la imatge, les persones, cada cop més es preocupen més pels diners sense tenir en compte els valors importants a la nostra vida. I penso que ens afecta a tots"</i> MJM4D1314 <i>"És el que més em preocupa perquè a Espanya hi ha un nivell de corrupció increïblement elevat i no pot ser que la gent passi fam i aquests individus es facin rics amb el diner públic que tant costa de guanyar, penso que haurien d'erradicar la corrupció perquè tothom sap qui roba però no es fa res perquè els que manen són els corruptes per això és el poble el que ha d'alçar-se contra aquest mal que ens infecta a tots a Espanya. Clar que m'afecta personalment, ens afecta a tots"</i> VNS4D1314

Taula 24

4.2.- Influència de les variables

L'anàlisi qualitativa de les respostes ens aporta una informació valuosa a l'hora d'interpretar alguns dels motius pels quals l'alumnat ha elegit uns problemes determinats.

Emprarem aquestes dades per creuar-les amb les quatre variables assenyalades a l'inici d'aquest apartat.

4.2.1.- Anàlisi de l'actualitat (i influència dels mitjans de comunicació)

Si ens centrem en L'ANÀLISI DE L'ACTUALITAT i la incidència que poden haver tingut els mitjans de comunicació, a l'hora d'entronitzar determinats problemes en l'escenari social comprovem, pels arguments de l'alumnat, que aquest element ha estat determinant per entendre els motius pels quals van elegir la guerra i els conflictes armats com a problema principal els i les estudiants del curs 15-16. Van ser anys, des de finals del 2014, en què diversos atemptats terroristes van commocionar la població. Recordem els atemptats terroristes de Brussel·les (setembre de 2014), París (Charlie Hebdo, gener de 2015) o Estambul (gener de 2016).

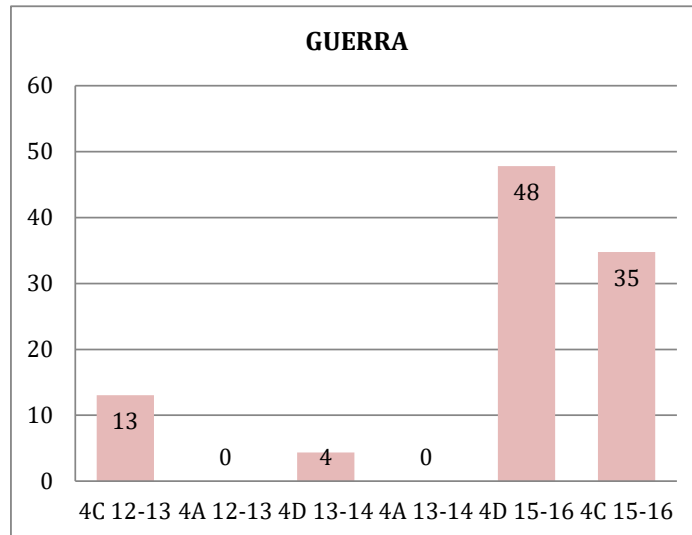
Molts estudiants, que manifesten el seu temor pels atemptats terroristes, a causa de la situació d'inseguretat que generen arreu, també fan palesa la por pel possible esclat d'una Tercera Guerra Mundial provocada, segons la seva visió, com a conseqüència del terrorisme islàmic.

Si sumem els percentatges dels alumnes als quals els preocupa la guerra a causa de la inseguretat pels atemptats terroristes i el percentatge d'alumnes que argumenta la por a l'esclat d'una Tercera Guerra Mundial, causada pel terrorisme islàmic, sumen el 48% dels estudiants. El restant 52%, que argumenten que els preocupa perquè estan commocionats per la duresa de la guerra, no verbalitzen específicament que estiguin parlant de Síria, però podria ser el conflicte que marqués el teló de fons de les seves argumentacions, per les descripcions que fan sobre la crueltat del conflicte, *l'horror que estan vivint els nens, la mort de civils innocents, el nombre de desplaçats...* Imatges, representacions i informacions que provenen, probablement, de les notícies d'actualitat política que els arriben a través dels mitjans de comunicació.

En aquest període també (més en concret l'any 2015) és quan s'inicia la crisi europea pel fenomen dels refugiats, com a conseqüència d'aquest mateix conflicte (és, però, un fet que només és mencionat per un 1,2% de tot l'alumnat).

Aquests esdeveniments explicarien, doncs, que la guerra i els conflictes armats apareguin com a principal preocupació en un 48% dels alumnes de 4t D i en un 35% de 4t C, del curs 2015-16. Amb un percentatge molt menor, també apareix com a preocupació per un 13% de l'alumnat del grup 4t C del curs 2012-2013 (feia un any que havia esclatat la Guerra Civil a Síria i és al 2012 quan tenen lloc l'ofensiva a Homs i les massacres

d'Houla, d'Al-koubeir i Treimsa). En la resta de cursos i anys acadèmics, gairebé ni es menciona aquest problema, com es pot observar al següent gràfic.



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del *Qüestionari Previ*. Gràfic 6

En el cas concret de la guerra podríem veure-hi un pes important en la influència de l'actualitat geopolítica, com a element explicatiu de la seva tria en primera opció. En canvi, aquesta variable sembla no donar-se en les següents problemàtiques: pobresa, degradació del medi ambient i atur, com veurem amb més detall a continuació, si comparem l'anàlisi de l'actualitat amb els resultats obtinguts del qüestionari i l'anàlisi dels motius que exposen. Tampoc es donaria en el cas de la crisi econòmica.

Amb independència de la influència de la premsa, les problemàtiques de la pobresa i el medi ambient apareixen amb percentatges força significatius, pel que fa al grau d'interès de l'alumnat, sobretot en alguns cursos concrets. De fet, ambdues han estat les principals preocupacions, segons les dades globals mostrades al Gràfic 1. I, si bé el problema del medi ambient sí que s'ha anat fent present als mitjans de comunicació, en el decurs del període estudiat, la presència no ha estat tant constant en el cas de la pobresa. No per què el problema no existeixi ni es mantingui latent, ni sigui d'una gran magnitud, sinó perquè la premsa sovint invisibilitza unes problemàtiques enfront d'unes altres.

Tot i aquesta invisibilització, crida l'atenció l'elecció feta per l'alumnat en relació al fenomen de la pobresa. Aquesta problemàtica preocupa entre un 10 i un 21% de l'alumnat en pràcticament tots els cursos, tret de 4tA del curs 12-13 en què no és elegida com a primera opció per cap dels i les estudiants. En canvi, és la principal preocupació per un significatiu 33% dels i les alumnes de 4t A del curs 13-14. Tots ells han manifestat

que no els afecta el problema d'una manera personal i tots els arguments que han utilitzat, per explicar els motius de la seva tria, giren entorn de la indignació que els provoca la situació de desigualtat que es viu actualment al món. A continuació es mostren alguns dels motius manifestats per alumnes d'aquest grup d'estudiants, en concret:

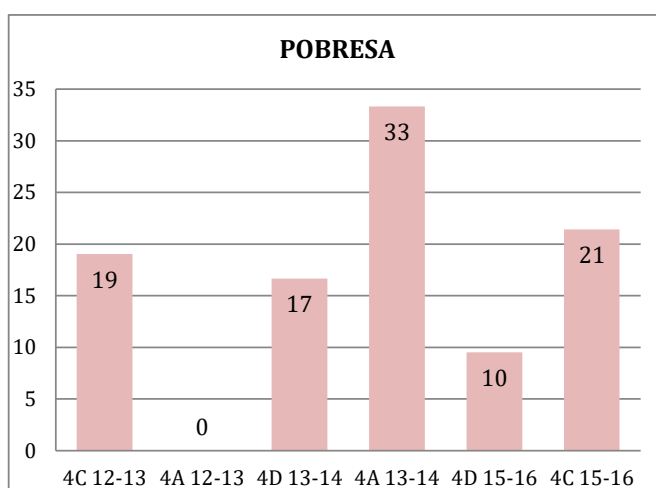
“No és just que hi hagi tanta desigualtat al món, quan tots som iguals i tenim els mateixos drets. M'afecta personalment no perquè passi gana, sinó perquè mentre jo estic aquí, que tinc de tot, hi ha molta gent que no té res, ni oportunitats. Aquest món no serà just fins que això no canviï”. VG4A1314

“Per mi la pobresa és important, perquè no és just que uns quants rics s'estiguin passant la vida a gust i altres morint-se de gana arreu del món. En un futur m'agradaria que això canviés”. MA4A1314

“He posat la pobresa en primer lloc perquè hi ha persones que passen gana tots els dies de la seva vida, no tenen estudis, no poden fer res, no són lliures, sempre esclavitzats, mentre que a l'altra banda del món la gent viu "perfectament": obre l'aixeta i surt aigua, això és un luxe. Obren la nevera i està plena de menjar, és un altre luxe”. HEH4A1314

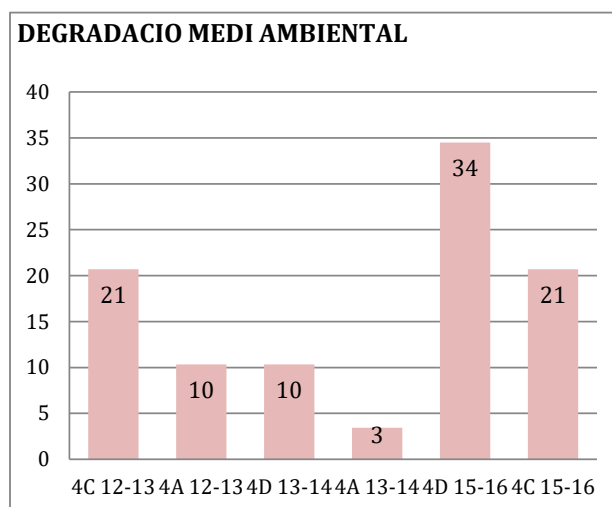
El fet que un 50% d'estudiants d'aquesta classe A fossin nouvinguts (provinents en un 80% de països del Sud d'Amèrica i en un 20% del Marroc), i que les causes del seu desplaçament fossin motivades per raons econòmiques i fossin coneixedors, en primera persona, de la realitat que es viu en alguns països del sud, podria explicar aquest major grau de consciència, en relació al problema de la pobresa, com veurem amb més deteniment a l'hora d'analitzar els focus group. Per tant, podríem entreveure la influència d'una nova variable, que no s'havia contemplat en un inici, com podria ser la PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA.

El següent gràfic il·lustra les dades que acabem d'explicar:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del Qüestionari previ. Gràfic 7

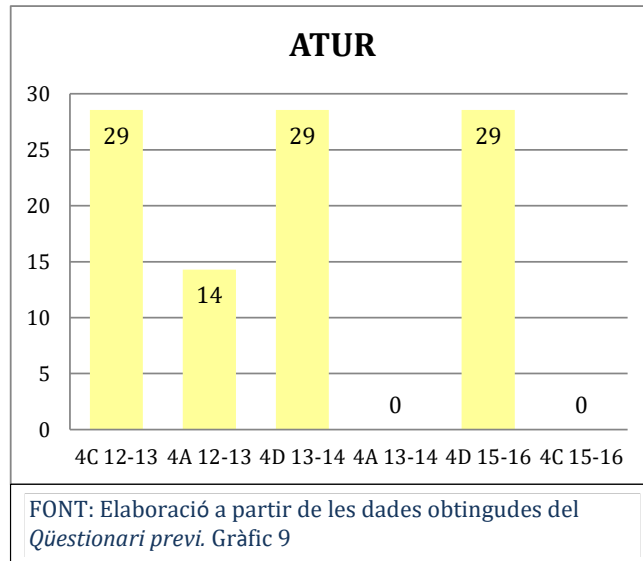
Si ens fixem en el fenomen del medi ambient, podem observar que la problemàtica apareix en tots els anys acadèmics, però d'una manera més significativa en el grup de 4t D del curs 15-16 (on el percentatge arriba al 34%). Es podria pensar, a priori, i amb ànim de buscar una relació amb l'actualitat del moment, que la celebració de la Cimera de París per al Medi Ambient (celebrada a la capital francesa el 2015) podria haver-hi tingut alguna incidència, però analitzant els motius explicats pels alumnes, cap d'ells en fa cap referència. Tanmateix, si la influència d'aquest esdeveniment hagués estat prou significativa, s'hauria vist reflectit en un increment d'alumnes interessats en els dos grups que cursaven quart aquell curs 2015-16 (fet que no succeeix en el cas de 4t C). Per altra banda, també s'havien celebrat cimeres internacionals per al Medi Ambient a Doha el 2012 o a Nova York el 2014, amb el consegüent ressò a la premsa, i no es reflecteix cap increment, arran d'aquests esdeveniments, en el percentatge d'alumnes preocupats en cap dels dos anys mencionats. Els valors percentuals es repeteixen a 4C del curs 12-13 i 4C del 15-16 (amb un 21% d'alumnes interessats en aquest fenomen).



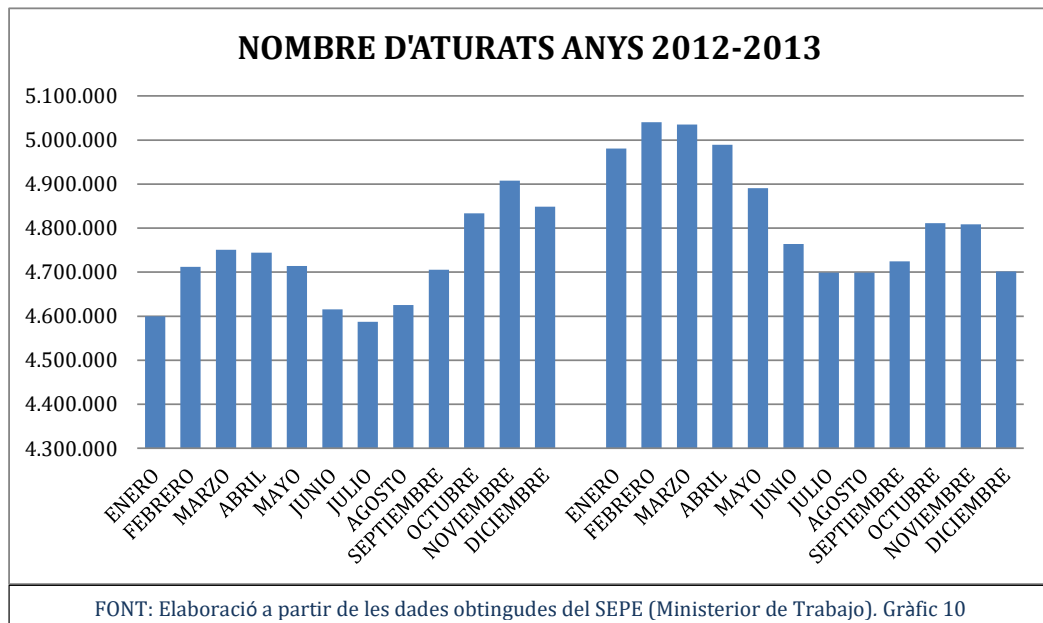
FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes al
Qüestionari previ. Gràfic 8

Potser el cas més sorprenent, a l'hora d'analitzar la variable, sobre la influència de l'actualitat en l'alumnat, és el cas de l'atur. El següent gràfic ens mostra que l'interès per aquest problema es manté constant entre els estudiants, durant el període estudiat, en uns moments en què l'atur a Espanya arriba a superar la xifra històrica dels cinc milions d'aturats (en alguns mesos del 2013), com s'analitzarà a continuació. Les dades

contrasten molt en aquest sentit. En primer lloc es mostra el gràfic en relació al grau d'interès dels i les estudiants respecte aquesta problemàtica:

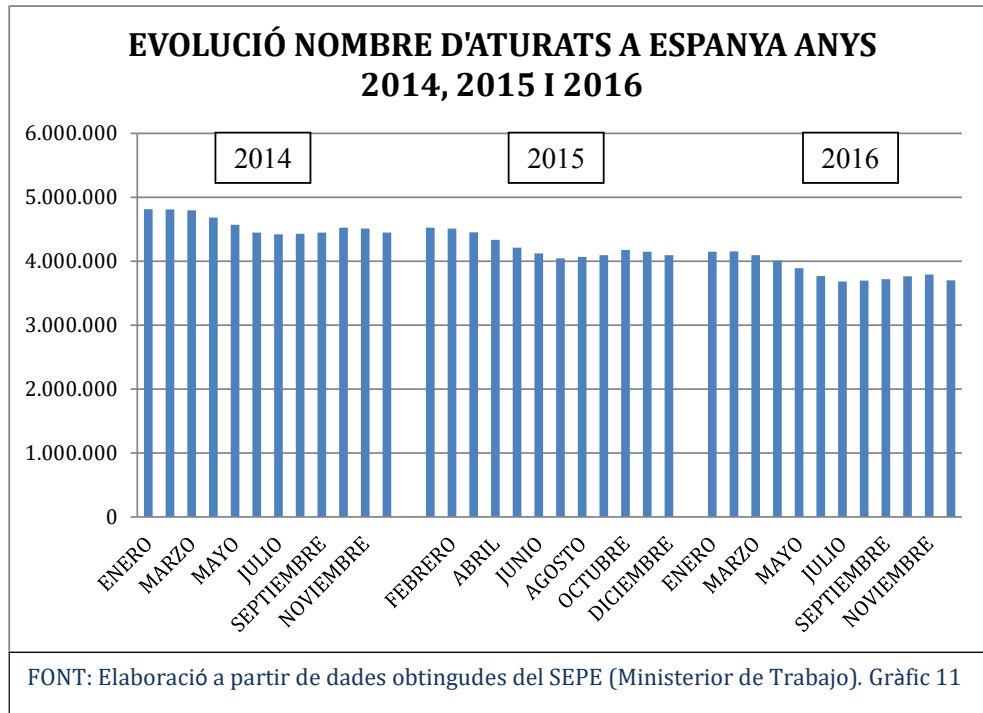


Com podem veure es manté un interès constant del 29% com a mínim en un grup-classe a cadacun dels cursos: 12-13, 13-14 i 15-16. És una dada sorprenent si la comparem amb els dos següents gràfics, els quals mostren mensualment les dades d'evolució del nombre d'aturats a l'Estat espanyol (per al període 2012-2016):



Els mesos de febrer i març del 2013 s'arriba a pics històrics, almenys pel que fa a les dades consultades dels darrers vint-i-cinc anys, amb 5.040.222 i 5.035.243 de persones aturades (SEPE), respectivament, i la tendència va disminuint, amb oscil·lacions i de

manera irregular, a partir d'aleshores fins el 2016, tal com recull el gràfic 11. En cap d'aquests anys s'arribarà a les xifres del 2013:



Aquestes dades no es veuen reflectides, doncs, en la preocupació dels joves investigats. No trobem un increment d'alumnes preocupats per aquest fenomen per exemple el curs 2012-2013, com potser seria d'esperar. Tot i les dades preocupants, només un 5% de l'alumnat s'ha mostrat preocupat per aquesta situació. Semblaria que havia de ser més significatiu, davant la gravetat de la situació i atenent al nombre d'aturats a què s'arribà i a les conseqüències que es deriven d'aquest problema. Des dels anys 93-94 que no s'arribava a xifres tant elevades pel que fa al nombre d'aturats, i ni aleshores se superà la xifra dels cinc milions (com a conseqüència de la destrucció de llocs de treball a causa de la finalització dels Jocs Olímpics de Barcelona 92).

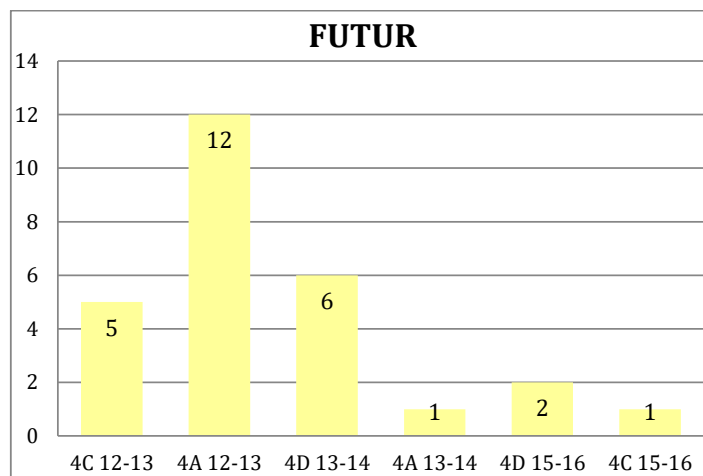
En síntesi, doncs, la influència de la variable actualitat, es fa molt evident per explicar l'interès de l'alumnat per la Guerra i els conflictes armats i sembla no esdevenir tant influent en la resta de problemàtiques analitzades.

4.2.2.- Anàlisi sociològica i temporalitat

Aquestes variables ens poden ajudar a interpretar per què alguns alumnes han escollit les problemàtiques com la crisi econòmica o la preocupació pel futur professional. Éssent

aquesta segona un motiu més gran de preocupació que la primera, si comparem el percentatge d'alumnes que han triat una o l'altra com a principal preocupació: el futur preocupa al 18% de l'alumnat, mentre que la crisi només al 4%, dels alumnes de la mostra.

El següent gràfic ens mostra com la preocupació pel futur, és una problemàtica que apareix sobretot en alumnes de 4t A. Recordem que en els grups-classe A, l'institut de referència agrupava, en l'època en què es va dur a terme el treball de camp, l'alumnat nouvingut i de rendiment acadèmic baix, que coincidia, sovint, amb estudiants d'origen socioeconòmic desafavorit o amb situacions familiars desestructurades, o de procedència estrangera. Mentre que agrupava en els C/D, aquell alumnat de rendiment acadèmic més alt i hàbits d'estudi consolidats, procedents, en la seva majoria, de famílies amb nivells d'estudis superiors i/o nivell socioeconòmic més benestant. Per altra banda, també es pot veure com es mostren més interessats pel futur, els grups d'anys acadèmics més propers a la crisi econòmica temporalment. Veiem que a partir dels anys acadèmics 13-14, l'interès pel futur disminueix considerablement en tots els grups classe, sens distinció de grups A, C o D.

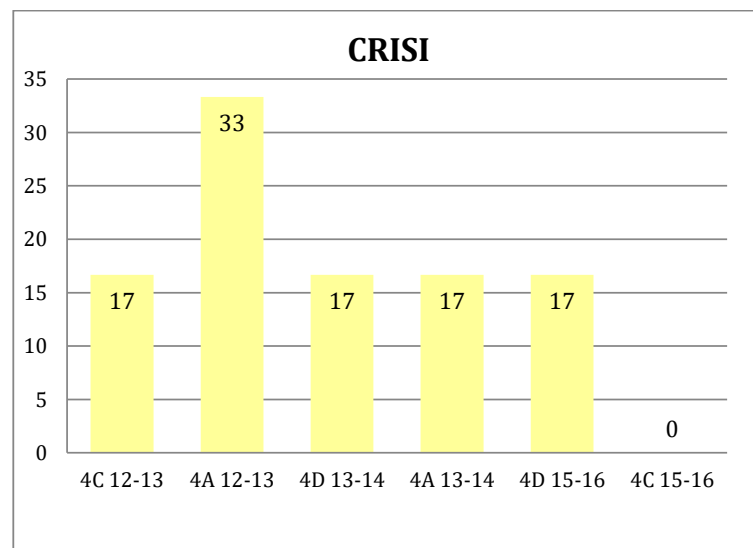


FONT: Elaboració a partir dades *Qüestionari previ*. Graf 12

El mateix succeeix amb l'elecció de la crisi. L'interès per aquesta problemàtica es manté constant en tots els grups acadèmics, amb un percentatge del 17% d'alumnat interessat (amb l'excepció de 4t C del curs 15-16 en què és inexistent), i despenja a 4t A del curs 12-13, amb un 33% d'alumnes que la trien com a principal preocupació. Si s'analitzen les dades a nivell qualitatiu, es pot veure com tots els estudiants d'aquest grup es mostren afectats directament pel problema de la crisi, fet que podria explicar que aquest fenomen va incidir amb més duresa l'alumnat que s'agrupava en aquests grups-classe A.

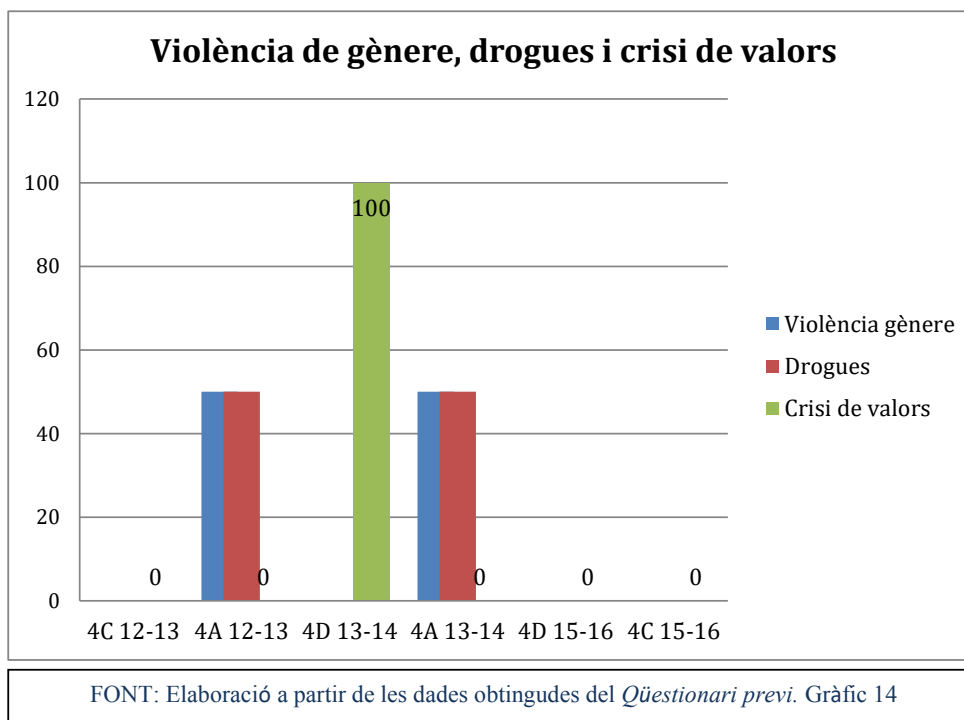
També aquí la temporalitat podria jugar un paper important a l'hora d'interpretar les dades. Si bé els alumnes de 4t A responien a les mateixes característiques, en qualsevol curs acadèmic, la preocupació per la crisi desapareix pràcticament al grup de 4t A del curs 13-14 (més allunyat en el temps, pel que fa al fenomen de la crisi).

Aquestes dades queden reflectides en el següent gràfic:

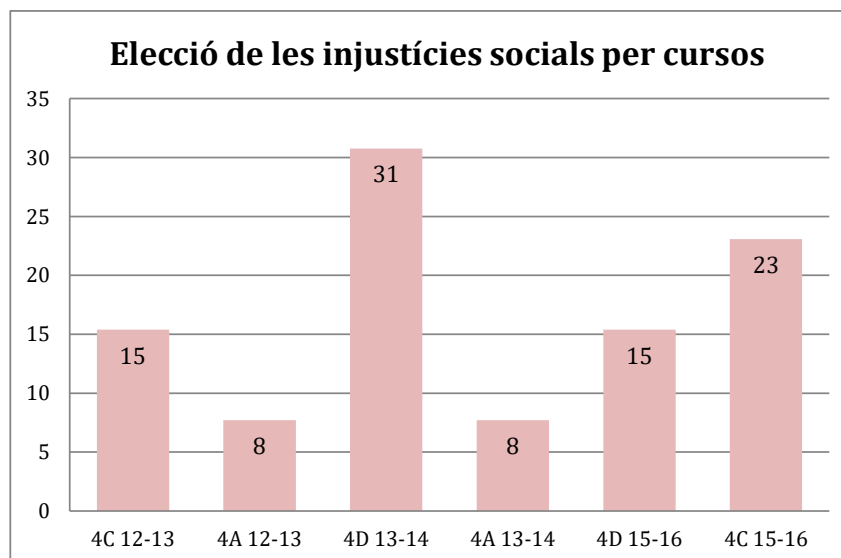


FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes al *Qüestionari previ*. Gràfic 13

Pel que fa a les tres opcions minoritàries elegides: les drogues, la violència de gènere i la crisi de valors, només s'ha pogut observar que les dues primeres s'han assenyalat en grups A i desapareixen en qualsevol grup C/D de qualsevol any estudiat, mentre que la crisi de valors només ha obtingut representació en un sol grup D.



En relació a les injustícies socials (una problemàtica d'interès pel 9% de l'alumnat), ha tingut percentatges més alts d'elecció en grups C/D que no en grups A. El següent gràfic mostra aquesta tendència:



Gràfic 15. FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del *Qüestionari previ*.

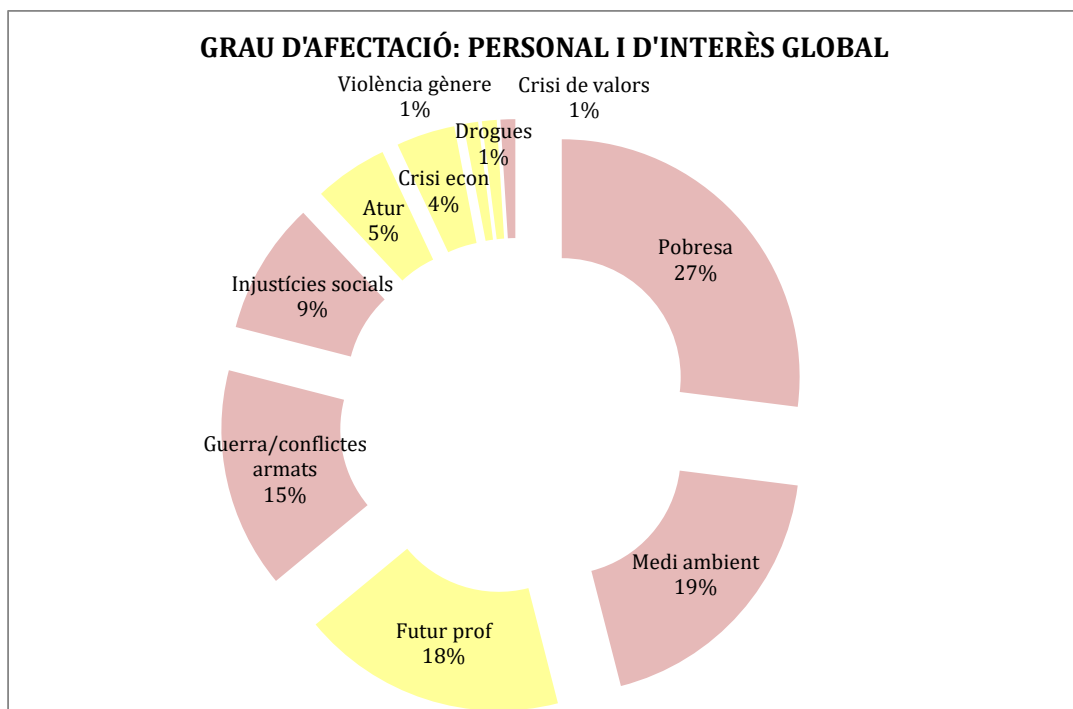
El percentatge més alt d'alumnes interessats per aquesta problemàtica es concentren al grup 4t D del curs 13-14 (amb un 31%), seguit del 23% d'alumnes provinents del grup 4t C de l'any acadèmic 15-16. Els percentatges més baixos pel que fa a l'interès que suscita

aquesta problemàtica es troben en grups A (amb un 8% respectivament als cursos 12-13 i 13-14).

4.2.3.- Grau d'afectació

A continuació analitzarem la informació des del punt de vista del grau d'afectació dels problemes, per tal d'obtenir dades que ens permetin reflexionar sobre si els joves es mostren més interessats per aquells problemes que els afecten d'una manera més directa o si també es mostren preocupats per problemes més globals. En aquest sentit, utilitzarem la classificació exposada a la taula 16.

En termes globals, les xifres ens indiquen que un 71% de l'alumnat es mostra més preocupat per problemes d'interès global, mentre que el 29% ho estan per problemes de caire personal. Les dades es poden observar en el següent gràfic, en el qual s'han destacat en color rosat els problemes d'afectació global (la pobresa, les injustícies socials, la guerra, el medi ambient i la crisi de valors) i en color groc, els d'afectació personal (l'atur, la crisi econòmica, les drogues, la violència de gènere o el futur professional).

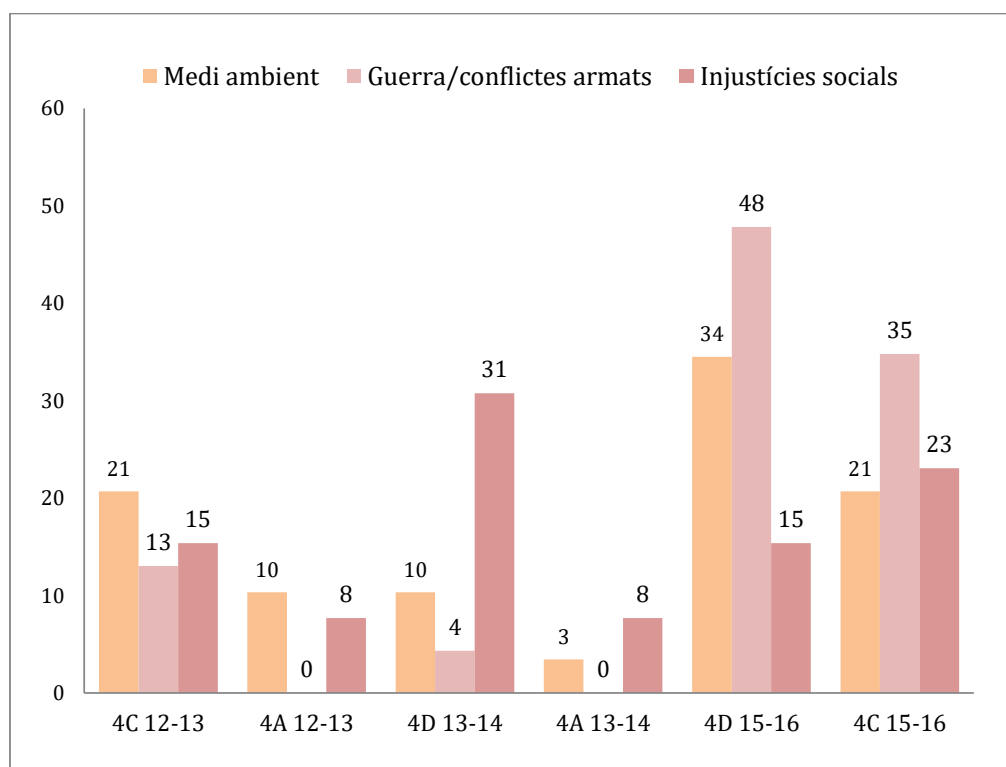


FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del *Qüestionari previ*. Gràfic 16

Si creuem aquestes dades amb la variable ANÀLISI SOCIOLÒGICA podem establir algunes diferències per grups. En termes generals podríem dir que l'alumnat dels grups C o D es mostren més interessats per problemàtiques d'interès global, que no l'alumnat de

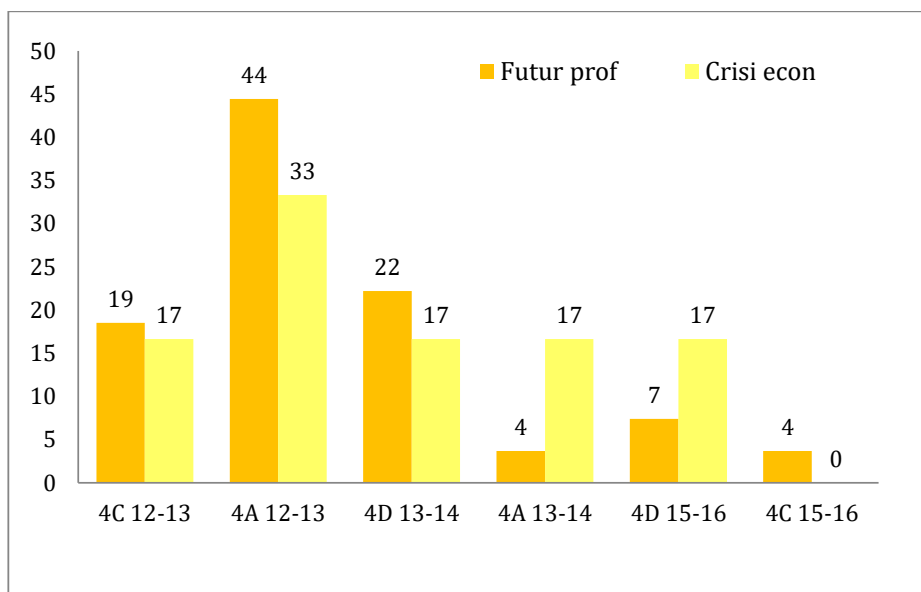
grups A, més interessats per temes d'afectació més personal. Això ho veiem, però, en algunes problemàtiques concretes i no en totes.

Els següents dos gràfics mostren aquesta tendència. En el primer (Gràfic 17) s'hi ha elegit tres problemàtiques d'afectació global: el medi ambient, la guerra i les injustícies socials. En les tres, el percentatge d'alumnat interessat en aquests problemes és molt més elevat en grups C o D i disminueix considerablement o, fins i tot, desapareix en alguns casos en els grups A, tal com podem observar gràficament a continuació:



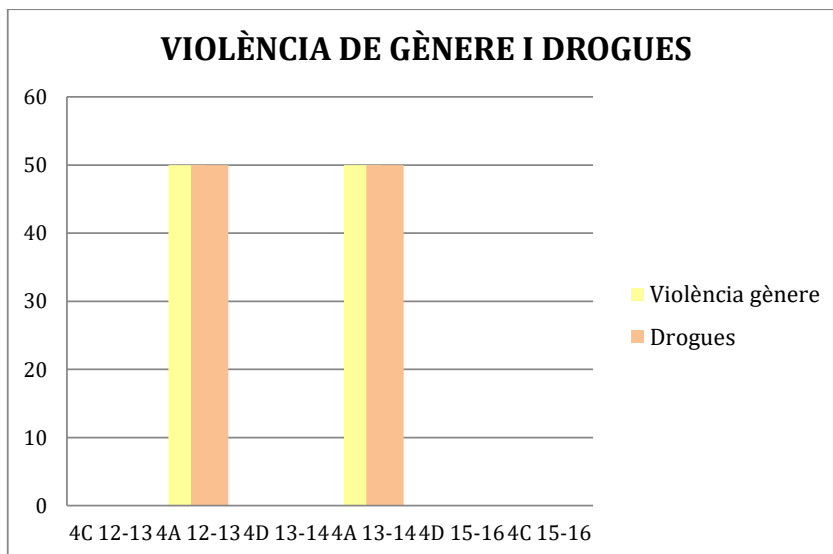
FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del *Qüestionari previ*. Gràfic 17

En el gràfic 18 veurem com la tendència s'inverteix. S'han elegit dos temes d'afectació personal com són el futur i la crisi econòmica. Els percentatges pel que fa al nombre d'alumnes interessats és molt més elevat en un grup concret de 4t A del curs 12-13, a molta distància dels percentatges obtinguts en la resta de grups i anys. Ho podem observar en el següent gràfic:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del *Qüestionari previ*. Gràfic 18

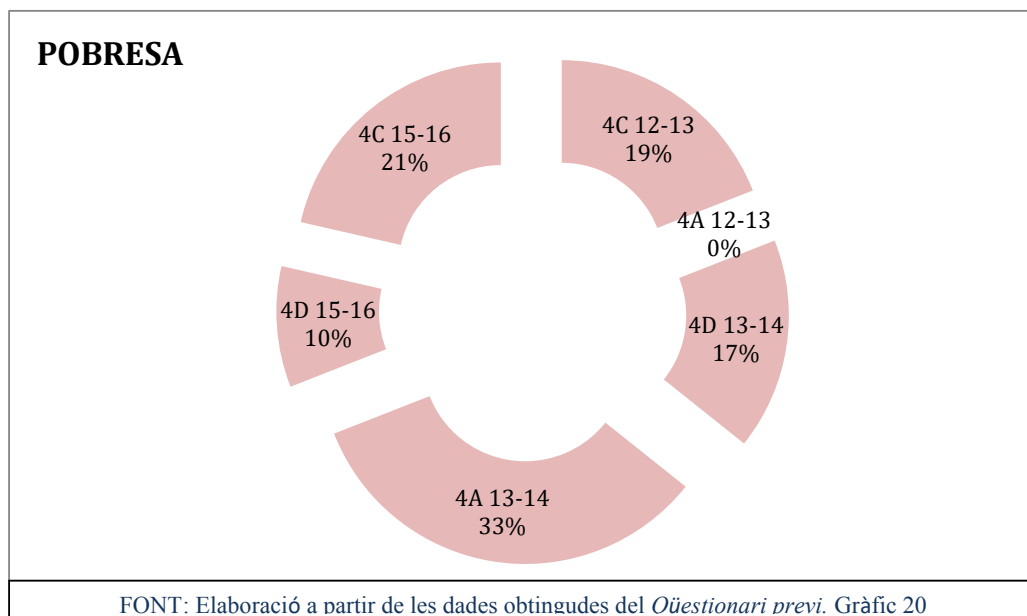
Pel que fa a les drogues i a la violència de gènere (ambdós classificats en la categoria d'afectació personal), només apareixen en grups A.



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del *Qüestionari previ*. Gràfic 19

Com hem avançat a l'inici de l'apartat, aquesta tendència no la trobem a totes les problemàtiques, però sí en la majoria. Les excepcions les trobaríem en el cas de l'atur, en el qual no s'esdevenen diferències per grups, i en la pobresa. Si bé la pobresa és una problemàtica d'afectació global (segons la nostra classificació) el percentatge d'alumnes més preocupats per aquest fenomen l'hem trobat en el grup A del curs 13-14, mentre que

no hem trobat cap alumne interessat en el grup A del curs 12-13. L'interès per aquesta problemàtica es mou en percentatges que van del 10% al 21% en la resta de grups, tal com es mostra a continuació:



En síntesi, doncs, i a la llum d'aquestes primeres dades podríem dir que l'alumnat sí es mostra interessat per problemes d'interès global, més enllà dels personals, i que de les variables amb les quals s'han creuat les dades, la sociològica i la temporal podrien tenir un pes més rellevant que la pròpia actualitat i la influència dels mitjans, a l'hora d'explicar certs interessos i motivacions del jovent en relació a la seva preocupació pels problemes socials rellevants.

4.3.- Quadre resum de les dades obtingudes (resultats i influència de les variables)

Per finalitzar aquest apartat, s'ha elaborat aquest quadre que sintetitza les dades obtingudes:

PROBLEMES SOCIALS RELLEVANTS QUE MÉS PREOCUPEN L'ALUMNAT	RESULTATS/ CATEGORIES	INFLUÈNCIA DE LES VARIABLES
Pobresa	27%	ANÀLISI SOCIOLÒGICA (preocupa sobretot al curs 4t A del 13-14. Alumnat nouvingut en la

		seva gran majoria, més sensible i empàtic vers els problemes de la pobresa en termes de desigualtat Nord/Sud)
Medi Ambient	19%	No s'han trobat variables explicatives
Futur	18%	ANÀLISI SOCIOLÒGICA (més interès en grups A) TEMPORALITAT (major interès en anys més propers a la crisi)
Guerra/conflictes	15%	Fora influència de l'ANÀLISI DE L'ACTUALITAT (coincident amb els atemptats terroristes)
Injustícies socials	9%	L'ANÀLISI SOCIOLÒGICA (alumnat de grups C/D es mostren més preocupats pels temes vinculats a situacions d'injustícia social)
Atur	5%	Sorprenentment no s'ha trobat l'explicació en la variable ANÀLISI DE L'ACTUALITAT, malgrat haver-se registrat pics històrics pel que fa a les dades d'atur, especialment el 2013. Les dades es mantenen constants. Destaca també que la preocupació per aquest fenomen es concentra més en grups C/D que en grups A (en teoria, els C/D menys afectats per la crisi).
Crisi econòmica	4%	ANÀLISI SOCIOLÒGICA (grups A, més vulnerables en termes socioeconòmics, més preocupats pel fenomen). TEMPORALITAT (major preocupació en anys més propers a la crisi)
Violència de gènere	1%	ANÀLISI SOCIOLÒGICA (major preocupació en grups A)
Drogues	1%	
Crisi de valors	1%	ANÀLISI SOCIOLÒGICA (major preocupació grups C/D)
GRAU D'AFECTACIÓ DELS PROBLEMES	RESULTATS/ CATEGORIES	INFLUÈNCIA DE LES VARIABLES
Interès GLOBAL	71%	Pes variable ANÀLISI SOCIOLÒGICA (grups CD més interessats en problemes de perspectiva global)
Interès PERSONAL	29%	ANÀLISI SOCIOLÒGICA (grups A més interessats en assumptes d'interès personal)

QUADRE RESUM 1

CAPÍTOL 5: Estudi de l'evolució de les representacions socials de l'alumnat sobre la crisi econòmica (a partir de l'adquisició de nous coneixements)

Per tal de conèixer quines eren les representacions socials inicials que l'alumnat tenia sobre la crisi econòmica i estudiar la seva evolució, s'han dut a terme diferents actuacions.

En primer lloc, al llarg d'aquest capítol, s'estudiaran les representacions inicials a partir del buidatge, l'anàlisi i l'observació dels resultats de quatre activitats que els i les alumnes van realitzar prèviament a l'inici de la unitat. També s'analitzaran els resultats obtinguts de tres activitats més, elegides d'entre les diferents propostes extretes d'activitats realitzades al final de la seqüència, per comprovar quines representacions tenien després d'haver estudiat i treballat el tema en qüestió. Es procedirà a comparar les dades obtingudes entre les activitats inicials i les finals per veure l'evolució d'aquestes representacions.

Per tal d'aprofundir en les causes que podrien haver motivat tant l'origen com la transformació, si fos el cas, de les representacions, les dades s'aniran creuant amb alguna de les cinc variables, que s'ha pensat que podrien tenir influència en la percepció de l'alumnat sobre la crisi econòmica. Les quatre variables del capítol anterior han tornat a ser escollides, en concordança amb les preguntes, supòsits i objectius, per obtenir el màxim d'informació per donar-hi resposta. La cinquena variable està destinada a esbrinar quina influència poden haver tingut l'enfocament i la metodologia emprades en la unitat, per contribuir al canvi o transformació de les representacions:

- **AFFECTACIÓ PERSONAL:** Es volen obtenir dades per valorar quin impacte pot tenir el fet de viure la crisi en primera persona, en relació a la percepció, evolució i afrontació del fenomen per part dels i les joves.
- **ANÀLISI SOCIOLÒGICA:** Es pretén analitzar, per altra banda, l'impacte que pugui tenir l'origen social, econòmic i geogràfic de l'alumnat en les seves representacions, atesa la importància que hi donen molts autors a aquests factors, tal com s'ha exposat en el marc teòric.
- **TEMPORALITAT:** També es vol estudiar com evoluciona la percepció dels i les estudiants sobre la crisi, a mesura que ens allunyem temporalment de l'epicentre de les conseqüències derivades del fenomen.

- L'ANÀLISI DE L'ACTUALITAT: S'analitzarà el context i el pes de l'actualitat política, social i econòmica en la concepció que tinguin de la crisi.
- L'IMPACTE DE LA INNOVACIÓ A L'AULA: Per acabar, es vol valorar quina empremta pot haver tingut la pròpia unitat didàctica (dissenyada des d'una perspectiva crítica) en l'evolució de les representacions socials sobre el tema d'estudi.

De tot plegat s'espera obtenir informació, per tal de poder realitzar unes primeres aproximacions interpretatives que podrien ser de gran utilitat per al desenvolupament posterior de les conclusions.

5.1.- Anàlisi de les representacions socials obtingudes de les activitats inicials

Per indagar sobre les representacions inicials dels i les estudiants sobre la crisi, van haver de realitzar diferents activitats distribuïdes en dos dossiers de treball: *l'inicial* i el *conceptual*. D'entre totes les propostes realitzades, s'han elegit quatre activitats per considerar-se les més significatives a l'hora d'aconseguir les dades que es pretenen obtenir. La primera és un exercici conceptual, les altres dues propostes són dos relats i la darrera és una activitat de reflexió en grups cooperatius sobre quines són, inicialment, les conseqüències que consideren més importants de la crisi. En els dos primers casos es tracta d'activitats individuals i que es van fer com actuacions preliminars (prèvies al desenvolupament propi de la unitat). En el moment de la seva realització, doncs, l'alumnat no havia desenvolupat encara cap proposta didàctica d'introducció de coneixement nou ni d'estructuració i menys encara d'aplicació. En el cas de la tercera i la quarta activitats sí que havien realitzat alguns exercicis previs al voltant del concepte, l'origen, de la crisi.... Les propostes didàctiques escollides en qüestió, han estat les següents:

- A l'activitat escollida 1 els i les estudiants havien de triar, d'entre 40 mots, 4 paraules que relacionessin amb el concepte de crisi (*Qüestionari inicial*).
- A l'activitat elegida 2 havien d'escriure el relat d'alguna història vinculada amb la crisi econòmica (podien ser històries personals o que coneguessin a través d'algun mitjà de comunicació). Havien de ser històries que els haguessin cridat especialment l'atenció sobre el fenomen (*Qüestionari inicial*).

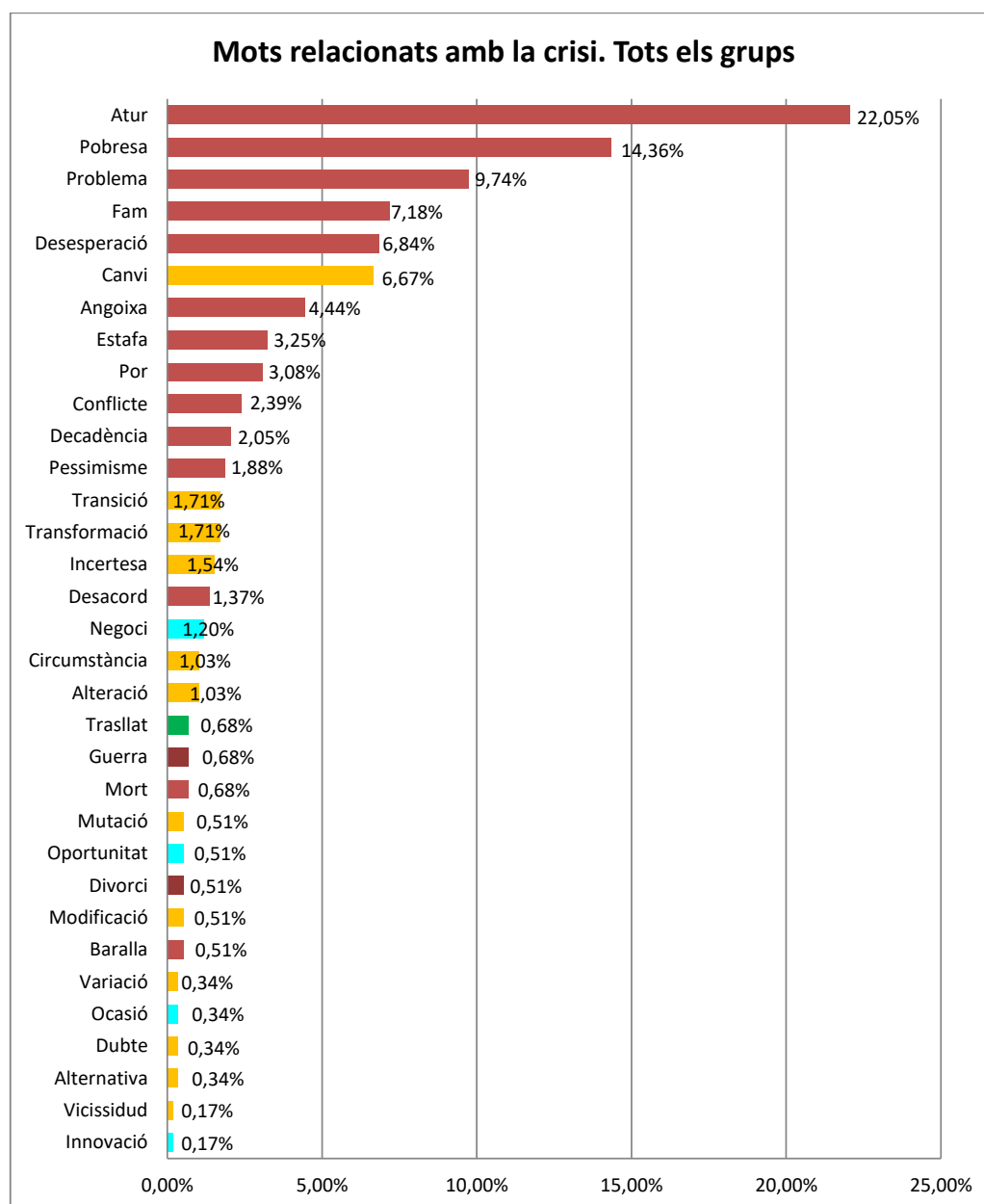
- A l'activitat triada 3 (*Qüestionari conceptual*), se'ls proposava l'elaboració del següent relat: *Explica la crisi a un germà petit*. En aquest cas, l'alumnat sí que havia realitzat prèviament unes tasques cooperatives centrades en treballar, bàsicament, el concepte de crisi. Amb tot, l'elaboració de la història havia de ser una tasca individual
- A l'activitat 4 (*Qüestionari conceptual*) havien de resoldre en grups cooperatius, i prèvia recerca d'informació i discussió entre iguals, la següent qüestió: *Quines penseu que són les conseqüències més greus d'una crisi econòmica i per què?*

5.1.1.- Anàlisi de les dades obtingudes de l'Activitat 1: exercici conceptual

Si ens centrem en l'anàlisi de l'activitat 1, cal dir que es pretenia obtenir una primera visió de les representacions que poguessin tenir les i els estudiants sobre la crisi. Per això només se'ls feia elegir aquells mots que es relacionessin amb el fenomen, sense demanar-los que expliquessin el per què. Amb tot, l'activitat estava dissenyada de tal manera que, pel seu significat, els mots es podien agrupar en quatre grans grups d'idees o representacions, per facilitar una primera aproximació interpretativa sobre les idees, percepcions o imatges que tinguessin. Les quaranta paraules que havien de relacionar amb la crisi es podrien agrupar en les següents concepcions:

- Crisi concebuda com una *Amenaça*: englobaria mots com conflicte, angoixa, por, desesperació, fam, pobresa, atur o problema, entre altres.
- Crisi entesa com una *Situació Transitòria*: hi trobaríem paraules com canvi, transició, transformació...
- Crisi entesa com una situació que comporta *Marxar*: amb paraules com emigrar, traslladar-se,...
- Crisi concebuda com una *Oportunitat*: s'hi relacionarien els mots d'ocasió, oportunitat, millora, innovació, negoci...

El següent gràfic mostra els resultats globals obtinguts, és a dir, agafant la mostra en la seva totalitat pel que fa al nombre d'alumnes i d'anys, independentment de la classe a la qual estudiessin o de l'any acadèmic.

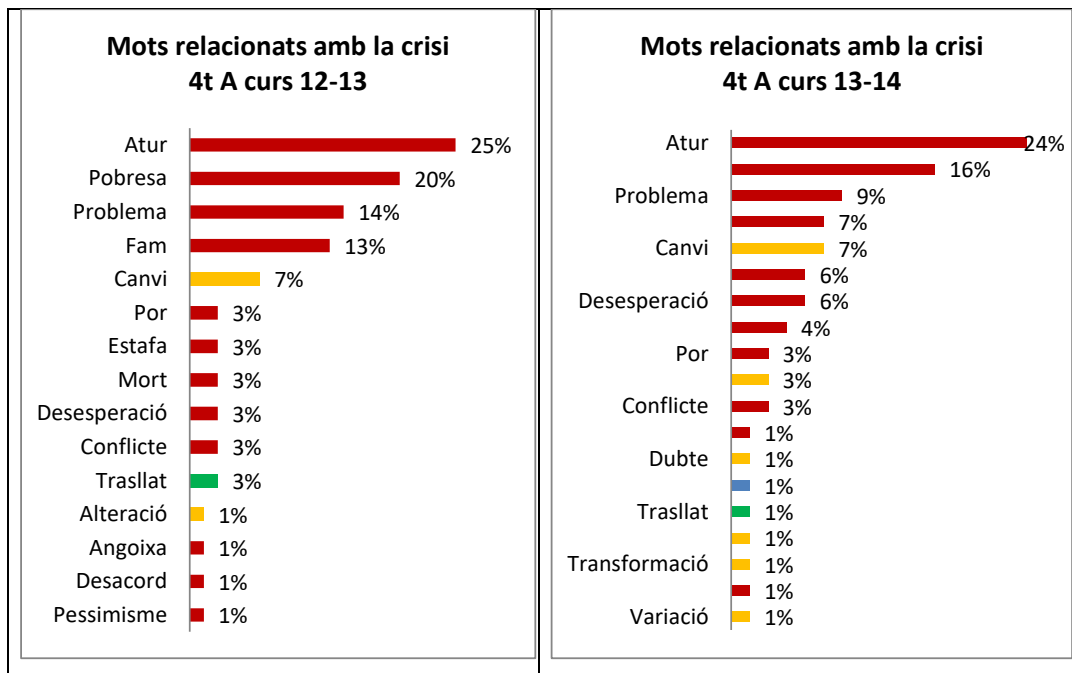


FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'Activitat conceptual 1 (*Qüestionari inicial*). Gràfic 21

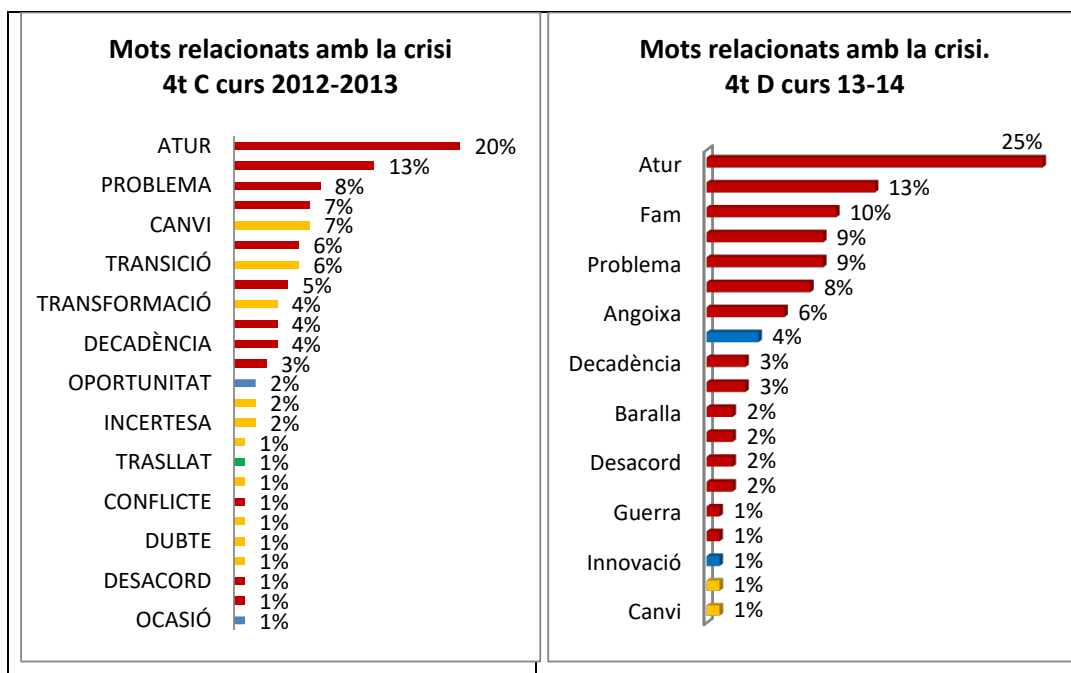
A la llum dels resultats, podem comprovar, en aquesta primera anàlisi, que l'alumnat relaciona el concepte de crisi amb *Atur* (paraula elegida per un 22.05% de la mostra), *Pobresa* (14,36%), *Problema* (9,74%), *Fam* (7.18%), *Desesperació* (6.84%) i *Angoixa* (4.44%), seguits a distància de mots com *Estafa*, *Conflicte*, *Decadència* o *Pessimisme*. Tots ells són conceptes agrupats dins la categoria d'*Amenança*. En segona instància, i a bastanta distància dels mots majoritàriament triats, hi hauria l'elecció de paraules englobades en la categoria de *Situació Transitòria*, representada pels mots següents:

canvi, alteració, incertesa, transició i transformació, entre altres. En tercer lloc, hi hauria la categoria d'*Oportunitat* representada per la tria de les següents paraules: negoci, oportunitat, innovació i ocasió (molt minoritàries, val a dir-ho). Finalment, la paraula que vincula la crisi amb el fet de *Marxar*, estaria representada en aquest gràfic per un sol mot: trasllat (0.68%). Segons aquests primers resultats, doncs, podríem pensar que, abans d'iniciar la unitat, l'alumnat percebia la crisi com una amenaça.

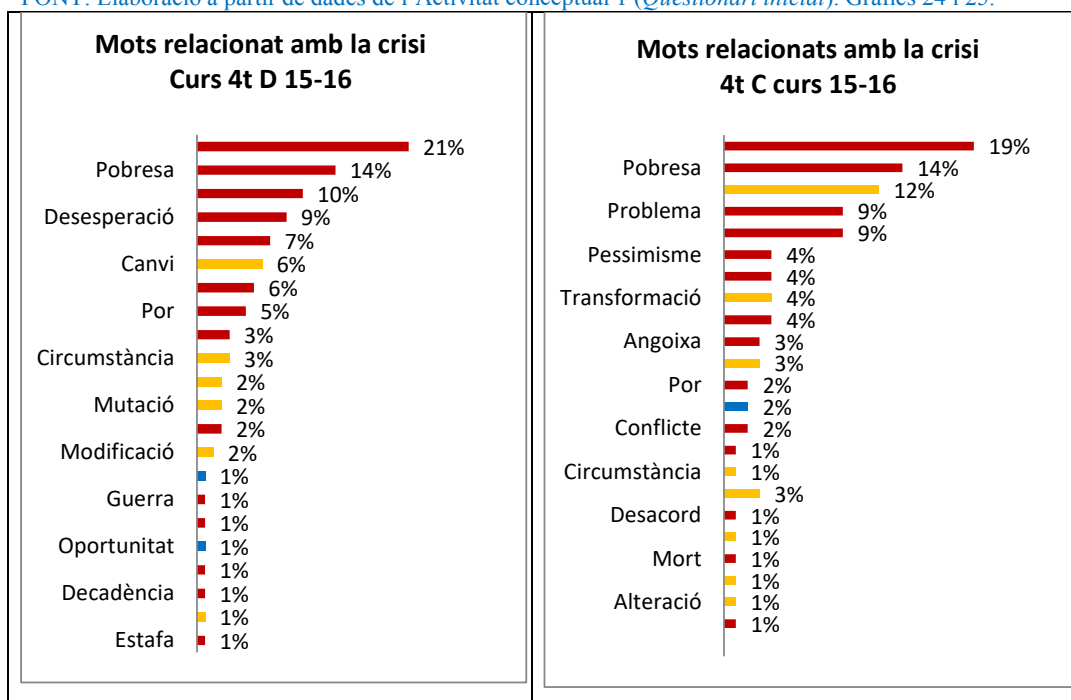
Si creuem aquestes primeres dades amb dues de les cinc variables assenyalades, l'ANÀLISI SOCIOLÒGICA i la TEMPORALITAT, veiem que la incidència d'ambdós elements és poc significativa a l'hora de realitzar una primera explicació dels resultats. Ho podem veure en els següents gràfics en els quals es mostren els resultats de la tria per grups-classe i cursos acadèmics:



FONT: Elaboració a partir de dades de l'Activitat conceptual 1 (*Qüestionari inicial*). Gràfics 22 i 23.



FONT: Elaboració a partir de dades de l'Activitat conceptual 1 (*Qüestionari inicial*). Gràfics 24 i 25.

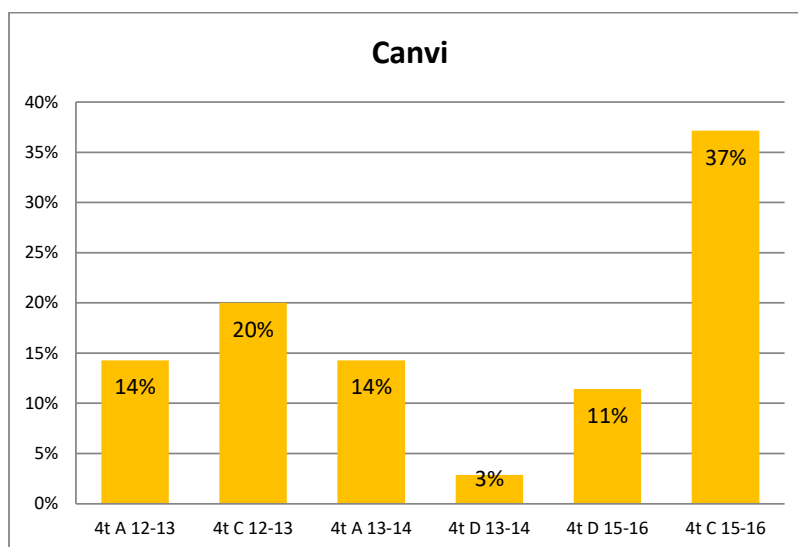


FONT: Elaboració a partir de les dades de l'Activitat conceptual 1 (*Qüestionari inicial*). Gràfics 26 i 27.

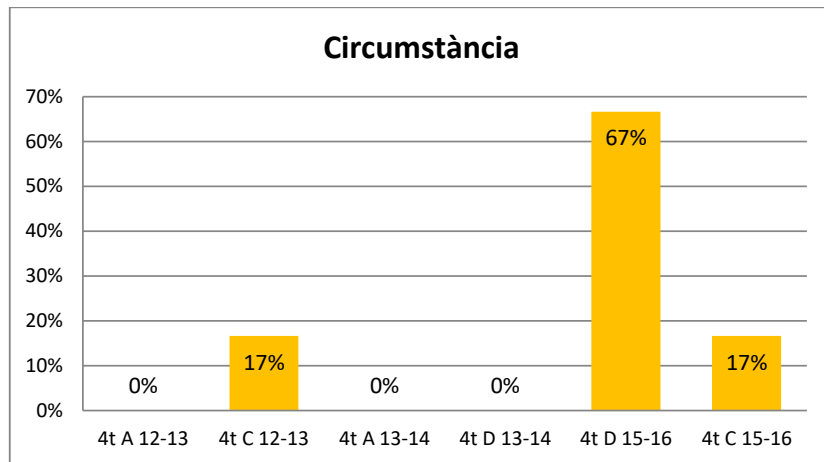
Observant, en primer lloc la variable ANÀLISI SOCIOLÒGICA, veiem a priori que és un element amb poca incidència a l'hora d'interpretar els resultats obtinguts, ja que pràcticament no es poden establir diferències entre els grups A i els C/D. En tots hi apareix com opció majoritària el mot *Atur*, amb percentatges que van del 19 al 25%,

seguida de la paraula *Pobresa*, mot elegit per un percentatge d'entre 13 i el 20% de l'alumnat. En totes les classes, també, el major nombre de paraules triades relacionen la crisi amb mots vinculats a la percepció d'amenaça. I és justament en un grup D, del curs 2013-2014, on es fa més evident aquesta tendència, quan el que s'esperava a priori és que fos en un grup A, ja que s'hi concentrava un major nombre d'alumnes més vulnerables en termes econòmics i més afectats per la crisi i que, per tant, podrien tenir una visió més intimidatòria del fenomen.

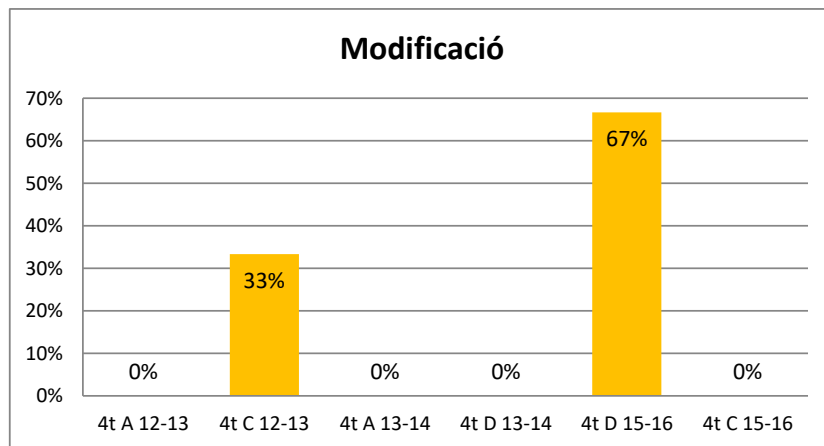
Si creuem les dades amb la variable TEMPORALITAT, sí que podríem trobar-hi una incidència una mica més significativa a l'hora de valorar els resultats. Com es pot observar en els gràfics anteriors, a mesura que ens allunyem dels anys més propers a la crisi augmenta el nombre de paraules relacionades amb la percepció de la crisi com una *Situació Transitòria*. També creix el percentatge d'alumnes que les trien. Ho podem veure en mots com canvi, modificació, incertesa o circumstància, entre altres.... tal com s'il·lustra en els següents gràfics. En tots ells, augmenta el percentatge d'estudiants que els trien durant els anys 15-16, més allunyats de l'esclat de la crisi.



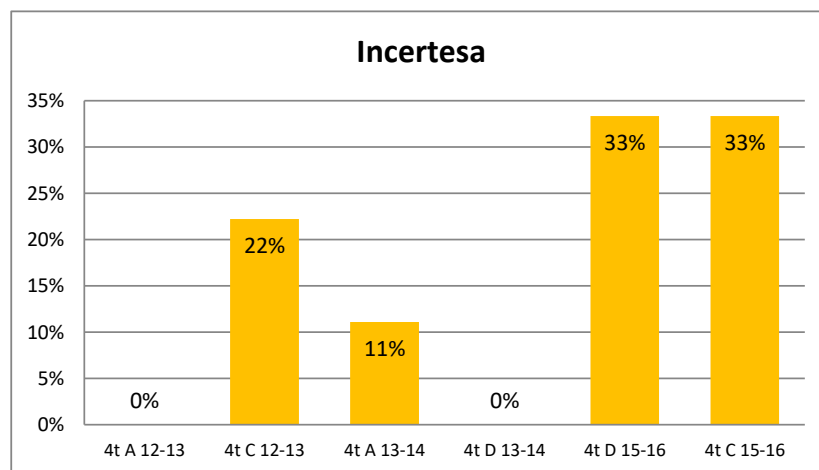
FONT: Elaboració a partir de les dades de l'Activitat conceptual 1 (*Qüestionari inicial*). Gràfic 28



FONT: Elaboració a partir de dades de l'Activitat conceptual 1 (*Qüestionari inicial*). Gràfic 29



FONT: Elaboració a partir de dades de l'Activitat conceptual 1 (*Qüestionari inicial*). Gràfic 30



FONT: Elaboració a partir de dades de l'Activitat conceptual 1 (*Qüestionari inicial*). Gràfic 31

Per concloure aquest primer apartat, **podríem avançar una primera interpretació: la crisi és concebuda com una amenaça, abans d'iniciar la unitat, independentment de l'origen social i econòmic de l'alumnat** (poca incidència de la variable SOCIOLOGIA A L'AULA, doncs) i aquesta percepció d'amenaça sembla anar disminuint amb el pas del temps, a mesura que ens allunyem dels anys més propers a l'esclat de la crisi (constatant-se una major incidència de la variable TEMPORALITAT). Amb tot, caldrà analitzar els relats per poder obtenir dades qualitatives que ens ajudin a enriquir l'explicació i la interpretació que d'ells se'n pugui derivar. Ho farem en els següents apartats.

5.1.2.- Anàlisi de les dades obtingudes de l'Activitat 2. Relat: *Elabora un relat d'alguna història relacionada amb la crisi econòmica actual que coneguis (o bé personalment o a través dels mitjans de comunicació)*

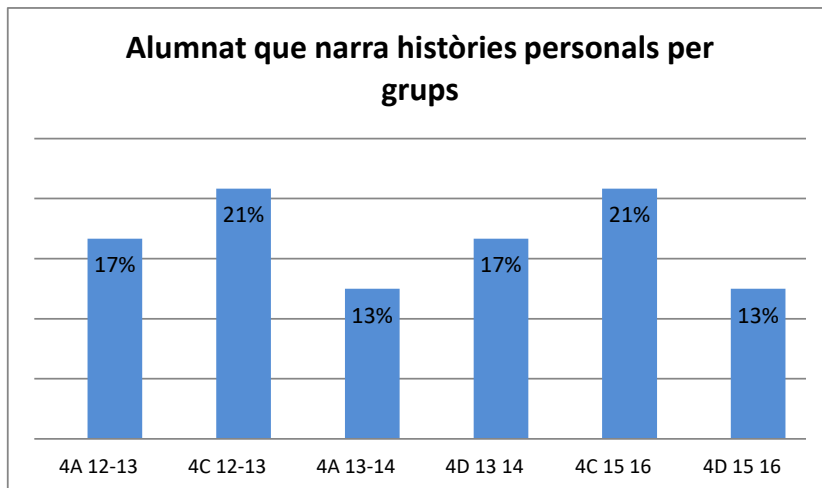
Amb l'objectiu d'obtenir dades qualitatives i poder aprofundir en les representacions socials de l'alumnat sobre la crisi, i sobretot els motius pels quals tenen una determinada representació sobre aquest fenomen, es procedirà a l'anàlisi del primer relat. En ell, havien d'escriure alguna història relacionada amb la crisi econòmica. Podia ser un relat d'una experiència personal o que coneguessin a través dels mitjans de comunicació, de veïns, d'amics...

A l'hora de dissenyar aquesta proposta es va pensar que, en funció de la temàtica elegida en cadascun dels relats, es podria veure quins elements de la crisi eren els que més els preocupaven i/o interessaven. També es va voler comprovar si s'establien diferències pel que fa a la percepció sobre la crisi entre els que l'havien viscut en primera persona i els que no. D'aquesta manera, a l'hora de realitzar el buidatge, els relats han estat classificats segons el grau d'afectació personal i categoritzats segons la temàtica elegida en cadascuna de les històries.

En termes globals, s'ha de dir que el 77% de les històries explicades no tenien una afectació personal. Tan sols s'han obtingut un 16% d'històries personals. El restant 7%, els hem situat a NS/NC perquè van deixar l'activitat en blanc. Per tant, ens centrarem en el 93% dels relats que s'han pogut obtenir.

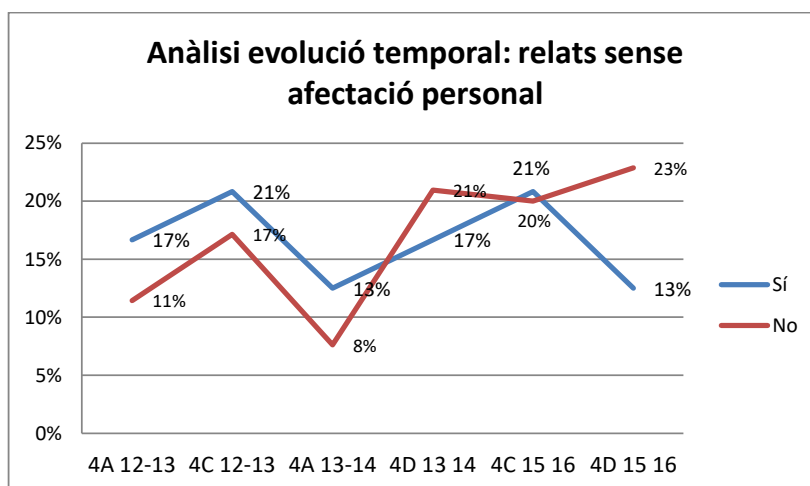
Seguint la mateixa línia que en activitats anteriors, en l'anàlisi d'aquests resultats hem volgut comprovar el pes de les variables explicatives ANÀLISI SOCIOLÒGICA I TEMPORALITAT. El següent gràfic ens ajudarà a saber si el nombre de relats personals es concentra majoritàriament en grups A (pensant en la primera variable) i si el percentatge d'aquests relats personals augmenta o disminueix amb el pas del temps

(atenent a la segona variable). Més endavant es creuaran les dades amb la variable grau d'AFECTACIÓ PERSONAL, per comprovar si existeix alguna diferència entre els relats personals i els que fan referència a terceres persones:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2: relat història relacionada amb la crisi (*Qüestionari inicial*). Gràfic 32

Com podem veure, en el gràfic 32, el major volum de relats que expliquen històries personals es concentra en dos grups C, amb un percentatge del 21% en ambdós casos, i disminueix fins el 13% precisament en un grup A del curs 13-14. En la resta de grups el tant per cent d'històries personals es situa entre el 13 i 17%. Per tant, en principi podríem pensar que els alumnes dels grups A no estan més afectats per la crisi que els dels grups C o D (com s'havia citat en l'apartat dels supòsits), caldrà, però, contrastar i completar aquesta informació amb altres instruments.



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2: relat història relacionada amb la crisi (*Qüestionari inicial*). Gràfic 33

Pel que fa a la variable TEMPORALITAT, cal dir que es torna a confirmar la seva incidència. A mesura que ens allunyem dels anys propers a l'esclat de la crisi, augmenta el nombre d'històries que no tenen una afectació personal, passant a ser de l'11%, el curs 12-13, al 23% el curs 15-16.

Passarem a centrar-nos, en les properes pàgines, en el buidatge de les narracions, segons la temàtica elegida pels joves. Inicialment l'anàlisi s'ha fet de manera global, sense tenir en compte si aquests eren d'afectació personal o no, en primer lloc pel baix percentatge obtingut pel que fa al nombre de relats personals, i en segon lloc, perquè s'ha cregut més important centrar-se en la temàtica per presuposar que allò en què se centressin els i les alumnes en els seus relats, seria el que més els preocuparia de la crisi. Més endavant, però, sí que s'aïllaran els relats d'històries personals i s'analitzaran per separat, per poder creuar els resultats amb la variable AFECTACIÓ PERSONAL. Centrem-nos ara, doncs, en la temàtica dels relats. Segons aquest criteri i pel contingut de les narracions, aquests s'han pogut classificar en les següents categories:

CATEGORIA	MOTIU DE LA TRIA	EXEMPLE DE RESPOSTES
DURES CONSEQÜÈNCIES	En aquesta categoria s'hi agrupen aquells relats en què l'alumnat explica històries sobre la duresa de quedar-se a l'atur i haver d'anar a menjadors socials, ocupar un habitatge, no trobar feina, la sensació d'incertesa, haver d'emigrar, passar a dependre de la solidaritat dels familiars més propers o de la solidaritat d'algunes	Ho veiem en els següents exemples: <i>“Yo tengo una historia personal. Mi tía lleva aproximadamente 4 años en el paro y tiene una hija de 15 años. A causa de la crisis solo ha podido tener pequeños trabajos temporales, pero ninguno de ellos le permitían tener una estabilidad. Ha ido pasando el tiempo y aun no ha encontrado nada y lo poco que encuentra se aprovechan de ella por su edad, por venir del extranjero etc. ahora mi prima y mi tía, debido a sus problemas económicos han tenido que entrar de ocupas en una casa del banco de un pueblo de Barcelona, también debido a que ya no tienen ninguna ayuda van a comedores sociales de Barcelona. Càritas les dan comida una vez cada dos meses. A causa de lo que le ha pasado a estos familiares me doy cuenta que muchas veces las personas se quejan de llenos y no valoran todas las cosas simples que tienen”.</i> DL4A1213 <i>“El meu pare fa dos anys que no té treball i ara se li ha esgotat la prestació d'atur. La meua mare tampoc treballa. Hem hagut de recórrer a</i>

	organitzacions per poder sobreviure....etc.	<i>ajudes socials per poder menjar. També l'estat ens dóna una ajuda pel fet de ser família nombrosa. Però molts cops no és suficient. Molts cops ens hem hagut de privar de poder esmorzar, dinar o sopar perquè no teníem aliments a casa. Els nostres avis intenten ajudar-nos, però tampoc poden fer massa. Els nostres pares se'n van a buscar treball cada dia mentre que nosaltres estem a l'escola, però no hi ha sort, hi ha molta gent i molt poc treball. Només espero que aquesta situació no duri gaire temps més". ACS4C1516</i> <i>"L'altre dia vaig passar pel carrer de Vilamar, prop de casa, i vaig veure un senyor al costat d'una església evangèlica demanant caritat amb una capseta de plàstic a les mans. No em va semblar, en absolut, el prototip d'un captaire o un rodamón. M'hi vaig acostar i vaig parlar una estona amb ell. Ell va dir que feia vint dies que, amb molta vergonya, demanava almoïna, fa tres anys va tancar una petita empresa de construcció al carrer del Bruc. Està sol des de que es va divorciar, fa també tres anys. En té 42. És arquitecte. "Des d'ahir estic tocat". Arquitecte i demanant al carrer" BdaL4C1516</i> <i>"Un amic va haver de marxar a Galícia perquè la seva mare no trobava feina i allí en va trobar" AM4C1213</i> <i>"El cosí de la meva mare ha marxat a Alemanya. És professor de català i de castellà. Va haver de marxar a causa de l'atur. Allà està molt bé i alguns cops ve a visitar-nos perquè ara té diners. Li va força bé, però és una llàstima que hagi hagut de marxar". ACR4C1213</i> <i>"La meva família està mantinguda econòmicament pels meus avis (per part de mare). El meu pare treballa de camioner al País Basc i cobra no molt més de 1.000€. La meva mare no treballa i som tres fills a casa, el meu germa gran s'ha de treure el carnet de conduir i els meus pares no tenen els diners per pagar-ho tot. Nosaltres estem vivint en casa de els meus avis, ens hem de llevar a les sis del matí perquè sinó no arribem a l'institut. El menjar i tot el que tenim ho debem a l'ajuda dels meus avis, que ajuden als meus pares a pagar les despeses. Aquest any els meus llibres són més cars i com que els meus germans</i>
--	--	--

		<i>també estan estudiant... no dóna per tot".</i> MRO4A1314 <i>"La meva tieta per culpa de la crisi va haver d'anar a viure a casa meva durant un any amb el meu cosí. Mentre que la seva filla va haver de marxar a França a treballar. No tenia prou diners per poder pagar-se un lloguer i molt menys per menjar per a ella i el meu cosí gran. Ma mare va ajudar però mantenir cinc persones era tota una càrrega per a ella. Al final van trobar un lloguer barat, però ara torna a estar igual que abans sense saber si podrà pagar a final de mes i amb la por de quedar-se al carrer amb el seu fill. Està intentant vendre qualsevol cosa per guanyar una mica de diners però si es torna a quedar al carrer, haurà de tornar a venir a la meva casa".</i> ES4C1213
DESNONAMENTS	Una de les característiques de la crisi del 2008, en relació a les grans crisis del segle XX, ha estat, sens dubte, el fenomen dels desnonaments, el qual ha quedat evidenciat en un bon nombre de relats dels quals n'esdevé la temàtica protagonista.	<i>"Esta es la historia de una amiga que estuvo a punto de ser desahuciada porque su madre, que es madre soltera i es de otro país (con lo cual toda su familia esta allí), no trabaja y su hija hace todo lo posible por ayudarla, aunque ya han sido desahuciadas pueden vivir en casa de sus amigos, su madre ya ha conseguido trabajo y mi amiga tambien así que ya podran vivir modestamente y a lo mejor en un futuro cercano pueden tener su propio hogar".</i> CA4A1213 <i>"Hi ha famílies que han estat desnonades de les seves cases per no poder pagar ni la hipoteca de l'habitatge, a causa de la reducció de plantilles a les empreses, les quals han fet que al pare i la mare els hagin fet fora de la feina i no puguin aconseguir diners. Aquesta família va haver d'ocupar una casa abandonada i van haver de deixar la seva antiga casa".</i> PGM4D1516 <i>"Un dia vaig veure per la TV un reportatge d'una família a la qual li havia canviat la vida per la crisi econòmica que estaven vivint. Es tractava d'un matrimoni amb dos fills, la mare treballava d'administrativa i el pare era paleta. Vivien en una zona residencial, amb piscina, jardí, parc...i també tenien un apartament a la platja. Un dia el marit es va quedar a l'atur i al cap d'un temps s'hi va quedar la mare. Ja feia 4 anys que no treballaven cap dels dos. No podien pagar la hipoteca de les dues cases, primer van perdre l'apartament que va passar a</i>

		<i>ser del banc. Feia dos anys que ja no pagaven la hipoteca del pis. La mare havia d'anar a buscar menjar a la parròquia, ella plorava, el pare no sortia (tenia depressió). Aquesta història em va fer veure que qualsevol dia ens podria passar una cosa semblant i que per desgràcia són coses que passen cada dia”</i> AFC4D1516 <i>“Fa un any, més o menys, a les notícies vaig veure la següent injustícia, que em va deixar impactada. Era una família d'un barri de Barcelona. Eren quatre fills, els pares i una àvia. A causa de la crisi, una família nombrosa sense cap tipus de problema, un dia qualsevol els dos pares van quedar-se a l'atur. En aquell moment van buscar els dos feina i només la mare va trobar com a feina: netejar les cases de gent que coneixia. Amb la pensió del'àvia, algunes ajudes i la feineta de la mare, anaven sobrevivint, però no pagaven la hipoteca perquè no podien. Un dia el banc els va expulsar de la seva casa. Es van quedar literalment al carrer. Aquesta situació em sap molt de greu, perquè passa sovint en l'actualitat. Desitjo que s'arregli aviat”</i> NMC4D1516
INDIGNACIÓ	Totes aquelles històries que buscaven els culpables de la crisi, han estat agrupats en aquesta categoria, fossin els bancs (a través de les preferents), els governs (per haver-ho permès) o els ciutadans (per haver viscut per damunt de les seves possibilitats),... També agrupa aquelles narracions que mostren	<i>“Al cementiri municipal el meu pare es va trobar un treballador del poble. Ell li va explicar que estava a les últimes, amb tres fills i cobrant un sou mínim. Per circumstàncies de la vida anava a un menjador social a recollir aliments necessaris per a viure. Però gairebé sempre quan hi anava es trobava els marroquins que ho agafaven tot i que deixaven molt poc. El més indignant és que els del nostre poble no puguin menjar i els que venen de fora s'afarten”. FH4C1213</i> <i>“Una noia del poble (Calafell) va tenir trigèmins sense haver-ho volgut. Abans de tenir-los tenia alguns petits problemes econòmics però després del part...aquests es van agreujar. Ella treballava tot el dia i havia de deixar els nens al menjador, però no tenia diners. Un dia va anar a Càritas per demanar roba però li van dir que no li podien donar, i això que la coneixien de tota la vida. Va decidir vestir-se com una marroquina i tornar a intentar per veure si li donaven. En efecte li van proporcionar tot el que va voler. Quan ho va tenir tot es va treure la roba i van veure que era ella. Les dones que estaven a Càritas van callar i ella va marxar amb tot. Això demostra</i>

	indignació davant de determinades actuacions del govern (alguns fins i tot, adquireixen un to racista quan esmenten que l'estat ajuda més "els de fora" que als "del país" o als "del poble" –en referència a Calafell-). Altres critiquen l'actuació de l'Administració per l'augment de taxes universitàries.	<i>que la crisi econòmica és un greu problema pels de casa nostra i que moltes vegades s'ajuda més als de fora que els del teu propi poble. Trobo que està molt bé ajudar els immigrants per tal de que s'adaptin, però abans als del país que potser pateixen més directament els efectes de la crisi espanyola"</i> QAR4C121 <i>"La història m'afecta personalment. És arran de les preferents. La meva mare, quan va començar el tema de les preferents, va anar al banc a preguntar si els seus diners que el meu pare i la meva mare havien anat estalviant poc a poc per tenir un coixí, corrien perill. El Director de l'entitat bancària li va dir que no, que s'adherís a les subordinades que era totalment diferent i que no hi hauria perill. Ella va confiar i ho va fer. A la setmana va tornar per treure els diners i el banc li va dir que els seus diners estaven congelats, que fins el 2017 no podria tocar-los. La misèria que ens han deixat. I així va passar: d'un dia a l'altre, tots els diners que van anar estalviant, fent hores extres... no fent viatges...van desaparèixer"</i> RG4C1516 <i>"La crisi ha suposat un augment de taxes universitàries per culpa de Madrid"</i> IRA4A1314
ADAPTACIÓ	Aquesta categoria agrupa aquelles històries en què les famílies afectades per la crisi s'han hagut d'adaptar a noves situacions en tots els sentits: canviar els nens d'escola, cercar un pis de lloguer més petit, viure amb menys recursos, etc... En cap cas, aquestes històries adquireixen el to de duresa dels relats emmarcats en	<i>"Una amiga de mi madre llevaba a sus hijos a un colegio privado, a causa de la crisis no ha podido seguir pagando el colegio y los han mandado a uno publico"</i> AG4A1213 <i>"Actualment podríem trobar infinits casos sobre conseqüències provocades per la crisi econòmica que es troba vigent avui en dia. Personalment, a casa meva aquesta crisi s'ha notat bastant. La botiga on treballa la meva mare està a punt de tancar. Abans sortíem bastant a dinar i a sopar fora i fèiem més coses junts. Ara, en canvi, no podem ja que la meva mare treballa tots els dies per guanyar el que seria un sou mínim i no té temps per poder fer les activitats i estar amb nosaltres. És veritat que jo he notat molt la diferència i intento col·laborar en tot el que puc. Crec que no puc queixar-me perquè com bé diuen els meus pares, hem de donar gràcies a Déu ja que nosaltres tenim un sostre on viure i podem tirar cap endavant cosa que molts altres no poden. Gràcies a ser pacients i conformistes tot va</i>

	la primera categoria mencionada o la categoria DESESPERACIÓ (de la qual en parlem a continuació).	<i>millor i sabem sobre portar la situació al llarg dels anys". STF4D1516</i> <i>"Conec personalment una història. Els meus veïns abans tenien un bon treball i vivien bastant bé. A mesura que ha arribat la crisi els meus veïns tenien més problemes per pagar els impostos i moltes més despeses. Per això han hagut de canviar-se a un apartament més humil per poder sobreviure". RM4D1314</i> <i>"M'agradaria explicar la meva situació, ja que la crisi sí que m'ha afectat. Jo realment quan m'he pogut adonar que la situació és difícil és ara ja que m'he fet més gran i puc entendre millor els meus pares. Podríem dir que tot va començar quan ja no podíem anar de vacances amb la caravana i, per tant, la vam haver de vendre, perquè guardar-la en un pàrquing també eren despeses. Uns anys més tard, la meva mare es va posar malalta i va haver de deixar de treballar, per problemes de salut. Va estar un any sense treballar, i anàvem fent, encara que era el segon que ja li passava, per sort es va recuperar ràpid. Un any més tard, ja buscava feina però justament aquell any, al meu pare el van suspendre per un malentès de la seva feina. Va ser un any bastant horrible, però jo per sort encara no era tant conscient com ara i no me'n vaig adonar tant. Tot i així, vam perdre qualitat de vida, molt justos a final de mes... per tant havíem de demanar crèdits per arribar a final de mes. Fet que va provocar que ara hi hagi un endeutament familiar massa gran. El meu pare va començar a treballar un any més tard, tot va millorar una mica però seguíem amb mancances. Sort de la família que ens va ajudar i ens ajuda. Uns mesos més tard, la meva mare va trobar una feina, després d'estar amb contractes petits. La meva mare treballava molt: matí i tarda. La vèiem poc i ella no estava feliç, ja sigui per les condicions i pel mal rotllo a la feina... ho va deixar i anava fent petits contractes, fins ara. Ara ens trobem en una situació difícil perquè la meua mare no treballa i anem justos fins i tot pel menjar i per pagar el més bàsic. No tenim ni rentaplats ni microones... es van espatllar i no en podem comprar un de nou. I jo, per sort, no els he de demanar diners per les meves despeses d'adolescent ja que faig de professora de repàs de nens petits i ja em trec els meus diners. Tot i això, els meus pares han fet un esforç perquè jo pugui anar al viatge de final de curs i al de França. I el futur, ara per ara, pinta molt</i>
--	--	--

		<i>millor, ja que ma mare està estudiant oposicions i potser el meu pare obté una prejubilació i podrà ser més feliç. L'any vinent potser serà un any de canvis....Ja sé que hi ha gent molt pitjor que jo, però comparat amb les meves amigues encara sóc de les que segueixo enfonsada en aquesta crisi i volia compartir la meva història".</i> LQS4D1516
DESESPERACIÓ	Aquesta categoria aglutina, majoritàriament, aquells relats que manifesten finals tan tràgics com arribar al suïcidi, per part dels i les protagonistes de la història, per haver perdut la feina o la casa. També inclouen narracions de persones que han passat a viure al carrer, perquè ho han perdut tot: feina, casa i família. O mares que han perdut els fills, temporalment, per no tenir la capacitat adquisitiva de fer-se'n càrrec econòmicament, entre altres. El denominador comú de tots ells és, doncs, la cruesa de la història narrada i per això s'ha denominat DESESPERACIÓ a aquesta categoria.	<i>"Jo sé una història de dos avis que tenien un pis, des de feia molts anys. Els van baixar la pensió de jubilació i el banc els va treure el pis. Els dos avis es van suïcidar".</i> JVS4A1213 <i>"Van explicar per les notícies que una parella de persones grans, als quals els van treure la casa perquè no podien pagar-la, es van suïcidar amb unes pastilles"</i> CV4A1213 <i>"Va sortir la història d'un home, al qual van fer fora del treball i no li va voler dir a ningú, no va voler demanar ajuda. Tenia tres fills i una dona. Els seus pares el podrien haver ajudat, però va caure en una gran depressió. Se sentia inútil i es va suïcidar".</i> BAP4D1314 <i>"Una dona d'edat mitjana es va suïcidar a causa de la crisi perquè l'havien acomiadat del seu treball, també li havien embargat la casa. Es va tirar d'un quart pis. Feia mesos que estava a l'atur vivint d'ocupa en uns pisos sense acabar que no tenien ni aigua ni llum".</i> JNS4D1314 <i>"Jo treballo a un restaurant de la platja i hi ha un home que per culpa de la crisi li han tret la casa, els diners del banc i no té diners per menjar. El meu pare i jo vam pensar d'oferir-li un menú per set euros, i l'home ho va agrair molt. Quan va acabar es va posar a plorar perquè tot havia estat molt bo".</i> JJS4A1314 <i>"A la meua urbanització hi ha una noia a la qual li ha afectat molt la crisi, i a sobre a ella li van treure a les seves filles, i això també ha estat per culpa de la crisi, li van treure perquè ella no pagava la casa..."</i> LDL4A1314 <i>"L'altre dia vaig passar pel carrer de Vilamar, prop de casa, i vaig veure un senyor al costat d'una església evangèlica demanant caritat amb una capseta de plàstic a les mans. No em va semblar, en absolut, el prototip d'un captaire o un rodamón. M'hi vaig acostar i vaig parlar una estona amb ell. Ell va dir que feia</i>

		vint dies que, amb molta vergonya, demanava almoïna, fa tres anys va tancar una petita empresa de construcció al carrer del Bruc. Està sol des de que es va divorciar, fa també tres anys. En té 42. És arquitecte. "Des d'ahir estic tocat". Arquitecte i demanant al carrer" BdaL4C1516 "Persones dormint al terra". Ho vaig veure l'altra dia a la TV. No m'ho podia creure però era realitat. Ha d'haver-hi equilibri. No poden haver-hi aquestes desigualtats creades per l'home. Nosaltres podem arribar algun dia ocupar aquell lloc i dormir al carrer com la gent pobre. Perquè les fortunes se les estan quedant els més rics, sense que nosaltres en siguem conscients. Això ha passat a molta gent i pot arribar a tocar-nos si no ens posem mans a l'obra per posar fi a aquesta desigualtat. En el reportatge, una periodista li va preguntar a una dona que vivia al carrer i ella li va contestar que abans tenia casa i cotxe i que ara no tenia ni per a menjar. Alguns construeixen una mena de casetes als espais públics. No els importa fer una cosa il·legal perquè el que més els preocupa és el menjar i saber on passaran la nit ells i els seus fills". FZC4D1516 "El passat mes de maig la Carla va venir a visitar-me. Eren les nou del vespre i jo acabava d'arribar de les classes de piano. Mentre em dutxava i cantava a la banyera, el telèfon va començar a vibrar. Vaig veure que ella m'estava trucant. Ràpidament, quan vaig sortir del bany, li vaig tornar la trucada. M'esperava a fora, davant de casa meua, per parlar amb mi. Quan vaig sortir al carrer, vaig sentir que alguna cosa funcionava malament, i que clarament tenia relació amb la família de la Carla. Ella m'havia informat mesos abans que la seva família no estava passant per una bona època, però que se'n sortien com poden per tirar endavant. La vaig veure plorar, tan sola, que no sabia què fer. Vaig intentar calmar-la perquè m'expliqués què estava passant. Em va explicar que feia uns dies que la policia els havia fet fora a tota la família del pis on vivien. I ara vivien al carrer. No tenien llits ni res on poder dormir, ni suficient menjar per alimentar-se, tampoc es podien dutxar. Per això, últimament havia faltat tant a classe ja que no volia que la veiéssim passar per aquesta situació econòmica per la qual a ningú li agradaria passar. Cap nen en aquest món es mereix passar per aquesta situació de pobresa i
--	--	---

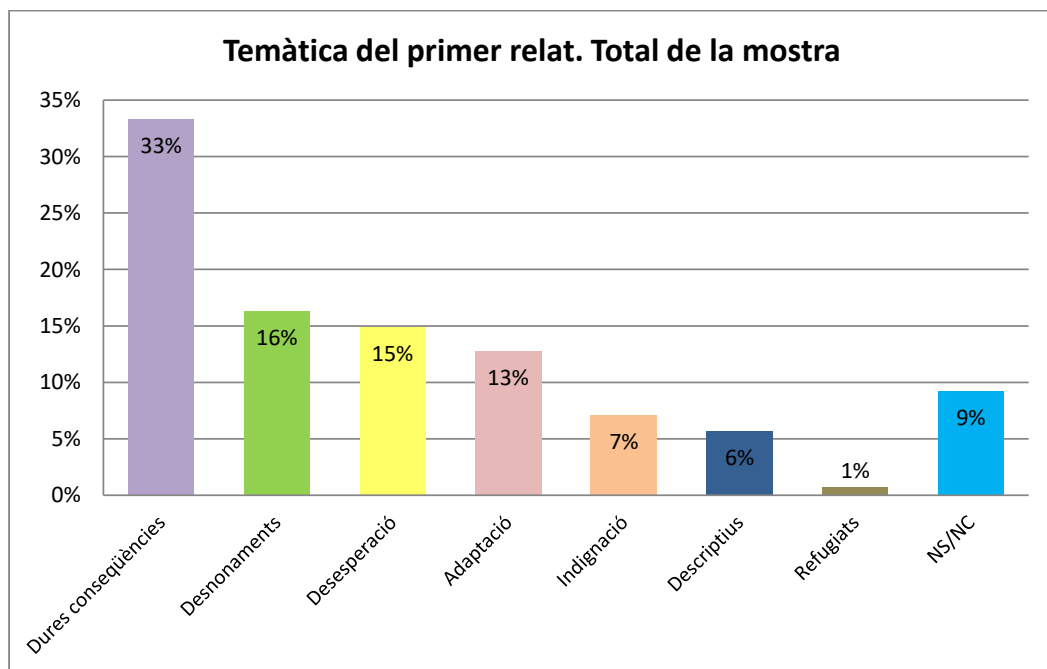
		<i>desesperació</i>". MMG4D1516 <i>"Un home acaba de ser despatxat del seu treball, la seva dona ja fa mesos que no té treball. Els dos estan a l'atur i no poden mantenir el seu fill, a la seva filla i al seu gos. L'home molt trist, desesperat, va anar a la porta de l'Ajuntament. Allà es va banyar en benzina i es va cremar. L'home va sobreviure però res ha canviat. Ell va cremar-se per reivindicació i res ha canviat. No cal cremar-se però hem de lluitar pel nostre futur"</i> . IBP4D1516
RELATS DESCRIPTIUS	Aquells relats merament descriptius sobre la crisi s'ajunten en aquest grup temàtic. Alguns narren molt bé l'origen de la crisi, altres fins i tot aporten solucions, però en cap cas expliquen una història relacionada amb el fenomen. És per això que, malgrat la qualitat d'algunes redaccions, aquestes hagin estat agrupades en aquesta categoria.	<i>"La crisi actual espanyola es va iniciar a partir de la crisi financera global del 2007 al 2012 i ha continuat com a part de la crisi del deute sobirà europeu. A Espanya la crisi es va generar pels préstecs hipotecaris de llarg termini, la caiguda del mercat de la construcció i l'augment bastant greu de l'atur d'un 22,9% a finals del 2011. La conseqüència econòmica més important va ser l'atur. Les conseqüències socials van esdevenir la vaga general del 2010, les protestes del 2011 i 2012, i la vaga general espanyola de 2012. Els efectes polítics van començar a ser evidents a l'inici del segon mandat de José Luis Rodríguez Zapatero, quan va negar la crisi als seus inicis i després d'invertir enormes quantitats de diners públics en plans de xoc contra la crisi"</i> . SAP4C1516 <i>"La crisi s'ha instal·lat a la nostra societat i de moment no sembla voler anar-se'n. Cada dia es publiquen infinitat de notícies que parlen dels problemes econòmics del nostre país. Aquestes venen plenes de notícies alarmants. La crisi provoca una gran quantitat de conseqüències en la vida diària dels ciutadans. Cada vegada és més normal trobar-se persones buscant menjar en els contenidors o demanant diners en els transports públics i les cantonades del carrer. La crisi en la qual estem no crec que tingui solució. Els recursos són limitats. Aquesta crisi només ens portarà a ser iguals en pobresa. Hem de fomentar la diferència que al costat de la imaginació creativa mogui els joves a resataurar els valors. No només amb els nostres drets sortirem de la crisi, sinó amb idees, i esforç per generar riquesa. El contrari seria continuar enganyant-nos"</i> JMO4C1516 <i>"Es va iniciar el 2008 i segons la comptabilitat nacional, ha finalitzat el 2014. Però actualment</i>

		<i>l'economia espanyola no ha recuperat els valors previstos, especialment pel que fa a l'atur. Existeix una divisió d'opinions sobre quina data situar el final de la crisi, fins i tot s'està parlant de si aquesta continua. El començament de la crisi mundial va comportar per a Espanya: el final de la bombolla immobiliària, la crisi bancària i l'augment de l'atur".</i> AMB4C1516
REFUGIATS	La categoria denominada REFUGIATS només apareix en els cursos més allunyats dels anys centrals de la crisi. S'hi aglutinen aquelles narracions en què l'alumnat explica que la crisi té unes conseqüències molt dures, però res comparat amb la situació que viuen les persones que han d'abandonar el seu país com a conseqüència d'un conflicte armat.	<i>"Estava sentat en una petita butaca, davant d'una taula plena de diaris, buscava qualsevol oferta de treball mínimament decent, de tant en tant donava amb una oferta i, encara que sabés que no era gaire apte per aquell lloc, encerclava amb color vermell l'oferta i s'apuntava el contacte en una petita llibreta. Portava mesos així, deixant que la seva esperança es consumís cada cop més. Cansat de tant cercar va decidir encendre el televisor per evadir-se una mica de la situació d'atur que l'envoltava. Però, per desgràcia, va començar el telenotícies, la qual cosa l'angoixaria més, va deixar caure l'esquena sobre la butaca i va amuntegar tots els diaris. Deu minuts de telenotícies parlant de política i economia, una història que a molts ja cansava i seguien esperant canvis. Però llavors van deixar de banda les notícies a nivell nacional i la pantalla es va inundar de persones amb aspecte trist, cansat i desesperat, amb la pobresa a l'esquena. Es feien dir "refugiats" volien entrar a Europa per escapar de la guerra i poder sobreviure. No s'ho mereixen això, ningú ho mereix, realment sóc afortunat de poder estar aquí assegut ara mateix,... va pensar en veu alta. I és així, els nivells d'atur són alts, la política està complicada i estem passant per un complex moment de crisi. Però hem de ser conscients que som extremadament afortunats del nostre estil de vida, encara que només sigui per dormir sota un sostre amb un plat calent a taula. La situació es complica, però allà on els nostres ulls no arriben lluiten dia a dia per sobreviure".</i> EC4C1516

Taula 25

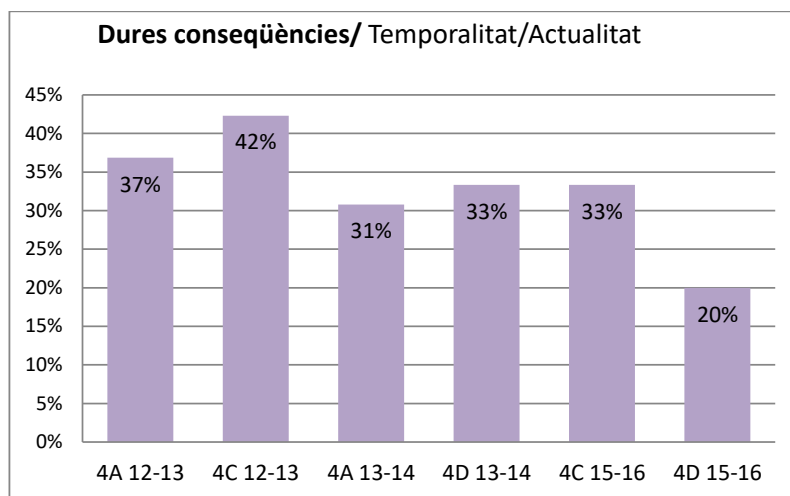
En termes globals, si analitzem les dades obtingudes pel total de la mostra, veiem que la temàtica de la majoria dels relats, gira entorn de LES DURES CONSEQÜÈNCIES DE LA CRISI (amb un 33% de les narracions); en segon lloc, se situen els relats sobre

DESNONAMENTS I DESESPERACIÓ (amb un 16% i un 15%, respectivament); finalment, hi hauria les narracions sobre històries d'ADAPTACIÓ, altres de contingut crític amb l'actuació dels bancs i del govern (d'INDIGNACIÓ) i els textos DESCRIPTIUS (amb un 13%, un 7% i un 6%, per aquest ordre). Per concloure, destaquen les narracions al voltant dels REFUGIATS (temàtica elegida per un 1% de la mostra). La següent imatge il·lustra gràficament el que s'acaba d'exposar:



FONT Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2: relat història relacionada amb la crisi (*Qüestionari inicial*). Gràfic 34

En un intent de buscar explicacions al per què de la tria d'aquestes temàtiques es procedirà a creuar aquestes dades obtingudes amb algunes de les variables, només aquelles que semblen tenir-hi incidència. En aquest sentit, veiem que en quatre de les set categories (DURES CONSEQÜÈNCIES, INDIGNACIÓ, RELATS DESCRIPTIUS i REFUGIATS) podrien haver-hi tingut influència les variables TEMPORALITAT i ANÀLISI DE L'ACTUALITAT. Ens centrarem primer en l'anàlisi de la categoria DURES CONSEQÜÈNCIES. El següent gràfic mostra les dades obtingudes:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2: relat història relacionada amb la crisi (*Qüestionari inicial*) Gràfic 35

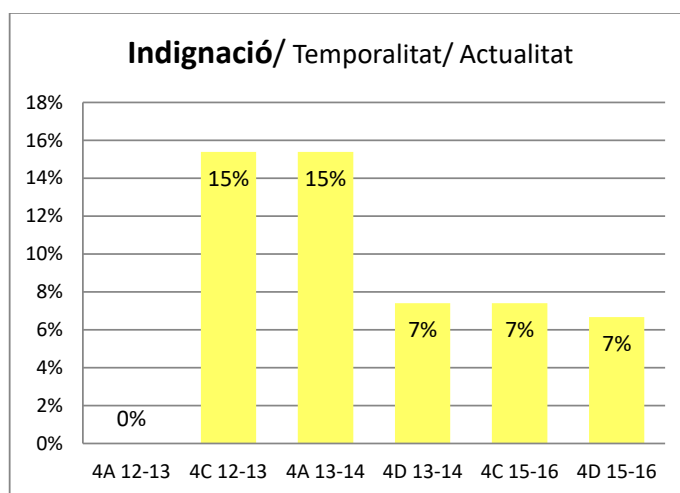
Com es pot observar, els percentatges més alts pel que fa a l'elecció d'aquesta temàtica es concentren les dues classes del curs 12-13, amb un 37% i un 42%, en cadascun d'ells. Aquesta xifra baixa fins el 20% al curs de 4t D de l'any 15-16, més allunyat temporalment del fenomen. En paral·lel al pes de la variable TEMPORALITAT, a la qual acabem de fer referència, hem de destacar la influència que podria haver tingut L'ACTUALITAT del moment. Els anys 2012 al 2014 la temàtica principal als mitjans de comunicació eren els aspectes relacionats amb la crisi. Era un tema viu a les cases, a les aules, a la premsa... Probablement aquesta presència de la crisi a la societat i als mitjans de comunicació no va ser indiferent entre els joves. Si bé la premsa continuarà fent-se ressò d'aspectes econòmics, més relacionats aquesta vegada amb signes de recuperació, el protagonisme de l'actualitat el 2015 quedarà relegat a altres qüestions com la crisi dels refugiats a Europa o els atemptats terroristes... (tal com se n'ha fet esment en el capítol 4). Aquesta tendència podria explicar, també, per què justament al 2015 el percentatge d'alumnes que elegeixen la temàtica de DURES CONSEQÜÈNCIES per als seus relats cau del 42% el 2012-13 fins al 20% el 15-16.

Quelcom similar succeeix a l'hora d'analitzar els relats vinculats a la temàtica INDIGNACIÓ. Aquesta apareix només en els anys 12-13 i 13-14, i desapareix en els cursos 15-16. Bona part d'aquestes narracions giren entorn del fenomen de les preferents, narren que la culpa de la situació viscuda és dels bancs i del govern, entre altres (com s'ha detallat en la taula 11). Podria pensar-se que en anys més propers a la crisi, aquesta indignació era major que en anys més allunyats, i que, problemement, el tema era molt més

present en els mitjans de comunicació. Consultats alguns mitjans de l'època, podem llegir que 700.000 espanyols es van veure afectats per aquest producte financer, “*extremadamente complejo y con elevadas dosis de riesgo*” (...). “*En total, las empresas españolas -tanto financieras como no financieras- han emitido durante los últimos años un volumen de participaciones preferentes superior a los 20.000 millones de euros, según fuentes del mercado. La mayoría de ellas han procedido a amortizarlas tras conocer el público su verdadera naturaleza, frecuentemente con fortísimas pérdidas para los clientes, que en el caso de Bankia sobrepasan el 75% del valor inicial. La entidad que más preferentes lanzó fue La Caixa, con cerca de 5.000 millones de euros colocados a través de su red de sucursales entre unos 170.000 ahorradores. Le siguen las cajas fundadoras de Bankia, con 3.246 millones de euros en conjunto y 122.000 afectados, sin computar la deuda subordinada. Si se contabiliza este otro instrumento híbrido, Bankia se encarama claramente al primer puesto, al sumar 6.900 millones de euros y 206.000 personas. El tercer gran emisor fue el BBVA, que puso en circulación participaciones preferentes por importe de 3.000 millones. La cantidad media por cliente ronda los 30.000 euros*” CLAVERO, V. (5 de juny de 2013). Las preferentes han pillado a 700.000 ahorradores, p.1. *Público*. Recuperat de: <http://publico.es/actualidad>)

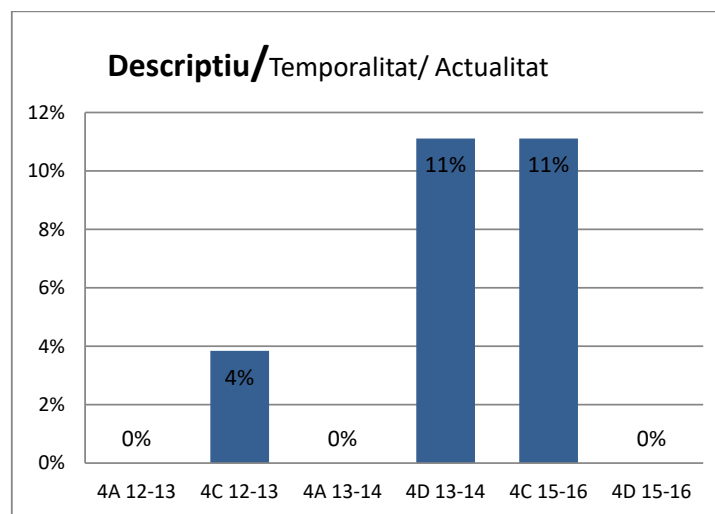
Cal fer esment, centrant-nos en un altre ordre de coses, del to racista que adquireixen alguns relats (un 1,36% del total), els quals expressen amb INDIGNACIÓ el fet que les administracions haguessin ajudat més als col·lectius magrebins que a la població de Calafell (o del país), segons la percepció d'alguns estudiants.

Podem veure-ho gràficament a la següent figura:



FONT Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2: relat història relacionada amb la crisi (*Qüestionari inicial*). Gràfic 36

Les mateixes dues variables ens podrien servir com element explicatiu del fet que només apareguin relats DESCRIPTIUS en un curs de l'any 13-14 i en un altre del curs 15-16. En concret, en l'exercici no es demanava un relat que expliqués la crisi com a fenomen, sinó una història relacionada amb la crisi. Potser el fet que ens allunyem temporalment de l'esdeveniment, podria haver provocat que l'alumnat conegués menys casos propers i que, fins i tot, aquest fenomen fos menys present als mitjans de comunicació, a diferència d'anys anteriors. Potser per això alguns van optar pel recurs de fer un text descriptiu sobre les causes i l'origen de la crisi, davant la manca de referents propers o d'actualitat als quals acudir per resoldre l'activitat.

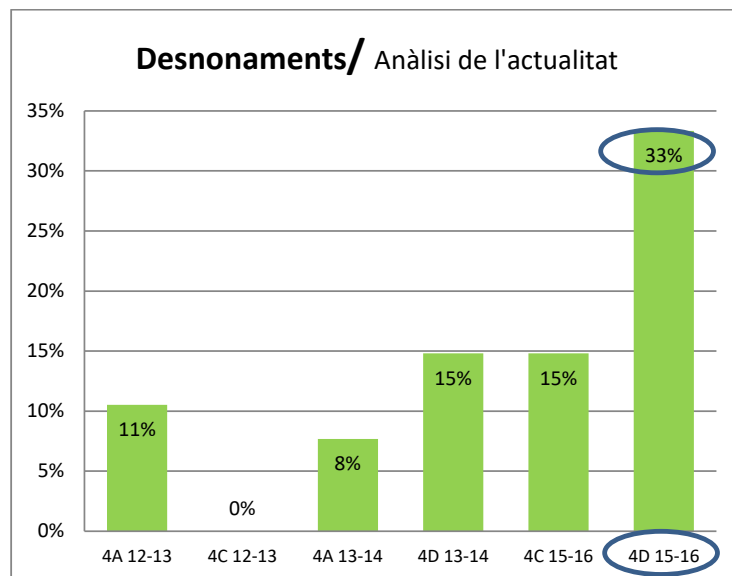


FONT Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2: relat història relacionada amb la crisi (*Qüestionari inicial*). Gràfic 37

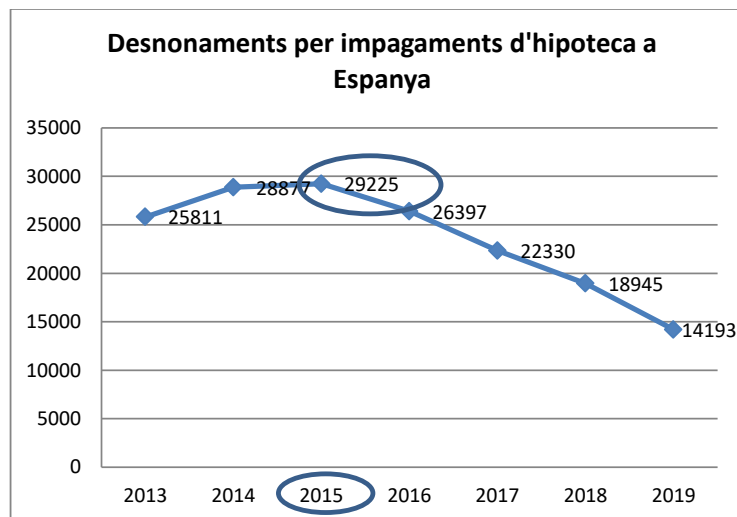
La TEMPORALITAT i l'ANÀLISI DE L'ACTUALITAT també podrien ser variables explicatives del fet que només en un grup del curs 15-16 apareix la categoria REFUGIATS, amb relats que fan referència a la culpadora la situació que viuen les persones que es veuen forçades a fugir del seu país, una situació molt més dura que la viscuda arran de la crisi econòmica. Aquest fet coincideix, precisament, amb una important presència del tema als mitjans de comunicació de l'època. Recordem que la crisi humanitària provocada per la situació migratòria a Europa es va aguditzar l'any 2015 per l'increment del fluxe descontrolat de persones refugiades. Tot i així, la presència d'aquesta temàtica en els relats és minoritària.

En la categoria, però, en la qual pensem que podria haver tingut més incidència la variable ANÀLISI DE L'ACTUALITAT, ha estat en la dels relats referits als DESNONAMENTS. Si bé en tots els cursos, tret d'un, apareixen alumnes que escriuen

històries sobre desnonaments, el percentatge més alt (amb un 33%) el trobem en el curs 15-16, coincidint amb el període en què el Poder Judicial va executar més desnonaments per impagaments d'hipoteca a l'Estat espanyol, arribant a la xifra més alta del període 2013-2019, amb un total de 29.225 execucions, tal com mostra el gràfic 39. Per aquesta raó, s'ha pensat que aquí la variable podria haver-hi tingut certa rellevància a l'hora d'explicar l'increment de narracions sobre aquesta temàtica en aquest any concret:

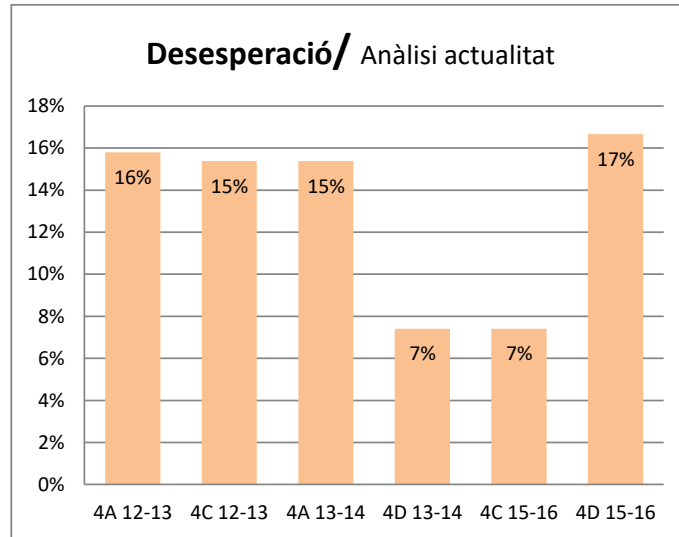


FONT: Elaboració pròpia a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2: relat història relacionada amb la crisi (*Qüestionari inicial*). Gràfic 38



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del Consejo General del Poder Judicial a www.poderjudicial.es. Gràfic 39

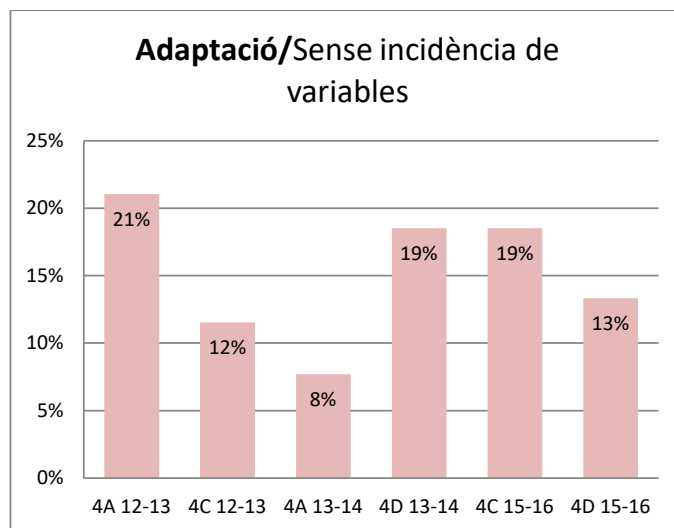
Alhora que s'esdevé un augment dels relats sobre els denonaments, també en el mateix any i curs, té lloc un augment narracions que expliquen històries de DESESPERACIÓ, moltes relacionades amb persones que s'han suïcidat després de ser desnonades.



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2: relat història relacionada amb la crisi (*Qüestionari inicial*). Gràfic 40

Aparentment, l'evolució de la categoria DESESPERACIÓ podria explicar-se per la variable TEMPORALITAT, les històries més dures s'expliquen en anys més propers a la crisi i posteriorment el volum d'aquestes narracions disminueix a la meitat. Però crida l'atenció que hi hagi un repic en un curs de l'any 2015-16, que trenca amb aquesta tendència a la baixa i que podria explicar-se per la influència de la variable ANÀLISI DE L'ACTUALITAT, si tenim en compte el que s'ha explicat sobre l'increment d'execucions hipotecàries per impagament als bancs. Recordem que aquest tema va estar molt present en els mitjans de comunicació, tan escrits com audiovisuals i que, probablement, se'n feren ressò els estudiants objecte d'estudi.

Si posem el focus en l'anàlisi de la categoria ADAPTACIÓ, apareixen històries d'aquesta temàtica en tots els cursos i anys, en menor o major mesura, sense que destaquí cap dada de manera rellevant. No podem establir-hi, doncs, relació amb cap de les variables. Tal com es mostra en el següent gràfic.



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2: relat història relacionada amb la crisi (Qüestionari inicial). Gràfic 41

Havent quadrat les dades amb les diferents variables, ens queda pendent centrar-nos ara en l'AFECTACIÓ PERSONAL. Si analitzem el nivell de qualitat dels relats, trobem històries molt interessants tan en les narracions d'afectació personal com en els relats que expliquen històries de tercers. Per tant, la variable AFECTACIÓ PERSONAL sembla, d'entrada, no tenir incidència en les representacions que puguin tenir de la crisi. Els estudiants que no la viuen en primera persona semblen ser capaços d'empatitzar i aprendre de les vivències dels protagonistes de les històries que ells mateixos narren. Podem veure alguns exemples:

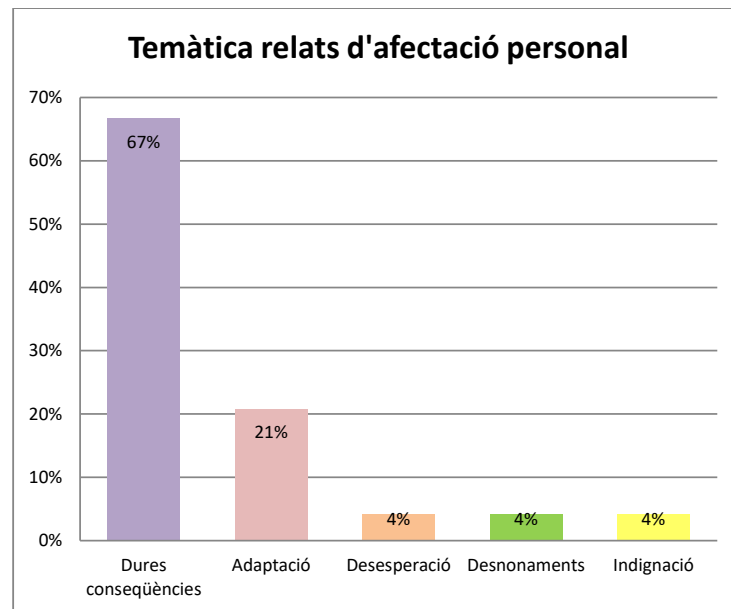
RELATS AFECTACIÓ PERSONAL	RELATS SENSE AFECTACIÓ PERSONAL
<i>"Els meus pares treballaven, el meu pare a una fàbrica i la meva mare en una immobiliària. Van despatxar el meu pare. Això va fer que els nostres ingressos baixessin en picat, ja que el meu pare era qui rebia un sou més alt. Al cap de tres mesos vam començar a tenir problemes i un mes després van despatxar la meva mare. En aquell moment no vam poder pagar la hipoteca i ens van desnonar. En l'actualitat hem d'anar a menjar a menjadors socials i vivim en un pis d'ocupes". NE4C1516</i> <i>"La meva tieta per culpa de la crisi va haver d'anar a viure a casa meva durant un any amb el meu cosí. Mentre que la seva filla va</i>	<i>"Un home acaba de ser despatxat del seu treball, la seva dona ja fa mesos que no té treball. Els dos estan a l'atur i no poden mantenir el seu fill, a la seva filla i al seu gos. L'home molt trist, desesperat, va anar a la porta de l'Ajuntament. Allà es va banyar en benzina i es va cremar. L'home va sobreviure però res ha canviat. Ell va cremar-se per reivindicació i res ha canviat. No cal cremar-se però hem de lluitar pel nostre futur". IBP4D1516</i> <i>"Persones dormint al terra". Ho vaig veure l'altra dia a la TV. No m'ho podia creure però era realitat. Ha d'haver-hi equilibri. No poden haver-hi aquestes desigualtats creades per l'home. Nosaltres podem arribar algun dia</i>

haver de marxar a França a treballar. No tenia prou diners per poder pagar-se un lloguer i molt menys per menjar per a ella i el meu cosí gran. Ma mare va ajudar però mantenir cinc persones era tota una càrrega per a ella. Al final van trobar un lloguer barat, però ara torna a estar igual que abans sense saber si podrà pagar a final de mes i amb la por de quedar-se al carrer amb el seu fill. Està intentant vendre qualsevol cosa per guanyar una mica de diners però si es torna a quedar al carrer, haurà de tornar a venir a la meua casa". ES4C1213	ocupar aquell lloc i dormir al carrer com la gent pobre. Perquè les fortunes se les estan quedant els més rics, sense que nosaltres en siguem conscients. Això ha passat a molta gent i pot arribar a tocar-nos si no ens posem mans a l'obra per posar fi a aquesta desigualtat. En el reportatge, una periodista li va preguntar a una dona que vivia al carrer i ella li va contestar que abans tenia casa i cotxe i que ara no tenia ni per a menjar. Alguns construïen una mena de casetes als espais públics. No els importa fer una cosa il·legal perquè el que més els preocupa és el menjar i saber on passaran la nit ells i els seus fills". FZC4D1516
"El meu relat és personal. La meua mare està a l'atur i estem compartint pis amb la seva parella sentimental, que també està a l'atur. La meua mare té ajudes perquè som una família monoparental, però l'ajuda és petita, després la seva parella, que es diu Toni, fa uns diners extres perquè toca en alguns locals i li paguen. Nosaltres paguem de pis 400€ de lloguer al mes, a més de la llum, l'aigua, la brossa, la comunitat, el menjar,... Vivim amb pocs diners. Nosaltres, però, tenim sort perquè no tenim cap deute ni res i anem tirant, però hi ha molta gent que ni això poden fer" MGP4A1213	"Un dia anava pel carrer i em va parar un home. Em va dir que si li podia donar alguns diners per comprar una manta ja que era hivern i estar al carrer era molt dur. Jo em vaig sorprendre ja que no m'esperava que aquell home, tant ben vestit i agregat, visqués al carrer. Com que no el vaig creure no li vaig donar i vaig marxar. A la nit estàvem sopant i el meu pare va posar el "telediario". Feien petites entrevistes a gent afectada per la crisi i vaig aconseguir el seu telèfon i vaig parlar amb ell. Vam quedar i li vaig comprar la manta i em va explicar el seu dia a dia. Em va dir que tenia la carrera de dret però que no trobava treball. De sobte em vaig recordar del meu tiet. Té un bufet d'advocats. Vaig parlar amb el meu tiet i encantat li va donar feina. Ara aquest home viu en una petita casa al costat de la meua i és molt feliç. Cada matí quan me'l trobo pel carrer, m'agraeix tota l'ajuda que li vaig proporcionar". PGS4D1516
"La crisi econòmica actual va provocar que el meu pare es quedés sense feina. A l'empresa on treballava van acomiadar centenars de treballadors que feia molts anys que hi treballaven. Quan es van quedar a l'atur jo sempre l'acompanyava a l'estiu a buscar feina, però mai el trucaven d'enlloc. Ell va enviar currículums a mig món, però no trobava res. Ho vam passar realment malament perquè ell estava trist i això feia que jo també ho estigués. Un dia, quan va enviar un currículum, li van contestar que estava massa qualificat per aquella feina. Allò em va produir una estranya sensació d'impotència perquè jo pensava que com més haguessis estudiat i treballat durant la teua vida millor treball aconseguiries. Però no era així. Em feia ràbia que gent que no hagués acabat l'ESO tingués feina i el meu pare, el qual havia fet infinitat d'escorços per estudiar el que volia, no en trobés. Això em va fer plantejar també si jo havia de seguir estudiant. "Per què treballar tant si després els que millor preparats estan no treballen?". Però el meu pare em deia que tothom tenia	"Un dia vaig veure per la TV un reportatge d'una família a la qual li havia canviat la vida per la crisi econòmica que estaven vivint. Es tractava d'un matrimoni amb dos fills, la mare treballava d'administrativa i el pare era paleta. Vivien en una zona residencial, amb piscina, jardí, parc...i també tenien un apartament a la platja. Un dia el marit es va quedar a l'atur i al cap d'un temps s'hi va quedar la mare. Ja feia 4 anys que no treballaven cap dels dos. No podien pagar la hipoteca de les dues cases, primer van perdre l'apartament que va passar a ser del banc. Feia dos anys que ja no pagaven la hipoteca del pis. La mare havia d'anar a buscar menjar a la parròquia, ella plorava, el pare no sortia (tenia depressió). Aquesta història em va fer veure que qualsevol dia ens podria passar una cosa semblant i que per desgràcia són coses

<i>dret a treballar, no perquè hagués estudiat més o menys, per això jo segueixo estudiant i esforçant per donar gràcies a l'esforç que han fet els meus pares per mi". IU4D1516</i>	<i>que passen cada dia" AFC4D1516</i>
--	---------------------------------------

Taula 26

Amb l'afany d'aprofundir en aquesta variable, s'ha cregut oportú aïllar els relats d'afectació personal per esbrinar la temàtica de la qual tracten i comprovar si es pot detectar algun element diferencial que ens pugui cridar l'atenció. Podem analitzar-ho a través del següent gràfic:



FONT Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2: relat història relacionada amb la crisi (Qüestionari inicial). Gràfic 42

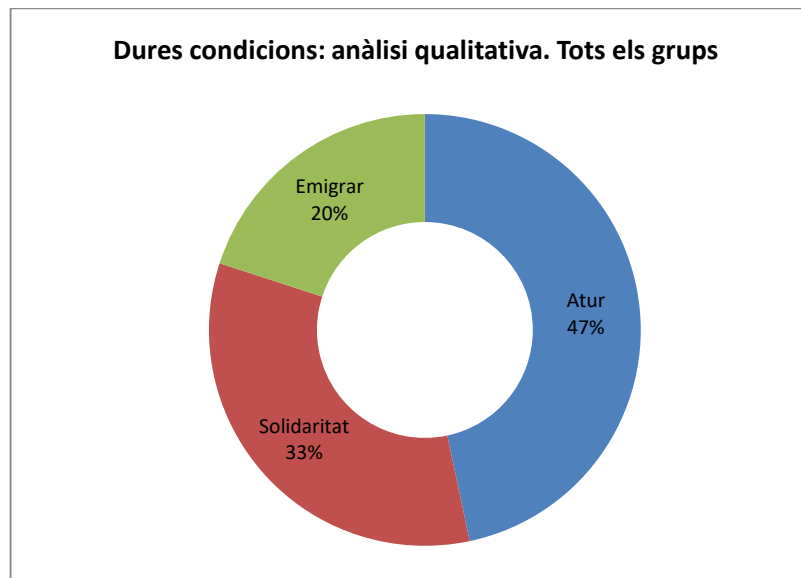
També en els relats d'afectació personal, el tema principal per a gairebé el 70% dels escrits gira entorn de les DURES CONSEQÜÈNCIES de quedar-se a l'atur i de viure una crisi econòmica; seguit de les històries d'ADAPTACIÓ (21%); i a distància de les narracions sobre situacions de DESESPERACIÓ, DESNONAMENTS i INDIGNACIÓ (amb un 4% en cadascuna de les tres categories). Per tant, podríem concloure, d'entrada, que aquesta variable hi té poca incidència o, si més no, no s'han pogut establir diferències entre uns i altres relats.

Per acabar l'anàlisi d'aquesta primera narració, i amb l'objectiu d'obtenir més dades que ajudin a la interpretació dels resultats, s'ha considerat adient aprofundir en la categoria

que aglutina més narracions: LES DURES CONSEQÜÈNCIES (amb un 33% dels relats, si ens centrem en les dades globals). Aquesta s'ha analitzat a banda i s'ha comprovat que les temàtiques concretes que s'amaguen darrera d'ella giren entorn de tres grans qüestions:

- Les dures conseqüències de quedar-se sense treball (ATUR)
- La necessitat d'haver de traslladar-se a un altre país (EMIGRAR)
- I el fet de sobreviure gràcies a la solidaritat dels avis, d'altres familiars o de diferents organitzacions com el Banc d'Aliments, els menjadors socials o Càrites (i que hem anomenat: SOLIDARITAT).

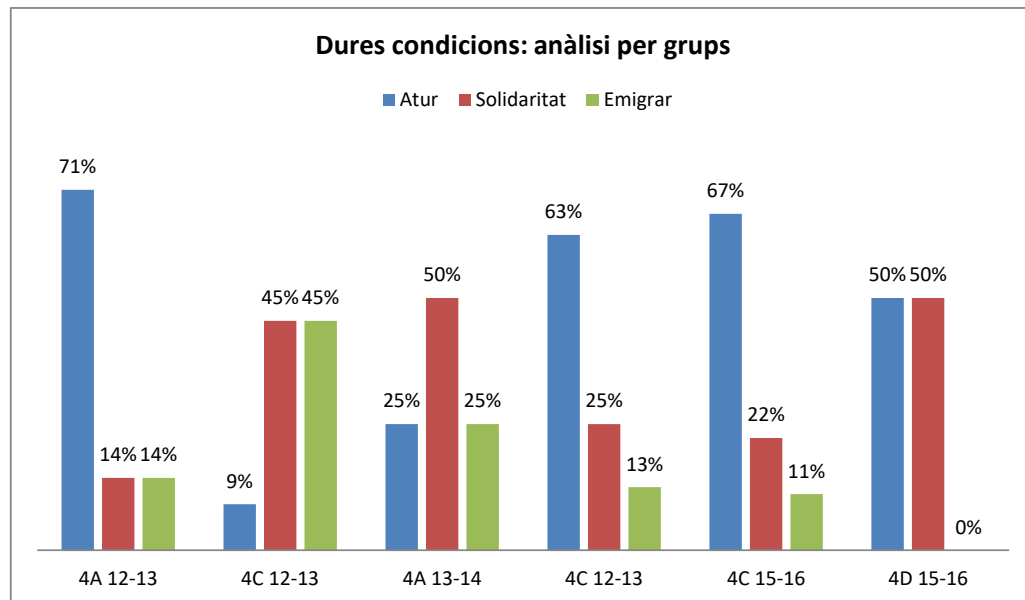
En termes globals, els resultats han estat els següents:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2: relat història relacionada amb la crisi (*Qüestionari inicial*). Gràfic 43

Gairebé la meitat dels relats d'aquesta categoria expliquen històries relacionades amb la duresa de quedar-se sense treball i no trobar-ne; un 33% emfatitzen que ha estat gràcies a la solidaritat que algunes famílies han pogut parar el primer cop, mentre busquen una alternativa a la seva situació; i, finalment, un 20% ha narrat relats que parlen que marxar ha estat la solució o serà la solució al problema (bé sigui dins de Catalunya –*Vallfogona*–; de l'Estat –*Galícia*–, o d'Europa –*Alemanya* o la *Gran Bretanya*–, segons exemples extrets de les narracions dels mateixos estudiants).

Analitzant les dades per grups i creuant-les amb les variables ANÀLISI SOCIOLÒGICA i TEMPORALITAT, sembla ser que aquestes no tenen gaire incidència a l'hora d'explicar aquests resultats. Ho demostra el següent gràfic:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2: relat història relacionada amb la crisi (*Qüestionari inicial*). Gràfic 44

Els resultats són dispers i no s'estableixen pautes de comportament similars ni per grups de característiques sociològiques similars ni per anys acadèmics.

5.1.3.- Anàlisi de les dades obtingudes de l'Activitat 3. Relat: *Explica la crisi a un germà petit*

L'activitat conceptual, analitzada a l'apartat 5.1.a, ens ha donat una primera aproximació de les percepcions que podia tenir l'alumnat sobre la crisi. La segona, estudiada al punt 5.1.b, ens ha aproximat als temes que podrien preocupar més als joves sobre el mateix fenomen i veure si s'estableixen diferències entre els relats explicats en primera persona i en tercera, per comprovar el pes que podria tenir la variable AFECTACIÓ PERSONAL. I amb aquest tercer exercici, es pretenen obtenir dades més precises, tant a nivell quantitatiu com qualitatiu, sobre si l'alumnat percebia la crisi com una amenaça o com una oportunitat, abans de realitzar la unitat didàctica.

Amb aquesta finalitat, com a teló de fons, ens disposarem al llarg d'aquest apartat a analitzar els relats en què els joves havien d'explicar la crisi a un germà petit. Com veiem, el disseny d'aquesta activitat permetia que l'alumnat pogués expressar els sentiments que li provocava la crisi, més enllà dels coneixements concrets sobre el

fenomen, i el fet que ho hagués d'explicar a un infant petit, atorgava encara més marge de llibertat pel que fa a les expressions que podia elegir. Pensem que tot plegat ha afavorit l'assoliment de l'objectiu que es perseguia: copsar quines imatges, percepcions... tenia l'alumnat sobre la crisi, abans de començar la seqüència.

En funció de la seva explicació, les diferents respostes s'han pogut agrupar en quatre grans categories que passen a explicar-se en el següent quadre:

CATEGORIA	MOTIU DE LA TRIA	EXEMPLE DE RESPOSTES
AMENANÇA	En aquesta categoria s'hi ha agrupat tots aquells relats en què l'alumnat explicava la crisi a un nen petit en termes de “monstre” (CS4A1213), de “problema” (JG4C1213), de “situació molt difícil” (DL4A1213), de “decadència” (PN4A1314), de situació que comporta “canvis molt dolents” (ERP4A1314)...; de “canvi traumàtic” (JN4D1516). És a dir, tots aquells relats que tenen com a comú denominador una visió amenaçadora de la crisi.	Veiem altres exemples: “Li diria que quan s'està en crisi, la gent no pot fer tot el que vol. No pot anar de vacances, ni comprar joguines o coses que no són necessàries per viure. Li explicaria que la gent no troba feina i no pot pagar el pis, la llum, l'aigua...i que, fins i tot, pot perdre la casa, perquè no pot pagar i se la pot quedar el banc. A vegades, encara que es trobi feina, el que guanyen els pares cada vegada és menys i que també ho passen malament a causa de la crisi”. AFC4D1516 “Saps què és una crisi? No?? Ara t'ho explico. Has vist alguna vegada aquesta gent que no té diners i van a menjar on les monges? Doncs aquesta gent viu una crisi. Una crisi és un moment del temps que la gent viu sense poder comprar menjar o poder pagar la casa. A la gent els hi passa això perquè compren coses amb diners que els deixa un Sr que es diu Banc. Els hi deixa i com que la gent no els pot tornar, els hi treuen d'una altra forma, per exemple treient-los el cotxe, les joguines... Això és una crisi”. JB4D1516 “La crisi és un problema que li succeeix a un estat. Molta gent se'n va l'atur. Si se'n van a l'atur, ja no tenen el seu sou, no poden mantenir als seus fills, i es troben en grans problemes. Si tenen hipoteca, no la podran pagar, llavors els faran fora de casa seva i això germanet meu és el que està passant al nostre estat”. EH4A1314 “La crisi és quan alguna cosa que anava bé, per diverses causes comença a anar malament i la gent està trista, no riu, no juga perquè va malament una cosa tant important per poder viure. I tothom vol que tot torni a anar bé, però ningú pot fer res, només uns homes dolents que

		diuen moltes mentides, i que els hi creixarà el nas com a en pinotxo. Molts s'ho prenen com un joc, i quan hi ha una crisi tothom perd, perd cases, diners i coses que estimen molt, tothom excepte els que fan trampes". MMG4D1314 "A mi sobrino le explicaría que una crisis es un gran problema como por ejemplo hablamos de un gran manzano donde solo hay tres manzanas y son cinco personas pero la manzana solo la consiguen las personas que pueden comprar una escalera mientras que hay otros que se quedan sin comérsela porque no pueden pagar una, y necesitarían ayuda pero esas personas son demasiado egoistas, entonces la gente que las puede conseguir van recojiendo cada vez más manzanas, pero no comparten com las otras personas que no tienen. Porque los otros primero quieren tener más manzanas que los demás y ser los primeros y más felices sin importarle el hambre de los demás niños aunque lloren. Y si no les ayudan pueden ponerse muy malitos" . ES4C1213 "Quan un país o persona està en situació de crisi, la gent està trista perquè no poden pagar les cases hipotecades, no tenen diners suficients i això fa que no puguin pagar l'escola, la casa, necessitats de les persones. Amb les empreses passa el mateix, no tenen diners llavors o tanquen o acomiaden els treballadors. Per això hi ha tanta gent que no té treball. La crisi es produeix de forma molt ràpida, i la gent no està preparada i pateix" AM4C1213
SITUACIÓ TRANSITÒRIA	Els relats que explicaven la crisi com una situació dolenta però temporal i transitòria s'han agrupat en aquest apartat.	"(...) Tota crisi té un principi i un final. Sigui la crisi del tipus que sigui sempre acaba bé" AA4A1213 "La crisis es una fase temporal. Durante un periodo de tiempo la economía va muy mal. En estos años, la gente que no tiene recursos necesarios para vivir pide ayuda para obtener los recursos necesarios para vivir. Com hay crisis la gente tiene que ajustarse a sus posibilidades. (...) La crisis les afecta económicamente, psicológicamente y moralmente". IG4A1213 "Mira germà quan estem en crisi la nostra família no pot perdre els diners en comprar-te tonteries, perquè el país no té diners i cal guardar els diners perquè sinó la nostra família no podrà pagar la casa i ens n'hauríem d'anar a viure sota un pont. Amb el pas del temps veuràs com el pare i la mare t'aniran

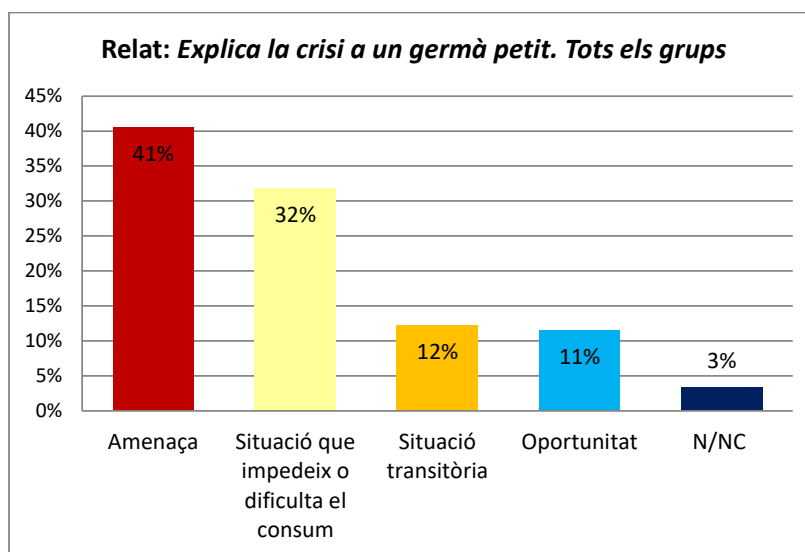
		<i>comprant tot el que tu vulguis per tant s'haurà acabat la crisi. I aleshores la nostra família i la resta de les famílies tornaran a tenir diners suficients per viure tranquil.lament".</i> EGP4D1314 <i>"Una crisi és un temps en el que les persones tenen menys diners que en dies normals. Sempre les crisis venen després que els diners pugin, és com un avió: primer puja i després baixa quan aterra o també pot baixar com quan a un avió li fallen els motors i cau en picat. En el temps de crisi les persones no estan contentes i es queden sense treball"</i> PGM4D1516 <i>"Li taparia els ulls amb un mocador, el faria pujar a un tobogan i que baixés per ell. Així són les crisis. Després de pujar i d'un gran esplendor pot començar una baixada al final de la qual si no et treus el mocador i mires cap on vas... et pots arribar a fer mal"</i> CTA4D1516
OPORTUNITAT	Aquesta categoria acull els relats que conceben la crisi com una oportunitat des de diferents vessants. Alguns parlen que la crisi és una oportunitat perquè el planeta descansi; perquè les persones aprenguin a estalviar; per reinventar-se; per ser més solidaris amb els altres; una oportunitat per aprendre, per valorar el que és important...	<i>"Una crisi és un canvi. Però es canvia tot de sobte i afecta molta gent. Amb una crisi pot començar alguna cosa nova, però això nou ha d'estar millor per a tots i és complicat de trobar. Durant la crisi hi ha molta gent sense treball, sense diners o sense casa i estan esperant el final de la crisi, perquè comenci alguna cosa nova"</i> A4D1516 <i>"La crisi és una situació transitòria. S'ha d'ajudar la gent que ho necessita. Hem de ser generosos i solidaris. Hem d'aprofitar la crisi per inculcar valors. En una crisi la gent ha de mirar molt els preus a l'hora de comprar i no comprar coses innecessàries. Cal involucrar-se amb els canvis que es donin a casa".</i> PGS4D1516 <i>"Mira, una crisi és un moment una complicat i difícil. Sol ser així perquè comporta molts canvis i, clar, costa acostumar-se a les coses noves. Però tot i així, també és una gran oportunitat, porta moltes coses bones que es poden aprendre, com estar units i superar junts les coses, o esforçar-nos molt. Normalment sentiràs a parlar a molts grans d'una cosa que es diu "crisi econòmica" oi? Doncs mira, això és quan no hi ha gaire feina ni diners i els papàs han d'esforçar-se i estar units com he dit abans. De vegades fa una mica de por, això de la crisi econòmica. Però no et preocupis, que no hi ha res a la vida que no tingui una banda bona i no hi ha res que no es</i>

		pugui superar". PLG4D1516 <i>"És una situació que suposa canvis. No has de prendre-ho com una situació negativa, sinó com una experiència de la qual pots aprendre. Hi ha molts tipus de crisis: matrimonials (si el pare o la mare no es senten còmodes junts); econòmiques (quan no tenim molts diners i hem de deixar de fer algunes coses per estalviar diners). I moltes més en les que potser et trobaràs al llarg de la teva vida. Recorda que no val quedar-se de braços creuats. Has de lluitar"</i> EC4C1516
SITUACIÓ QUE IMPEDEIX O DIFICULTA EL CONSUM	Per finalitzar, s'ha pogut crear una quarta categoria amb aquelles narracions en què els i les estudiants explicaven que la crisi era una situació que impedia consumir. Són nombrosos els exemples que podem emprar per a il·lustrar-ho i que es mostren a la columna de la dreta.	<i>"Una crisi és quan el pare i la mare no porten diners a casa perquè hi ha poc treball o no n'hi ha. Llavors com que no porten diners a casa no et poden comprar les teves joguines o coses que t'agraden a tu"</i> JJ4A1213 <i>"Mira amor, la crisi és quan la gent, com els pares, no tenen treball, per tant no hi ha diners per pagar les coses de la casa, com la llum, l'aigua, el gas, el menjar, el telèfon, inclòs no poder-te comprar les teves joguines predilectes, roba o no poder fer coses que ens agradaria fer com per exemple viatjar, anar a parcs d'atraccions, al cinema... Això significa crisi. Quan tu creixis ja ho sabràs millor. Però espero que la situació canviï per a millor i s'acabi la crisi"</i> RR4A1213 <i>"Una crisis es cuando nuestros padres no nos pueden comprar lo que queremos, porque tienen poco trabajo o no tienen y si no hay trabajo tampoco hay dinero con lo cual solo pueden pagar lo justo que es el piso, los servicios y la comida y no queda dinero para comprar lo que queremos"</i> CA4A1213 <i>"Joan, t'explicaré per què els teus pares no et poden comprar la Playstation 3. El papa, que construïa cases s'ha quedat sense treball, però no creguis que és l'únic ja que molts pares estan igual. La teva mare encara que és professora al cole no es pot permetre comprar-te-la. Tu el que has de fer és ser feliç amb el tens i si contracten al teu pare potser te la podran comprar".</i> XB4C1213 <i>"Una crisi és un canvi que fa que les persones que viuen en el país perdin el treball i no guanyin diners. Com que les persones no guanyen diners no li poden comprar als nens el seu menjar preferit o les seves joguines predilectes. Si no hi ha diners, tampoc els</i>

		<i>pares et poden portar a llocs divertits com un parc d'atraccions o de vacances. Això passa perquè les persones demanen diners als bancs, però després no poden tornar-los i cada vegada han de tornar més diners. Les crisis són així, però es poden evitar per això la gent estalvia diners, perquè quan hi hagi una crisi, puguin comprar les coses més bones i divertides”</i> DHG4C1213
--	--	---

Taula 27

Els resultats en termes globals que s’han obtingut, s’han recollit en el següent gràfic:

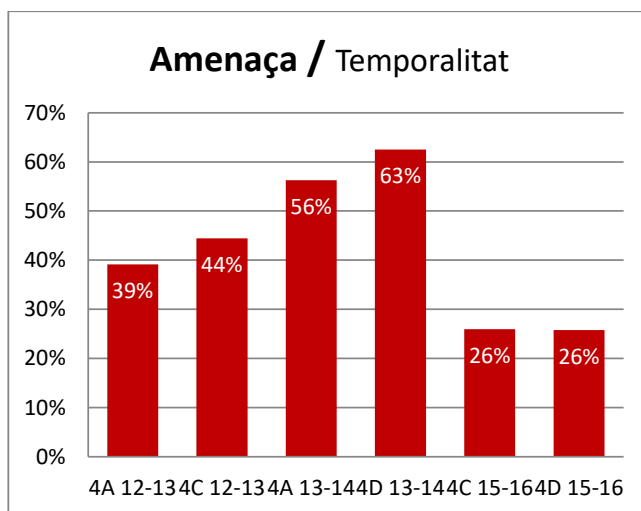


FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2. Relat: Explica la crisi a un germà petit (*Qüestionari conceptual*). Gràfic 45

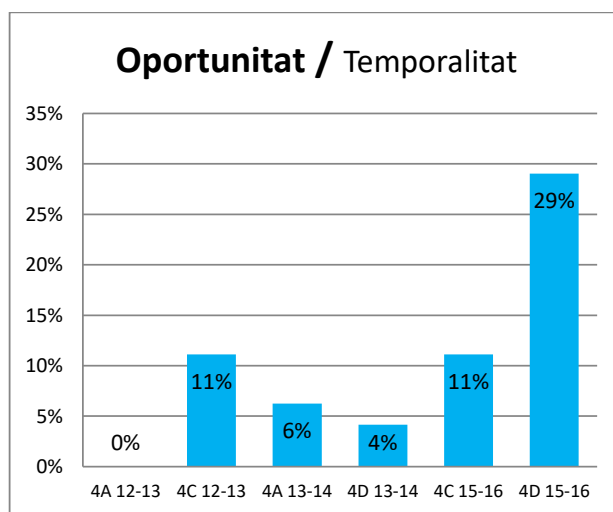
Podem veure que apareix de nou la crisi concebuda com una AMENANÇA per al 41% de tot l'alumnat de la mostra, sens dubte, l'opció majoritària. El fet que la crisi IMPEDEIXI CONSUMIR allò que l'adolescent desitja, pel fet que els recursos s'hagin de destinar a qüestions més vitals, ha aparegut en un 32% de les històries. En una vessant més positiva, encara que més minoritària, ens apareixen dues categories més: la concepció que la crisi esdevé una SITUACIÓ TRANSITÒRIA (tema present en el 12% dels relats) i la crisi concebuda com una OPORTUNITAT (palesa en un 11% de les narracions), l'opció més minoritària.

Per poder enriquir les dades interpretatives es procedirà a analitzar-les per grups i anys acadèmics, per tal de poder-les creuar amb algunes de les variables explicatives, ja conegudes. Tal com es mostrarà en els següents gràfics, en tres de les quatre categories explicades, la TEMPORALITAT esdevé una variable que ens pot ajudar a interpretar els

resultats obtinguts: Els relats que s'engloben en la categoria d'OPORTUNITAT s'acumulen, sobretot, en el curs 4t D de l'any acadèmic 15-16 (amb un 29% dels textos), aquesta esdevé la xifra més alta de tota la mostra. I a l'altra extrem hi trobem la categoria AMENANÇA, els relats de la qual es concentren sobretot durant el període 12-14, arribant a enregistrar-se un volum de narracions al voltant d'aquesta temàtica del 63% al curs de 4t D de l'any 13-14, aquesta xifra descendeix de manera significativa del 63% al 26% en ambdós cursos dels anys acadèmics 15-16. Per tant, podríem pensar que en anys més allunyats de la crisi, disminueix la percepció d'amenaça en relació a aquest fenomen i augmenta una visió més optimista de la crisi. Una variable molt lligada, segurament, al pes de l'ACTUALITAT. Els següents gràfics mostren el que acabem d'exposar:



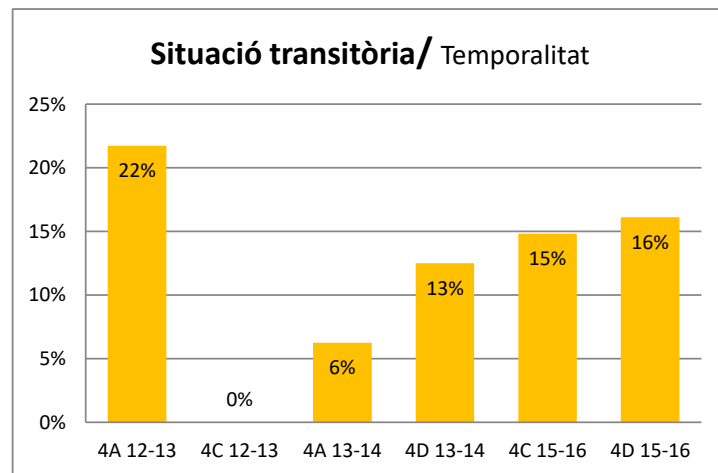
FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2. Relat: Explica la crisi a un germà petit (Qüestionari conceptual). Gràfic 46



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2. Relat: Explica la crisi a un germà petit (Qüestionari conceptual). Gràfic 47

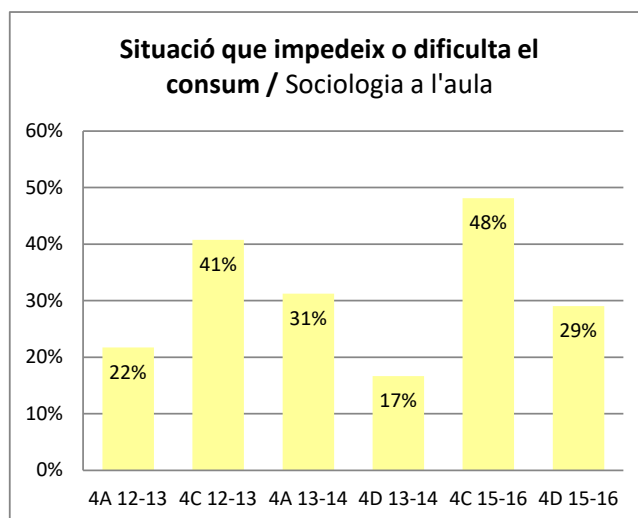
Val a destacar que se'ns va confirmant una dada que ja s'havia apuntat a l'activitat 1: el grup que té una percepció més amenaçadora de la crisi torna a ser el 4t D del curs 13-14 (63%).

Amb excepcions, el mateix argument descrit ens podria servir per interpretar la categoria de SITUACIÓ TRANSITÒRIA. Com es veurà al gràfic, amb l'excepció de 4t A del curs 12-13, la tendència és la d'anar augmentant la percepció de situació transitòria en relació a la crisi, a mesura que ens allunyem temporalment del fenomen.



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2. Relat: Explica la crisi a un germà petit (*Qüestionari conceptual*). Gràfic 48

Per finalitzar, pel que fa a la categoria SITUACIÓ QUE IMPEDEIX O DIFICULTA EL CONSUM, només s'ha pogut constatar, tímidament, la influència de la variable SOCIOLOGIA A L'AULA, donat que és en grups C/D, i més concretament C, on s'han enregistrat uns percentatges majors de relats que basen l'explicació en el fet que la crisi implica reduir el consum. Crida l'atenció els exemples que posen: en pocs casos parlen de béns de primera necessitat, sinó que la crisi impedeix comprar joguines, aparells electrònics, anar a parcs d'atraccions, la realització de viatges, fer àpats a restaurants... etc... Es dona la circumstància que l'alumnat provinent de famílies amb un major nivell adquisitiu es concentraven en aquests grups. Pensem, pel contingut de les narracions, que és la manera com a ells i elles els va afectar la crisi: amb una reducció del consum de béns que no són de primera necessitat. Ho veiem al següent gràfic:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 2. Relat: Explica la crisi a un germà petit (*Qüestionari conceptual*). Gràfic 49

Com es pot observar, els relats sobre aquesta temàtica es concentren, sobretot al grup de 4C del curs 12-13 i al grup de 4C del curs 15-16, amb una presència del 41 i del 48% d'escrits, per aquest ordre. La presència d'aquesta temàtica en la resta de cursos se situa entre el 17 i el 31%, força allunyats del 48% (obtingut al 4C del 15-16). Cal remarcar que aquesta tendència s'anirà consolidant, tal com podrem veure en l'anàlisi d'altres exercicis al llarg d'aquest apartat.

5.1.4.- Anàlisi de les dades obtingudes de l'Activitat escollida 4: *Quines pensem que són les conseqüències més greus d'una crisi econòmica?*

Per tal d'aprofundir en els motius pels quals la crisi és concebuda, en bona mesura, com una amenaça (amb percentatges força elevats en les activitats inicials descrites), s'ha cregut oportú procedir al buidatge i l'anàlisi de la següent activitat grupal: l'alumnat havia de discutir, en equips cooperatius, quines eren les conseqüències més greus d'una crisi econòmica. Prèviament es treballaven, a través de diversos exercicis i propostes, el concepte, els diferents tipus de crisis, l'origen i les causes, les característiques d'una crisi pròpia del sistema capitalista etc,... Es va pensar que aquesta activitat fos grupal, per tal d'enriquir les explicacions a partir de la discussió entre iguals a l'hora d'arribar a un consens sobre les conseqüències més greus del fenomen.

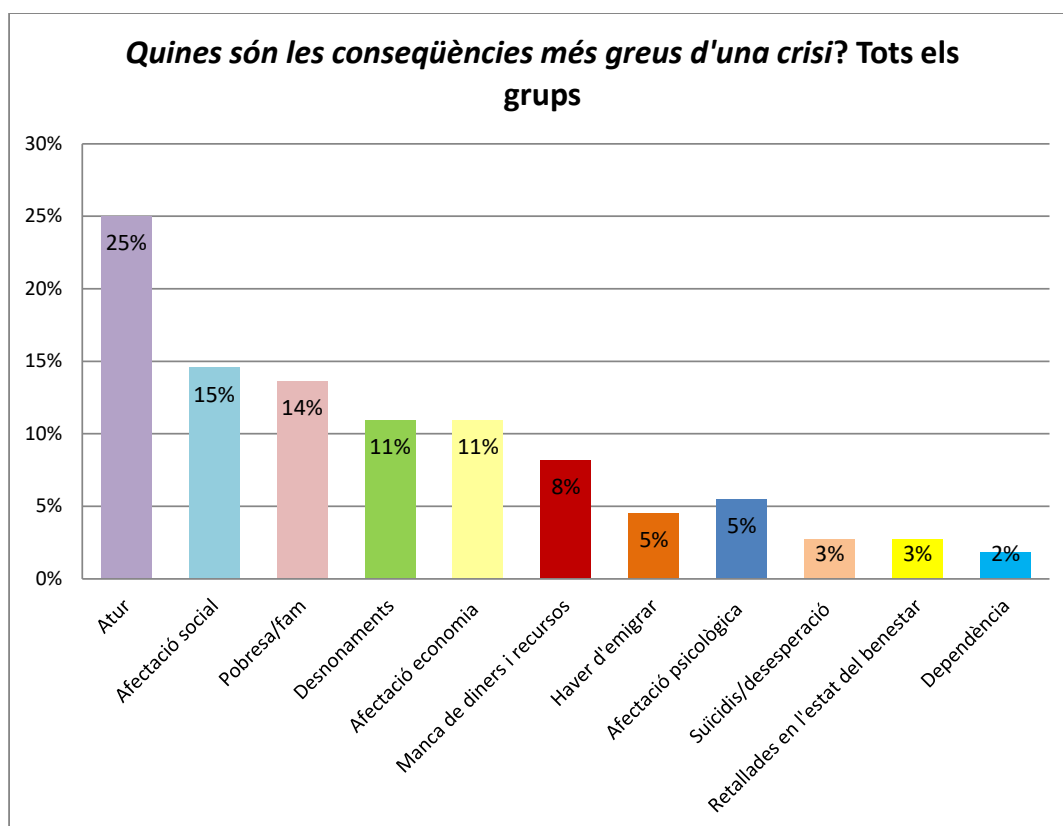
Un cop analitzats els arguments, aquests s'han pogut sintetitzar en les següents grans CONSEQÜÈNCIES de la crisi, segons el parer de l'alumnat:

CONSEQUÈNCIES	EXEMPLES
ATUR	“L'atur, perquè sense treball la gent no pot menjar, pagar la casa...” (JJ4A1213, CA4A1213, GD4A1213, MG4A1213) “No hi ha treball, molta gent està a l'atur, no hi ha diners per pagar la casa, l'escola,...etc.. També hi ha molts problemes familiars” (JV4A1213, CV4A1213, JV4A1213, RR4A1213) “Les conseqüències més importants d'una crisi són les següents: en no tenir treball, no tens diners i no pots cobrir les teves necessitats i cada vegada hi ha més atur (...) (DF4A1314, EC4A1314, NE4A1314) “L'atur fa que la gent no pugui treballar. Si no treballa no compra i llavors altra gent es queda sense treballar. Un país així no pot funcionar. L'atur s'ha de solucionar perquè és un problema molt gran” (JZ4A1314, ER4A1314, JJ4A1314, AR4A1314)
DESNONAMENTS	“Les conseqüències més greus són: les famílies desnonades (que arriben a les 350.000), els bancs i les caixes que han gastat milions d'euros en execucions de solars urbans, naus industrials, locals comercials...; més d'un milió de pisos per vendre (...) (MG4C1213, XB4C1213, OF4C1213, JG4C1213, NG4C1213) “Nosaltres no aprenem de les crisis. Sempre fem el mateix: no aprenem. De la crisi del 29 no vam aprendre. No s'ha de demanar hipoteques als bancs, perquè potser després es quedés a l'atur i et poden "embargar" les coses” (HH4A1314, YH4A1314)
FAM/POBRESA	“(…) La fam de gran part de la població, la seva pobresa (...)” AN4D1516, IU4D1516, SA4D1516, FC4D1516, AR4D1516, PL4D1516, RU4D1516 “(…) la fam (a l'haver-hi crisi la gent que no té feina li és més difícil aconseguir menjar)”. MN4D1516, CT4D1516, TP4D1516, EN4D1516, EG4D1516, PG4D1516, Mmo4D1516
DEPENDÈNCIA	“(…) Quedar-se sense menjar, haver d'anar a menjadors socials” (JJ4A1213, CA4A1213, GD4A1213, MG4A1213) “Augment de l'atur, pobresa, sol·licitar ajuda al banc dels aliments. És una conseqüència greu perquè la població que pateix viuran situacions de desesperació i pobresa que els afectarà econòmicament i moralment (...)” (CR4C1213, EB4C1213, JC4C1213, DH4C1213, RP4C1213)
EMIGRAR	“En no haver-hi treball a Espanya la gent ha de marxar a l'estranger a buscar treball en un lloc on hi hagi més possibilitats i més sortida laboral” (DF4A1314, EC4A1314, NE4A1314) “(…) Gent del país amb molt de potencial ha de marxar a buscar treball fora” (LC4D1516, GG4D1516, MM4D1516, ST4D1516, JG4D1516, OG4D1516)
MANCA DE DINERS/RECURSOS	“La pèrdua de treball, fet que comporta la manca de diners, és el peix que es mossega la cua, ja que en el món capitalista sense diners no pots viure. No pots gairebé ni pagar la llum, ni el menjar, ni l'aigua i no pots gastar diners en coses supèrflues com són: un mòbil més car, anar al millor restaurant de la ciutat, vestir de la marca més cara....” (JV4C1314, AC4C1314, RS4C1314, ZH4C1314, BA4C1314)
SUÏCIDIS/ DESESPERACIÓ	“Serien (...) els suïcidis de gent desesperada per la manca de capital (...) (BL4C1516, MR4C1516, AC4C1516, BdL4C1516) “En el sistema financer han quedat molts impagaments d'empreses i particulars, unit per una mala gestió dels bancs. És una conseqüència greu perquè ha portat a molta gent a la ruïna, han de

	<i>pagar els préstecs donats pels bancs, molta gent no ho poden pagar i els embarguen la casa i això crea suïcidi (...)</i> (CR4C1213, EB4C1213, JC4C1213, DH4C1213, RP4C1213)
AFFECTACIÓ ECONÒMICA	En aquesta categoria s'hi ha englobat tots els relats que emfatitzen les conseqüències econòmiques de la crisi en termes com: “ <i>elevat endeutament</i> ” (MG4C1213, XB4C1213, OF4C1213, JG4C1213, NG4C1213); “ <i>inestabilitat econòmica</i> ” (MG4C1213, XB4C1213, OF4C1213, JG4C1213, NG4C1213); “ <i>tancament massiu d'empreses</i> ” (AA4C1213, QA4C1213, JC4C1213, IE4C1213, MM4C1213, SM4C1213); “ <i>deslocalització d'empreses</i> ” (RC4C1314, GR4C1314, EG4C1314, PL4C1314, PR4C1314); “ <i>escassetat de producció</i> ” (OG4C1314, VM4C1314, VN4C1314, RP4C1314, DP4C1314); “ <i>fre de l'activitat econòmica</i> ” (MV4D1516, JB4D1516, NM4D1516, NG4D1516, AF4D1516, LR4D1516).
AFFECTACIÓ SOCIAL	S'hi recullen els relats que fan referència a “ <i>l'augment de la desigualtat entre rics i pobres</i> ”, com a conseqüència de la crisi (AN4D1516, IU4D1516, SA4D1516, FC4D1516, AR4D1516, PL4D1516, RU4D1516); o, en altres termes, a “ <i>la gran desigualtat social</i> ” que se'n deriva i la “ <i>disminució dels salaris</i> ” (MND4D1516, CT4D1516, TP4D1516, EN4D1516, EG4D1516, PG4D1516, Mmo4D1516); “ <i>la precarietat laboral</i> ” (MV4D1516, JB4D1516, NM4D1516, NG4D1516, AF4D1516, LR4D1516); el sorgiment del “ <i>descontentament social</i> ” (RA4C1516, JB4C1516, OG4C1516, AP4C1516, PP4C1516, AM4C1516) o, fins i tot, “ <i>l'augment de la violència</i> ” (MJM4C1314, MF4C1314, AP4C1314, RM4C1314, XD4C1314)
AFFECTACIÓ PSICOLÒGICA	S'hi ha englobat aquells relats que mencionaven aspectes com: “ <i>no hi ha felicitat</i> ” (AA4A1213, NA4A1213, MR4A1213, DL4A1213); “ <i>Nosaltres pensem que les conseqüències més greus d'una crisi són l'atur i la por i la inseguretat de que la situació empitjori. Tots els problemes que causen la crisi, tant econòmics, polítics com socials, provoquen inestabilitat, angoixa i desesperació a la població, pot ser tant per la por a no trobar feina o a quedar-se sense i no poder cobrir les necessitats vitals per poder viure el dia a dia (...)</i> ” (AA4C1213, QA4C1213, JC4C1213, IE4C1213, MM4C1213, SM4C1213); “ <i>(...) Molts nens al cap del temps acaben amb lleus depressions en veure que no poden fer res per ajudar als pares en aquesta situació (...)</i> ” (BL4C1516, MR4C1516, AC4C1516, BdL4C1516)
RETALLADES EN L'ESTAT DEL BENESTAR	Hi ha relats que han mencionat, com a conseqüència greu de la crisi, les retallades que s'han derivat de l'estat del benestar. En aquest sentit, es poden citar els següents exemples: “ <i>retallades en educació i sanitat (el govern retalla en aquests sectors sense pensar que són imprescindibles i fa que el futur sigui cada cop més gris)</i> ” (MN4D1516, CT4D1516, TP4D1516, EN4D1516, EG4D1516, PG4D1516, Mmo 4D1516); “ <i>els joves no es poden permetre pagar els estudis</i> ” (SA4C1516, GM4C1516, NN4C1516, AI4C1516, AB4C1516, JM4C1516); “ <i>La població no només estarà limitada a l'hora d'alimentar-se sinó que també en l'accés a la sanitat, l'educació...</i> ” (BL4C1516, MR4C1516, AC4C1516, BdL4C1516)

Taula 28

Els resultats globals que s'han obtingut han estat els següents:



FONT: Elaboració a partir de dades de l'activitat escollida 4: conseqüències (*Qüestionari conceptual*). Gràfic 50

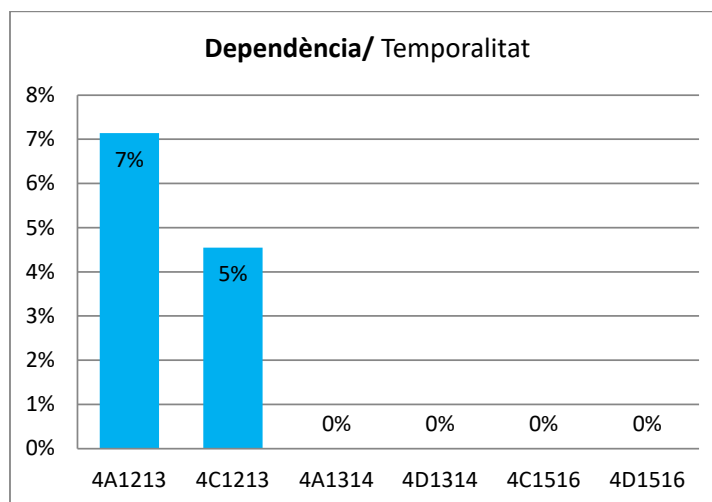
Així doncs, segons es desprèn de l'anàlisi dels relats d'aquesta darrera activitat inicial, hi ha un 25% de narracions que mencionen el fet de quedar-se a l'ATUR com un dels principals problemes de la crisi, coincidint amb els resultats que ja s'han obtingut en l'anàlisi d'altres activitats. En un 15% de les narracions, apareixen mencionats PROBLEMES D'AFECTACIÓ SOCIAL (sobretot, els derivats de les grans desigualtats socials provocades per la crisi i, també, la precarietat laboral, entre altres); la POBRESA I LA FAM sorgides del fenomen, també apareixen com a important conseqüència en un 14% de les històries; els DESNONAMENTS són una conseqüència citada en un 11% dels relats; amb el mateix percentatge, apareixen mencionades les CONSEQÜÈNCIES ECONÒMIQUES de la crisi (en termes d'inestabilitat econòmica, recessió, deslocalització d'empreses...); la MANCA DE DINERS I DE RECURSOS, és una conseqüència que podem observar en un 8% de les narracions al voltant d'històries que parlen de la necessitat d'haver-se hagut d'acostumar a viure amb menys diners; seguit del

fet d'haver d'EMIGRAR (que es pot contemplar en un 5% de les històries); o les AFECTACIONS PSICOLÒGIQUES (5%, també); en un 3% de les narracions es mencionen els SUÏCIDIS com una greu conseqüència de la crisi; també amb un percentatge del 3% dels escrits, hi veiem com a qüestió greu la RETALLADA DE L'ESTAT DEL BENESTAR (i, sobretot, es mencionen les restriccions en els àmbits de la sanitat i l'educació); per acabar, se cita la DEPENDÈNCIA, com a situació que acaben vivint algunes persones arran de la crisi (en un 2% dels textos). Crida l'atenció que hi ha un enriquiment de les categories, fruit d'aquesta activitat, algunes de les quals fan referència a àmbits més generals de la crisi (i no tant a conseqüències individuals). En aquest sentit, l'alumnat assenyala les conseqüències de la DESIGUALTAT SOCIAL, derivada de la crisi, o aspectes d'AFECTACIÓ ECONÒMICA global o a nivell de país, o bé les RETALLADES EN L'ESTAT DEL BENESTAR (encara que sigui amb una tímida presència del 3%).

Observant amb més detall els resultats podem establir la relació de les variables que més influeixen, a l'hora d'aproximar-nos a possibles interpretacions. En alguns casos es repeteixen els resultats apareguts en altres activitats ja exposades, en altres, prenen força altres variables com elements explicatius. En tot cas, cal destacar que les variables que més ens ajuden a interpretar els resultats obtinguts d'aquesta activitat concreta són la TEMPORALITAT I LA SOCIOLOGIA A L'AULA, a més de l'ANÀLISI DE L'ACTUALITAT (aquesta darrera, pels casos concrets dels DESNONAMENTS, SUÏCIDIS i l'AFECTACIÓ SOCIAL).

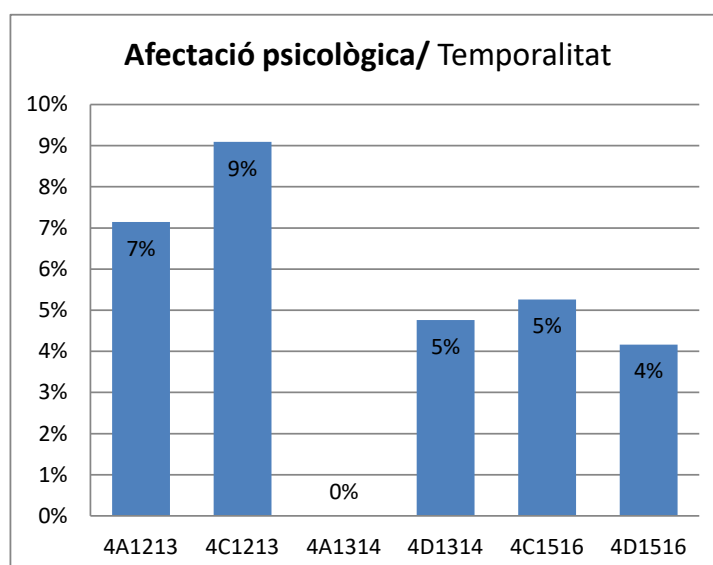
Així doncs, la variable TEMPORALITAT ens ajuda a interpretar les següents conseqüències elegides per l'alumnat: DEPENDÈNCIA, AFECTACIÓ PSICOLÒGICA, RETALLADES EN L'ESTAT DEL BENESTAR, a més de l'ATUR (conseqüència que també podria interpretar-se, al mateix temps, per la influència de la variable SOCIOLOGIA A L'AULA). Ho analitzem amb més detall a continuació:

Si ens centrem en la conseqüència DEPENDÈNCIA veiem que només apareix com a problema greu en els relats del curs 2012-2013, en cap altre any acadèmic. Podria interpretar-se que la necessitat d'assistir a menjadors socials i dependre de les ajudes de diferents ONG (com Càritas, el Banc dels Aliments,...) era més freqüent en anys propers a la crisi, per això només s'esmenta el 12-13 i no en la resta. S'il·lustra al següent gràfic:



FONT: Elaboració a partir de les dades de l'activitat elegida 4: conseqüències (*Qüestionari conceptual*). Gràfic 51

Pel que fa a l'AFECTACIÓ PSICOLÒGICA, si bé en gairebé tots els cursos apareixen mencionats els termes d'angoixa, depressió, desesperació, incertesa o preocupació, com algunes conseqüències provocades per la crisi, la xifra de relats que ho mencionen és lleugerament superior en els dos cursos acadèmics del 12-13 (amb un 7 i un 9% d'escrits que ho recullen). La xifra se situa en un 4% i un 5% en la resta de cursos, llevat de 4t A del 13-14, en el qual no queda recollit en cap dels escrits. Podríem emprar la mateixa interpretació que hem utilitzat per la conseqüència anterior: la percepció que la crisi provoca desesperació i angoixa, segurament era més present en anys més propers a ella.

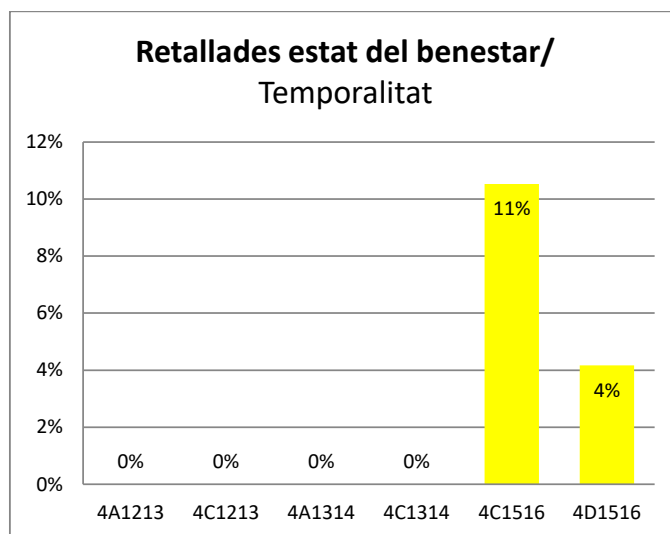


FONT: Elaboració a partir de les dades de l'activitat elegida 4: conseqüències (*Qüestionari conceptual*). Gràfic 52

La variable TEMPORALITAT també ens podria ajudar a interpretar per què LES RETALLADES EN L'ESTAT DEL BENESTAR són una conseqüència que només apareix en els escrits dels estudiants del curs 15-16. Si bé les restriccions s'havien iniciat molt abans, aquestes s'aniran implantant paulatinament i es notaran especialment el curs 15-16 (amb l'augment de les ràtios alumne/aula, la disminució de personal contractat,...). Si ho analitzem amb més detall, veiem que les primeres retallades van venir de la mà del govern espanyol del president Rodríguez Zapatero el 2010, amb una reducció de les retribucions de tots els treballadors públics del 5% i la congelació del salari el 2011, entre altres mesures en els àmbits de la sanitat i l'educació. A continuació, de la mà de Mariano Rajoi, el 2012 se suprimien les pagues extraordinàries als treballadors públics (docents inclosos). Aquestes mesures, però, no afectaren directament l'alumnat, malgrat afectar clarament els i les docents.

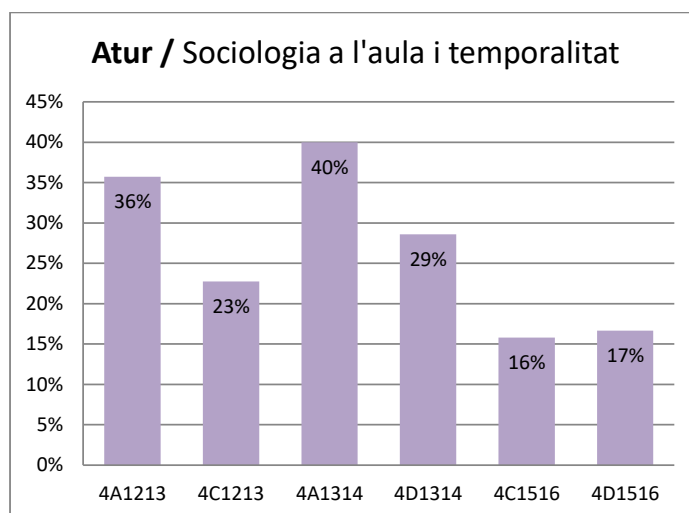
A nivell de Catalunya, recordem l'Acord GOV/71/2011, de 10 de maig, pel qual el Govern de la Generalitat adoptà diferents mesures excepcionals per al període 2011-2015 i que foren publicades al DOGC núm.5877 de 12.5.2011 (en el qual es feia palesa aquesta política d'austeritat). Tot i el que acabem d'exposar, cal destacar que al centre de referència (INS Camí de Mar) durant el curs 12-13 va comptar amb ràtios a les aules que no arribaven a la vintena d'estudiants en els grups A per poder oferir a l'alumnat una atenció més personalitzada. Tot i la baixa ràtio alumnat/aula, era comú, a més, crear grups flexibles per disminuir encara més el nombre d'estudiants i poder atendre tot l'alumnat amb NEE (Necessitats Educatives Especials) en algunes matèries concretes, sobretot les instrumentals: matemàtiques i les tres llengües (català, castellà i anglès). El curs 12-13 era possible fer-ho perquè encara es disposava d'alguns recursos materials i humans. Aquests, però, van anar desapareixent i, segurament, l'alumnat que va viure d'una manera més directa els efectes de les retallades va ser el del curs 15-16, amb una ràtio d'estudiants/aula que, al mateix institut de referència, va arribar a superar, en alguns casos, els 33 estudiants per classe a l'ESO i els 37 a Batxillerat, a més d'una retallada en la contractació del personal docent. En algunes matèries de modalitat al batxillerat (com fou el cas de química i economia i organització de l'empresa) la ràtio s'enfilà als 42 estudiants/aula.

El següent gràfic ens il·lustra els resultats d'aquesta categoria:



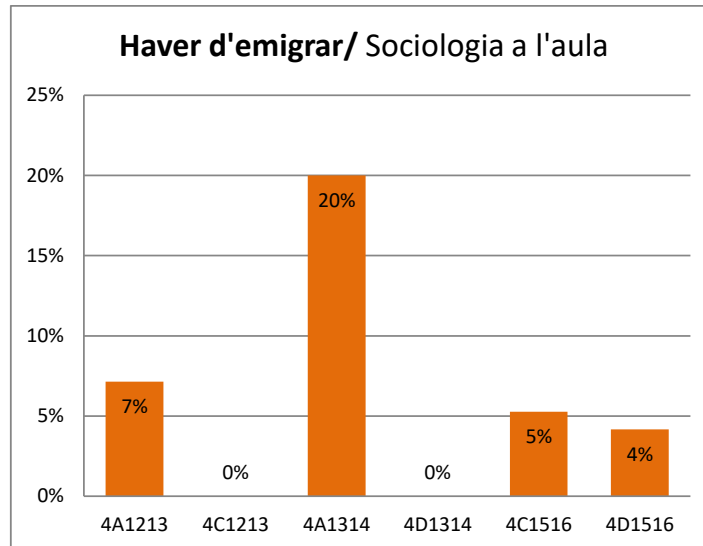
FONT: Elaboració a partir de les dades de l'activitat escollida 4: conseqüències (*Qüestionari conceptual*). Gràfic 53

La següent conseqüència que s'abordarà, l'ATUR, es pot interpretar pel pes de dues variables, com ja s'ha avançat: la TEMPORALITAT i la SOCIOLOGIA a l'AULA. Si observem el següent gràfic veiem com el percentatge major de textos que mencionen l'atur com la conseqüència més greu de la crisi se situa en grups A (36% grup A curs 12-13 i 40% grup A 13-14). Per altra banda, crida l'atenció que els percentatges majors (d'entre del 23% i el 40%) se situïn en anys més propers a la crisi, mentre que disminueixen fins el 16 i el 17% als dos grups del curs 15-16 (segurament per la incidència de la variable TEMPORALITAT):



FONT: Elaboració a partir de les dades de l'activitat escollida 4: conseqüències (*Qüestionari conceptual*). Gràfic 54

Si posem el focus en la variable ANÀLISI SOCIOLÒGICA veiem que, més enllà de la seva influència per explicar els resultats de la categoria ATUR, ens pot servir per interpretar les següents conseqüències: EMIGRAR, MANCA DE DINERS I RECURSOS i AFECTACIÓ ECONÒMICA. Observem el següent gràfic:

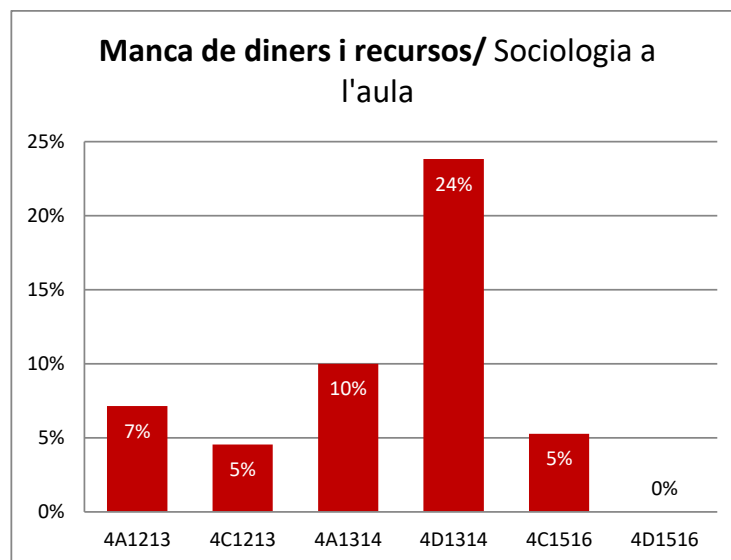


FONT: Elaboració a partir de les dades de l'activitat escollida 4: conseqüències (*Qüestionari conceptual*). Gràfic 55

El percentatge més alt de relats que mencionen EMIGRAR com una de les conseqüències més greus de la crisi se situa en el grup A del curs 13-14 (amb un 20% d'escrits que ho constaten). Tal com s'ha explicat al capítol 4, recordem que és precisament aquesta classe on es concentrava el major nombre d'estudiants nouvinguts de tota la mostra, la meitat de la classe provenia de diferents països del Sud d'Amèrica i del Marroc. Són estudiants que ja havien viscut un procés migratori i, com veurem al focus group, arribada la crisi a Espanya, les seves famílies es plantejaven tornar a marxar cap a llocs amb més oportunitats laborals, fet que implicava un nou trasllat de país, d'escola, d'habitatge, nous amics, etc... El percentatge de relats que mencionen EMIGRAR es redueix força en la resta de grups (7% al grup A del curs 12-13 i 5 i 4% als dos grups del curs 15-16) i ni es menciona en la resta de classes de la mostra.

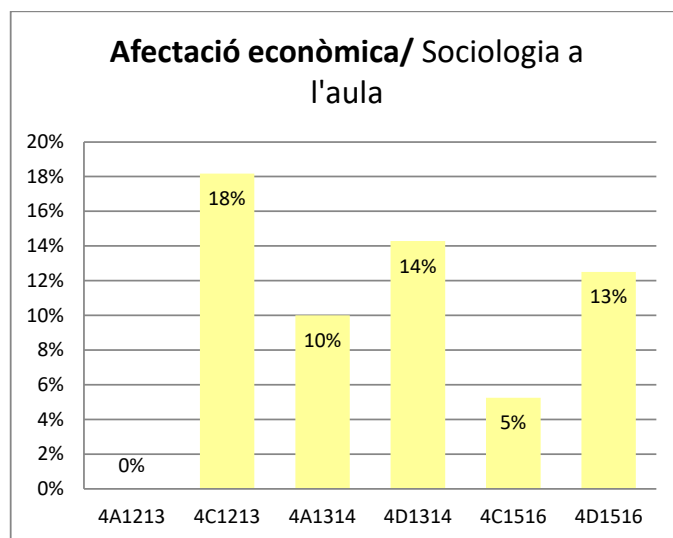
Pel que fa a la MANCA DE DINERS i RECURSOS (o al fet de viure amb menys) se'ns repeteixen els resultats obtinguts al gràfic 56: és en un dels grups C/D on més es posa de relleu la MANCA DE DINERS com a conseqüència greu de la crisi, en comparació a la resta de classes. Els exemples que podem llegir en els escrits, van més enllà de la necessitat de diners per cobrir temes vitals, i es tornen a mencionar la manca de recursos per cobrir necessitats supèrflues com: “*mòbils, roba cara o anar a restaurants*”.

Recordem que era, precisament, als grups C/D on es concentrava el major nombre d'alumnat procedent de famílies amb un nivell social i econòmic més benestant, de la mostra de referència.



FONT: Elaboració a partir de les dades de l'activitat escollida 4: conseqüències (*Qüestionari conceptual*). Gràfic 56

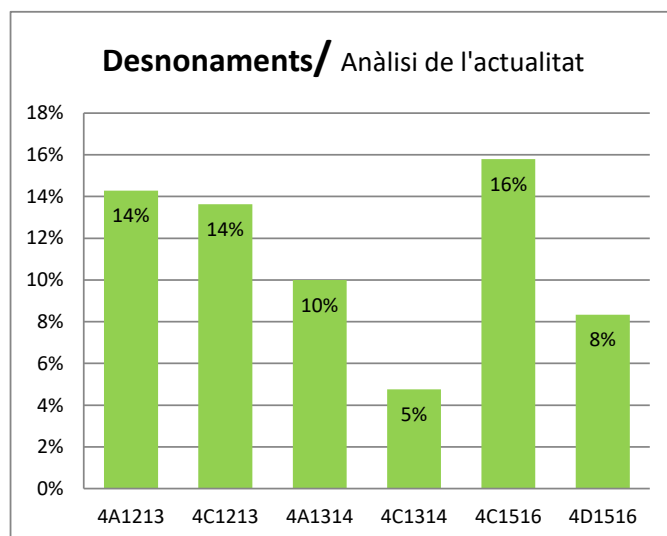
Per concloure l'anàlisi de la influència d'aquesta variable, ens centrarem en l'AFECTACIÓ ECONÒMICA. Hi ha un bon nombre de relats en els quals l'alumnat explica en termes purament econòmics les conseqüències de la crisi. Cal destacar la qualitat d'alguns arguments i el domini de la terminologia utilitzada. Parlen de recessió, de les conseqüències de la deslocalització industrial (relacionant-ho amb la precarietat laboral al primer món), de les repercussions del tancament massiu d'empreses a l'Estat espanyol, etc... Aquestes històries es fan més presents en grups C/D (amb l'excepció de 4tC del curs 15-16) que en grups A. Aquest fet podria explicar-se pel fet que aquestes classes concentraven aquells estudiants amb un rendiment acadèmic més alt, capaç de relacionar conceptes treballats des de diferents matèries i unitats i/o que comptaven amb el suport familiar a l'hora d'estudiar (bé sigui en forma d'ajuda directa, per part de pares i mares més formats acadèmicament o, indirectament, a través del pagament de professorat particular de reforç). Podem veure-ho amb més detall en el següent gràfic:



FONT: Elaboració a partir de les dades de l'activitat escollida 4: conseqüències (*Qüestionari conceptual*). Gràfic 57

Analitzarem ara l'estudi de la influència que pot haver tingut la variable ANÀLISI DE L'ACTUALITAT, per explicar les conseqüències: DESNONAMENTS, SUÏCIDIS i AFECTACIÓ SOCIAL.

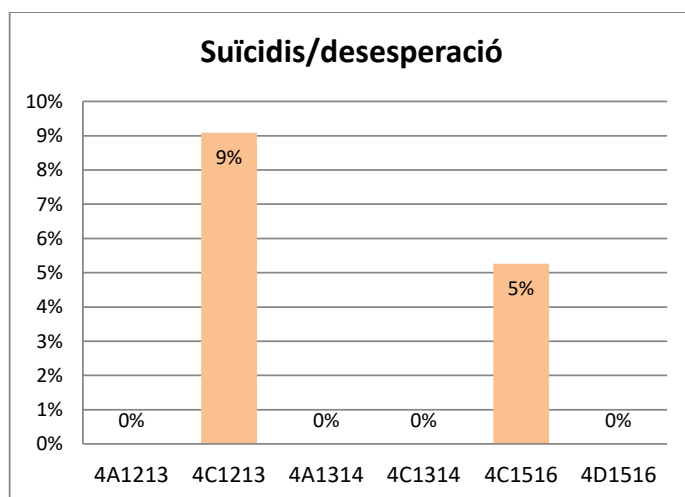
Pel que fa als DESNONAMENTS es repeteixen els resultats obtinguts de l'anàlisi dels Gràfics 38 i 39, per tant es reforça la idea del pes de l'ACTUALITAT a l'hora d'interpretar l'increment de relats que qualifiquen els desnonaments de greu conseqüència de la crisi (coincident amb l'important nombre d'execucions hipotecàries que es van realitzar el 2015, tal com ja s'ha exposat).



FONT: Elaboració a partir de les dades de l'activitat elegida 4: conseqüències (*Qüestionari conceptual*). Gràfic 58

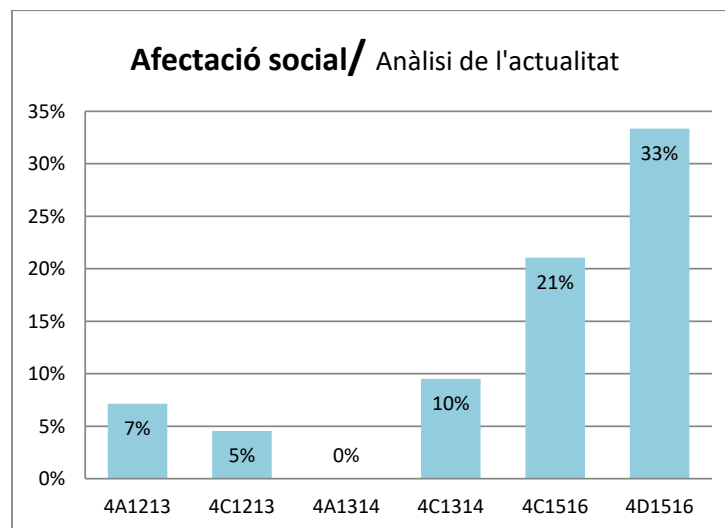
Tot i així, a poca distància, també apareixen els DESNONAMENTS en el 14% dels textos escrits el curs 12-13, fet que podria interpretar-se per la influència de la variable TEMPORALITAT.

La mateixa interpretació la podem utilitzar a l'hora de parlar dels textos que citen el SUÏCIDI com una greu conseqüència de la crisi. Aquesta conseqüència està força relacionada amb l'anterior. Com veurem en el següent gràfic, aquests apareixen en el mateix grup C del curs 15-16, en el qual s'ha detectat el major percentatge de textos que narren històries de DESNONAMENTS, i en un altre grup C, del curs 12-13. Per tant, hauríem de tornar a parlar de la incidència de les mateixes variables ANÀLISI DE L'ACTUALITAT i TEMPORALITAT, respectivament.



FONT: Elaboració a partir de les dades de l'activitat elegida 4: conseqüències (*Qüestionari conceptual*). Gràfic 59

La preocupació per la gran desigualtat generada arran de la crisi del 2008 és un element que, en la nostra mostra de referència, s'incrementa amb el pas dels anys passant del 5 i del 7% el curs 12-13 fins arribar a ser mencionada en un 33% dels textos al curs de 4t D del 15-16.



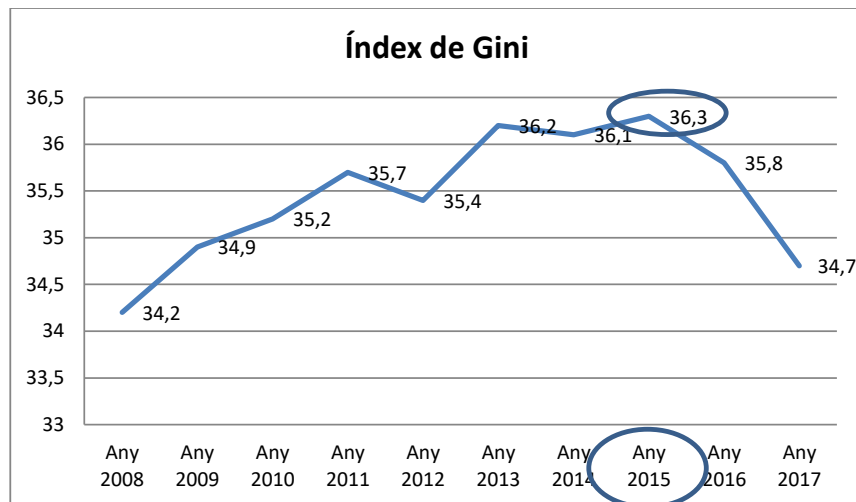
FONT: Elaboració a partir de les dades de l'activitat elegida 4: conseqüències (*Qüestionari conceptual*). Gràfic 60

A l'hora d'interpretar aquest increment, que es pot observar al gràfic 60, s'ha volgut comprovar quina ha estat l'evolució de desigualtat a l'Estat espanyol durant el període 2008-2017 i quadrar les dades amb la variable ANÀLISI DE L'ACTUALITAT. Per treballar aquest apartat, ens hem valgut del coeficient de Gini, el qual mesura la desigualtat en els ingressos. Esdevé un valor entre el 0 i l'1, en el qual 0 es correspon a la perfecta igualtat i 1 a la perfecta desigualtat. A l'hora de treballar les dades ens ha estat més útil utilitzar l'anomenat índex de Gini, que és el coeficient expressat en percentatges, amb valors de 0 a 100. Els resultats han estat força interessants donat que podem observar com, des de l'esclat de la crisi, el percentatge de desigualtat ha anat augmentant a l'Estat espanyol del 2008 al 2015 i disminuint a partir d'aleshores fins el 2017, situant-se a nivells del 2008. Aquest fet ens fa pensar que la premsa se'n feu ressò i l'alumnat n'era coneixedor i es podria explicar, d'aquesta manera, l'evolució en els resultats de la mostra. De fet, esdevé un fenomen que s'ha donat a nivell mundial, no només a l'Estat espanyol. Per tant, és probable que el fet que cada vegada la riquesa s'acumulés a menys mans i la pobresa afectés a més persones, no va ser un esdeveniment aliè al coneixement dels i les estudiants. Recollim alguns comentaris extrets dels propis textos, que així ho corroboren:

“De totes les conseqüències més greus d'una crisi, les més importants són: (...) la desigualtat social (la crisi l'acostuma a patir més el sector pobre, ja que el

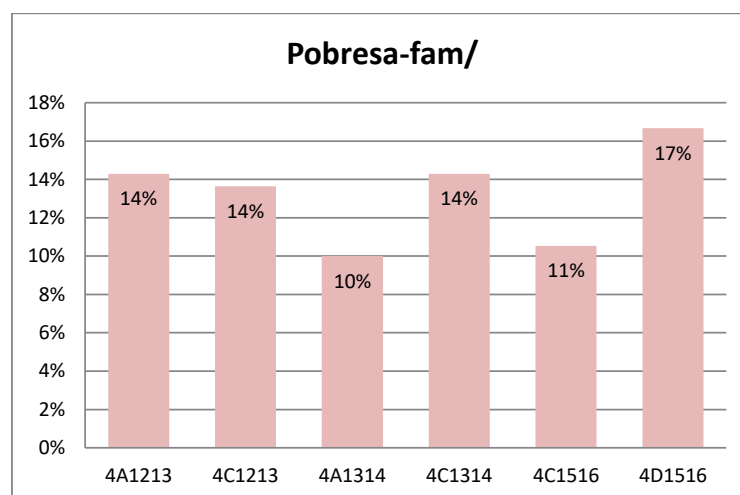
sector ric sempre tindrà béns per mantenir-se. Per això tenim pobres cada cop que ho són més i rics que cada cop tenen més diners); Disminució dels salaris (els empresaris en haver-hi tanta gent que demana feina, poden oferir un salari més baix, ja que saben que algú treballarà); retallades en educació i sanitat (el govern retalla en aquests sectors sense pensar que són imprescindibles i fa que el futur sigui cada cop més gris)” MN4D1516, CT4D1516, TP4D1516, EN4D1516, EG4D1516,PG4D1516, Mmo4D1516.

El següent gràfic il·lustra l'evolució que acabem d'exposar:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del Banco Mundial ([www. Bancomundial.org](http://www.Bancomundial.org)). Gràfic 61. Dades en percentatges

Com es pot observar, els anys 13 i 15 s'esdevé el percentatge més alt de desigualtat detectat en tot el període objecte d'estudi, coincidint amb un augment significatiu del nombre de relats al curs 15-16 (com ja s'ha comentat).



FONT: Elaboració a partir de les dades de l'activitat elegida 4: conseqüències (*Qüestionari conceptual*). Gràfic 62

Per acabar, cal dir que no s'ha trobat la influència de cap de les variables que aportin més informació pel que fa a l'elecció de la POBRESA/FAM com a greus conseqüències de la crisi. Observem una presència força constant, d'entre el 10 i el 17% dels escrits que en fan referència en tots els cursos. Potser destacar que es pot observar un major percentatge (del 17%) en el curs de 4D del 15-16.

5.1.5.- Quadre resum de les dades obtingudes de les representacions inicials en contrast amb les variables interpretatives

Per finalitzar aquest apartat, s'ha cregut oportú sintetitzar tota la informació recollida en el següent quadre resum:

ACTIVITATS INICIALS (per esbrinar les REPRESENTACIONS SOCIALS sobre la CRISI)	RESULTATS/CATEGORIES	INFLUÈNCIA DE LES VARIABLES
ACTIVITAT 1 (exercici conceptual: tria de mots relacionats amb la crisi)	- Crisi concebuda com una AMENANÇA - Mots elegits majoritàriament (tots vinculats a la percepció d'AMENANÇA de la crisi): ATUR (22,05%) POBRESA (14,36%) PROBLEMA (9,74%) FAM (7,18%) DESESPERACIÓ (6,84%) ANGOIXA (4,44%)	TEMPORALITAT
ACTIVITAT 2 (Relat:	- Només el 16% són relats personals	No incidència de la

explica una història vinculada a la crisi econòmica)	- Temàtiques elegides:	variable AFECTACIÓ PERSONAL
	DURES CONSEQÜÈNCIES (33%) INDIGNACIÓ (7%) DESCRIPTIUS (6%) REFUGIATS (1%)	TEMPORALITAT
	DESNONAMENTS (16%) DESESPERACIÓ (15%)	ANÀLISI DE L'ACTUALITAT
	ADAPTACIÓ (13%)	Sense incidència de cap variable
ACTIVITAT 3 (Relat: Explica la crisi a un germà petit)	Crisi concebuda com una AMENÇA (41%) SITUACIÓ TRANSITÒRIA (12%) OPORTUNITAT (11%)	TEMPORALITAT
	SITUACIÓ QUE IMPEDEIX O DIFICULTA EL CONSUM (32%)	SOCIOLOGIA A L'AULA
Activitat 4 (Les conseqüències més greus d'una crisi)	ATUR (25%)	TEMPORALITAT I SOCIOLOGIA A L'AULA
	AFECTACIÓ ECONÒMICA (11%) MANCA DE DINERS I RECURSOS (8%) EMIGRAR (5%)	SOCIOLOGIA A L'AULA
	AFECTACIÓ PSICOLÒGICA (5%) RETALLADES EN L'ESTAT DEL BENESTAR (3%) DEPENDÈNCIA (2%)	TEMPORALITAT
	AFECTACIÓ SOCIAL (15%) DESNONAMENT (11%) / SUÏCIDIS (3%)	ANÀLISI DE L'ACTUALITAT
	POBRESA/FAM (14%)	Sense incidència

Quadre resum 2

5.2.- Anàlisi de les dades obtingudes de les activitats finals

Per conèixer les representacions de l'alumnat al final de la unitat didàctica es van dissenyar diverses activitats, de les quals s'han elegit les següents a l'hora de fer l'anàlisi i obtenir dades que poguessin ser valuoses en aquest sentit.

- En l'activitat elegida 5 (*Final*): l'alumnat, dividit en grups cooperatius, havia de discutir i donar resposta a la pregunta: *Considereu que la crisi és una amenaça o una oportunitat? Argumenteu per què?*. Com es pot veure, se'ls preguntava de manera directa.
- En la 6, havien d'entrevistar una persona que estigués vivint la crisi i elaborar un relat biogràfic: *com li ha afectat? Com s'ha sentit? Com l'afronta? Com ha*

canviat la seva vida? Quines actuacions està realitzant per sortir-se'n? (Dossier Present)

- En l'exercici triat 7, se'ls demanava un darrer relat individual (*Dossier Futur*): *Què podem aprendre de les crisis?* El qual havien d'elaborar a partir de les dades obtingudes d'una entrevista a una persona propera que hagués viscut una crisi (de qualsevol període històric).

Cadascuna d'aquestes activitats serà valorada a partir de les variables que es considera que hi poden tenir més incidència, amb especial èmfasi de la variable IMPACTE DE LA INNOVACIÓ A L'AULA (el pes interpretatiu de la qual, per raons òbvies, no s'havia manifestat en la majoria de les activitats prèvies, pel fet que es van desenvolupar abans d'iniciar la unitat, o justament a l'inici, en alguns casos).

5.2.1- Anàlisi de les dades obtingudes de l'activitat 5: *Considerem que la crisi és una amenaça o una oportunitat? Argumenteu per què?*

A la cinquena activitat elegida, se'ls preguntava directament sobre si pensaven que la crisi era una amenaça o una oportunitat, per tal de poder contrastar, amb posterioritat, aquestes dades amb les obtingudes en les activitats inicials d'exploració de coneixements previs. Cal destacar que, per arribar a la realització d'aquesta tasca, l'alumnat havia dut a terme, prèviament, diverses activitats de recerca i reflexió sobre models alternatius al sistema capitalista des de diferents disciplines (economia, física, química, filosofia...). En aquest sentit, s'havien treballat a l'aula les teories de *l'Economia del bé comú* (de Christian Felber); del decreixement (postulades des de raonaments físics, de la mà d'Antonio Turiel, i econòmics, a càrrec de Serge Latouche); els postulats crítics amb el consumisme, que alimenta les desigualtats i la destrucció dels ecosistemes (de la mà del filòsof Jordi Pigem); la necessitat d'organitzar-nos econòmicament i socialment d'una altra manera per contribuir a la consecució d'un món més just amb les persones i amb l'entorn (a càrrec dels activistes Arcadi Oliveres i Joan Antoni Melé), entre altres. La majoria d'aquests postulats es van treballar a partir d'audiovisuals, documentació gràfica, anàlisi d'articles, però també es va fer un esforç econòmic per contractar les ponències d'algunes d'aquestes personalitats de forma presencial, com va ser el cas d'Arcadi Oliveres i Joan Antoni Melé, a més d'altres professors de la URV com Xavier Rius (facultat de química) i Manuel Vallet (facultat d'economia). Cal dir que les conferències van suscitar interessants debats a l'aula, que pensem que poden haver tingut un cert impacte en els

coneixements de l'alumnat i, sobretot, per explicar l'evolució de les seves concepcions en relació a la crisi, tal com demostraran les dades que s'exposaran més endavant.

El contingut dels escrits elaborats per l'alumnat per donar resposta a la pregunta, s'ha pogut categoritzar en tres grans grups temàtics: AMENANÇA, OPORTUNITAT, AMENANÇA I OPORTUNITAT, ambdues coses alhora.

CATEGORIA	MOTIU DE LA TRIA	EXEMPLE DE RESPOSTES
AMENANÇA	Els relats en què l'alumnat continua pensant en la crisi exclusivament com una amenaça, s'han aglutinat dins d'aquesta categoria.	<i>“És una amenaça perquè la gent es queda a l'atur, els preus de producció tendeixen a pujar. Això fa que moltes fàbriques hagin de tancar i això origina la deslocalització de fàbriques. És una oportunitat per als rics perquè s'aprofiten de la gent pobre i es fan encara més rics. S'aprofiten de la pujada de preus i això origina la deslocalització i quan s'han instal·lat en el Tercer món s'aprofiten per a contractar gent amb sous miserables. Per tant, es tornen una amenaça per als països d'origen i del Tercer món, contaminen l'ambient, i pels salaris miserables els menors es veuen obligats a treballar”.</i> RCE4D1314, GR4D1314, EG4D1314, PLM4D1314, PRF4D1314 <i>“És una amenaça. Si hi ha crisi baixa el treball notablement. Si t'acomiaden del treball això comporta no tenir ingressos econòmics i anar a l'atur (...)”</i> D4A1314, EC4A1314 <i>“Pensem que poden ser les dues coses, però més una amenaça ja que hi ha més inconvenients que solucions. La gent ho està passant molt malament, pel treball, pels diners... A més, la crisi fa un efecte cadena ja que no hi ha treball, no hi ha diners, no es pot comprar. També és una amenaça a nivell personal i fins i tot a nivell familiar, ja que la falta de diners pot provocar depressions o ruptures d'un matrimoni. El pitjor és que pot afectar la salut física, ja que potser no hi ha diners ni per a medicaments. També té unes conseqüències psicològiques, ja que pot sorgir l'ansietat arran de l'existència de deutes (...)”</i> MJM4D1314, MF4D1314, AMP4D1314, RM4D1314, XD4D1314
OPORTUNITAT	La categoria OPORTUNITAT agrupa tots aquells escrits que donen una visió optimista de la crisi. La conceben com una oportunitat	<i>“Creiem que la crisi és una oportunitat perquè malgrat que és un període on ho passes malament, quan comences a sortir-ne, t'adones que t'ha fet pensar en la vida que portaves abans de la crisi. Quan acabes t'adones que no hem de malgastar els diners en tonteries, ja que arribarà un moment en què els necessitarem. També et dóna consciència</i>

	per aprendre dels errors, de reinventar-se, d'actuar per millorar el sistema...	sobre el que està passant a la resta del món. De totes les èpoques dolentes s'aprèn". EC4C1516, AG4C1516, PG4A1516, RG4A1516, JR4A1516, CT4A1516 "Hem arribat a la conclusió de que una crisi és una oportunitat per fer veure a la ciutadania que el sistema que tenen no és l'adequat, (...) les crisis són oportunitats per a obrir els ulls i començar a canviar de vida! BtaLo4C1516, MR4C1516, AC4C1516, BdaL4C1516 "Una crisi, és una oportunitat, per no tornar a cometre el mateix error, però nosaltres, sempre fem el mateix, no aprenem, (el crack del 1929,...) no vam aprendre, no s'ha de demanar hipoteques als bancs, perquè potser després et quedes a l'atur i et poden embargar les coses". HE4A1314, YH4A1314 "La crisi és una oportunitat perquè en el futur segurament aprendràs dels errors, com per exemple si és crisi econòmica estalviaràs i seràs previsor per si torna a succeir aquest fet, perquè tornarà a haver-hi una altre crisi. Hi haurà persones que mai aprenen dels errors (...)" JV4D1314, AC4D1314, RS4D1314, ZH4D1314, BA4D1314
AMENAÇA I OPORTUNITAT	Bona part dels estudiants, però, té una doble visió: veuen que la crisi pot ser una amenaça (sobretot per les conseqüències de quedar-se sense treball) i una oportunitat, ambdues coses alhora depenent del punt de vista i de les persones afectades. Alguns exemples es mostren a la columna de la dreta.	"La crisi és tant una amenaça com una oportunitat. Si agafem aquestes dues opcions és perquè les dues ens ensenyen a la vida. És una amenaça perquè fa que hi hagi un augment d'atur, això significa que hi ha menys treball per a la població, això fa augmentar la pobresa i afecta tan econòmicament com moralment a les persones que es veuen afectades. També és una amenaça perquè hi ha un desnivell de la població és a dir, que es divideix en rics i pobres no hi ha terme mig. També es produeixen retallades en coses públiques, necessàries com l'educació, la sanitat, això provoca vagues i manifestacions. També una crisi pot ser una oportunitat per a moltes persones perquè es produeix un canvi i per alguns pot millorar la seva situació al canviar de país per trobar feina, també els farà veure els errors que es van produir, perquè succeeix la crisi. Les persones que no han malgastat els diners en temps que tot era més car, ara ho podran comprar a preus molt més baixos" CR4C1213, EB4C1213, JC4C1213, DH4C1213, RP4C1213 "En realitat la crisi pot ser una oportunitat o una amenaça al mateix temps. Ja que la pobresa que crea una crisi i l'amenaça que crea l'atur de

		<i>quedar-se sense treball, al mateix temps no tenen diners per poder pagar els préstecs, ceditats pels bancs ja que la gent que els demanaven inconscientment i a la vegada els bancs els donaven inconscientment. També es una oportunitat pel creixement que s'ha de fer després de la crisi mentres que no es repeteix el cicle capitalista (...)"</i> CR4C1213, EB4C1213, JC4C1213, DH4C1213, RP4C1213
--	--	--

Taula 29

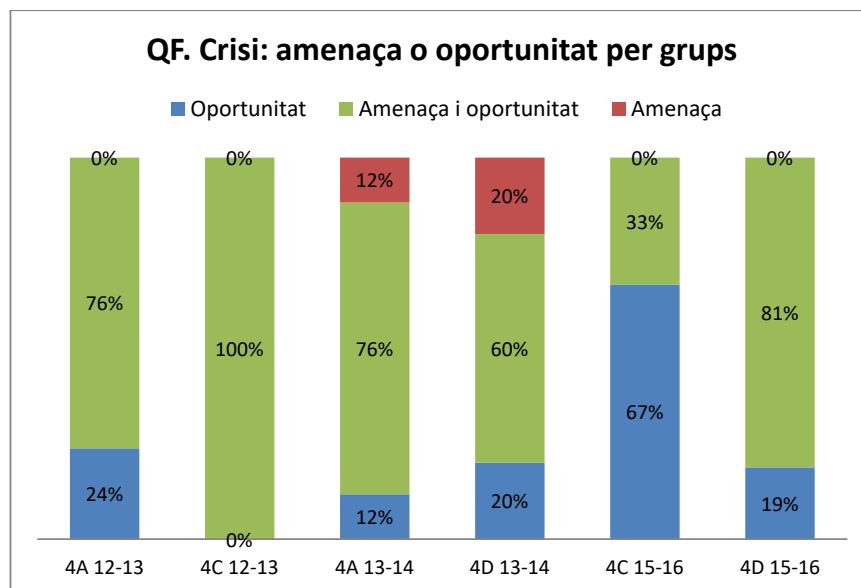
En termes globals, el següent gràfic ens mostra les dades quantitatives obtingudes per a cadascuna de les categories:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 5: És la crisi una amenaça o una oportunitat? (Final). Gràfic 63

Com podem observar, un 65% de l'alumnat percep la crisi com una AMENAÇA i com una OPORTUNITAT, alhora; el 19% només com una OPORTUNITAT; mentre que el 16% exclusivament com una AMENAÇA.

Si observem les dades per grups i anys acadèmics, els resultats obtinguts són els següents:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 5: És la crisi una amenaça o una oportunitat? (Final). Gràfic 64

Crida l'atenció que l'únic curs acadèmic en el qual romanguí la percepció que la crisi és una amenaça sigui el 13-14, amb un 12 i un 20% als grups A i D, respectivament. Torna a fer-se present, doncs, una dada que ja s'havia manifestat en l'activitat 1 i que, com veiem, es va consolidant: el grup D del curs 13-14 és el que registra una percepció major d'amença pel que fa a la crisi (amb el percentatge més gran de la mostra). Als dos grups del curs 12-13 és molt significatiu el percentatge d'estudiants que ara perceben la crisi com una amenaça i com una oportunitat, alhora, (arribant a ser del 100% a la classe C i del 76% a l'A). Destaca que al grup A del mateix curs, hi hagi un 24% d'estudiants que entenguin la crisi com una oportunitat (de forma exclusiva). I, en canvi, no ens sorprèn tan significament el fet que el percentatge d'alumnat que percep la crisi exclusivament com una oportunitat arribi a ser del 67% a 4t C del curs 15-16 (segurament pel pes de la variable TEMPORALITAT, de la qual ja hem anat constatant la seva influència al llarg de les pàgines anteriors: la percepció d'amença disminueix amb els anys i augmenta, en paral·lel, la percepció de crisi com una oportunitat). Com s'ha dit, caldrà analitzar els resultats obtinguts als focus group, per poder enriquir la interpretació d'aquestes dades descriptives que acabem d'oferir.

Passarem a continuació a analitzar els arguments emprats per l'alumnat per a les categories OPORTUNITAT i AMENANÇA, amb l'afany d'obtenir dades més precises per entendre els motius pels quals han elegit una o l'altra categoria, o ambdues alhora.

Si ens centrem en la categoria OPORTUNITAT, els i les joves utilitzen arguments que s'han pogut agrupar en les següents subcategories:

CRISI ENTESA COM UNA OPORTUNITAT	
SUBCATEGORIES	MOTIU DE LA TRIA I EXEMPLE DE RESPOSTES
VALORAR	S'hi reuneixen aquelles explicacions que justifiquen que la crisi és una oportunitat "(...) perquè ens adonem del valor de les coses (...)") (AO4A1213, AR4A1213, JB4A1213, CC4A1213, JG4A1213); "(...) La gent s'adona que si no estudien no tindran un treball fixe i s'adonen que haurien d'haver estudiat en comptes d'anar a treballar. També la gent comença a tenir consciència que no poden gastar el que no tenen perquè no és seu sinó del banc. Es valoren més les coses que tens i t'adones, amb la pobresa, de què és realment important (...)") (AC4A1213, CS4A1213, DT4A1213, TA4A1213) "També és una oportunitat perquè canviem, millorem com a persones i es tornin a inculcar els valors de l'esforç, l'estalvi...." (AM4C1213, FH4C1213, MaMa4C1213, SN4C1213, MAA4C1213)
APRENDRE DELS ERRORS	Per alguns alumnes, la crisi esdevé una oportunitat per APRENDRE DELS ERRORS. Tenim un bon nombre d'exemples, en aquest sentit: "(...)no repetir els mateixos errors i aprendre d'ells, aprendre a valorar les coses (la gent valora coses que abans de la crisi no valoraven, a més es compraven coses que no necessitaven, això els fa pensar si el que compren és realment necessari). Conscienciar la gent de les conseqüències de comprar productes més barats, que els acaba afectant a la seva propia economia" (MN4D1516, CT4D1516, TP4D1516, EN4D1516, EG4D1516, PG4D1516, Mmo4D1516) "Nosaltres creiem que la crisi és una oportunitat perquè, malgrat que és un període en el qual ho passes malament, quan en surts t'adones que has de reflexionar sobre la vida que portaves abans. T'adones que no hem de malbaratar els diners en tonteries. Ja que arribarà un moment en què el necessitarem. També et dona consciència sobre el que està passant a la resta del món. De totes les èpoques dolentes: s'aprèn" (EC4C1516, AG4C1516, AG4C1516, PG4C1516, RG4C1516, JR4C1516, CT4C1516) "La crisi és una oportunitat pel futur, ja que segurament aprendràs dels errors. Per exemple, si és una crisi econòmica cal aprendre prèviament a estalviar i ser previsors per si torna a succeir una crisi. Hi hauran més crisis perquè mai aprenem dels nostres errors (...)". (JV4D1314, AC4D1314, RS4D1314, ZH4D1314, BA4D1314)
CANVIAR DE VIDA I MILLORAR EL SISTEMA	Algunes de les argumentacions giren entorn de la necessitat d'un canvi de sistema, començant per un canvi d'hàbits en les pròpies vides. També s'hi recullen els escrits crítics amb el sistema capitalista i que es refereixen a la crisi com una oportunitat per canviar-lo i/o millorar-lo. "Una crisi és una oportunitat perquè ens permet canviar la manera d'organitzar-se o el model de vida que es tenia fins el moment. Veient totes les conseqüències que provoca una crisi, podem agafar aquests fets per així aprendre i evitar que en torni a sorgir una de nova"

	(RA4C1516, JB4C1516, OG4C1516, AP4C1516, PP4C1516, AM4C1516) <i>“Personalment pensem que poden ser les dues coses. Per una part creiem que és una amenaça, una gran enemiga de molta gent ja que fa de moltes vides el pitjor, amb condicions gens agradables per viure. I per altra part, mirant amb optimisme, podem pensar que seria una oportunitat per buscar altres solucions, canviar de sistema, o maneres que darrerament no han funcionat”</i> (LC4D1516, GG4D1516, MM4D1516, ST4D1516, JG4D1516, OG4D1516) <i>“Veiem que la crisi són les dues coses. Per una banda, pot semblar una amenaça contra l'economia i en general la gent s'angoixa. I això els provoca desesperació. Però quan s'ha assumit que hi ha una crisi en el fons és una gran oportunitat per revifar i reconstruir la nostra economia. La crisi fa que pensem en nous camins per solucionar el problema i trobar una solució millor i aprendre del passat i dels seus errors. També és una oportunitat per obrir un negoci innovador i millorar el sistema polític i econòmic de l'actualitat”.</i> (AA4C1213, QA4C1213, JC4C1213, IE4C1213, MM4C1213, SM4C1213) <i>“També és una oportunitat perquè l'economia torni a créixer. Encara vivim en un l'àmbit consumista i capitalista però segur que després de la crisi canviarà el model econòmic actual”</i> (MG4C1213, XB4C1213, OF4C1213, JG4C1213, NG4C1213)
EMIGRAR	S'hi engloben les narracions que fan referència a la crisi com una oportunitat per marxar a un altre país a la recerca de noves oportunitats. Ho veiem en els següents exemples: “(...) la crisi és una oportunitat per anar a treballar fora i tenir millors condicions” (JV4A1213, CV4A1213, JV4A1213, RR4A1213); “(...)També una crisi pot ser una oportunitat per a moltes persones perquè es produeix un canvi i per alguns pot millorar la seva situació al canviar de país per trobar feina (...)” (CR4C1213, EB4C1213, JC4C1213, DH4C1213, RP4C1213)
REINVENTAR-SE	Les explicacions que giren entorn de la necessitat d'adaptar-se a la nova situació s'han ubicat en aquesta subcategoria. “ (...)També és una oportunitat per obrir un negoci innovador” (AA4C1213, QA4C1213, JC4C1213, IE4C1213, MM4C1213, SM4C1213); “pot ser una oportunitat, perquè la gent canvia la manera de pensar i es planteja una altra manera de viure” (JJ4A1213, CA4A1213, GD4A1213, MG4A1213)
OPORTUNITAT PER ALS RICS	Són diversos els relats, també, que fan referència a que la crisi esdevé una amenaça per a uns (les persones més vulnerables provinents de classes baixes o mitges) però en canvi és una clara oportunitat per enriquir encara més les persones ja afavorides econòmicament. Alguns escrits mencionen, fins i tot, l'oportunitat d'especular que atorga, per a alguns, la nova situació. Veiem alguns exemples: <i>“La segona manera de veure la crisi és l'optimista, on per exemple es pot pensar que si tanca la competència tens l'oportunitat d'agafar els clients que han quedat lliures. També per la gent amb molts diners és l'època de fer el seu imperi encara més gran ja que els preus han baixat molt”</i> (OG4D1314, VM4F1314, VN4F1314, RP4F1314, DP4F1314) <i>“Les persones que no han malbaratat els diners en temps en què tot era més car, ara ho podran comprar tot a preus molt més baixos”</i> (CR4C1213, EB4C1213, JC4C1213, DH4C1213, RP4C1213)

Taula 30

En relació a la categoria AMENAÇA tan sols s'han pogut establir tres subcategories, atenent a les explicacions exposades per l'alumnat. Són les següents:

CRISI ENTESA COM UNA AMENANÇA	
SUBCATEGORIES	MOTIU DE LA TRIA I EXEMPLE DE RESPOSTES
DURES CONSEQUÈNCIES	La majoria d'explicacions al voltant de per què la crisi és concebuda com una amenaça, giren de nou entorn de les dures conseqüències que comporta quedar-se sense feina, sense recursos, no poder afrontar els deutes...Veiem algunes de les aportacions: "<i>Pensem que és una amenaça perquè la majoria de les persones es queden a l'atur i hi ha molts embargaments (...)</i>" (JV4A1213, CV4A1213, JV4A1213, RR4A1213) <i>"És una amenaça perquè fa que i hagi un augment de l'atur, això significa que hi ha menys treball per a la població, això fa augmentar la pobresa i afecta tant econòmicament com moralment a les persones (...)</i>" (CR4C1213, EB4C1213, JC4C1213, DH4C1213, RP4C1213) <i>"Una amenaça per la pobresa que crea la crisi i per l'atur. Si no hi ha treball no hi ha diners per pagar els préstecs, crèdits cedits pels bancs. Les persones demanen préstecs inconscientment i els banc els cedeixen inconscientment"</i> (MG4C1213, XB4C1213, OF4C1213, JG4C1213, NG4C1213)
AGUDITZA LES DESIGUALTATS SOCIALS	En altres relats, l'alumnat concep la crisi com una amenaça perquè incrementa les desigualtats socials. <i>"És una amenaça per la gent de classe mitjana i baixa ja que són aquestes classes a les que han retallat i exprimit la majoria dels seus recursos fins arribar al punt de perdre les seves cases i els seus drets. Aquestes classes socials tenen por de perdre el treball i acceptar qualsevol condició de treball i sou per tal de poder mantenir els seus, mentre que els de classe alta és a dir, els rics, s'aprofiten de la nostra por i la crisi es converteix en una oportunitat per a ells per a encara enriquir-se més"</i> (JZ4A1314, ER4A1314, JJ4A1314, AR4A1314) <i>"En una crisi hi ha gent que és veu amenaçada per aquesta situació però també hi ha d'altres persones que es beneficien: els rics es beneficien perquè aconsegueixen terrenys o altres coses més barates del preu que hi havia inicialment"</i> (AA4A1314, VG4A1314, MR4A1314, PN4A1314, DT4A1314) <i>"També és una amenaça perquè hi ha un desnivell de la població, és a dir: que es divideix en rics i pobres i no hi ha terme mig"</i> (CR4C1213, EB4C1213, JC4C1213, DH4C1213, RP4C1213)
AMENANÇA PER A L'ESTAT DEL BENESTAR	Altres alerten que la crisi ha comportat una retallada de les prestacions en sanitat i educació, i ho conceben com una amenaçada per a l'estat del benestar: "<i>També es produeixen retallades en coses públiques, necessàries com l'educació, la sanitat,...</i>" (CR4C1213, EB4C1213, JC4C1213, DH4C1213, RP4C1213)

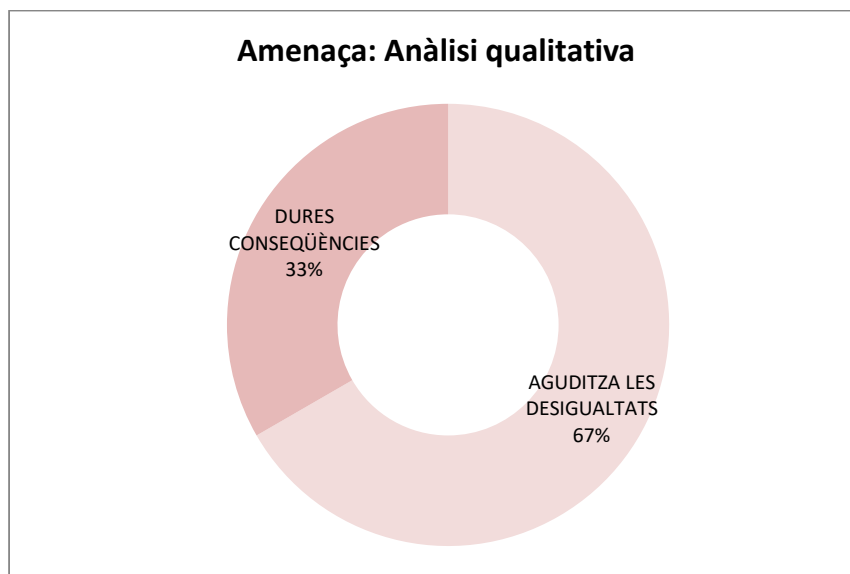
Taula 31

Tenint en compte aquesta classificació, s'han obtingut els següents resultats globals:

L'alumnat que ha elegit exclusivament la concepció que la crisi és una AMENANÇA (16%), ha explicat els següents motius:

- La crisi és una AMENANÇA per les DURES CONSEQÜÈNCIES que comporta el fet de perdre la feina, no disposar de recursos, el perill de perdre la casa....(amb un 33% dels escrits)
- La crisi és un perill perquè AGUDITZA LES DESIGUALTATS SOCIALS (amb un percentatge força elevat de textos que així ho referencien).

Ho il.lustrem en el següent gràfic:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 5: És la crisi una amenaça o una oportunitat? (Final). Gràfic 65

El fet que argumentin les DURES CONSEQÜÈNCIES per justificar que conceben la crisi com una AMENANÇA, esdevé una constant al llarg d'aquest estudi, per tant, podríem dir que els resultats, en aquest sentit, eren força previsibles. Ens ha sobtat més la presa de consciència de l'alumnat pel que fa a la gran desigualtat social derivada del fenomen. Sens dubte, podríem interpretar el resultat per la influència de la variable INNOVACIÓ A L'AULA. Aquest va ser un aspecte que es va anar treballant a partir dels materials aportats i del contingut de les ponències. A banda, de la influència hagi pogut exercir l'ANÀLISI DE L'ACTUALITAT (per les dades que ja s'han explicat sobre l'evolució de l'índex de Gini a Espanya).

L'alumnat que ha manifestat que la crisi és una OPORTUNITAT (19% del total de la mostra), ha donat explicacions que giren entorn de tres arguments:

- La crisi esdevé una oportunitat per APRENDRE DELS ERRORS (50% dels escrits)
- La crisi ajuda a VALORAR allò que realment és important (17% dels arguments) i a recuperar valors que s'havien deixat de banda (enmig de l'eufòria consumista viscuda durant l'època de creixement econòmic, sense precedents a l'Estat, i prèvia a l'esclat de la bombolla immobiliària).
- La crisi ens dóna l'oportunitat de canviar els nostres propis hàbits consumistes i, sobretot, a percebre la necessitat d'actuar per MILLORAR EL SISTEMA (33%).

Aquestes dades queden il·lustrades gràficament en la següent figura:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 5: És la crisi una amenaça o una oportunitat? (Final). Gràfic 66

Ens ha sorprès l'argument que recolza que la crisi és una oportunitat per MILLORAR EL SISTEMA. En cap activitat inicial, l'alumnat havia parlat de la necessitat d'un CANVI DE SISTEMA, en canvi, al final de la unitat hi ha un 33% que justifiquen que la crisi és una oportunitat des d'aquest punt de vista. També apareix la categoria APRENDRE DELS ERRORS i l'argument que defensa que la crisi és una oportunitat per VALORAR allò que és realment important. Pensem que les activitats treballades a l'aula, al llarg de la unitat, poden haver exercit la seva influència a l'hora d'interpretar aquests resultats, i sobretot pel que fa al naixement d'aquesta nova categoria: MILLORAR EL SISTEMA. En principi no s'ha trobat la influència de cap més variable explicativa.

Pel que fa al 65% d'estudiants que han elegit que la crisi era ambdues coses, una AMENANÇA i una OPORTUNITAT, han utilitzat els arguments que es recullen a continuació:

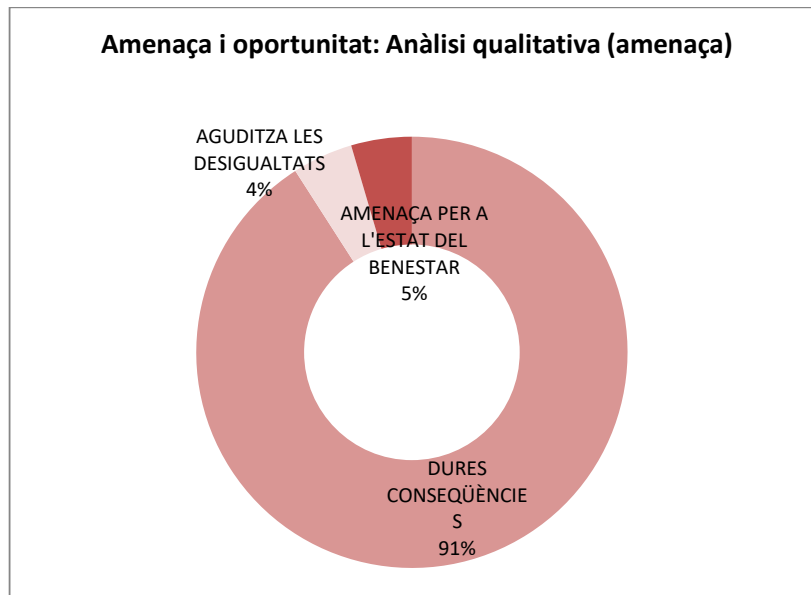
OPORTUNITAT	AMENANÇA
Aprendre dels errors Canviar de vida i millorar el sistema Emigrar Valorar Reinventar-se Oportunitat per als rics	Dures conseqüències Agudització de les desigualtats Amenaça per a l'Estat del benestar

Taula 32

El pes de cada categoria pot observar-se al següent gràfic, que es presenta en dues parts: oportunitat i amenaça:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 5: És la crisi una amenaça o una oportunitat? (Final). Gràfic 67a



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 5: És la crisi una amenaça o una oportunitat? (Final). Gràfic 67b

Els arguments majoritaris per defensar que la crisi és una oportunitat se centren en la importància d'APRENDRE DELS ERRORS i la necessitat de CANVIAR DE VIDA I MILLORAR EL SISTEMA (ambdós amb una presència del 33% en els escrits); el fet que la crisi hagi contribuït a VALORAR més allò que és realment important ha aparegut en un 11% dels textos; amb el mateix percentatge se situen els escrits que perceben el fet d'haver d'EMIGRAR com una oportunitat per millorar les condicions laborals i de vida; a més distància se situarien els escrits que parlen de l'oportunitat de REINVENTAR-SE que atorga la crisi i el fet que és una OPORTUNITAT PER ALS RICS, per tal d'ampliar la seva riquesa (amb un 8 i un 4%, per aquest ordre).

En paral·lel, han complementat aquesta visió amb la percepció d'AMENÇA argumentant, en un 91% de casos, que la crisi comporta CONSEQÜÈNCIES MOLT DURES (en termes econòmics, socials i, fins i tot, psicològics); AGUDITZA LES DESIGUALTATS (4%) o és una amenaça per l'ESTAT DEL BENESTAR (5%).

El fet d'incorporar a la visió d'amença la d'oportunitat, en relació al fenomen, per a més del 60% de l'alumnat, pensem que és quelcom a remarcar. A l'hora d'interpretar aquestes dades, segurament, la variable explicativa amb més incidència, com s'ha anat avançant, seria l'IMPACTE DE LA INNOVACIÓ A L'AULA. Pel que s'ha dit a la introducció d'aquest apartat, la unitat va estar dissenyada des d'un paradigma crític. Es va fer una aposta molt important dissenyant activitats que incorporaven conferències presencials,

debats a l'aula, treball cooperatiu (amb autors i materials no mencionats al currículum, però d'absoluta actualitat i que van resultar ser de l'interès dels i les joves). Amb tot plegat es pretenia introduir nou coneixement que fes entrar en contradicció allò que l'alumnat ja coneixia o percebia sobre la crisi econòmica. Pensem que la incorporació d'aquest coneixement nou, tant a nivell de continguts com de metodologia, pot haver influït a modificar les percepcions inicials de l'alumnat en relació a la crisi econòmica, si més no a enriquir la visió que d'ella tenien. Haver plantejat alternatives i una visió crítica amb el sistema capitalista també, segurament, pot haver influït en l'adopció d'aquestes noves visions. Serveixi el següent exemple (extret dels propis relats) per il·lustrar el que acabem de dir:

“La crisi tant pot ser una amenaça com una oportunitat al principi sempre és una amenaça, provoca grans conseqüències per a la població a més de depressions per part de la gent afectada, però una crisi també és una oportunitat. La gent evoluciona a partir de diverses crisis. Ens fa pensar en què podem fer per a no tornar a viure'n una altra. En el nostre cas hem après moltes idees per evitar de viure'n una altra. Les conferències ens ajudat molt sobretot la de Joan Antoni Melé”. MV4D1516, JB4D1516, NM4D1516, NG4D1516, AF4D1516, LR4D1516.

Amb tot, podem trobar més exemples, que venen a corroborar el pes d'aquesta variable interpretativa, en l'apartat 5.2.c, en què s'analitzen els relats finals amb l'objectiu de recollir *Què podem aprendre de les crisis?*. En aquestes narracions trobem reflexions i aportacions derivades dels aprenentatges adquirits al llarg de les diferents activitats de la unitat, però, sobretot, com a resultat de les diferents ponències.

5.2.2- Anàlisi de les dades obtingudes de l'activitat elegida 6. Narració: *Elabora un relat biogràfic a partir de l'entrevista a una persona que estigui vivint la crisi actual: com li ha afectat? Com s'ha sentit? Com l'afronta? Com ha canviat la seva vida? Quines actuacions està realitzant per sortir-se'n?*

Per tal de confrontar la visió que tenia l'alumnat, a les activitats prèvies, sobre les conseqüències més importants d'una crisi, se'ls va proposar (dins les activitats del *Dossier Present*) el següent exercici: entrevistar una persona propera que estigués vivint la crisi per tal de conèixer quines afectacions reals se'n derivaven i com afrontava la nova situació.

Es pretenia comprovar si la percepció que tenien inicialment els alumnes, concordava amb la realitat que vivien algunes persones arran de la nova situació de crisi que els havia tocat viure, per reflexionar, sobre el pes i la validesa d'algunes de les variables interpretatives utilitzades.

El contingut dels relats s'ha dividit en les AFECTACIONS de la crisi, per una banda, i les ACTUACIONS que han realitzat les persones entrevistades per sortir-se'n. Com es veurà, en les AFECTACIONS, algunes de les variables explicatives emprades en l'exercici 4, perdran intensitat, però la recuperaran a l'hora de valorar les ACTUACIONS. Pararem atenció, en primer lloc, a les AFECTACIONS, per centrar-nos després en les ACTUACIONS.

Pel que fa a les AFECTACIONS de la crisi, s'han pogut establir les categories que s'exposen a continuació. Cal dir que algunes coincideixen amb les que havien apuntat els estudiants a les activitats prèvies, en relació a les conseqüències que pensaven que eren més greus d'una crisi, però altres són noves, mentre que algunes desapareixen. Vegem les que s'han pogut crear:

AFECTACIONS/ APRENENTATGES	EXEMPLES
DIVORCI La situació de crisi ha comportat el trencament d'algunes famílies. Podem veure exemples d'aquesta afectació a la columna de la dreta	<i>"La persona entrevistada viu a Calafell, té 52 anys i no té parella ja que es va separar fa set anys. Aquesta persona està vivint la crisi, tot i que, actualment, no es troba en una situació gens greu. Afirmar que el moment més crític que va patir va ser el 2009, ja que la seva parella aportava bastants diners a la família i, en separar-se, ha notat l'escassetat de diners (...)</i> EBF4D1516 <i>"Sense treball, mantenia a la seva dona, però ella va decidir acabar la relació, ja que era una situació molt complicada econòmicament i emocionalment. En realitat, quan hi ha problemes és quan t'has de mantenir unit a les persones que estimes, i no deixar que el conflicte i la duresa de la situació us separin (...)"</i>. PLG4D1516

	<i>"(...) És una etapa difícil, està trista i estressada perquè viu una situació desesperada. La seva casa se l'ha quedat el banc, s'ha divorciat i ha hagut d'anar a viure amb la seva mare (...)"</i> HC4A1213 <i>"(...) Ara mateix aquest home ha d'anar pels carrers demanant diners per poder menjar, sort que no va arribar a tenir fills. La seva dona el va deixar perquè ja no tenien diners (...)"</i> JJ4A1213 <i>" (...) Él había perdido su trabajo. Esas discusiones prosiguieron día a día y a cada instante. Un día la discusión llegó a tal intensidad y desespero que él terminó recogiendo sus maletas y la abandonó a ella y a sus tres hijos (...)."</i> CSJ4A1213
MANCA DE DINERS I RECURSOS Algunes persones, tot i no haver quedat a l'atur, han vist retallats els seus ingressos per diversos motius (disminució del sou, divorci, reducció de la jornada, davallada en l'adquisició de productes i serveis...). Com a conseqüència han hagut de reduir la despesa en qüestions que no són de primera necessitat (manifesten que han sacrificat les extraescolars dels fills; han retallat en capricis; no poden satisfer tot allò que demanen els adolescents pel que fa a roba, sortides; alguns s'han traslladat a viure a un pis més humil, etc...)	<i>"(...) Diu que sap que moltíssimes persones ho han passat pitjor durant la crisi ja que, només li ha privat dels "extres". Ho ha passat molt malament pels seus fills, ja que han deixat de fer les activitats extraescolars per manca de diners (...). Ha tingut molts moments de tristesa i patiment, sobretot pels seus fills. En els moments en els que un dels fills li demanava diners per anar a dinar amb els amics, a comprar roba, etc. li havia de dir que no (...)"</i> EBF4D1516 <i>"(...) reduir el consum de productes que no siguin totalment necessaris, privar-se de vacances o sortides que l'antiga situació econòmica permetre-li (...)"</i> AF4D1516 <i>"(...)treure els fills de les activitats extraescolars i del menjador, fins deixar de comprar marques per comprar marques blanques que són més barates (...)"</i> PGG4C1516 <i>"(...) De viure a una casa amb jardí i gas s'han hagut de traslladar a un altre lloc, on no poden ni traslladar el gas, perquè no els hi admeten. A més de privar-se de coses que abans els semblaven normals com anar al cinema, a fer un cafè, un gelat i coses així"</i> CT4C1516 <i>" (...) Aquesta era una persona que tenia una vida de luxe constant, cada 6 mesos tenia vacances a l'estranger, tenia dos cotxes, una casa amb piscina i jardí. Tenien un munt de regals per als tres fills els dies de reis, Pare Noel, aniversaris,... Anava a restaurants luxosos a menjar.... Però al començar la crisi es va començar a preocupar. Va arribat el moment de restringir els regals i les vacances. Ella sentia una mica de tristesa ja que els seus fills ho notaven i fins ara està en una situació estable però difícil. Pot tirar endavant la seva família però sense tants luxes. Fins i tot va vendre un cotxe, ja que el trobava innecessari"</i> DM4C1516 <i>" (...) Intenta trobar treball i gastar el mínim possible per poder estalviar la màxima quantitat de diners. La seva vida ha canviat bastant ara no disfruta del temps lliure, surt menys, no</i>

	<i>pot permetre's cap luxe no pot anar-se'n de vacances o ha de controlar molt les despeses, a més d'això està mirant d'estalviar més reduint els regals de Nadal, comprant menys roba reutilitzar-la i molts aspectes més (...).</i> SAP4C1516 <i>"(...) meva vida ha canviat una mica de ritme, intentem reduir les despeses innecessàries i prou".</i> DP4D1314 <i>"L'entrevista va ser feta al meu tiet, que és empresari. Té una empresa de construcció que va fundar en l'època del BOOM econòmic, on les empreses constructores es formaven. Ara, amb la crisi, la seva empresa va camí a la ruïna, ja que no té suficient treball per pagar totes les despeses de l'empresa, tots els anys tenen pèrdues. Li ha afectat en el seu nivell de vida, abans tenia diners per tot, es va comprar un Porche, i el va haver de vendre per fer front a les despeses, ara només tenen per viure i anar tirant. Es sent idiota per no haver pensat que la crisi immobiliària s'aproximava i per haver comprat sense parar. L'afronta com pot, però la crisi és especialment dura en el sector de la construcció. Ha canviat molt, de rics a pobres. Està intentant aconseguir més treball però és difícil ja que no hi ha tantes obres avui en dia".</i> VN4D1314 <i>"(...)abans sortíem de vacances i ara no podem. Compravem roba de marca, sabates, màquines, materials...I ara no podem. També engegàvem la calefacció a l'hivern i ara no podem (...)</i> MAA4C1213
MILLORAR COM A PERSONA Altres alumnes expliquen històries de gent que, arran de la crisi, han millorat com a persones. S'han tornat més empàtiques, solidàries, agraïdes, generoses...	<i>"(...) Li ha ensenyat a valorar molt més el que té, a ser una persona més generosa i amb més empatia i a ser molt més agraïda (...)"</i>. EBF4D1516 <i>"(...) Finalment, aquesta persona ha tingut la sort de que no ha hagut de fer gaire per sortir de la crisi actual, ja que, com he dit, li ha afectat de forma lleugera, ja que no s'ha quedat sense feina, ni ha hipotecat la casa. Per contra, el que sí que fa és ajudar a que altres persones surtin de la crisi"</i> CTA4D1516 <i>"(...) Com a conclusió final, treu que ja arribaran temps millors i que fins aleshores s'haurà de continuar lluitant i ajudar també a persones que ho estiguin passant malament".</i> AF4D1516
ATUR La majoria de narracions giren entorn d'històries de persones que s'han quedat a l'atur, aquesta ha estat la principal afectació de la crisi, de la qual han derivat les altres	<i>"El meu veí de 53 anys (...) Fa uns anys, ell treballava com a infermer a un hospital de Barcelona, però com a molts altres de la seva professió, el van acomiadar per culpa de la crisi (...)"</i> . PLG4D1516 <i>"En Marc és un home de quaranta anys al qual li ha afectat bastant la crisi actual, sobretot en el tema de la feina, el van fer fora d'un lloc on portava molt de temps i li va ser molt difícil poder trobar una altra (...).</i> GG4D1516 <i>"En relació amb la crisi que està afectant el nostre país (...) he tingut l'oportunitat d'entrevistar al Jordi Soler, un cosí meu</i>

	<i>que actualment viu a la localitat de Cambrils. Fa deu anys, el meu cosí tenia un restaurant a la zona Franca de Barcelona. Al seu restaurant treballaven dos dels seus fills i la seva dona. A més, tenia contractats dos nois immigrants magrebins que havien fugit del seu país per motius polítics. El negoci anava molt bé i omplien el menjador dues vegades cada torn. Gràcies als beneficis havien pogut comprar un apartament a Cambrils i cada any feien un creuer per la costa. L'any 2010, el Jordi va haver de tancar el seu restaurant i tota la família va anar a parar a l'atur. El negoci ja no donava beneficis, donat que a la zona industrial havien tancat moltes empreses i les que quedaven havien reduït el nombre de treballadors. Al meu cosí li va reduir el nombre d'ingressos de manera notable, i les despeses continuaven creixent"</i> OG4D1516 <i>"La crisi l'ha afectat bastant, doncs la Paula té dos fills i es mare sotera. Es va quedar a l'atur fa 5 anys i li han anat sortint feines diverses però cap d'elles fixa, ja que només té el graduat de l'ESO, a la mínima que es presenta algú a la feina que vol fer, li "prenen"</i> MNP4D1516 <i>"(...) té 58 anys. Fa temps que no troba feina. Li diuen que no serveix, que ja és vell. El van acomiadar del seu antic ofici i ara no té per menjar... Anar de vacances ni ho pensa. Les coses que abans eren habituals ara queden molt llunyanes i semblen impossibles de fer (...). RAB4C1516</i>
DESESPERACIÓ S'han agrupat darrera aquesta categoria històries més dures arran de la crisi: <i>perdre la dona, el treball i la casa i haver de viure al carrer</i>; haver d'ocupar una casa; viure una situació d'atur de llarga durada sense perspectives de trobar feina a curt termini; viure amb el subsidi mínim, un cop esgotada ja la prestació d'atur...), entre altres situacions difícils.	<i>"Ho vaig perdre gairebé tot: la casa, la dona, el treball... Em quedava només jo mateix i el carrer. Després d'un any al carrer i dos casa d'un germà ha trobat treball com a infermer a un hospital proper. Ha tingut sort després de tot el que ha passat". Diu que ha après a valorar tot allò que es té a cada moment, fins i tot a valorar, a la soletat de quan era al carrer, la tranquil·litat de no tenir feina i la seva pròpia companyia".</i> PLG4D1516 <i>"Tinc 54 anys, fa 2 anys que l'empresa va tancar després de 35 anys de treball, dient que no erem competitius que els costos de producció eren molt elevats. Ara s'està a punt d'acabar el subsidi d'atur, he fet un curset de reciclatge, he enviat un munt de currículums i resulta que per l'edat que tinc no dono el perfil a cap de les empreses. Durant aquest temps la família ha sobreviscut amb els pocs estalvis que teniem, però ha arribat un moment que tot s'acaba i la veritat que no sóc gens optimista del futur que ens espera, la crisi no s'acabarà, la meva situació no millorarà (...). RRV4D1516</i> <i>"El pare d'en Jordi i en Carles actualment s'ha quedat sense feina, només treballa la seva mare i amb els pocs diners que cobra no arriben a final de mes. Encara que ells no volien s'han vist obligats a manipular el contador de l'aigua, la llum i el gas. Tot i així, els segueix costant arribar a pagar el mes i han començat a deixar de pagar. Han acudit a una plataforma per trobar alguna ajuda, perquè ells volen pagar i</i>

	<i>no tenir deutes, el problema és que no tenen suficients diners per fer-ho. Actualment estan fent negocis amb el banc (...). Ha passat de tenir la possibilitat de poder pagar-ho tot i que els sobrés a no tenir res. Es senten preocupats i estan molt nerviosos per la seva situació actual”</i> MMD4D1516 <i>“(…) El Pere treballava de camioner per una empresa de construcció (portava vigues, formigó...). El 2009 els hi va començar a anar malament. Es comença a notar la crisi, la construcció cau en picat, ja no es construeix, tot queda paralitzat, molts treballadors d'aquest sector queden sense feina i només vivien del sou que guanyava la Joana. Uns mesos més tard, la Joana es queda embarassada d'una nena preciosa, l'Esther, i deixa d'anar a treballar, els pocs diners que guanya no són suficients per poder pagar el lloguer i cuidar de les nenes. Tres mesos més tard, el Pere abandona la seva família, marxa a França a treballar de pagès, a les vinyes de vi. La Joana es desespera, a més de quedar-se sola, es queda sense feina per les retallades i no pot pagar el lloguer (...). RP4C1213</i> <i>“(…) estuvo viviendo des de 2011 hasta principios de este año con una amiga, pero la convivencia se acabó a finales de enero. Estrella, buscando, buscando, no le quedó otra opción que entrar en una casa abandonada y alojarse allí como ocupa con su hija y yendo a comedores sociales. A día de hoy, Estrella no tiene ningún ingreso en casa (...). DL4A1213</i>
DESNONAMENT Aquesta categoria agrupa aquells relats que narren històries de persones que han estat desnonades, per no haver pogut fer front al pagament de la hipoteca.	<i>(...) (en perdre la feina) També el van fer fora de casa, ja que com no treballava, no podia pagar-la va haver d'anar a viure amb un familiar seu. Ara vigila molt amb els diners, ja que en guanya molt pocs, en petites feines que va trobant. Només gasta diners per coses com menjar, si necessita roba molt urgentment i per poder pagar un petit pis que ha trobat per viure. La crisi li ha afectat molt, i de cop, ha fet canviar bastant la seva manera de pensar, ja que s'ha hagut de preocupar molt més per tot” GG4D1516</i> <i>“(…) Fa vuit anys, abans de la crisi, va ser d'aquestes persones que va demanar un crèdit al banc per comprar-se la seva caseta, i el va anar pagant quan tocava fins que es va quedar a l'atur. El cop més dur va ser quan els van desnonar i encara que no volguessin donar feina, van haver d'anar a viure amb els avis. La Paula se'n recorda del moment que la van desnonar i el seu fill petit (de 4 anys) preguntava que perquè no podia anar a la seva habitació, i ella va haver de calmar-se i explicar-li (reprimint les llàgrimes) la seva nova situació. La Paula es va sentir decebuda amb ella mateixa, per no ser capaç de donar als seus fills tot el que necessitaven. Actualment, la Paula ha trobat una feina mitjanament estable que li permet anar estalviant per poder anar a viure a un pis, i que de ben segur serà de lloguer”. MNP4D1516</i> <i>“(…) Les coses per ella van empitjorar quan la seva filla i el marit de la filla també es van quedar a l'atur de tal manera</i>

	<i>que van deixar de pagar on vivien i es van fer ocupes. Van ocupar una casa buida, ja que ella necessitava ajuda i la seva filla també. Un cop instal·lada va ser molt difícil per a ella que els serveis socials l'ajudessin i haver de viure un any sense aigua corrent i amb dificultats per tenir llum (...)</i>. NM4D1516 <i>" (...) A principios de 2010, Estrella se quedó sin paro, es decir, que solo cobraba 426 euros al mes. A raíz de solo cobrar eso, Estrella tubo que dejar de pagar el piso en el que vivía con su hija. Pasó un año en el piso sin pagar y finalmente la desahuciaron (...)</i> DL4A1213
RETALLADES EN L'ESTAT DEL BENESTAR Hi ha persones entrevistades que expliquen, amb preocupació, que una de les afectacions de la crisi són les retallades en l'estat del benestar, provocades per la crisi econòmica	<i>"(...) l'estat del benestar cada vegada és del malestar; si els nostres dirigents i polítics no són capaços de trobar una fórmula per treure'ns d'aquesta situació, no sé cap a on arribarem (...)</i> RRV4D1516
AFECTACIÓ PSICOLÒGICA Altres estudiants han entrevistat individus que narren que l'afectació més greu que han viscut és caure en una depressió a causa d'haver perdut la casa, la família o la feina... tot com a conseqüència de la crisi. Altres expliquen que se senten tristos, angoixats, desesperats...	<i>"(...) Després de tancar el restaurant, la família va sofrir una depressió causada per la profunda tristor que patien".</i> OG4D1516 <i>"(...) ell s'ha tancat a casa, trist. No se sent digne sense una feina i l'avergonyeix pel fet que el mantingui la seva dona. Tot i així, en lloc de buscar treball, es queda a casa deprimint".</i> PLG4D1516 <i>"(...) Aquesta història tracta sobre un home que és pare de família i s'ha quedat sense treball. Es sentia decaigut, trist i sense ganes de fer res ja que la moral la tenia molt baixa perquè no l'agafaven en cap lloc. La seva vida ha canviat ja que després de treballar tants anys ara no té diners per poder menjar (...)"</i>. AF4D1516 <i>"(...)S'ha sentit frustrat, desil·lucionat, desanimat (...)"</i>.AG4C1516 <i>"Vaig entrevistar a un noi que es va quedar sense treball a causa de la crisi econòmica ja que van reduir el personal d'on ell treballava. La pèrdua de treball li va afectar moltíssim, va causar una depressió i els seus dies eren tristos i sense ganes de res. Es va sentir impotent ja que no podia afrontar la situació i sentia que se li anava de les mans".</i> BL4C1516 <i>"(...) m'he sentit en alguns moments deprimint perquè he de mantenir a la família i no sé si ho podré seguir fent, és molt dur"</i> MBA4C1516 <i>"(...) Va passar una depressió molt greu a causa de que no sabia com arreglar la seva vida. S'ha sentit sense valor ja que s'adonava que no hi podia fer res i això el feia sentir-se pitjor. Al principi ho afronta amb por i inseguretat però després sap</i>

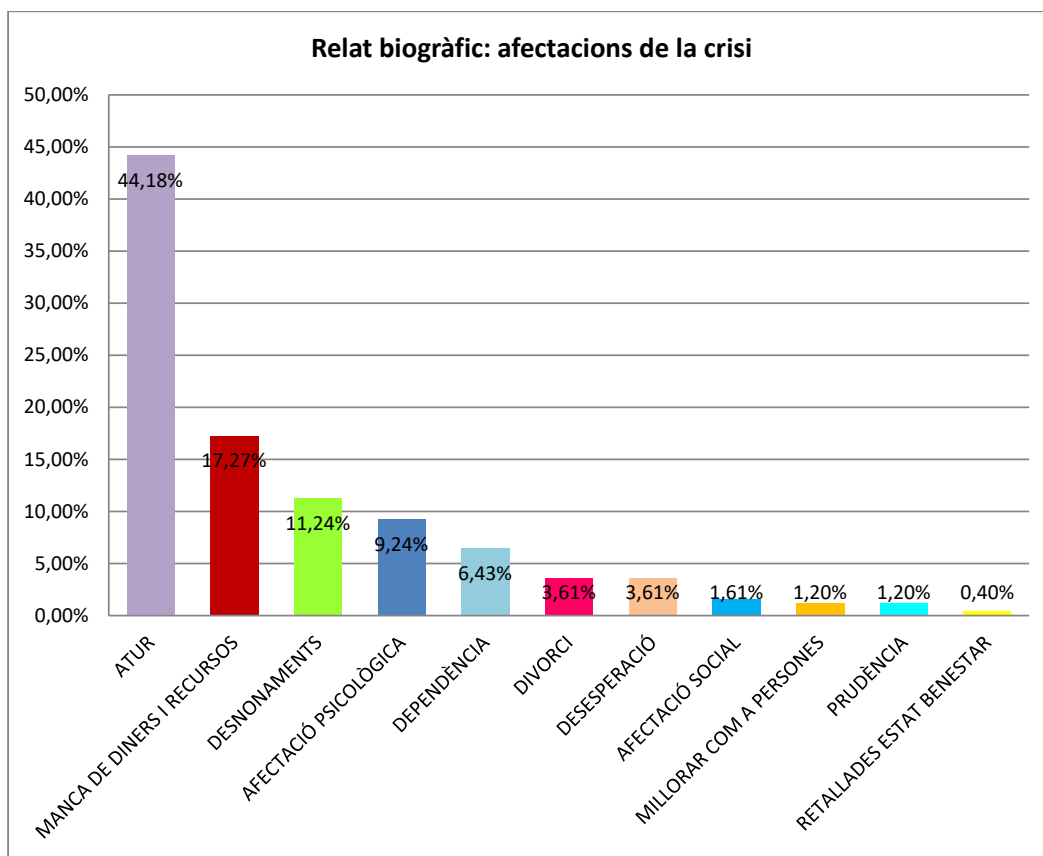
	que s'ha de mirar endavant i no deixar de lluitar (...)". MRM4C1516 "(...) Ell estava arribant a la misèria, l'hivern de 2013 no va poder escalfar la seva llar. Els impostos cada cop eren més difícils de pagar, tenia por a pensar en el futur. La seva desesperació, estrès i ansietat augmentaven i el seu estat físic es deteriorava, no podia anar al metge, gairebé no podia comprar aliments i no podia pagar els impostos. La seva vida va fer un gran gir, no coneixia aquell món, res ja no era el mateix, no era feliç". MFB4D1314 "La persona que conec pateix la crisi de tal manera que sent que se li cau el món a sobre. A part de perdre el seu treball, també ha perdut l'optimisme, l'esperança i l'envolta una gran depressió. Li costa afrontar-ho i aixecar el cap, però segueix intentant trobar més sortides. La seva vida ha canviat molt, ja que a la família li arriba menys quantitat de diners i per tant van justos econòmicament. Aquesta crisi econòmica li va donar peu a una altra, la psicològica (...). RM4D1314 "(...) La situació li provoca molts nervis, atacs d'ansietat inclosos amb taquicàrdies. També s'ha sentit amb depressió. S'adonen que, encara que vulguin, no poden donar el millor als seus fills, ni facilitats, ni capricis...(...). RR4A1213
PRUDÈNCIA Hi ha històries que reconeixen que el premi al fet de no haver viscut per damunt de les seves possibilitats, ha estat poder sobreviure millor a la crisi. Amb tot, també narren moments de dificultat i patiment, que haguessin pogut agreujar-se si no haguessin viscut d'una manera relativament austera, prèviament a l'esclat de la bombolla immobiliària. S'han tornat més prudents a l'hora de gastar i consumir i més estalviadors, del que ja eren.	"A la meua família li ha afectat molt la crisi. Mons pares estaven en l'atur i, per aquest motiu, sempre buscaven treball on fos, com a bojos perquè el que no volien era quedar-se en aquella situació. Gràcies a Déu, els esforços tenen la seva recompensa i els dels meus pares van tenir la seva: van trobar un treball. La nostra situació va millorant a mesura que passa el temps, això pot ser possible ja que mai hem estat de malgastar els diners, i tampoc hem estat de demanar préstecs als bancs. Si haguéssim demanat algun préstec o no ens haguéssim controlat a l'hora de realitzar les nostres compres, el més probable és que no poguéssim explicar la mateixa història i segurament no haguéssim tingut un final tan feliç com el d'ara". AN4D1516 "(...) sempre he intentat estalviar, no gastar-me els diners en coses inútils, reciclar, reutilitzar i aprofitar tot el que he tingut fins que s'ha evaporat. Actualment, segueixo fent el mateix i espero que molta gent com jo ho fagi, perquè una crisi no la vol ningú, però dues encara menys". RUM4D1516 "(...) Gràcies a que van ser previsors i van anar estalviant han pogut anar aguantant, però els estalvis no són inesgotables i poc a poc es van gastant. Ara viuen amb el cinturó molt apretat però gràcies a aquests estalvis i la poca feina que té poden anar vivint" AC4C1213 "(...) Temps enrere quan no hi havia crisi ell tenia un sou en el que guanyava bastant. Gràcies als estalvis ara té suficients diners per poder passar el dia a dia de manera suficient.

	<i>Intenta gastar el mínim possible. Només compra allò que necessita. És a dir: menjar, roba i pagar el pis. Li ha afectat a la seva vida social. No pot tenir cap luxe d'anar a menjar fora, ni una escapada de cap de setmana.. es pot viure sense fer-ho (...)</i>. AR4A1213
DEPENDÈNCIA S'hi recullen aquelles històries que parlen de sobreviure gràcies a l'ajuda de familiars, amics o algunes ONG. Totes elles narren que passar a dependre d'algú altre ha estat la principal afectació, com per exemple, haver d'anar a viure a casa dels avis o d'algun altre familiar que els ha acollit.	<i>"(...) Ella està esperant rebre alguna ajuda econòmica, ja que va a ONG's per alimentar-se i amb el poc que té intentar buscar ella i la seva família alguna feina amb la qual poder viure una mica millor"</i> NM4D1516 <i>" (...) No li importa dir que ha demanat diners als seus amics, familiars o veïns per sobreviure (...).</i> NM4D1516 <i>"La Carla és la mare de quatre fills. Ella té 42 anys treballava en una empresa d'automòbils. Ja fa 4 anys que es troba a l'atur. Amb el petit sou del marit, que treballa de caixer en un mercat del poble, intenten seguir endavant i alimentar els fills. Fa sis mesos que el banc li va pendre la casa i ara estan vivint tots a casa de la mare de la Carla. El problema és que és una casa molt petita per a set persones i viuen molt malament. La seva mare ja és gran i necessita tenir el seu espai i la seva tranquil·litat, cosa que amb els nens no pot aconseguir. La Carla i la seva família estan en centres d'ajuda on els donen menjar i una mica de roba. Els seus fills a l'escola esmorzen gràcies a la solidaritat dels companys (...)"</i>. LR4D1516 <i>"(...) ara necessita ajuda de la seva família per sobreviure"</i> JM4C1516 <i>"(...) anant a menjadors socials, demanant ajudes.... La seva vida ha canviat radicalment. De tenir-ho tot i gaudir d'una vida normal a no tenir res o gairabé res (...).</i> AG4C1516 <i>"(...) La crisi els hi ha afectat en què s'han quedat sense treball i no poden pagar ni el menjar, ni la hipoteca, han hagut d'anar a viure a casa dels avis i han hagut de deixar de fer moltes coses (...)"</i> JN4D1314 <i>"(...) es va trobar obligat a anar a un banc d'aliments per tal de no morir-se de gana. Més tard, va anar a viure amb els seus pares (...)"</i> RPC4D1314 <i>" (...) Ell, la seva dona i el seu fill, s'estan allotjant en una casa d'acollida on els hi donen menjar també, però només durant 3 mesos (...).</i> YRG4D1314 <i>"(...) va haver d'assistir a ajuts socials, on li donaven menjar i roba per poder-se vestir" .</i> MFB4D1314 <i>"(...) Demana ajuda a Càritas. Sort de l'àvia que decideix deixar que visquin amb ella i poder viure amb la pensió de jubilació que cobra".</i> RP4C1213

	<i>"(...) Gràcies al ajuts socials als quals assistia, els fills, la dona i ell, i l'ajuda de la seva família, han pogut reconstruir la seva vida (...)"</i> MFB4D1314
AFECTACIÓ SOCIAL S'hi aglutinen les històries sobre la precarietat del mercat laboral, la disminució dels salaris... arran de la crisi. Altres sobre la pèrdua dels estalvis a causa de les preferents.	<i>"(...) La seva vida va passar d'estudiar amb treball a fer la cua a l'INEM. També diu que "els treballs cada vegada són més precaris". També diu que tot puja de preu menys el sou.... La realitat és cruel".</i> JBA4D1516 <i>" (...) El banc es va quedar amb els estalvis. Ara només entra un sou a casa. Ningú m'ajuda econòmicament. Els meus fills grans no troben feina. He d'alimentar tres boques. Com s'ha sentit? Em vaig sentir traïda i enganyada quan em van treure els diners, ara sento impotència per moltes injustícies que hi ha...(...)."</i> RG4C1516 <i>"(...) M'he sentit una mica indignada, ja que jo i milions de persones estem en crisi i quatre farts encara es reparteixen els diners que paguem tots per salvar el país" .</i> IU4D1516 <i>"El germà d'un amic va sortir a buscar treball a Barcelona i va trobar-li tres en una setmana, és molt còmode deixar un currículum a l'oficina de l'atur i esperar i després dir que no hi ha treball. Si vols treball hauràs d'imprimir centenars de currículums i anar botiga per botiga. La mentalitat dels aturats espanyols no ajuda gens a pujar el país, perquè tornarem a caure més d'un cop amb el mateix problema (...)."</i> MGV4C1213

Taula 33

En termes globals, s'han obtingut els resultats que es mostren al gràfic 68:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 6: Relat biogràfic (*Dossier Present*). Gràfic 68

La principal afectació de la crisi, per al 44,18% de les persones entrevistades ha estat el fet de quedar-se sense feina. De la situació d'ATUR, s'han derivat la resta d'afectacions. Un 17,27% s'han hagut d'adaptar a la situació de viure amb MENYS RECURSOS, sense arribar a una situació desesperada (de quedar-se al carrer o haver d'acudir a menjadors socials per alimentar-se, entre altres difícils escenaris). Un 11,24% de les persones s'han vist afectades pel fenomen del DESNONAMENT. Un 9,24% narren situacions diverses d'AFFECTACIÓ PSICOLÒGICA (de persones que han patit angoixa, desesperació, atacs d'ansietat, depressió...). Un 6,43% expliquen que han hagut de passar a DEPENDRE directament de l'ajuda de familiars, amics o d'organitzacions diverses per tal de sobreviure a la situació, a l'espera de trobar feina i redreçar la seva vida. Un 3,61% narren històries de trencaments familiars com a conseqüència de perdre la feina i haver-se d'acostumar a la nova situació. Així doncs, hi ha matrimonis que, pel contingut de les entrevistes, es desprèn que no han pogut soportar l'etapa de dificultats derivada de la crisi i s'han acabat DIVORCIANT o separant. Amb un mateix percentatge s'expliquen relats

de DESESPERACIÓ: situacions realment dures de passar a viure al carrer o haver d'ocupar cases deshabitades, entre altres. La crisi, segons un 1,61% de les històries ha comportat la precarietat del mercat laboral i una disminució dels salaris, entre altres situacions (que hem anomenat d'AFECTACIÓ SOCIAL). Per a una minoria, un 1,20%, la crisi els ha servit per MILLORAR COM A PERSONES. Amb el mateix percentatge trobem relats que narren que una de les afectacions ha estat aprendre a viure de manera més PRUDENT. Finalment, un 0.4% d'històries expliquen que la crisi ha comportat una RETALLADA EN L'ESTAT DEL BENESTAR.

Si analitzem els resultats per grups i anys, ens adonem que les variables explicatives que tant sentit interpretatiu han assolit en activitats anteriors, perdran força en aquesta proposta didàctica a l'hora de valorar algunes de les categories. Altres, però, mantenen el seu pes interpretatiu. És per això que posarem l'èmfasi en aquelles respostes diferents que s'hagin pogut obtenir i en aquelles que vinguin a enriquir les interpretacions ja realitzades, i no ens detindrem tant en aquells resultats reincidentes.

La variable ANÀLISI SOCIOLÒGICA, manté el seu pes en les categories MANCA DE DINERS I RECURSOS i PRUDÈNCIA. Vegem-ho: Els relats biogràfics que narren històries de persones que s'han hagut d'adaptar a la situació de viure amb menys recursos (sense arribar a situacions desesperades) es concentra, un cop més, en grups C/D, un element que s'ha anat repetint en altres activitats. Però és justament en arribar a aquest relat biogràfic, que podem exposar exemples més clarificadors que venen a demostrar que aquestes classes concentraven alumnat de famílies més benestants, a les quals la crisi en realitat els ha afectat d'una manera menys traumàtica que altres persones en termes econòmics però no de percepció sobre el fenomen. Vegem alguns exemples:

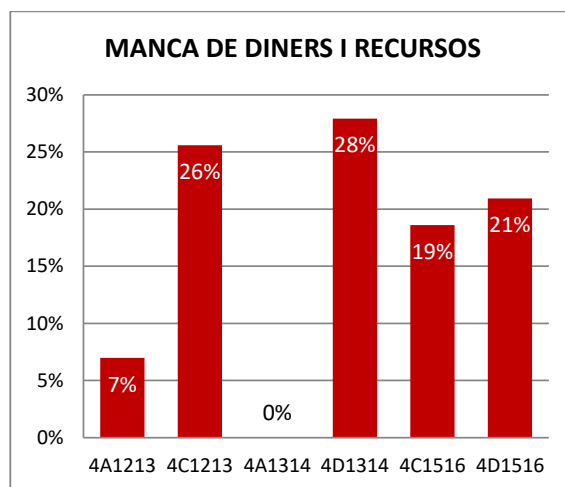
“L'entrevista de l'exercici li he fet al meu pare, un dels socis fundadors d'una empresa distribuïdora de material laminat decoratiu. La crisi li ha afectat sobretot en la qualitat de la vida, ara no es pot permetre cap caprici, s'ha hagut de treure de per exemple la piscina i altres coses extremes que costaven diners. Depèn del dia, com fos el treball, es sent impotent, cabrejat, estressat... altres ho afronta amb optimisme, enfrontant els problemes cara a cara i sempre intentant solucionar-los. La seva qualitat de vida ha baixat, ja no podem anar de vacances, no podem anar sovint a dinar a restaurants, etc. Per sortir-se'n de la crisi ha obert portes nous productes, buscant noves solucions, nous projectes i començar a fer comerç exterior, buscant clients fora d'Espanya”.

OGM4C1314

“Josep Maria Pujol Cid, farmacèutic òptic de la platja de Calafell. Va esudiar a la Universitat Central de Barcelona graduat a l'any 1983. El seu negoci s'ha vist afectat per la crisi a causa de la pèrdua de diners i de la poca venda de productes. Els motius els quals són la retallada del govern de més de 200 productes a la Seguretat Social. Aquest fet ha produït que la gent no pugui arribar a obtenir aquests productes perquè no estan inclosos a les receptes. El govern ha baixat el cost del medicament produït d'aquesta manera que gent estrangera arribi a Espanya per comprar-ne i vendre'ls més cars al seu país, augmentant el desproveïment als laboratoris. El govern espanyol per tal de pagar la factura de la seguretat social el més baix possible, ha obligat a baixar el preu de venda al públic, d'aquesta manera arruïna laboratoris i farmàcies. A l'òptica, la gent busca els productes a preu mínim, encara que a l'estiu les ventes pugen. Però, dos mesos no cobreixen la feina i les despeses de la resta de l'any. Això ve a causa de la política nefasta de l'ajuntament de Calafell, que provoca que el poble quedi mort fora del període d'estiu. Es sent empenyat amb la política que l'envolta. Treballa més hores per guanyar menys. Tot i així utilitza ofertes per incrementar la venda dels productes rebaixats. La seva vida no s'ha vist gaire afectada al respecte, però quan arriba final de mes, li és difícil pagar tot el personal. Intenta utilitzar mètodes perquè al negoci no li falti res, com rebaixar els preus a un preu assequible per tothom i també un preu a la vegada competitiu”
CPE4D1314. L'alumna entrevista al seu pare.

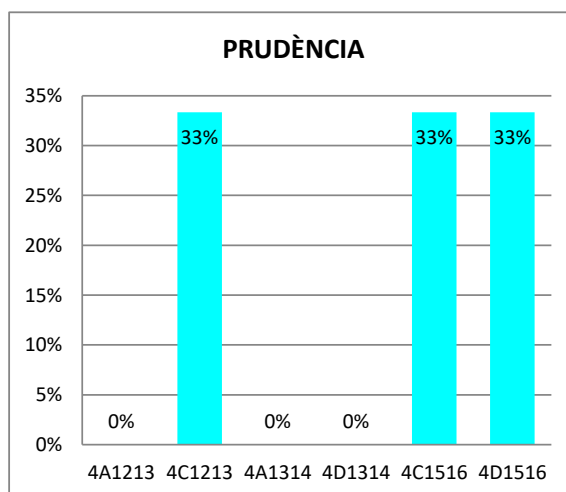
“L'entrevista va ser feta al meu tiet, que és empresari. Té una empresa de construcció que va fundar en l'època del BOOM econòmic, on les empreses constructores es formaven. Ara, amb la crisi, la seva empresa va camí a la ruïna, ja que no té suficient treball per pagar totes les despeses de l'empresa, tots els anys tenen pèrdues. Li ha afectat en el seu nivell de vida, abans tenia diners per tot, es va comprar un Porche, i el va haver de vendre per fer front a les despeses, ara només tenen per viure i anar tirant. Es sent idiota per no haver pensat que la crisi immobiliària s'aproximava i per haver comprat sense parar. L'afronta com pot, però la crisi és especialment dura en el sector de la construcció. Ha canviat molt, de rics a pobres. Està intentant aconseguir més treball però és difícil ja que no hi ha tantes obres avui en dia”. **VN4D1314**

El següent gràfic il·lustra el que acabem d'exposar:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 6: Relat biogràfic (*Dossier Present*). Gràfic 69

Els grups 4t C del 12-13 i 4t D del 13-14 són els que recullen un volum més gran d'experiències relacionades amb el fet de viure amb menys diners, amb percentatges del 26 i 28%, respectivament. També als grups C i D del curs acadèmic 15-16 hi trobem present aquest tema en un 19 i un 21% de les narracions, en cadascuna de les classes. Valors, tots ells, allunyats del 0% a 4t A del 13-14 o del 7% a 4A del 12-13. El fet que l'alumnat recorrés a entrevistar familiars, veïns i amics propers, segurament ha condicionat aquests resultats, donant més força explicativa a la variable SOCIOLOGIA A L'AULA, a causa de les peculiaritats dels entorns on viu l'alumnat d'uns i altres grups. La influència de la mateixa variable ANÀLISI SOCIOLÒGICA ens podria servir per interpretar el següent gràfic sobre els relats que parlen de PRUDÈNCIA:

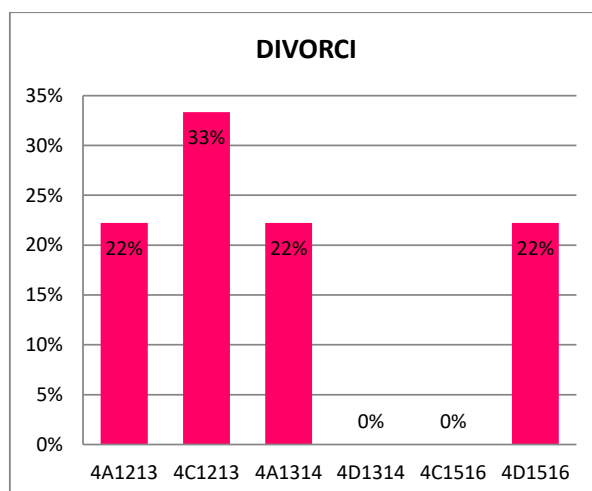


FONT: Elaboració a partir de les dades de l'activitat elegida 6: Relat biogràfic (*Dossier Present*). Gràfic 70

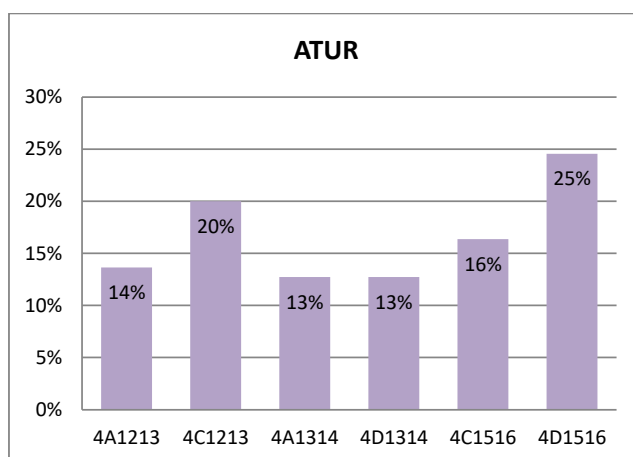
Amb l'excepció de 4t D del curs 13-14, totes les històries que narren de situacions de famílies que han pogut afrontar la crisi gràcies als estalvis i a una moderació en el consum (de béns i serveis vinculats a l'oci i al luxe) es concentren en grups C i D, éssent del 0% en qualsevol grup A. Les persones entrevistades en grups A, narren vivències molt més dures en relació a la crisi: com quedar-se sense casa, haver d'anar a viure a casa d'altres familiars o amics, o directament ocupar una casa deshabitada; alimentar-se gràcies a l'assistència a menjadors socials o a l'ajuda dels avis....entre altres situacions. Vegem-ne algun exemple:

“En la entrevista que le hice a mi tía me empezó contando que la crisis para ella comenzó en 2008 cuando por problemas de salud de su hija tubo que dejar el trabajo. A partir de aquel momento, no pudo encontrar ningún otro trabajo. Tanto Estrella, que es como se llama mi tía, como su hija, vivían solas en un piso de un pequeño pueblo de Barcelona. Mi tía al no tener trabajo tuvo que consumir el paro. A principios de 2010, Estrella se quedó sin paro, es decir, que solo cobraba 426 euros al mes. A raíz de solo cobrar eso, Estrella tubo que dejar de pagar el piso en el que vivía con su hija. Pasó un año en el piso sin pagar y finalmente la deshauciaron. Estrella estuvo viviendo des de 2011 hasta principios de este año con una amiga, pero la convivencia se acabó a finales de enero. Estrella, buscando, buscando, no le quedó otra opción que entrar en una casa abandonada y alojarse allí como ocupa con su hija y yendo a comedores sociales. A día de hoy, Estrella no tiene ningún ingreso en casa. Su forma de vivir ha cambiado por completo. Todas las cosas que antes creía que eran necesarias ahora se han dado cuenta de que vivimos con más de lo que necesitamos” **DL4A1314**

La variable explicativa TEMPORALITAT, se'ns fa present en una categoria nova que no apareixia a l'activitat inicial 4: el DIVORCI com afectació de la crisi. El grup on es narren més històries vinculades a les separacions es concentren a 4t C del curs 12-13 (més proper a l'inici del fenomen). Tot i així, apareixen persones entrevistades que han viscut la mateixa situació en igual percentatge del 22% en un grup de cadascun dels cursos analitzats: 12-13, 13-14 i 15-16. El següent gràfic així ho il·lustra:



Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 6: Relat biogràfic (*Dossier Present*). Gràfic 71

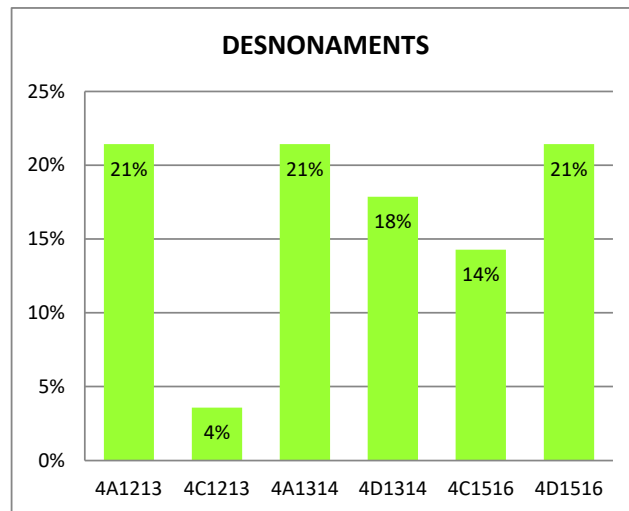


Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 6: Relat biogràfic (*Dossier Present*). Gràfic 72

El pes de les variables, se'ns difumina a la resta de categories, com veurem a continuació. Si ens centrem en l'afectació ATUR veiem que apareixen relats al voltant d'aquesta temàtica en tots els cursos i anys analitzats, amb percentatges que van del 13 al 25%, éssent el volum més alt d'entrevistes a 4t D del curs 15-16 (precisament el curs temporalment més allunyat de la crisi i en una època de recuperació econòmica i creació d'ocupació).

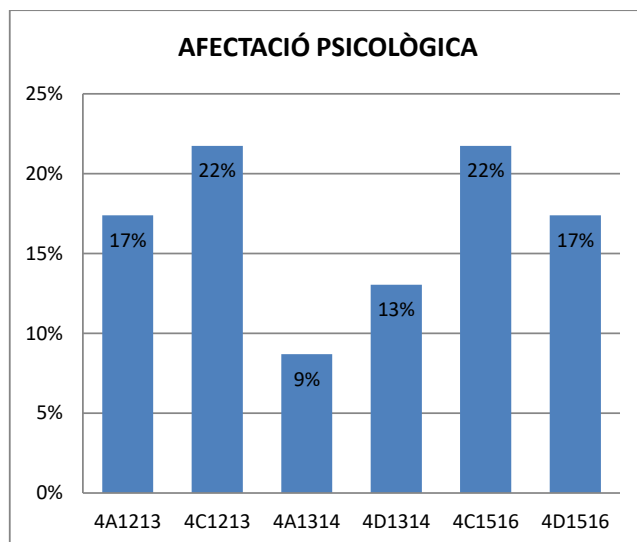
La categoria DESNONAMENTS ens apareix també en tots els cursos i anys. No s'hi detecta un increment el 15-16 (coincidint amb l'època més gran d'execucions hipotecàries) sinó que el percentatge de relats que parlen d'aquest fenomen es manté

idèntic en un 21%, almenys en un curs acadèmic en cadascun dels anys: 12-13, 13-14 i 15-16.



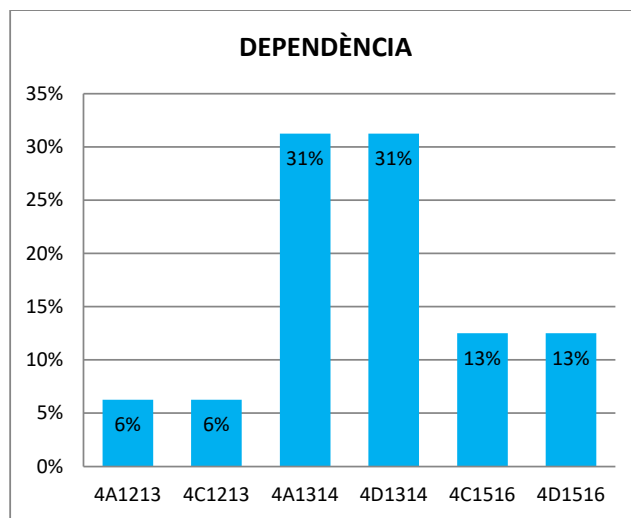
Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 6: Relat biogràfic (*Dossier Present*). Gràfic 73

Els relats sobre l'AFECTACIÓ PSICOLÒGICA derivada de la situació de crisi, despenen a l'any més proper a la crisi i a l'any més allunyat en els mateixos percentatges, reduint-se al curs 13-14 de manera considerable.



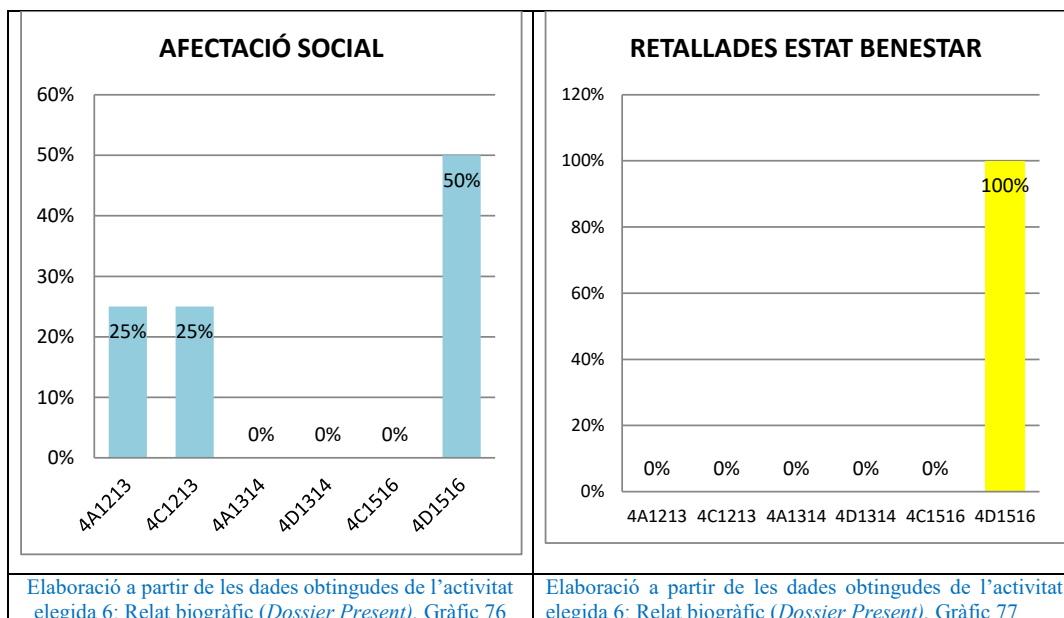
Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 6: Relat biogràfic (*Dossier Present*). Gràfic 74

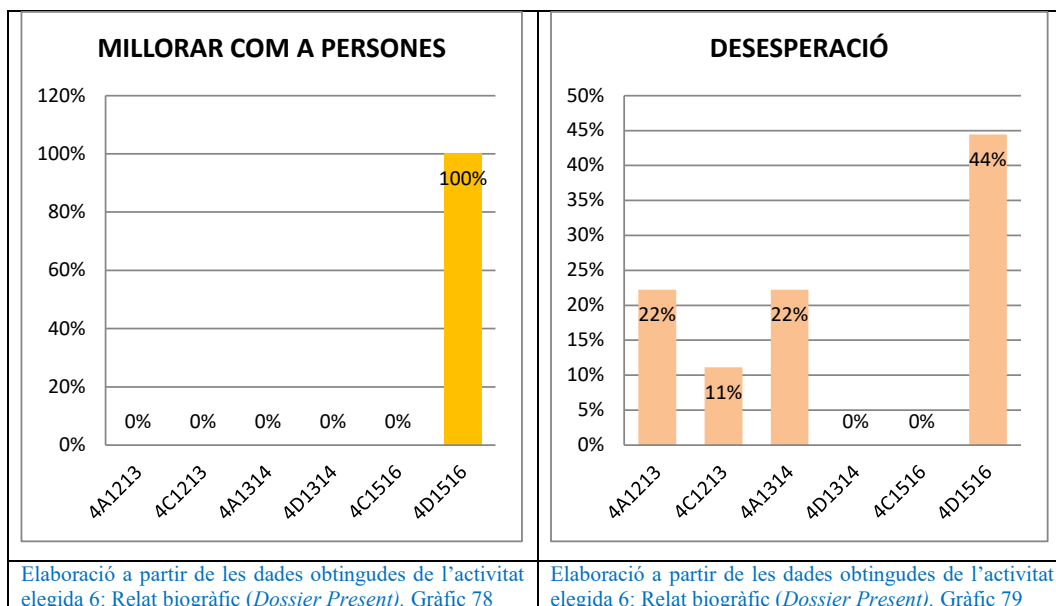
En canvi, el curs que recull un testimoniatge més alt d'entrevistes que narren històries de DEPENDÈNCIA és precisament a les dues classes del 13-14, i no és als grups del 12-13 (més propers a la crisi).



Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 6: Relat biogràfic (*Dossier Present*). Gràfic 75

Per finalitzar, es posarà l'èmfasi en un grup concret: 4t D del curs 15-16. És en aquesta classe en la qual es concentren els percentatges més alts de testimoniatges sobre les següents afectacions en relació a la crisi: DESESPERACIÓ, AFECTACIÓ SOCIAL, RETALLADES EN L'ESTAT DEL BENESTAR i MILLORAR COM A PERSONES. Observe-m'ho als següents gràfics:





En relació a les ACTUACIONS per afrontar la crisi, de l'anàlisi de les entrevistes s'han pogut crear les següents quatre categories temàtiques:

ACTUACIONS	EXEMPLES
DEMANAR AJUDA Hi ha alumnes que expliquen històries de persones que han pogut superar la crisi gràcies al suport de familiars i d'amics. Altres han demanat ajuda a plataformes com la d'Afectats per la hipoteca, Assemblees de barri, etc...	"Aquesta persona s'ha sentit molt recolzada per tota la seva família i amics". EBF4D1516 "(...)Sort que vaig tenir el recolzament del meu germà i dels meus pares que sempre m'ajudaven a sortir d'aquests obscurs i aterradors moments. El meu germà em va ajudar moltíssim, sempre em trucava per veure com estava i per si tenia notícies de les empreses on havia enviat el meu curriculum per poder treballar. Al cap de quatre mesos, que per a mi va ser com si hagués passat un any, per fi vaig veure la sortida per poder-me'n sortir. El meu germà em va informar que coneixia un client que treballava a l'Ajuntament del Vendrell i que aquest li havia dit que l'alcalde del Vendrell buscava empleats. Al dia següent vaig anar a omplir una sol·licitud de treball, però no vaig rebre cap notícia fins passat un mes en què em van trucar per anar-hi a treballar (...)" MMG4D1516 " (...) Els seus fills es queden a dinar a casa dels seus avis perquè els seus pares els han tret fora del menjador escolar per estalviar diners però amb els diners de l'ajuda als aturats no poden pagar totes les factures de la seva casa i el menjar per als fills (...)" PGG4C1516 "(...) Té vuit fills que depenen d'ell. Està aconseguint un ajornament per abonar el pagament de la seva casa, gràcies al suport dels de la plataforma d'afectats per la hipoteca (...)" OO4C1516

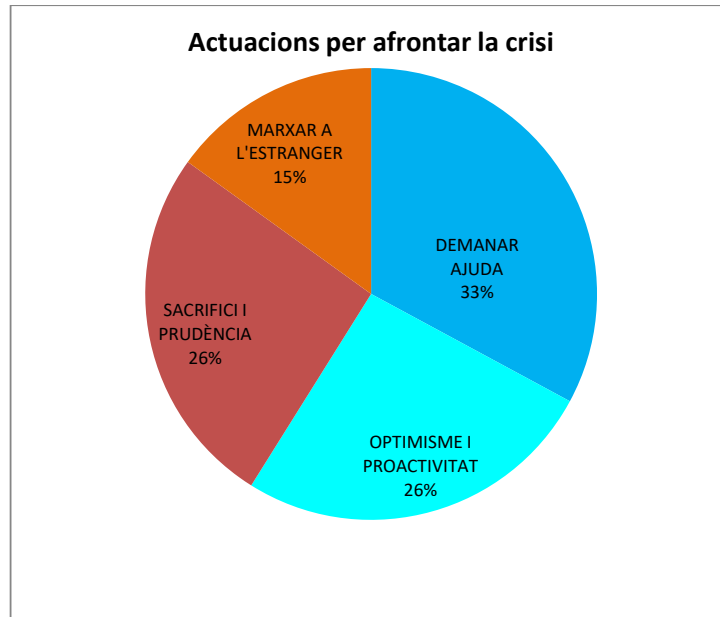
	<i>"(...) ell no es vol rendir mai, ja que va recuperant la il·lusió cada vegada que es reuneix a les assemblees d'aturats del seu barri. Se sent molt agraït i orgullós del paper que estan tenint aquestes organitzacions, en aquests moments tant durs per algunes persones que passen situacions dramàtiques. Ell no es creu el que diu el govern que s'està sortint de la crisi, perquè coneix molta gent que viu situacions dramàtiques (...).</i> RAB4C1516 <i>"(...)Se sent agraït i també orgullós de la xarxa de solidaritat que s'ha teixit en les assemblees del barri, del suport que hi ha entre les famílies que també travessen situacions similars a la d'ell, des de que va començar aquesta crisi (...)." GM4C1516</i> <i>"(...) ha tingut la sort de que té a la seva parella, que l'anima, a la família i als bons amics. Ara fa set dies que treballa en una empresa gràcies a la trucada d'un vell amic. Torna a somriure i a ser feliç"</i> EB4C1213
OPTIMISME I PROACTIVITAT Hi ha relats que narren que per superar la crisi és necessari tenir una actitud optimista, d'il·lusió, positiva o d'esperança. Altres expliquen històries d'adaptació, de reciclatge a nivell formatiu i d'actitud entusiasta. Les narracions sobre la necessitat de reinventar el negoci, obrir nous mercats fora d'Espanya, o cercar noves oportunitats empresarials, també s'han agrupat en aquesta categoria.	<i>"(...) Aquesta persona afronta la crisi amb optimisme i amb ganes d'aprendre d'ella, més que ja ha après (...)." EBF4D1516</i> <i>(...) Ho afronta tot amb confiança i molta força, encara que sigui dur (...) IBP4D1516</i> <i>"Aquest home ho afronta cada vegada amb més entusiasme perquè sap que si es rendeix tot el que ha fet fins ara no li servirà de res. Les actuacions que ha fet han estat afrontar-ho amb una recuperació de la il·lusió per trobar un nou treball". AF4D1516</i> <i>"La persona que m'explica com ha afrontat la crisi és un home de 60 anys que als 55 es va quedar a l'atur ja que la seva empresa va haver de tancar. Ell feia molts anys que treballava en aquella empresa i de sobte es va trobar al carrer amb uns diners i amb dos anys d'atur. Va començar a buscar feina però a la seva edat es trobava que les empreses volien gent més jove i no valoraven la seva experiència professional. Davant d'aquesta situació s'ha sentit menyspreat, confós i molt desanimat però aviat va entendre que havia de canviar aquesta visió tan pesimista i intentar tirar endavant. Va començar a apuntar-se a cursos per aprendre amb la nova tecnologia i ficar-se al dia en el nou mercat laboral. Al cap de 4 anys de molts esforços entrevistes i cursets va poder aconseguir una feina parcial en l'empresa on està actualment. Això li ha permès seguir endavant amb la seva vida" . MVO4D1516</i> <i>"(...) Així que després de donar moltes voltes i moltes carreres nocturnes, vam decidir llençar un projecte que tenia en ment des de feia temps. Així va néixer DIGITALPEMES una comunitat digital per a primers emprenedors, durant aquest últims anys he patit els efectes dels emprenedors, he vist molt poc els meus fills de 9 i 4 anys, la meua casa era un</i>

	<i>campament de batalla, i el dormir es va convertir en una cosa escassa. Després de gairabé 2 anys el projecte està avançant, però ser emprenedora i mare en època de crisi és molt dur. Ara, he de dir que de moment l'experiència és molt positiva i això fa que encara tingui il·lusió i ganes. No s'ha de perdre l'ímpetu". JMO4C1516</i> <i>"(...) Per sortir-se'n d'aquesta situació tan dolenta es va apuntar a cursos per a persones en atur i a cursos per millorar la seva formació professional (...)" BL4C1516</i> <i>"(...) Intento sortir-me de la crisi amb esforç, intentant aprendre d'idees emprenedores per poder crear la meua pròpia, a més també vull tornar a estudiar el dia de demà". ABG4C1516</i> <i>" (...) Per sortir-se'n de la crisi ha obert portes nous productes, buscant noves solucions, nous projectes i començar a fer comerç exterior, buscant clients fora d'Espanya" OGM4C1314</i> <i>"(...) Ara està fent cursos i cicles per tenir una base millor i tenir més oportunitats en el futur (...). MMG4C1213</i> <i>"(...) Aquests amics tenen un restaurant que els anava molt bé, però en motiu de la crisi van començar a perdre clients. Estan intentant mantenir el negoci però els deutes han anat augmentant. Van haver de fer fora a tots els cambrers i ara només treballa la família. S'han menjat tots els estalvis intentant liquidar els deutes. Ara el que intenten fer són esmorzars, menús del dia i estudien altres solucions(...). JG4C1213</i> <i>"(...) va començar, fa unes setmanes, un curs de cures d'infermeria, perquè la puguin tornar a contractar a un altre centre d'avis i així poder tornar a viure al seu pis. Al principi li va costar superar tot el que li havia passat i reconeix que per ella va ser molt dur, però ara veu que això li ha fet valorar les coses d'una altra manera i li ha donat l'oportunitat de fer un altre curs que li agrada molt i abans no s'hagués plantejat mai de fer-lo"(...) JCE4C1213</i>
SACRIFICIS I PRUDÈNCIA S'hi recullen aquelles narracions que mencionen la necessitat d'haver fet sacrificis per encarar la nova situació de crisi i actuar de manera prudent (comprant l'essencial, renunciant a capricis, coses innecessàries, retallant despeses de calefacció, aigua, llum o gas, comprant els aliments més	<i>" (...) Per sortir d'aquesta crisi (de la que ja gairebé ha sortit), està fent sacrificis, com: deixar de fumar, treballar més hores, deixar els capritxos i sobretot deixar-se ajudar (...). EBF4D1516</i> <i>"(...) Crec que ho vaig afrontar força bé, tenint en compte que no sabia de què anava això de la crisi, però ara que ho sé me n'adono, que ho podia haver passat pitjor i per això, des de llavors, sempre he intentat estalviar, no gastar-me els diners en coses inútils, reciclar, reutilitzar i aprofitar tot el que he tingut fins que s'ha evaporat. Actualment, segueixo fent el mateix i espero que molta gent com jo ho fagi, perquè una crisi no la vol ningú, però dues encara menys" RUM4D1516</i>

bàsics, barats i imprescindibles...). En definitiva, relats que parlen d'aprendre a viure amb menys, o amb molt menys, per adaptar-se a la nova situació.	<i>"(...) Al principi seguíem igual que abans de la crisi, però quan vam començar a patir-la vam començar a consumir menys i a adquirir productes més barats. No es compraven tants capricis i estalviàvem més en les coses de la casa (com el gas, la llum...) La nostra vida ha canviat cap a bé, ja que ara tenim una forma molt més estalviadora de viure i sense molts capricis".</i> NEC4C1516 <i>"(...) Has de començar a decidir.... no sortiràs cap endavant si no estàs disposat a canviar. Has de retallar totes les despeses que no siguin imprescindibles i i triar productes més econòmics. I, per últim, has de ser prudent en la manera com utilitzes els teus diners"</i> RCOB4D1314 <i>"(...) La seva forma de viure, a partir d'aquell moment va fer un canvi, les seves compres són molt més controlades, sense cap mena de capritxos, han reduït la utilització del gas i de l'energia, i aprofiten al màxim la seva roba. Encara que per ells tot hagi canviat, segueixen feliços i més units que mai"</i> . MFB4D1314
MARXAR A L'ESTRANGER Alguns estudiants han entrevistat persones que han fugit de la crisi marxant a un altre país o ciutat de l'Estat a buscar millors oportunitats laborals i de vida.	<i>"La Nora portava una bona vida econòmicament parlant. Va finalitzar la carrera de telecomunicacions però, tot i així, per més que busqués no trobava feina enlloc. Això va començar a ser un problema major quan la seva mare es va quedar sense feina i l'únic sou que entrava a la família era el del seu pare que amb prou feines arribava als 1000€. La Nora es va veure obligada a buscar feina a l'estranger, no només perquè els seus pares no l'haguessin de mantenir sinó per ajudar-los. Va afrontar sola un brusc canvi en el seu estil de vida. Al principi es sentia sola i angoixada per si no trobava treball i no podia ajudar els seus pares, però després d'uns mesos va aconseguir una feina"</i> . EC4C1516 <i>"(...) Van estar buscant molt i no en van trobar fins que un dia van anar a viure a Alemanya i allà el pare va trobar feina i tot va tornar a ser com abans o millor. La veritat és que la seva vida ha canviat molt (...) "</i> MREM4A1213 <i>"(...) La meua filla va marxar a viure a França amb el seu nuvi. Viuen allí i els hi va prou bé. I li va costar menys trobar treball (...)</i> ES4C1213 <i>"(...) La crisi li ha afectat molt perquè ha hagut de marxar a Galícia ja que allà hi tenia tota la família. El problema més gran era que no tenia treball per això no tenia molts diners. La crisi l'afronta cada dia amb més ganes per superar-la. Ara a Galícia, per sort, ha trobat treball. Un treball que, a més, li agrada molt. Treballa a les oficines d'una marca de roba. La vida ha canviat radicalment ja que han de fer nous amics".</i> AM4C1213

Taula 34

Els resultats globals que s'han obtingut, queden reflectits en el següent gràfic:



Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 6: Relat biogràfic (*Dossier Present*). Gràfic 80

Les persones entrevistades han afrontat la crisi demanant AJUDA (en un 33% dels casos); fent SACRIFICIS i actuant de manera PRUDENT (en un 26%); amb el mateix percentatge, ho han afrontat de manera OPTIMISTA i PROACTIVA (lluïtant, estudiant, reciclant-se, reinventant el negoci, entre altres actuacions...); mentre que un 15% ha emigrat a la recerca de millors oportunitats laborals i de vida (MARXAR A L'ESTRANGER).

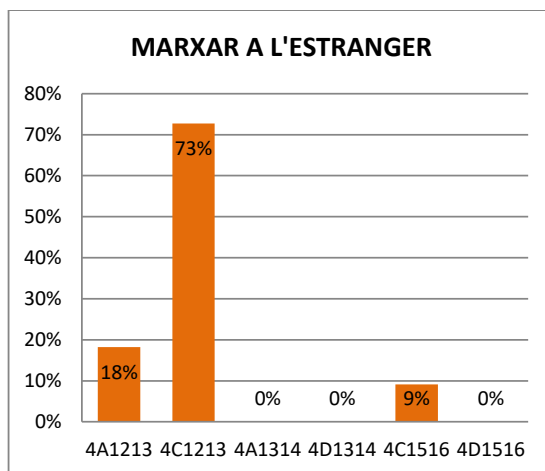
A l'hora d'interpretar els resultats, prenen força de nou, les següents variables interpretatives:

TEMPORALITAT	SOCIOLOGIA A L'AULA
Per a les categories: MARXAR A L'ESTRANGER DEMANAR AJUDA SACRIFICI I PRUDÈNCIA	Per a la categoria: - -
OPTIMISME I PROACTIVITAT	OPTIMISME I PROACTIVITAT

Taula 35

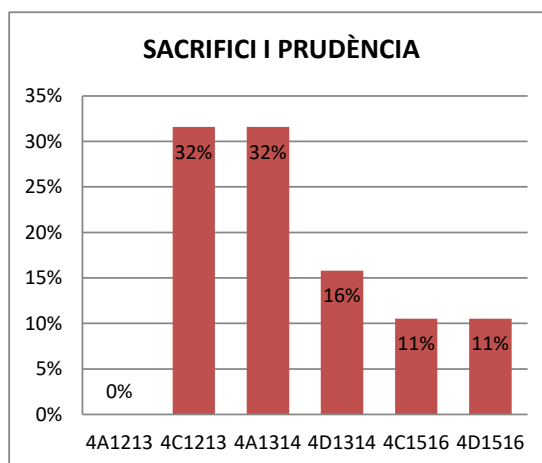
Si ens fixem en l'ACTUACIÓ: MARXAR A L'ESTRANGER, és una opció que es concentra sobretot en les persones entrevistades a l'inici de la crisi (coincidint amb el pes de la variable explicativa TEMPORALITAT). Com podem veure, en un 18%

d'entrevistes realitzades a 4A i en un 73% a 4C del curs 12-13. A molta més distància, apareix en un 9% de les narracions escrites a 4t C del curs 15-16:



Elaboració a partir de les dades de l'activitat elegida 6: Relat biogràfic (*Dossier Present*). Gràfic 81

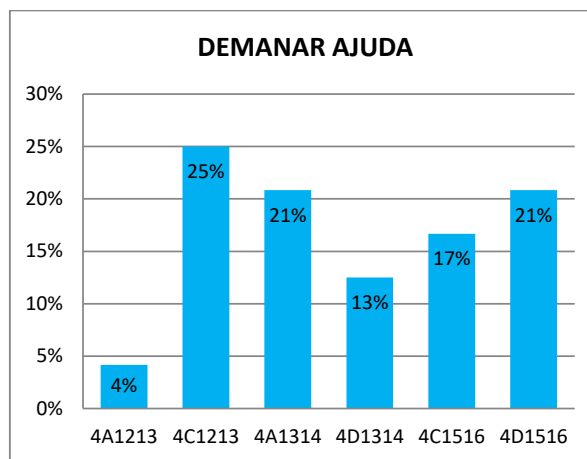
També per la mateixa variable interpretativa, TEMPORALITAT, podem valorar els resultats de l'ACTUACIÓ: SACRIFICI I PRUDÈNCIA. El percentatge més alt, en un 32% de narracions, ens apareixen en anys propers a la crisi: 4t C del curs 12-13 i 4A del curs 13-14, ambdós grups amb el mateix percentatge. A més distància en trobem testimoniatge en un 16% dels escrits de 4D del curs 13-14, percentatge que baixa fins l'11% per ambdues classes del curs acadèmic 15-16. El següent gràfic il·lustra les dades que acabem d'exposar:



Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'activitat elegida 6: Relat biogràfic (*Dossier Present*). Gràfic 82

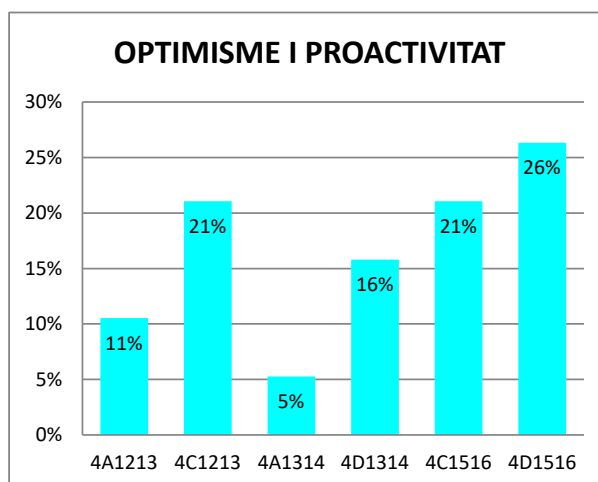
Segurament, la duresa de la crisi en anys més propers, va fer necessària una actitud més sacrificada i prudent, que en anys posteriors.

Amb una menor incidència, trobem també el pes de la variable explicativa TEMPORALITAT per a l'ACTUACIÓ: DEMANAR AJUDA. Si bé apareixen entrevistes i narracions sobre aquesta temàtica en tots els cursos i anys, el percentatge més alt es troba en un grup del curs 2012-2013 (amb una presència del 25% dels escrits). A poca distància també apareixen històries de persones que han hagut de demanar ajuda per sortir-se'n a 4t A del curs 13-14 i 4t D del 15-16 (amb un igual percentatge del 21%, en cada cas); a 4t C del 15-16 (amb un 17% de les narracions); i, finalment, a més distància, a 4t D del 13-14 i a 4t A del 12-13 (amb un 13 i un 4%, respectivament).



Elaboració a partir de les dades de l'activitat elegida 6: Relat biogràfic (*Dossier Present*). Gràfic 83

Els resultats obtinguts de les narracions que expliquen històries proactives i optimistes per sortir de la crisi, poden justificar-se per la incidència de la variable TEMPORALITAT, però també a partir de l'ANÀLISI SOCIOLÒGICA. Vegem-ho al següent gràfic:



Elaboració a partir de les dades de l'activitat elegida 6: Relat biogràfic (*Dossier Present*). Gràfic 84

El percentatge més alt de relats al voltant d'aquesta temàtica es concentra a 4t D del curs 15-16 amb un testimoniatge del 26% de les narracions (el curs més allunyat de l'esclat de la crisi). A poca distància, però, també trobem el relat de persones que han encarat amb optimisme la crisi en un 21% de narracions escrites pels grups de 4t C i 4t D dels cursos 12-13 i 15-16, respectivament. A més distància, trobem escrits al voltant d'aquesta temàtica en un 16% a 4t D del curs 13-14, 11% a 4t A del 12-13 i, per acabar, en un 5% de les històries narrades per l'alumnat de 4t A del 13-14.

Diem que podria tenir-hi incidència també la variable SOCIOLOGIA A L'AULA, donat que els percentatges més alts de la mostra, que van del 16 al 26% de narracions, es concentren en grups C/D i no en grups A.

5.2.3- Anàlisi de les dades obtingudes de l'activitat elegida 7. Relat: *Què podem aprendre de les crisis? (Dossier Futur)*

La unitat didàctica finalitzava amb aquesta proposta: l'alumnat havia d'entrevistar una persona que hagués viscut una crisi i, a partir de les dades obtingudes, elaborar un relat que donés resposta a la pregunta *Què podem aprendre de les crisis?*. Aquesta vegada, l'activitat l'havien de resoldre de manera individual. Podem avançar, que a banda de les variables explicatives ja conegudes, en aquest apartat prendrà força la variable INNOVACIÓ A L'AULA, per tal d'entendre els resultats obtinguts en algunes de les categories.

Les diferents respostes obtingudes dels relats s'han pogut agrupar en les categories que passem a explicar a continuació:

CATEGORIA	MOTIU DE LA TRIA	EXEMPLE DE RESPOSTES
PRUDÈNCIA	Podem aprendre de les crisis a ser prudents. Dins d'aquesta categoria s'hi agrupen tots aquells relats que fan referència a la necessitat de ser més racionals a l'hora de consumir; altres mencionen que el consum no dona la felicitat, per tant és important reduir-lo; altres escrits introdueixen el concepte de consum conscient;	<i>"(...) hem d'aprendre que consumint no som feliços. No podem gastar diners que no tenim i endeutar-nos, hem de tornar a aprendre que els objectes han de ser usats, no estimats. Hem de reprogramar-nos per tornar a tenir tots aquests valors i tornar a ser conscients de que no podem viure per sobre les nostres possibilitats, ja que després d'una gran nit de festa ens espera una gran ressaca (...)" MM4C1213</i> <i>"No podem deixar que la cobdícia i l'avarícia ens tornin a dominar. Hem de ser conscients que no necessitem consumir tant per ser feliços. De fet, no necessitem molt per poder viure, només el necessari. Hem d'aprendre a comprar cases i cotxes dins de les nostres possibilitats. No podem demanar préstecs que no sabem si podrem tornar, ja que és un compromís molt gran tant per a</i>

	i, sobretot, destaquen la importància, quan les coses van bé, de “no viure per damunt de les nostres possibilitats”. S’hi recullen també les narracions en les quals se cita la prudència a l’hora de demanar préstecs als bancs. Hem elegit alguns exemples que copsem a la columna de la dreta.	<i>nosaltres com per als bancs. Quan ens en sortim, haurem de saber controlar-nos i no abusar de les coses perquè està clar que hauríem hagut d'aprendre d'aquests errors, perquè si no sabem com sobreportar-ho tinguem-ho clar que tornarem a caure”</i> MMG4C1213 <i>“Aprenem que hem de saber viure amb el que tenim sense gastar molts diners si no és necessari. També a no comprar roba, o un cotxe només perquè sigui nou o està de moda. Hem d'aprendre a estalviar diners i així no haver de demanar préstecs al banc”</i> LDL4A1314 <i>“Entrevista al meu pare: Que podem aprendre de la crisi? El que podem aprendre és que pots viure amb menys diners i ser feliços i viure tranquil.lament (...). El que aprens de les crisis és a viure estalviant i no gastar molt més del que no és te. El meu pare m'ha dit que ell mai ha demanat un préstec pero que gastava un munt de diners en coses que no servien de res i tot això només amb el que cobrava treballant de paleta. Si hagués demanat un préstec no sé què hauria passat!</i> YH4A1314 <i>“D'una crisi econòmica es podem aprendre moltes coses com per exemple que una persona mai no es pot hipotecar més d'un 32% del seu sou, entre d'altres coses. De les crisi el més important que cal aprendre és que mai hem de dependre dels bancs. També podem aprendre que per bé que creguem que està l'economia d'un país no ens en podem refiar. Com més forta sigui la pujada més forta serà la baixada sobretot quan sorgeix una bombolla (sigui immobiliària, borsàtil...) Quan una bombolla explota, el país es desperta de la borratxera de pensament de riquesa. Si els diners te'ls deixa el banc, no et fa ser més ric. Al contrari, quan et despertis t'adonaràs que no has viscut en un somni sinó en un malson ("pesadilla")”.</i> MA4D1516 <i>“De les crisis, podem aprendre que quan estem en un moment de creixement econòmic no hem de tenir un nivell de vida per sobre del que realment hauríem de tenir perquè aquesta ambició de vull tenir una casa més gran o un cotxe millor pot fer que tinguem uns deutes molts grans a causa de demanar préstecs als bancs perquè no tenim els suficients diners propis per tenir aquestes coses. Això vol dir que si mantenim un nivell de vida adequat, no ens afectarien tant les crisis. De les crisis també podem aprendre que no hauríem de consumir tant, no s'han de guanyar diners per</i>
--	--	---

		tornar a gastar-los automàticament si no que hauríem de tenir uns estalvis per aquests moments difícils de crisi, tenir aquests diners per a qualsevol emergència i poder sobreviure aquesta crisi de manera més tranquil.la” AF4D1516 “(…)També aprenen a no malbaratar a casa, ja que ara és indispensable apagar els aparells electrònics que no s'utilitzen, a més intentem no malbaratar l'aigua, utilitzar bombetes de baix consum, viatjar en transport públic, mantenir la calefacció a una baixa temperatura.... tot per després veure un canvi a la facturació. La crisi canvia molt sobretot la forma de pensar i de viure el món”. MMD4D1516
ESTALVIAR	Han estat nombroses les narracions en les quals l'alumnat ha manifestat la importància d'estalviar com a principal aprenentatge de la unitat sobre la crisi.	“La meua àvia ha viscut dues crisis, inclosa l'actual, ella m'ha explicat com va passar l'altra crisi, encara que no m'ha dit en quin any va començar. En aquella època vivia a Polònia. Els seus pares l'havien de portar una hora abans a l'escola perquè si no no arribaven al treball. No podia anar a l'escola d'una altra manera. Ella vivia sola amb el seu pare i cuinava i netejava perquè el seu pare havia de treballar gairebé tot el dia, ella feia la compra amb la llista i els diners que li donava el pare. Gràcies als estalvis del seu pare no ho van passar tant malament, però es va adonar que no es podia comprar la cosa que volia ni el menjar que normalment feia. De la crisi es pot aprendre que no s'ha de ser ambiciós i s'ha d'estalviar(...)”. DHG4C1213 “No se puede vivir de préstamos. Hemos estado mediatizados por campañas de marketing que nos han llevado a vivir por encima de nuestras posibilidades y eso lo hemos financiado pidiendo dinero a los bancos. Debemos ser conscientes de dónde estamos y a pagar con el esfuerzo del ahorro. Porque debemos aprender que si alguien nos presenta dinero, hay que devolverlo. Y ahí está la lección, en darle una más alta consideración al ahorro” APG4C1516 “De les crisis, podem aprendre que quan estem en un moment de creixement econòmic no hem de tenir un nivell de vida per sobre del que realment hauríem de tenir perquè aquesta ambició de vull tenir una casa més gran o un cotxe millor pot fer que tinguem uns deutes molts grans a causa de demanar préstecs als bancs perquè no tenim els suficients diners propis per tenir aquestes coses. Això vol dir que si mantenim un nivell de vida adequat, no ens afectarien tant les crisis. De les crisis també podem aprendre que no hauríem de

		consumir tant no s'han de guanyar diners per tornar a gastar-los automàticament si no que hauríem de tenir uns estalvis per aquests moments difícils de crisi, tenir aquests diners per a qualsevol emergència i poder sobreviure aquesta crisi de manera més tranquil·la” AF4D1516 “Aprenem que hem de saber viure amb el que tenim sense gastar molts diners si no és necessari. També a no comprar roba, o un cotxe només perquè sigui nou o està de moda. Hem d'aprendre a estalviar diners i així no haver de demanar préstecs al banc” LDL4A1314 “Mi abuela nació en el 1937, y vivió dos crisis la del petróleo y la crisis de la post guerra. Eran seis hermanos y solo entraban dos sueldos que eran el de los hijos y el marido, pero el dinero de los hijos era para la comida y el del marido era para la casa y algunos gastos que venían algún mes. Después de todos los problemas y todas las crisis mi abuela se fué a vivir a Andalucía durante 15 años. Y todo lo que ganaba mi abuela lo ahorra para sus hijas, para que no pasaran hambre. Las hijas también trabajaban limpiando platos en un restaurante y lo que ganaban era la mitad para ahorrar y la otra mitad para comer y gastos. Mi abuela ha aprendido que tiene que ahorrar y no despilfarrar el dinero” (...). AOA4A1213 “Lo que podemos aprender de la crisis es que aunque nos parezca que la vida nos va bien cuando llega una crisis como ésta, tu vida puede cambiar en un instante para peor. Por lo tanto la crisis nos enseña que no podemos vivir por encima de nuestras posibilidades y que siempre hay que ahorrar para que cuando te falte puedas vivir con tranquilidad, además, nos enseña que por mucho dinero que tengas un día el dinero se gasta y hay que guardarlo para cuando no haya. Anécdota: como dice un payés que conozco yo: ‘2 y 2 no son 4 sino 3 y una para guardar el año que viene’ ”. I4A1213 “Durant els anys 70, la meua mare va escoltar per primera vegada la paraula "atur" i de forma immediata preguntà a la meua àvia pel seu significat. Aquella nit, davant del pensament de què faria si el seu pare es quedés sense treball, la meua mare no va poder dormir gaire. Durant els mesos següents, els avis van ser molt conscients de la seva situació, i sabent que d'un dia a l'altre podien quedar-se sense feina, van començar a estalviar per tenir una reserva econòmica en cas de que l'avi
--	--	--

		<i>es quedés a l'atur, per sort mai li va faltar la feina però ells van continuar estalviant i consumint d'una manera conscient(...).</i> CTA4D1516
OPORTUNITAT PER APRENDRE	Per a molts alumnes, la crisi esdevé una oportunitat per aprendre a “no cometre els mateixos errors”.	<i>“Podem aprendre que no hem de repetir els mateixos errors que en el passat i que el nostre creixement no pot basar-se en el consumisme i l'especulació (...) No podem gastar diners que no tenim i endeutar-nos, hem de tornar a aprendre que els objectes han de ser usats, no estimats. Hem de reprogramar-nos per tornar a tenir tots aquests valors i tornar a ser conscients de que no podem viure per sobre les nostres possibilitats, ja que després d'una gran nit de festa ens espera una gran ressaca”. MM4C1213</i> <i>“(…) Les crisis són cícliques i al moment d'eufòria ningú s'adona i gasta, compra, no estalvia....i fem tot allò del que ens en penedirem quan arribi la crisi. Hauríem de fer tot el contrari abans que aquesta arribés. Podem aprendre que tampoc és tot negre, que també és una oportunitat ja que després de la crisi, hem de tornar a tirar endavant el país i es torna a crear ocupació. Però no podem trepitjar la mateixa pedra un altre cop (...)” . MGV4C1213</i> <i>“(…) Hi ha gent que no aprèn de la crisi. I de les crisis podem aprendre: que cal tenir una economia competitiva respecte les altres; no hauríem de repetir els errors que comesos; el nostre creixement no pot basar-se en el consum i l'especulació; el nostre sistema productiu no pot dependre del turisme i la construcció; cal fomentar la competència. Si aconseguim aprendre aquestes lliçons la crisi haurà valgut la pena (...)”.</i> VMP4D1314 <i>“Entenem per crisi com un canvi i/o evolució d'una societat causada per un període d'inestabilitat política, econòmica i social. La crisi té molts efectes negatius i, podríem dir que la gran majoria ho són, però jo sincerament crec que la crisi té un efecte positiu molt important: fa que ens adonem dels errors comesos en l'organització de la societat per tal que no tornin a passar. La crisi fa evolucionar la mentalitat de les persones. Els errors i els conflictes formen part de l'ésser humà, sense ells no seríem persones, seríem robots. Per tant crec que una crisi sempre és positiva i vol dir que estem canviant, potser no a millor, però l'ésser humà ha d'estar contínuament renovant-se tot i que a vegades el preu sigui molt elevat” FO4C1516</i> <i>“He entrevistat a el meu avi, que ha viscut dues</i>

		<i>crisis, però mai havia viscut una com aquesta. Ell pensa que les crisis serveixen per preparar-se millor i escapar-se més, perquè la gent aprengui a valorar les coses i posar a prova a la societat. Ell diu que la crisi és com una epidèmia, l'agafem uns i s'expandeix a tothom. Els que tenen més vitamines són els que aguanten més i millor, en canvi els que no en tenen, perquè han estat fent el que no tocava quan podien, potser ara no poden ni sobreviure. De les dues crisis ha après que aquestes també són una oportunitat per millorar i canviar l'entorn com era anteriorment. Les crisis d'una manera o d'altra ens fan obrir els ulls a tots perquè realment de l'única manera que aprenem, ara que molta gent està passant moments molt durs, és vivint la mala experiència. Només així ens n'adonem dels errors comesos, i probablement no els tornarem a cometre. Aquelles persones que ara ho estan passant tant malament, hauran après a estalviar. Per tant, de les crisis podem aprendre a no cometre els mateixos errors i a pensar abans d'actuar, a no fer el gandul, a treballar i a estudiar sempre que ens sigui possible perquè no sabem quan ens poden fer falta els coneixements". JCE4C1516</i>
OPORTUNITAT PER MILLORAR EL SISTEMA	Alguns estudiants han après que la crisi és un bon pretext per canviar la nostra actitud i millorar el sistema sota el qual està organitzada la nostra societat. Parlen de canviar els hàbits de consum, de ser més sostenibles, més austers, vetllar pel medi ambient, per la necessitat d'entendre el món en la seva globalitat i contribuir a llimar diferències socials, etc... Totes les narracions que aborden qualsevol d'aquestes qüestions, doncs, s'han agrupat, en aquesta categoria.	<i>"Quan estem vivint un període de crisi ens adonem que el nostre sistema actual potser no funciona tan bé com hauria de funcionar i que hauriem de buscar alternatives per intentar evitar que en un futur tornem a estar en crisi. Per poder-ho evitar hem d'aprendre dels nostres errors, fer un canvi de mentalitat radical i buscar les alternatives al capitalisme. De la crisi actual podem aprendre que amb el consumisme no arribem enlloc, al contrari, que l'únic que fem és empitjorar-ho tot. Amb la crisi podem aprendre a saber on estem ficant realment els nostres diners i sobretot a que ningú ens obliga a tenir-los en el banc que tenim. Si no ens agrada el que estan fent amb ells, els podem canviar de banc ja que són els nostres diners. Respecte el consum, també podem aprendre que gairebé sempre val més comprar en una botiga local que en les grans empreses, que són les causants de molts dels problemes actuals (...)" PGG4C1516</i> <i>"En la meua opinió podem aprendre de la crisi que l'avarícia i buscar sempre el màxim benefici només ens du a desigualtats cada vegada més grans entre rics i pobres. També aquesta crisi està deixant veure que la forma d'organització que tenim no ens facilita la vida per res. Només ens inciten a comprar i comprar dient que així serem més feliços i no, només s'aconseguirà que l'empresari d'aquesta marca o d'aquests productes s'enriqueixi, vull dir que s'hauria de buscar una altra forma</i>

		<i>d'organització perquè tots, tant rics com pobres, puguin viure a gust"</i> ANM4D1516 <i>"(...) De la crisi podem aprendre que en aquests moments és necessària una revolució per canviar totalment el sistema capitalista en el que estem sotmesos. Actualment hi ha una dictadura en la qual, per primera vegada, no som esclaus d'una persona, sinó d'uns capitals".</i> ABG4C1516 <i>(...) En conclusió podem dir que una crisi ens fa canviar la mentalitat humana i ens ajuda a evolucionar com a una societat i prendre consciència que ens esten carregant el planeta".</i> OG4C1516 <i>"Segons el meu avi i una mica en la meua opinió crec que el que podem aprendre de les crisi és que gràcies a ella hem pres consciència de coses que passen al nostre entorn i la seva repercussió, coses que abans no ens preocupaven. Ara som més conscients que un problema que pot passar a una altra banda de món ens acabarà afectant. També podem aprendre a actuar abans, nosaltres tenim molt poder i podem aconseguir coses. Podem aprendre que els diners no són més importants que les persones i hem de posar-hi remei. Un remei que canviï aquesta opinió que indirectament ens fan creure. Podem fer-nos una idea de com acabar amb la crisi, tot i que quan ets dins, sembla molt difícil i fixar-nos en les coses que ens han fet arribar fins aquest punt i no tornar-les a fer o evitar-les. Hem sigut molt consumidors i ara la nostra mentalitat canviarà. Hem de viure amb menys excessos i menys capritxos i amb més consciència social"</i> NMC4D1516 <i>(...) Hem de consumir de manera intel·ligent no tenint en compte només el preu sinó també la qualitat i l'empresa que ho produeix (vigilar que el producte comprat sigui de comerç just). Hem de canviar la nostra manera de pensar i no ser tant egoistes de pensar només en el nostre propi benefici sinó de beneficiar a tot el món amb tot el que fem".</i> EBF4D1516 <i>"(...) L'home és intel·ligent, pensa, raona, discuteix i parla... sempre sorgeixen solucions adequades. Crear nous negocis, nou sistema, una nova societat, noves lleis... que canviïn les condicions de vida. Tot això ens portarà a un nou camí. Com a grup podem fer tot el que volguem. Nosaltres tenim el poder"</i> XC4D1516
--	--	--

		<i>“Quan tot això acabi, ja res tornarà a ser com abans. Abans el que no tenia una hipoteca i vivia de lloguer, era el "pringat" del barri. Ningú es podia permetre viure sense una hipoteca. Crec que després d'això hi haurà més gent que viurà de lloguer que gent propietària d'una casa. Hem estat consumistes, però la nostra mentalitat canviarà i posarem més límits i actuarem amb més consciència social” . RCeB4D1314</i> <i>“(…) Hem d'aprendre dels errors i acceptar que tots els sistemes, fins i tot el nostre, són inestables i que, sense cap mena de dubte, haurem de renunciar a ell o modificar-lo en un futur (...)” . CTA4D1516</i>
DESCONFIAR DEL SISTEMA I EVITAR EL SOBREENDEUTAMENT	De la crisi, altres han après a no confiar en el sistema: ni en el govern ni, sobretot, en les entitats bancàries. També s'hi recullen algunes de les històries que parlen de la necessitat de no dependre dels bancs per finançar tot allò que adquirim. I, sobretot, evitar el sobreendeutament que ha dut a tantes famílies a la ruïna, amb l'arribada de la crisi el 2008	<i>“El que podem aprendre de les crisis és que no podem comptar amb ningú. Ni amb el govern, ni amb l'estat,... (...)” MA4A1314</i> <i>“Amb motiu de la crisi que es viu a Espanya des del 2008 molta gent va perdre el seu treball i això va donar lloc a situacions econòmiques familiars molts difícils, jo he tingut l'oportunitat d'entrevistar un veí i amic meu, el Xavier que em va explicar quines van ser les conseqüències en el seu cas. El Xavier tenia una empresa d'instal·lacions elèctriques que anteriorment funcionava prou bé gràcies al creixement del sector immobiliari, van ser anys durant els quals es construïen molts edificis. El meu veí guanyava molts diners perquè tenia molta feina i quan acabava de fer una instal·lació en un edifici ja tenia altres ofertes. Com que hi havia molta gent que comprava habitatges, el preu de la mà d'obra era més alt, aleshores com el que Xavier veia que aquesta empresa tenia futur, va començar invertir els diners que anava guanyant, va contractar a personal nou, va comprar un local més gran, va renovar material, etc... D'altra banda personalment es va comprar un cotxe i una casa d'alt estandí. Va cometre l'error d'endeutar-se amb el banc. Quan inesperadament la gent va deixar de comprar, ell va deixar de tenir clients i va haver d'acomiar personal i poc a poc l'empresa es va tornar petita. Com a conseqüència va deixar de pagar la hipoteca i el banc es va quedar amb la casa. Després de conèixer la història d'aquest home he arribat a la conclusió que és important ser prudent i no endeutar-se excessivament, tenint la precaució de guardar els diners per poder afrontar una situació econòmica adversa” . OG4D1516</i>

		<i>“La meva veïna i la seva família han patit molt les conseqüències de la crisi a causa de la hipoteca que havien demanat uns anys abans i perquè van viure per damunt de les seves possibilitats. Però dins de tot el que han hagut de passar, han tret les coses bones d'aquesta situació. Han après que no es pot viure de crèdits, amb diners que no són teus. I, sobretot, han après a no signar contractes sense llegir-los bé (...)”</i> ZH4D1314 <i>“Que la gent confia molt en els bancs i el banc és qui et treu el diner. Cada vegada les crisis són més fortes i cada vegada és més dur sortir de la crisi”.</i> MR4A1314 <i>“(...)Podem aprendre que els bancs quan donen diners els hem de retornar amb interessos que fan augmentar molt el deute. Hem de ser llestos i pensar que els bancs sempre ens timen”</i> JZ4A1314 <i>“De les crisis aprens les coses que has de fer i les coses que no has de fer, per exemple: (...) No et pots fiar dels bancs, perquè sempre que et deixen diners, els que guanyen són ells (...)”</i> NE4A1314 <i>“De la crisi podem aprendre que no s'ha de confiar en els bancs ni en els governs (...)”.</i> PGS4D1516 <i>“(...) No hem de demanar sempre diners perquè arribarem a un punt en què ens endeutarem massa. Tenir cura amb els bancs, i si el veí es canvia de cotxe o de pis perquè ha demanat un préstec, no fer el mateix” (...) .</i> JR4C1516 <i>“Relat dels meus avis: La crisi et fa veure com una família en la qual el pare es queda a l'atur, això equival a no poder fer front a tots els pagaments i això comporta tenir unes mancances en el seu dia a dia. Hi ha famílies que ho passen pitjor que altres perquè poden estar tots els seus membres a l'atur. És en aquesta situació quan la gent ha de buscar ajudes socials. L'atur equival a que una família estructurada pugui acabar vivint de la caritat. La crisi que es van viure entre el 1960 i el 1980 va ser de caràcter nacional. I la crisi actual s'extén per tota Europa. Actualment a Espanya estem en un 27% d'atur, que és el pitjor nivell d'Europa, fet que comporta que moltes famílies estiguin subsistint gràcies a les pensions dels avis. Hi ha casos en què els joves més preparats marxen a treballar fora d'Espanya. En definitiva, dir que aquesta crisi</i>
--	--	--

		<i>l'estem patint cada vegada pitjor atès que el govern no ha complert les promeses dites en la seva campanya electoral, actuant a l'inversa, pujant els impostos, retallant sanitat, cultura, etc. Abocant al país al desordre (...). I també aprenem que aquelles que governaven el país, han incomplert la seva promesa, han portat el país al desastre".</i> CV4A1213
DURA SITUACIÓ	Aquesta categoria agrupa aquelles narracions en què l'alumnat fa referència a la duresa de la crisi com a principal aprenentatge. En veiem alguns exemples a la columna de la dreta.	<i>"Els meus pares van comprar una casa, estaven cansats de viure de lloguer. Van anar a mirar cases, fins que van trobar una que els va encantar. Van convèncer als meus avis i el meu tiet perquè els avalessin, ja que a ells sols no els concedirien la hipoteca, perquè no cobraven els diners suficients. Només treballava el meu pare. Al cap dels anys van embargar al meu tiet per no haver pagat una moto que es va comprar ja que es va quedar sense treball, i a la vegada també van embargar als meus pares. Ara estan intentant arribar a un acord amb el banc, però serà difícil perquè només treballa el meu pare ja que la meua mare està embarassada".</i> AC4C1516 <i>"El meu avi de 87 anys va passar una guerra molt dura, la Guerra Civil Espanyola, que quan es va acabar va deixar una profunda crisi. Per exemple, el meu avi abans de la guerra no volia menjar perquè era un d'aquells nens que no li agradava, va passar la guerra i no quedava gens de menjar, s'havia d'aprofitar tot i menjar el més possible per no morir de gana. Ell va explicar que es menjaven les espines dels peixos de tanta gana que es passaven".</i> JMO4C1516 <i>"(...)L'Anna té 68 anys, per tant ja ha viscut més crisis que aquesta però afirma que cap ha estat tan horrible com aquesta (...)".</i> PGS4D1516 <i>(...) de les crisis podem veure la pobresa en el nostre país i en la resta de països (...).</i> JJ4A1314 <i>"Jo vaig entrevistar un amic del meu pare. Em va explicar que ell treballava al sector de la construcció i tenia molts diners, quan va començar la crisi el seu sou va baixar i ell abans s'havia hipotecat per un pis per 190.000 euros (i que ara costa 50.000 euros). L'habitatge té 50 metres quadrats. Òbviament no arriba a final de mes i no pot deixar de pagar la hipoteca ni vendre el pis, ja que no li arriba per liquidar la hipoteca. A més, si el banc es queda el pis, ell ha de continuar pagant la diferència. Diu que està ben fotut i no sap què fer. De la crisi podem aprendre que és una situació dura i molt cruel".</i> VN4D1314

		<i>“Resumint: la crisi col·loca les persones en dos grups, un grup de gent que fa i desfà, han fet el que han volgut, i un grup de persones que ho estan passant molt malament, éssent la crisi el pitjor que els ha pogut passar”. MFB4D1314</i> <i>“(…) De la crisi m'ha dit que són èpoques dolentes en les quals no n'hi ha diners, ni consum, ni treball. Són moments molt difícils per als éssers humans que han de lluitar per viure. S'ha d'estalviar i són moments complicats” AA4A1213</i>
VALORAR QUÈ TENIM	Els relats que mencionen la importància de valorar allò que es té (tan a nivell material com immaterial) han quedat recollits en aquesta categoria.	<i>“La meua àvia m'ha parlat d'èpoques de decadència en temps de crisi, com la del 73. Però, a part de les crisis que hem estudiat, ella també va tenir crisis econòmiques en l'àmbit familiar quan era petita i va haver d'adaptar-se a viure amb menys diners. Així em va dir que de tot s'aprèn i que el món no s'acaba si has de portar quatre dies els mateixos pantalons. Quan no tenien diners a casa s'adaptaven i passaven amb el que tenien o amb el que es podien permetre però no els faltava un plat de menjar. Segons ella la gent no sap gestionar els seus diners i compren coses per avarícia en comptes de per necessitat i això em fa arribar al punt actual, ja que molta gent ha gastat per damunt de les seves possibilitats i s'ha endeutat de mala manera quan no es podien permetre retornar aquells diners i em va dir que quan ja fos gran que no cometés aquests errors i que sempre estimi el que tinc perquè si estimes el que tens, tens tot el que vols”. AAM4C1213</i> <i>“De les crisis aprenem a valorar les coses que ens envolten (…)” SM4C1213</i> <i>“(…) Després de tot el descrit, podem dir que la crisi ens ensenya a viure una realitat, que mai podríem sospitar, ens ensenya a valorar el que tenim(…)”. CV4A1213</i> <i>(…) Sobretot valorem millor les coses, ja que hi ha gent que mor de gana a l'altre part del món”. FF4A1314</i> <i>“(…) en general són: -Donar més valor a les coses, sobretot a allò que és fonamental per viure. - valorar el lloc de treball, mantenir-ho. -no abusar de les coses materials. -no gastar sobre les teves possibilitats. -ser més coherents obrir els ulls al que passa a la resta del món” . ERP4A1314</i> <i>“Després d'haver parlat amb els meus pares i amb altres persones que han viscut situacions de crisis econòmiques he arribat a la conclusió que també</i>

		podem aprendre molt d'aquests moments difícils. S'aprèn a valorar més el que tenim i el que de veritat necessitem per viure, també aprenem a aprofitar més les coses materials per exemple: la roba, passant-la als germans més petits o a algú que té fills més petits i també donant-la en contenidors de roba. Els cotxes si veritablement funcionen no cal canviar-los tant sovint. Una altra cosa que s'aprèn és a estalviar diners i no malgastar en coses que són innecessàries". AFC4D1516 "(...) Un altre cas, és el de la meua iaia de 75 anys, ella va viure la postguerra. D'aquesta em va explicar una cosa que em va sorprendre, ells després de la guerra, no van poder celebrar els reis per culpa de la falta de diners, però, un any d'aquests per reis li van regalar una capsa de colors de fusta i es va posar molt contenta. Va dir que hem de valorar més el que tenim, això és el que hem d'aprendre". JMO4C1516
IMPORTÀNCIA DELS ESTUDIS	Algunes narracions mencionen el valor i la importància d'estudiar per estar preparats i formats.	"El meu avi m'ha explicat que ell i la meua àvia van anar a Barcelona a viure perquè hi havia més treball. Quan van anar-hi es van posar a viure en una casa de lloguer, que anaven pagant mensualment. El meu avi va trobar feina de xofer d'un notari, la meua àvia, com que sabia cosir, arreglava i feia noves peces de roba. Gràcies a això van poder anar vivint. Però van tenir fills, i se'n van adonar que s'haurien d'ajustar. El meu avi, com que sabia llegir, va començar a llegir molts i molts llibres perquè li agradava aprendre. Aleshores també escribia poesia, a les seves estones lliures. Després va treballar de taxista als matins, descansava després de dinar, i després marxava un altre cop fins la matinada del dia següent, per així poder aportar més diners a casa, ja que havien de mantenir-se ells i els fills. I doncs, gràcies a les peces venudes de la meua àvia i el treball de taxista del meu avi van poder tirar endavant, però tot i així van partir per a portar diners però ho van aconseguir. El meu avi el que ha après ha estat que mai s'ha d'abandonar els estudis, s'ha de continuar aprenent, perquè això et serveix per al dia de demà poder-te guanyar la vida. Ell ha treballat molt i això li ha fet adonar-se'n que és necessari treballar i no perdre l'esperança que cal aportar diners per sobreviure i que s'ha de treballar dur. També ha après que la unió familiar és el millor suport per sortir endavant. Si la teua família segueix unida i et dona suport saps que podràs i que amb l'ajuda dels altres tiraràs endavant. L'amor familiar en aquestes situacions t'ajuda molt. Això m'ha donat a entendre que passar una crisi és molt dur i que es

		<i>necessita una mica de tot per sortir-se'n. S'ha de valorar els estudis, i el treball i estudis valen més del que ens pensem i hem de valorar què tenim i no gastar més del que podem” . IER4C1213</i> <i>“(…) t'has de formar bé, perquè no t'enganyin o et prenguin el pèl, has de prendre les teves pròpies decisions. I estar molt segur la decisió que prendràs...(…)” . MG4A1213</i> <i>“(…)Hem après de les dificultats i a afrontar-les. La crisi ens ha ensenyat a lluitar per nosaltres mateixos, per poder mantenir els nostres fills. I que puguin tenir una carrera i uns estudis perquè siguin millors que nosaltres”. RCeB4D1314</i> <i>(...) Aquesta crisi va fer que els meus avis prenguessin consciència del seu nivell social, d'aquesta manera van viure sense crear-se massa necessitats i van inculcar a les seves filles la necessitat de tenir una bona formació amb la qual prosperar socialment. Tot aquest camí el van recórrer amb esforç, constància i considerant com a triomf el benestar familiar (...)</i> CTA4D1516 <i>(...) Ella diu que el major error ha estat no estudiar (...)</i> PGS4D1516
NO S'APRÈN DELS ERRORS	Arran de diferents activitats realitzades, alguns estudiants emfatitzen que la història ens demostra que hom cau en els mateixos errors, sobretot pel que fa al comportament que s'adopta en èpoques de bonança econòmica. Han deixat constància d'aquest aprenentatge en alguns dels relats que transcrivim a la columna de la dreta.	<i>“De la crisis podemos aprender muchas cosas, tanto buenas como malas. Principalmente hemos aprendido que la humanidad nunca aprende, sí, es un poco paradójico, aprender que no aprendemos, pero es así. Muy poca gente acepta sus errores y los cambia, pero la cuestión en esa. Aunque aprendemos algunas cosas, siempre las olvidamos, hacemos borrón y cuenta nueva. Pero eso no tiene que ser así, deberíamos aprender de nuestros errores e intentar cambiarlo, por ejemplo: -Dejar de vivir por encima de nuestros límites cuando creemos que tenemos al mundo en la palma de la mano; -Ser más responsables con nuestro dinero y no despilfarrarlo... etc (...)</i> CS4A1213 <i>“El meu veí ha viscut una crisi. M'ha dit que mai aprenem de les crisis anteriors, perquè quan tot va bé la gent comença a viure per sobre les seves possibilitats. La gent comença a demanar molts diners al banc per comprar-se cotxes, cases, etc... I quan ho han de tornar no poden, per això passa el que passa. Aquesta vegada quan tot torni a estar com era abans hem de procurar no caure en el mateix error que sempre per això es diu els humans no aprenem dels errors que cometem”.</i>

		MREM4A1213 <i>“Yo he hablado con el abuelo de un amigo y me ha contado que él ha vivido muchas pequeñas crisis y que al cabo del tiempo siempre se sale pero también siempre volvemos a cometer los mismos errores y dice que no hay duda que cuando salgamos de esta crisis en unos años cometeremos el mismo error”</i> CC4A1213 <i>“Entrevistant a la meva vesàvia de 85 anys, he arribat a la conclusió de que la societat no aprèn del panorama que s'està vivint. La meva vesàvia va viure a l'època que va ser el crack del 29, ella era joveneta, però se'n recorda que alguns dies no tenien ni per menjar. Sobre els anys 60 va haver una molt bona època de bonança, ella té molts bons records d'aquella època. La meva vesàvia no va saber estalviar i a la crisi del 1980 ho va passar bastant malament. I clar, a la crisi actual ja és gran i està a la residència (...). IG4A1213</i> <i>“(…) De la crisi podem aprendre moltes coses i la primera és que l'ésser humà és l'únic animal que "ensopega" dues vegades amb la mateixa pedra (...). OGM4D1314</i> <i>“(…) Què podem aprendre de les crisis? La idea principal per a contestar a aquesta pregunta (enfocada sempre cap a les crisis econòmiques) és que no hem de gastar-nos els diners que tenim en coses que no necessitem i guardar-los per a quan les coses no vagin tan bé i poder disposar d'alguns estalvis per poder anar tirant endavant. Aquesta idea segur que ens l'han repetit mil vegades, però sembla que no aprenem, ja que al llarg de la història passa una i una altra vegada. Va passar l'any 1929, amb el crack del 29, està passant actualment i, quan aconseguim sortir d'aquesta, al cap d'uns anys, les coses tornaran a anar molt bé, i nosaltres tornarem a caure en la mateixa trampa. Per tant, el que hem de fer, és (...) no tornar a cometre els mateixos errors que hem comès fins ara”.</i> RAB4C1516
SER SOLIDARI	De les crisis aprenem a ser solidaris, segons el parer d'altres alumnes.	<i>“(…) Però crec, sobretot, el que podem aprendre d'una crisi és a ser solidaris. Quan vivim en un període de crisi on cada dia veiem en els mitjans de comunicació que la gent no té diners per menjar, que s'estan quedant sense casa ens adonem que hem d'intentar ajudar a aquelles persones perquè nosaltres també podem arribar a aquest punt de quedar-nos sense casa o sense diners per menjar”.</i> PGG4C1516

		<i>“El meu pare fa un parell d'anys va estar treballant en una obra. Un dia en va explicar una anècdota: era una matí de juliol i allà tocaven els 50°C, mentre tots treballaven un home es va aprovar al meu pare i li va oferir un glop d'aigua. Va agafar el gabet i se'l va beure d'un glop, acalorat com estava. Tots els treballadors africans del voltant se'l van quedar mirant amb els ulls com plats. Resulta que aquest gabet era el que s'anaven passant entre molts treballadors per repartir-se l'aigua que aquest contenia. Al meu pare, que no ho sabia, li va saber molt greu. En la meua opinió això fa referència a una de les crisis més greus: la distribució de l'aigua. A vegades no ens adonem de la situació que viuen altres persones i no som conscients. Per això és molt important tenir empatia. Jo penso que les crisis són com pous i a vegades caus dins d'un i si la gent que està fora para atenció i et veu pot ajudar-se a sortir amb més facilitat. De cada crisi aprenem diferents coses pero penso que és molt important que les persones siguem conscients de la importància d'ajudar-nos en temps de crisi”</i> EU4C1516 <i>“ (...) A més, aprens a compartir el que tens, a ser solidari amb els altres (...). AIR4C1516</i> <i>“El meu tiet va deixar d'estudiar als setze anys i es va posar a treballar de paleta. Durant uns quants anys, vivia molt bé, cobrava un bon sou i es va comprar una casa i un cotxe. Cada mes pagava una hipoteca però no tenia problemes per arribar a final de mes. Fins que va arribar la crisi. No cobrava, i uns mesos més tard es va quedar a l'atur. No va poder pagar la hipoteca, va perdre el pis i va haver d'anar a viure amb els seus pares. Va començar a estudiar per trobar una nova feina, va agafar consciència de les dificultats que passaven algunes famílies i es va apuntar a associacions per ajudar a la gent més desafavorida. Va aprendre a estalviar per superar els moments difícils”.</i> ER4C1516 <i>“(...)Pot semblar estrany que així sigui, però les crisis ens ajuden a millorar com a persones, a ser més solidaris, a col·laborar a tirar endavant projectes on tot el nostre entorn pot estar involucrat i, en definitiva, ajudar-nos a aprendre dels nostres errors, com a societat, per intentar canviar-la, millorar-la i, aconseguir, un món millor”. JV4D1314</i> <i>(...) Després de tot el descrit, podem dir que la crisi</i>
--	--	---

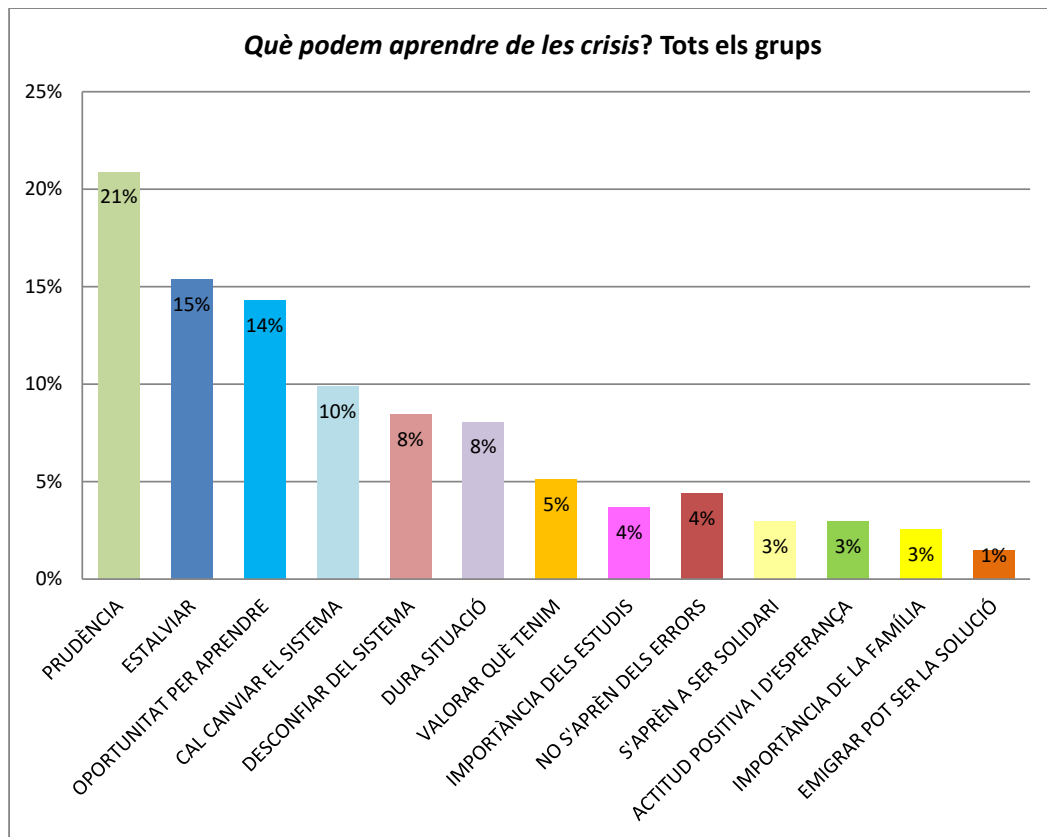
		<i>ens ensenya a viure una realitat, que mai podríem sospitar, ens ensenya a valorar el que tenim, ens fa solidaris amb aquelles persones que ho necessiten i que no tenen més (...)</i> CV4A1213
ACTITUD POSITIVA I D'ESPERANÇA	Algunes narracions recullen la idea que, per afrontar la crisi, és necessari tenir una actitud positiva i esperançadora vers el futur. Els mals moments passaran i hem de ser positius i creatius per afrontar la situació i revertir-la. Tots els textos, la temàtica dels quals ha girat entorn d'aquestes idees, han estat units en aquesta categoria.	<i>"Quan estem vivint una crisi, la gent normalment veu el costat negre i no sap veure el blanc. Encara que costa, tothom hauria de tenir una bona actitud davant un esdeveniment així i tirar endavant com sigui. També pot ajudar el tipus de relació que tinguis amb les persones. Envoltat de gent positiva i veuràs les coses d'una altra manera".</i> PP4C1516 <i>"(...) També que hauríem de ser més previsors. Però sobretot davant de situacions com aquestes no deixar-nos vèncer i ser positius i intentar buscar solucions (...).</i> CT4C1516 <i>"D'una crisi podem aprendre moltes coses: sempre hi ha solució, triguem molt o poc, encara que depèn de com anem. No és fàcil sortir de la crisi però sempre hi ha possibilitats de sortir-se'n".</i> XC4D1314 <i>(...) D'una crisi es poden aprendre moltes coses, bones i dolentes, però sempre s'ha de tenir esperança i veure més enllà del futur"</i> RP4C1213
IMPORTÀNCIA DE LA FAMÍLIA	Els relats que narren que d'una crisi s'aprèn a valorar la família, el seu suport, el fet d'estar junts per afrontar les adversitats, etc... han quedat recollits en aquesta categoria.	<i>"El meu avi va néixer a Cornellà, l'any 1925, anys més tard el seu pare va morir i ell, la seva mare i els seus tres germans van marxar a viure a Calafell, d'on era nascuda la seva mare. Les causes de la seva marxa també van ser perquè la Guerra Civil havia esclatat i allà a la ciutat s'hi vivia força malament, s'hi van estendre la fam i la pobresa per això la seva mare va decidir marxar al poble. El meu avi no va deixar de visitar Cornellà, de tan en tan, anava amb la seva mare a visitar un parent, el seu tiet, la dona del qual era modista i cada tarda hi anaven sis o set noietes a cosir. Allà va conèixer una noia molt maca de la qual es va enamorar, i li escrivia, la trobava a faltar, perquè la distància no els permetia estar tot el temps junts. El seu amor va ser a primera vista. Al cap d'uns anys van decidir casar-se i onze mesos més tard van tenir la seva primera filla. Van viure a la casa que tenien a Calafell i van comprar un tros de terra, però el fred de l'any següent i les nevades van fer malbé les collites del meu avi i de molts altres pagesos. Llavors els meu avi anava treballar per matí a jornal al camp d'un home molt ric perquè li deixessin el cavall per llaurar les terres, havia d'anar tres dies a treballar-hi. A més cada nit anava a fer de pescador perquè necessitava els diners per mantenir la família i les terres. Van</i>

		viure temps difícils però s'anaven recuperant. Després, van comprar un carro i van anar amb tota la família a vendre la fruita de tots els pagesos de Calafell, tenien llocs situats a la platja per poder-ho vendre. Sempre ens recordava que en aquella època a l'estiu venien molts turistes del nord d'Europa que els hi compraven i fins i tot feia amistat. Anys més tard, van obrir una petita botiga de queviures, van començar des de baix i amb la col·laboració dels veïns del poble, que venien a comprar, van tirar endavant. L'any 1967, quan les coses semblaven anar bé, mentre el meu avi treballava en una de les terres i esperava com sempre l'arribada dels seus 2 fills grans que li portessin el dinar, li va arribar una mala notícia, el seu fill Jordi, un dels que venia cap a ell amb bicicleta, havia tingut un accident. Va morir amb només 10 anys, justament la meua àvia estava embarassada del seu últim fill i per sort no el va perdre malgrat la pena que portava dins seu. Van continuar treballant a la botiga i a les terres, les quals cada cop en tenien més, perquè el meu avi intentava comprar-les amb els diners que anava guanyant i els que tenia estalviats i sempre tenia l'ajuda de tots els fills. Entre ells es van unir per agafar forces i ser valents per sortir endavant. Crec aquest és el problema de moltes famílies que pateixen la crisi actual, que no es fan costat per tirar endavant, i molts s'acaben separant (...)” . RP4C1213 “La meua avia Mercè va nèixer a la Vilella Baixa, un petit poble del Priorat on tenim una casa de segona residència. Quan va acabar la Guerra Civil Espanyola, Franco va enviar els seus aliats musulmans a totes les terres del Priorat. Segons la meua àvia, el dictador els va donar l'ordre de que els matessin, robessin i deshonressin. Ella tenia catorze anys quan van entrar a la Viella Baixa. Van matar molts veïns, també robar i violar a amigues seves que no han pogut tenir fills, a ella no li va a passar això ja que el seu pare la va amagar al setè pis de la seva casa a la Vilella. Totes les cases tenen moltes plantes i allà va estar amagada entre la palla durant dos dies. La seva mare li anava portant menjar. Quan els musulmans van marxar del poble van fer baixar a la meua àvia. A casa seva van robar burros, diners, els rellotge d'or del seu pare. La Vilella Baixa va quedar feta pols, poca gent no va quedar afectada econòmicament i moralment tots els veïns del petit poble. Van passar èpoques de molta fam i tristesa. Aquesta va ser la vegada que la meua àvia Mercè ha patit de manera més forta la crisi i, tot el que això comporta. M'ha dit que la crisi és un període
--	--	---

		<i>en el que ens podem fer molt forts de cara al futur i ens pot servir com a oportunitat per innovar i crear un vincle més fort amb les persones que t'envolten. QAR4C1213</i> <i>“(…) També ha après que la unió familiar és el millor suport per sortir endavant. Si la teva família segueix unida i et dona suport saps que podràs i que amb l'ajuda dels altres tiraràs endavant. L'amor familiar en aquestes situacions t'ajuda molt. Això m'ha donat a entendre que passar una crisi és molt dur i que es necessita una mica de tot per sortir-se'n (...) IER4C1213</i> <i>“(…) He après que la família sempre està i que si els demanes ajuda, sempre t'ajudaran”. AC4C1213</i> <i>“El que podem aprendre de les crisis és que no podem comptar amb ningú. Ni amb el govern, ni amb l'estat,... Solament amb la pròpia família (...)”. MA4A1314</i>
EMIGRAR POT SER LA SOLUCIÓ	En algunes narracions l'alumnat manifesta que ha après que marxar a un altre país pot ser la solució per obrir nous horitzons i superar la situació de crisi. Un nou país on cercar-hi noves oportunitats professionals.	<i>“El meu avi buscava treball a Aranda de Duero (Burgos) però no en trobava. Treballava al camp i no aconseguia diners. Llavor va agafar un tren i va anar cap a França. Allà va trobar treball i es va guanyar la vida durant 10 anys (...). AA4A1213</i> <i>“Quan tenia 30 anys se n'adonà que estava en una crisi perquè el salari del marit gairebé no li arribava per pagar tot allò que necessitava la seva família. Llavors ella es va posar a treballar, arreglant roba i fent vestits, a casa seva. Els diners els invertia en mantenir la seva família i pagar l'educació dels seus tres fills. Quan van passar uns mesos, des de l'inici de la crisi, el seu marit es va posar malalt i ella l'havia de cuidar. Aleshores van haver de vendre la casa amb el camp de conreu, i van anar a Barcelona (on ja no podien cuidar l'hort). La filla va començar a treballar i va seguir treballant fins que es van jubilar. Crisi del 79 (73 que arriba a Espanya el 79)”. JC4C1213</i> <i>“Jo he entrevistat a la meua àvia, ella va néixer al 40, després de la guerra. Eren temps de fam i pobresa i a casa seva eren molta gent. Eren 8 germans i només el pare treballava, així que la crisi que van viure era permanent, tenien el just per poder alimentar-se. Quan va ser més gran va haver d'emigrar a França, on va treballar durant 11 anys a casa d'una família i tot el que guanyava ho guardava per a quan tornés a Espanya i poder comprar una casa i mantenir els seus fills. El que</i>

		<i>podem aprendre de les crisis és que hem de gastar el necessari i hem d'estalviar quan tenim diners, per si de cas arriba el dia que ens despatxen del treball” . EB4C1213</i> <i>“Vaig viure amb 24 anys amb unes condicions de vida pèssimes, i no tenia gens de diners i res de treball, vaig haver d'anar-me'n d'Espanya per guanyar-me la vida al estranger. El meu destí va ser França, i allà vaig treballabar d'encofrador. Treballava durant 12 hores al dia i tenia el suficient per cobrir les meves despeses i les de la meva família. En canvi a Espanya no tenia res de res, ni menjar, ni diners, ni treball... etc. Vaig començar a treballar als anys 60, vint anys després de la post-guerra. Vaig marxar a França perquè jo hi tenia familiars i m'havien confiat d'anarme'n amb ells, ja que en el meu poble no tenia futur i el meu pare tenia moltes terres, treballaven molt però no guanyaven diners i per això vaig marxar cap a França ja que estava en plena crisi. La veritat és que per a mi va ser molt dur i molt difícil deixar els meus amics, germans i els pares, fins i tot el meu pare es va enfadar amb mi per deixar-lo plantat amb les terres al poble, però ell havia d'entendre la meva situació. Tampoc va ser tan difícil emigrar perquè ho vaig fer amb la meva dona i portava molts anys amb ella. Al principi, a París els primers mesos em va costar molt. Havia d'aprendre l'idioma però gràcies a la derivació del llatí no em costava tant entendre el francès i que els ciutadans m'entenguessin a mi. Després de mig any no tenia cap problema amb l'idioma. Jo crec que em vaig adaptar molt ràpid: al clima, l'ambient, la gent, la ciutat, al menjar.... etc. Encara que al principi em sentia molt malament pels pares, germans i amics.... Era molt dur perquè era una altra cultura i un altre idioma però amb la meva dona al meu costat i els meus tiets i cosins, que van ser ells els que em van animar a emigrar, va ser més fàcil tot. De fet, vaig fer uns quants amics al treball, a més dels veïns, els botiguers del barri, etc. Encara que avui dia no tinc contacte amb ells ara mateix estic satisfet i orgullós d'haver marxat a un altre país i emigrar per guanyar diners i buscar-me la vida. Perquè si jo no hagués fet això no sé què seria de mi avui. Home jo sóc una persona molt feliç i que sempre ric però en aquells temps treballava moltíssim, però al menys cobrava els meus diners i això i la meva dona era el que em mantenien feliç. Vaig tenir la meva experiència i, sobretot, trobava molt a faltar els meu pares i el lloc on vaig nèixer i on em vaig criar, on estavem els meus pares i també els meus germans i amics “. MAA4C1213</i>
--	--	---

A continuació s'exposarà un gràfic que mostra els resultats globals obtinguts del buidatge d'aquest relat, en tots els grups i cursos:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del dossier futur (relat final). Gràfic 85

L'alumnat ha après de la crisi que cal ser PRUDENTS a l'hora de demanar préstecs, d'evitar consumir en excés, de no malbaratar els diners i, sobretot, s'ha d'evitar viure per damunt de les nostres possibilitats (coneixement mencionat en un 21% dels relats).

També ha après la IMPORTÀNCIA D'ESTALVIAR, aprenentatge que podem trobar en un 15% de les narracions. El fet que els errors comesos en temps d'eufòria econòmica puguin ser una OPORTUNITAT PER APRENDRE i evitar tornar-los a cometre, ha estat un aprenentatge que podem llegir en un 14% dels escrits. En un 10% de les narracions també llegim que caldria CANVIAR DE SISTEMA o millorar l'actual. En aquest sentit, un sector de l'alumnat es mostra crític amb les conseqüències del sistema capitalista (per la desigualtat que genera, pel malbaratament de recursos, per la destrucció del planeta,...) i proposen canvis per millorar-lo i aconseguir “un món millor”. En un 8% de les narracions trobem la idea que la crisi és una situació molt DURA per a moltes persones que perden la casa, la feina, que arriben a passar gana... En el mateix percentatge

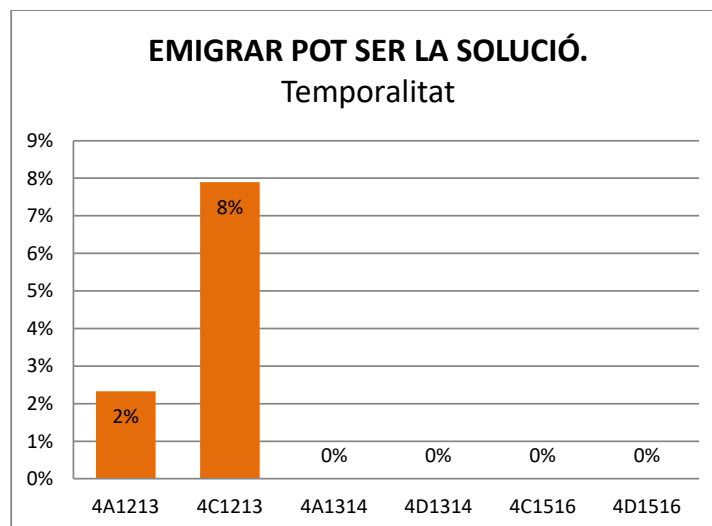
d'històries ens apareix la idea, com aprenentatge, que no es pot confiar ni en el govern, ni en els bancs...(DESCONFIAR DEL SISTEMA) i que, moltes vegades, només podem comptar amb el suport de la família (la IMPORTÀNCIA DE LA FAMÍLIA apareix en un 3% de les històries). La IMPORTÀNCIA DELS ESTUDIS i la idea que NO S'APRÈN DELS ERRORS, apareixen en un percentatge idèntic del 4% de tots els textos. La idea que de la crisi s'aprèn a SER SOLIDARI i que cal adoptar una ACTITUD POSITIVA I D'ESPERANÇA la podem llegir en un 3% de les narracions, respectivament. Per acabar, un darrer aprenentatge: MARXAR POT SER LA SOLUCIÓ a la crisi (apareix només en un 1% de les històries).

En un intent d'aprofundir en els perquès d'aquests aprenentatges, procedirem a creuar aquestes dades amb les diferents variables ja explicades. En un bon nombre de categories, la variable TEMPORALITAT és la que adquireix un major pes interpretatiu. El següent quadre ho il·lustra:

TEMPORALITAT	
Anys més propers a la crisi	Anys més allunyats de la crisi
Augmenta el percentatge de relats que valoren la IMPORTÀNCIA DE LA FAMÍLIA, a DESCONFIAR DEL SISTEMA, el valor d'ESTALVIAR, VALORAR QUÈ TENIM, EMIGRAR ÉS LA SOLUCIÓ, de la crisi s'aprèn que és una DURA SITUACIÓ, i la concepció que NO S'APRÈN DELS ERRORS	Augmenta el percentatge de relats que emfatitzen la importància d'adoptar una ACTITUD POSITIVA I D'ESPERANÇA davant la crisi. Aquesta actitud la dona el pas del temps, per això pensem no existeixen relats al voltant d'aquesta temàtica en anys més propers a l'esclat de la crisi.

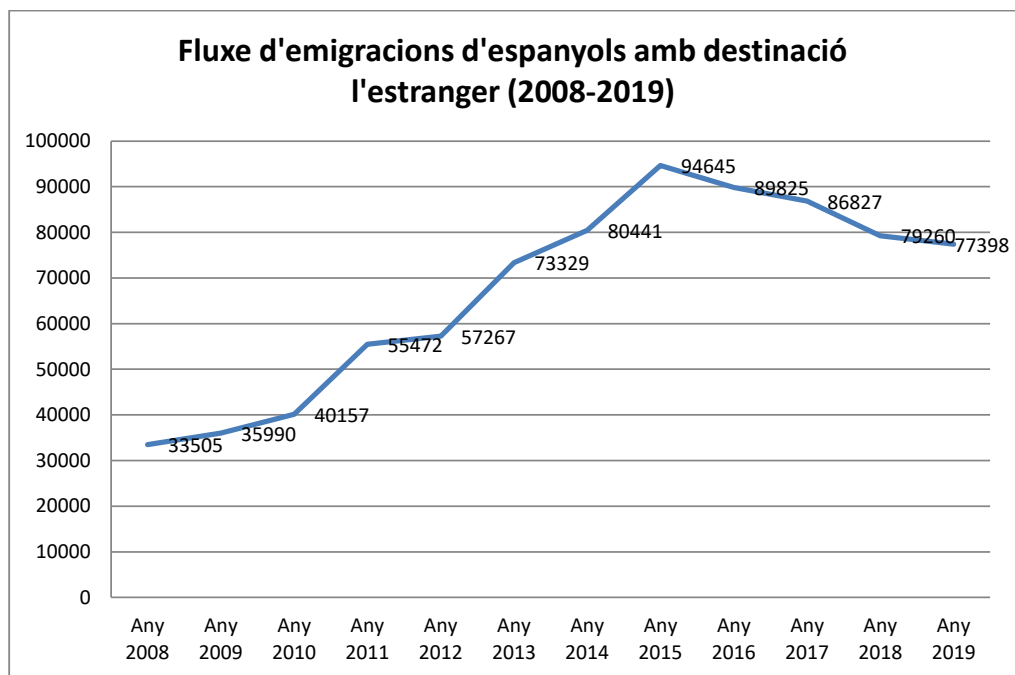
Taula 37

Aquests resultats queden més clarament reflectits si observem els següents gràfics:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del dossier futur (relat final). Gràfic 86

La categoria d'EMIGRAR (com aprenentatge d'una possible alternativa per afrontar la crisi) apareix només en els dos grups del curs 12-13, més propers a la crisi. De fet, les dades a nivell estatal, ens demostren que certament va ser una opció elegida per un important nombre d'espanyols. Ho recull el següent gràfic elaborat amb dades obtingudes de l'INE pel que fa al fluxe d'emigracions d'espanyols amb destinació a l'estranger (durant el període 2008-2019):



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'INE (www.ine.es). Gràfic 87

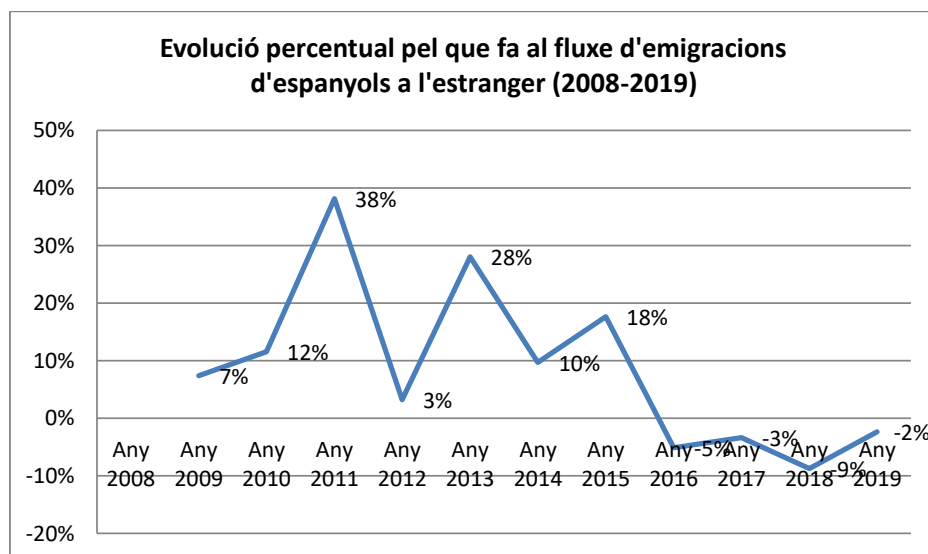
Com podem observar, el fluxe d'espanyols que va emigrar a partir de l'esclat de la crisi el 2008 va augmentant any rere any passant de les 33.505 emigracions (el 2008) a les 94.645 el 2015 (el punt més àlgid). Com és sabut, a partir d'aquest any, l'economia espanyola comença a donar símptomes de recuperació en paral·lel a l'inici del descens en el nombre d'espanyols que emigraren a l'estranger, tal com queda reflectit en el mateix gràfic 87.

Amb tot, val a dir que aquestes dades són estimades. Es calcula que el nombre d'emigracions va ser molt superior però no en tenim constància perquè no existia l'obligatorietat de registrar-se al consolat espanyol ubicat al país estranger. Aquest gràfic només mostra, doncs, les persones que efectivament sí que van enregistrar-se. Independentment d'aquesta dada, però, el que ens interessa constatar amb aquesta

aportació és el concepte d'increment en el nombre d'emigracions, al marge que el volum de persones que van emigrar fos encara més gran de les dades que ens ofereix l'INE.

Per altra banda, cal remarcar que, tot i que probablement al govern del PP no li interessava donar-ho a conèixer (perquè hagués estat una prova del fracàs de les polítiques dutes a terme), la premsa de l'època se'n feu ressò d'aquest fenomen. Podríem afegir, per tant, el pes de l'ANÀLISI DE L'ACTUALITAT com a variable explicativa d'aquest aprenentatge.

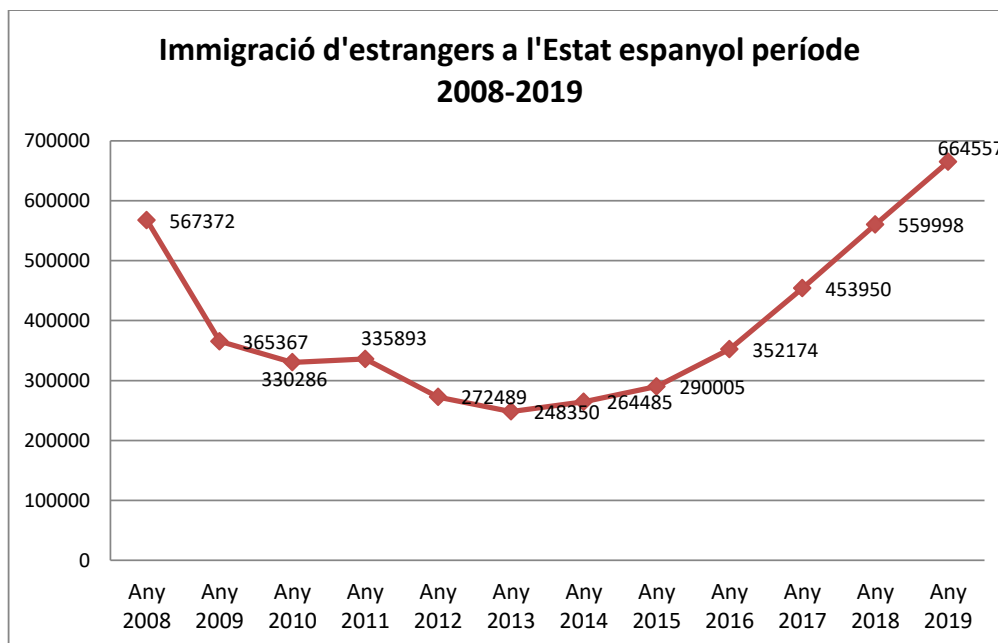
Finalment, s'ha cregut oportú elaborar el gràfic sobre l'evolució percentual pel que fa al fluxe d'emigracions:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'INE (www.ine.es). Gràfic 88

El percentatge més gran d'emigració es dona l'any 2011 en relació al 2010 (augmentant en un 38%) i l'any 2013 en relació al 2012 (amb un increment del 28%), coincidint amb la major presència d'aquesta temàtica als escrits elaborats al curs 12-13.

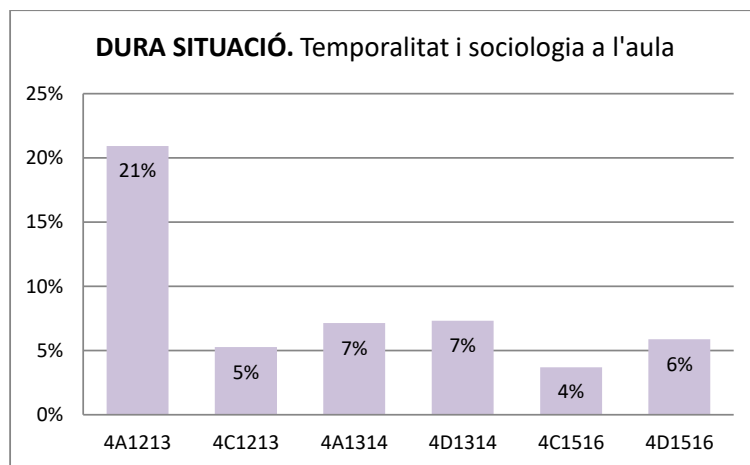
En paral·lel, s'ha volgut comprovar l'evolució pel que fa al fluxe d'immigrants i veiem que succeeix exactament el contrari del que acabem d'exposar, d'acord amb la pròpia evolució de l'economia a l'Estat espanyol.



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de l'INE (www.ine.es). Gràfic 89

El fluxe d'immigració estrangera a l'Estat espanyol disminueix de les 567.372 persones el 2008 a les 248.350 el 2013, la xifra més baixa registrada durant el període objecte d'anàlisi. A partir d'aleshores comença a augmentar de nou de forma lleugera fins el 2015 (amb l'arribada de 290.005 persones). A partir d'aquest any de recuperació, l'augment d'immigrants torna a disparar-se fins arribar a la xifra de 664.557 el 2019 (com a mostra clara de la situació de recuperació econòmica viscuda al país).

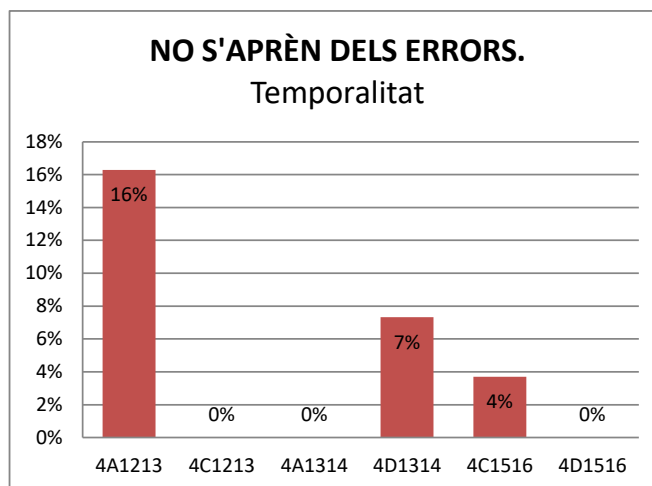
Si passem a centrar-nos en la categoria DURA SITUACIÓ, l'alumnat que més manifesta aquest aprenentatge en relació a la crisi se situa en un grup del curs 12-13. No és d'estranyar si tenim en compte el pes de la variable TEMPORALITAT, segurament la percepció sobre la duresa de les conseqüències que comporta una crisi se situen en anys més propers a ella. Observem-ho en el següent gràfic:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del dossier futur (relat final). Gràfic 90

Un 21% dels relats obtinguts de la classe de 4t A del curs 12-13 mencionen la situació de duresa en els seus escrits. Aquest percentatge disminueix considerablement en la resta de cursos i anys (situant-se entre el 4 i el 7%). Podríem afegir-hi el pes de la variable SOCIOLOGIA A L'AULA, si ens fixem en el fet que es tracta d'un grup A. Caldrà obtenir més dades en capítols posteriors per poder arribar a alguna conclusió.

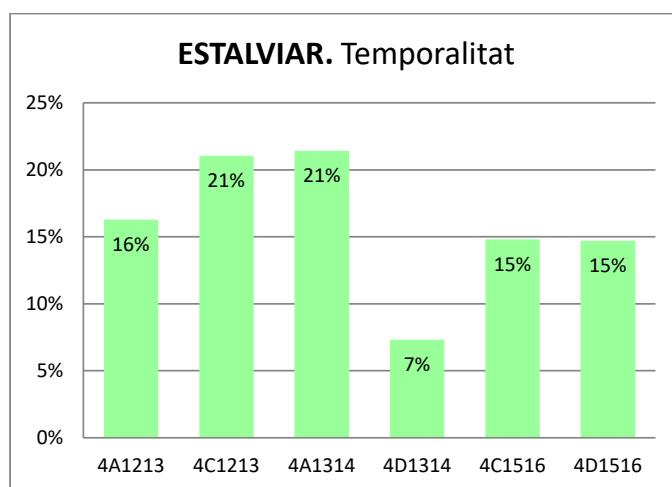
Les mateixes dues variables que acabem d'exposar, ens servien per explicar la categoria: NO S'APRÈN DELS ERRORS.



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del dossier futur (relat final). Gràfic 91

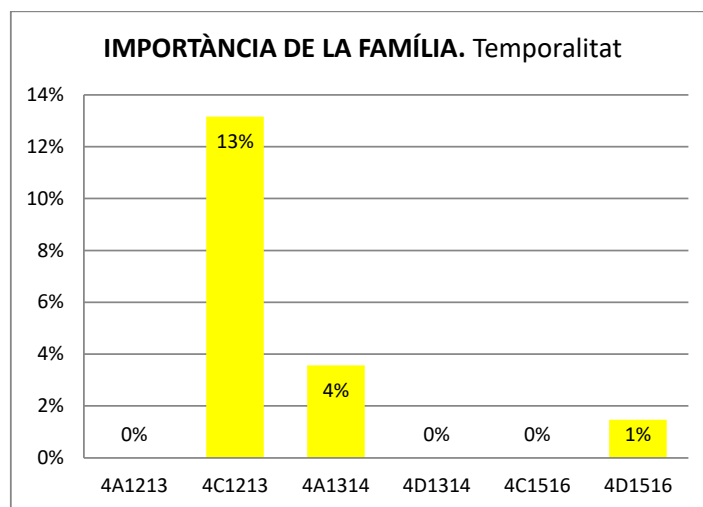
Sembla que l'alumnat és més conscient d'aquest aprenentatge en el curs de 4t A del 12-13, amb un percentatge de relats del 16%. Disminuint fins al 7% i al 4% en els cursos 4D 13-14 i 4C 15-16 i desapareixent en la resta de grups.

La TEMPORALITAT ens podria ajudar a interpretar, també, per què en anys més propers a la crisi pren força la IMPORTÀNCIA DE L'ESTALVI com aprenentatge. Sens dubte, el fet que moltes persones haguessin viscut per damunt de les seves possibilitats durant l'època de bonança, depenents dels crèdits bancaris i consumint fora mesura va passar factura amb l'arribada de la crisi. Qui menys auster i més sobreendeutat havia estat en èpoques de creixement, més fortament va rebre l'impacte negatiu del fenomen. És sabut que, en quedar a l'atur, moltes persones van perdre propietats, adquirides a còpia de crèdit bancari, i van haver de reduir dràsticament el consum. Passar a dependre de la solidaritat de familiars, amics o ONG's per qüestions tan vitals com l'habitatge o l'alimentació, sens dubte, ha estat un fet que no ha passat desapercbut per als i les estudiants. Així que pren sentit que, en anys propers a la crisi, l'aprenentatge sobre la importància d'estalviar hagi adquirit més importància i així ho recullen els relats. El proper gràfic així ho il·lustra:



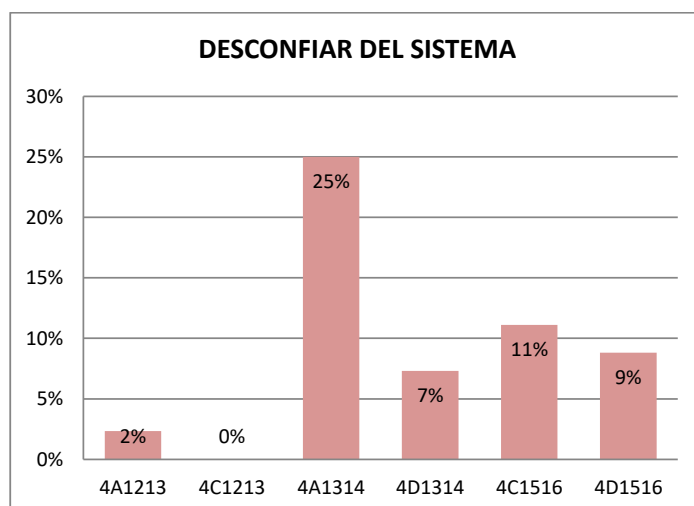
FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del dossier futur (relat final). Gràfic 92

El percentatge més alt de relats que recullen aquest ensenyament se situa en dos grups dels cursos 12-13 i 13-14 (amb un 21% d'escrits que així ho recullen). Aquest percentatge disminueix fins al 15% als dos grups del curs acadèmic 15-16. Amb tot, amb l'excepció de la classe D del 13-14 (7%) és un aprenentatge present entre el 15 i el 21% de tots els escrits, força generalitzat, per tant.



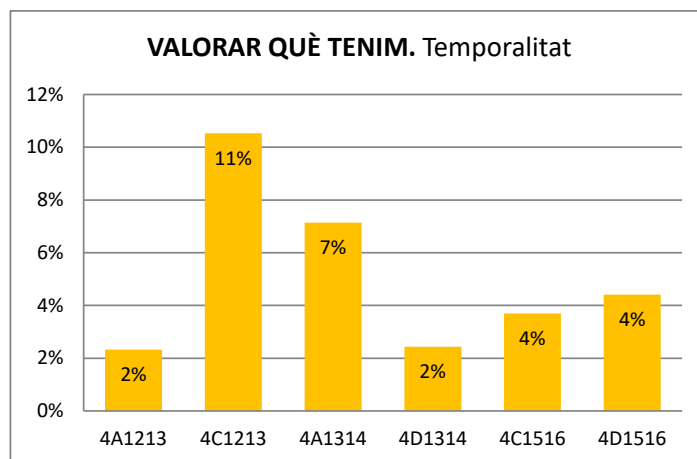
FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del dossier futur (relat final). Gràfic 93

Passarem a centrar-nos en l'aprenentatge sobre la IMPORTÀNCIA DE LA FAMÍLIA, sembla tornar-hi a tenir pes la variable explicativa TEMPORALITAT ja que, tal com s'il·lustra a continuació, es fa més present en un grup del 12-13 (13%) i, a més distància, a 4t A del 13-14 (4%). Sembla com si el fet d'apropar-se temporalment a la crisi, prenguin més rellevància les històries sobre la importància del suport familiar en èpoques difícils, la seva solidaritat i acollida. No apareix aquest aprenentatge a la resta de grups, amb l'excepció d'un baixíssim percentatge de l'1% dels relats apareguts a 4t D del curs 15-16. També podria explicar-se per la variable TEMPORALITAT, l'aprenentatge DESCONFIAR DEL SISTEMA, el qual es fa especialment present en un grup del curs 13-14:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del dossier futur (relat final). Gràfic 94.

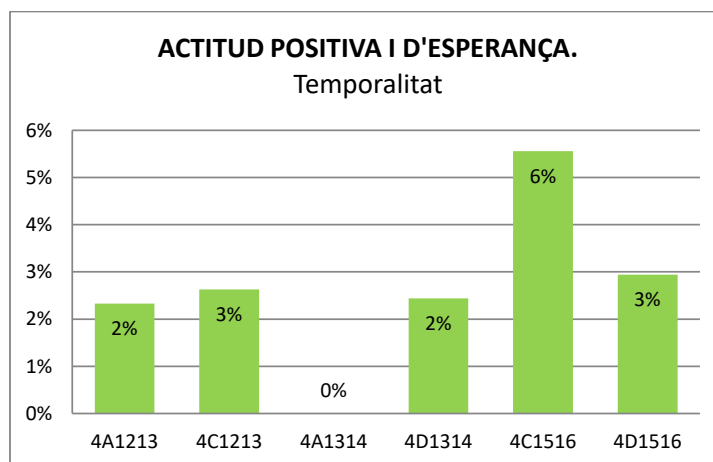
En concret, un 25% de les narracions recollides a 4A 13-14 manifesten la desconfiança en l'estat, el govern i/o les entitats bancàries. És un percentatge força elevat, si el comparem amb la resta de grups amb un volum de narracions que va del 2 a l'11% (en totes les classes i anys).



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del dossier futur (relat final). Gràfic 95.

També és en grups temporalment més propers a l'esclat de la crisi on apareix amb més força l'aprenentatge de VALORAR QUÈ TENIM amb un volum d'històries de l'11 i el 7% als cursos 4C 12-13 i 4A 13-14, respectivament, i disminuint la seva presència entre un 2 i un 4% a la resta de grups.

Per finalitzar amb la valoració del pes de la variable TEMPORALITAT, parlarem de la necessitat d'ADOPTAR UNA ACTITUD POSITIVA I ESPERENÇADORA, un aprenentatge que augmenta en els relats d'un grup del curs 15-16, més allunyat de la crisi, éssent menys present en la resta de cursos i grups.

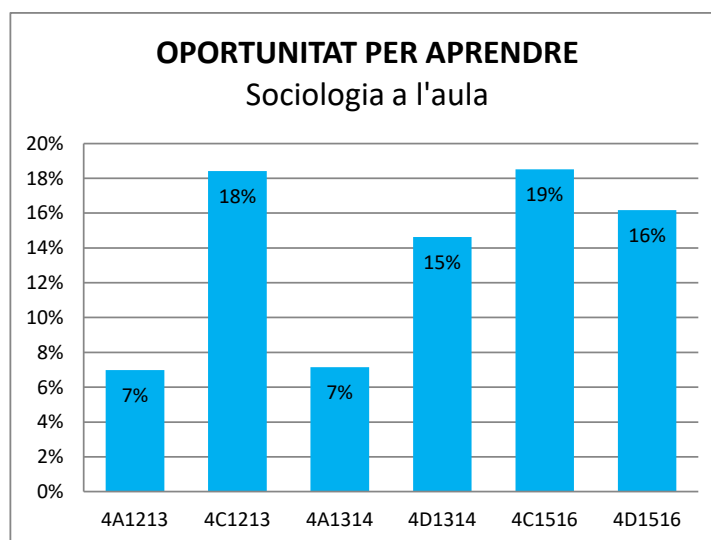


FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del dossier futur (relat final). Gràfic 96

Segurament aquest aprenentatge més optimista es fa més present en anys on l'economia mostra símptomes de recuperació, allunyada dels alts percentatges d'atur, la desesperança,... dels anys més propers.

A continuació s'abordaran la resta d'aprenentatges, per als quals la influència de les variables ja conegudes sembla no manifestar-se d'una manera tan clara i caldrà tenir present la informació obtinguda dels focus group, per tal d'enriquir-ne la interpretació.

Si posem l'atenció en la concepció que la crisi és una OPORTUNITAT PER APRENDRE, podríem veure-hi la influència de la variable SOCIOLOGIA A L'AULA. Com podem observar al gràfic 94 veiem que és un aprenentatge molt més present en grups C/D que en grups A. La presència d'aquest aprenentatge en els dos grups A és només del 7% dels relats, mentre que a la resta de grups C/D es fa present en un percentatge que abarca d'entre un 15 i un 19% de les històries.



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del dossier futur (relat final). Gràfic 97

Algunes informacions obtingudes dels Focus Group, ens ajuden a entendre per què es dona aquest resultat. Com es pot llegir a continuació, l'alumna DL4A1213 ja ha viscut diverses crisis i ella explica que s'actua igual, quan un pot gastar ho acaba fent i no se'n recorda de les èpoques dolentes. Per tant, té la concepció que no s'aprèn de les crisis anteriors. O l'alumne CC4A1213, que si té gasta i si no té: no... sense pensar més enllà. Llegim alguns fragments:

DL.- Pues yo cuando tengo dinero siempre compro, compro... salgo a comprar, a comprar... a comprar... Y ahora que no tengo dinero pues siento que no soy feliz sin comprar!!! A ver...yo me siento feliz tanto si compro como si no compro, pero hay mucha gente que quiere un móvil mejor... bueno y yo tambien querría un Iphone!!!

P.- Pero priorizas lo que es realmente importante a la hora de consumir?

D.L.- Claro! Ahora pienso... bueno... no puedo consumir pero almenos puedo comer!

C.C.- Es que si tienes dinero no piensas nada de esto!. Yo este verano trabajaré y no voy a decir a mis padres: “anda... tomad: para contribuir a los gastos de la casa!!”. No lo haré. Lo voy a gastar en lo que me de la gana.

P.- Y no piensas en ahorrar (para cuando no trabajes)? Solo piensas en gastar?

C.C.- Actúo según la educación que me han dado... A ver, mis abuelos tenían dinero y mi padre y mi tío nos han educado igual que a ellos los educaron. Siempre me han dado dinero y siempre me lo he gastado. Ahora no me pueden dar... y los primeros días me costó... pero al final te acostumbras... Si tienes dinero vas a gastar.

(...)

D.L.- Yo me vine de Uruguay porque allí no había dinero... Tampoco he estado toda mi vida viviendo bien. Cuando me vine a los 7 años, de los 7 a los 10 años me mal acostumbré porque mi madre me daba todo lo que quería! Mamá: quiero este juego. Pues toma este juego... Pasamos de no tener nada a tener mucho.

C.A.- En mi caso yo me vine de Colombia. Tenía 11 años. Allí era directamente pobre. Cuando llegué aquí la vida fue muy diferente, esto que ya estábamos en plena crisis. Para mi, estar aquí era como un lujo! La vida aquí con crisis es mucho mejor que allí en América del Sur. Yo allí no podía comer todos los días! Y aquí todo es un lujo

(...)

P.- Ivan, aquesta és la primera crisi que vius? Tu i Camilo no, oi Dalma?

D.L.- Para nosotros no es la primera (crisis)

P.- Què podem aprendre de les crisis?

I.G.- Yo creo que no caer no los mismos errores. No gastar todo el dinero cuando lo tengamos. Ahorrar una parte.

D.L.- Yo creo que en el futuro, cuando estemos bien, no nos vamos a acordar de esto... Ya habrá pasado otras veces.

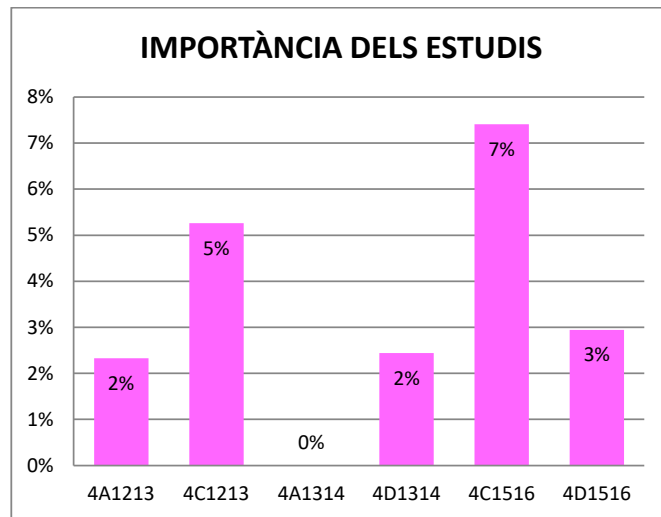
P.- O sigui Dalma... a tu l'escassetat d'aquest període et farà que acabis consumint més... quan les circumstàncies t'ho permetin?

D.L.- No lo sé... però yo voy a consumir....

(FONT: Transcripció FOCUS GROUP alumnat 4t A curs 12-13, juny de 2013. Participants:D.L, M.G, N.A, C.A, C.C. 3 noies i 2 nois)

Potser l'alumnat que ja ha viscut altres crisis, entén que aquestes són cícliques i després d'una època de restriccions vindrà un període de bonança, per tant per la pròpia experiència viscuda expliquen que quan estan en una època de creixement no es recorden de les temporades difícils. Mentre que altres estudiants, per als quals és la primera crisi que viuen, donen coetàniament importància a l'aprenentatge adquirit i asseguren que en un futur no actuarien igual com ho han fet els seus pares.

La mateixa variable, SOCIOLOGIA A L'AULA, ens podria servir per interpretar el resultat obtingut en el següent gràfic:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del dossier futur (relat final). Gràfic 98

Segons es desprèn dels resultats, sembla ser que l'alumnat dels grups C/D valoren més la importància dels estudis que l'alumnat de grups A. Si ens remetem al mateix FOCUS GROUP anterior, podem trobar alguna intervenció que ens ajuda a interpretar els resultats. Com es llegirà, potser no és tant que l'alumnat de les classes A no valorin la formació com que veuen més difícil l'accés. Llegim-ho:

(...)

D.L.- Si pero ahora com los recortes estudiar aquí también es muy caro. Ha subido mucho la matrícula de la universidad. Con lo mal que está ... no hace falta que te quedes a estudiar aquí...

N.A.- Al final solo van a estudiar los ricos

D.L.- Es que claro... si es tan caro olvídate... Yo me voy a quedar con el segundo de Bachillerato.

N.S.- Pero claro, si no estudiamos, nos van a manipular

D.L.- Esto va a terminar como antes: los ricos van a poder estudiar y los otros no. Hasta que no se vaya la crisis va a ser así.

(FONT: Transcripció FOCUS GROUP alumnat 4t A curs 12-13, juny de 2013. Participants: D.L, M.G, N.A, C.A, C.C. 3 noies i 2 nois)

D'altres estudiants de grups A, no veuen que els estudis els assegurin un millor treball i mostren, en aquest sentit, el seu desencís en relació al fet de formar-se.

(...) V.G.- Bueno animada (a estudiar) no estoy porque nadie te asegura que teniendo mi título podré trabajar de lo que quiera

A.A.- Pero es mejor tener un titulito que no tener nada

P.- Però el valor que li doneu a la formació se centra només en la utilitat de trobar feina? O penseu que formar-se és important per altres coses, com per exemple estar millor preparat per afrontar situacions adverses...?

Tots diuen que ho troben important per ambdues coses

(FONT: Transcripció FOCUS GROUP alumnat 4t A curs 13-14 juny de 2014. Participants: V.G, A.A, J.N, HelH, F.F. 3 noies i 2 nois)

En un altre fragment, del FOCUS GROUP obtingut del grup de 4t C de l'any acadèmic 12-13, podem llegir les següents intervencions, en la línia contrària:

(...) P.- Què n'heu après (referint-se a la crisi)?

Q.A.- Doncs que no podem viure per damunt de les nostres possibilitats

M.M.- Hem d'estalviar per al dia de demà... Poder tenir un nivell de vida normal

Q.A.- I estudiar molt

M.M.- Estudiar molt

(FONT: Transcripció FOCUS GROUP alumnat 4t C curs 12-13 juny de 2013. Participants: M.M, J.C, Q.A, S.M, I.E, O.F. 4 noies i 2 nois)

En la mateixa línia, són interessants les intervencions d'alguns/es estudiants de 4t C del curs acadèmic 15-16, els quals posen clarament en valor la formació:

(...) F.O.- Jo crec com a societat que és molt ignorant (es refereix a la societat espanyola). La gent sempre es fixa en la casa i el cotxe que té el veí. Posaré un exemple d'ahir al pati. S'estaven barallant dues nenes. Paren... marxen a barallar-se a una altra zona del pati i veies cinquanta nens perseguint-les. El primer es va posar a córrer per veure la baralla, i el segon el va seguir... i així... i això és el que va passar en el tema de la crisi. La gent volia la casa que s'havia acabat de comprar el veí... o el cotxe...

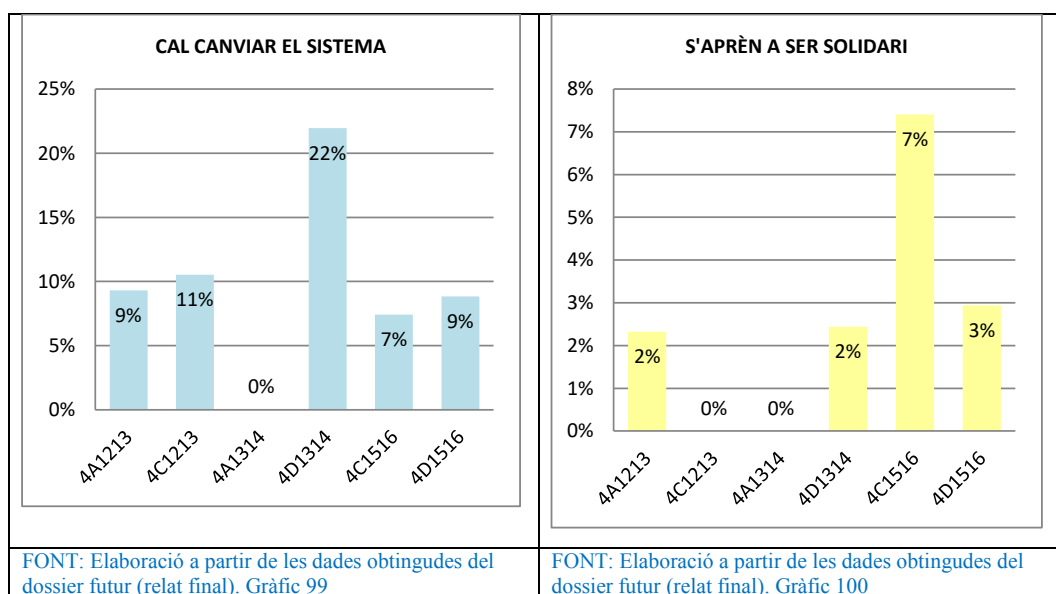
P.- Creieu que és possible el canvi?

A.I.- Si ens esforce: tot és possible... si fem com els espanyols que es tiren al sofà i aspiren a anar de vacances un mes a Benidorm... doncs poc canviarà... i si a més demanes un crèdit per poder-ho fer... És possible el canvi si treballem i estudiem i ens esforcem

F.O.- Primer de tot necessitem una bona educació i que el govern faciliti aquestes eines per poder tenir una societat culta i crítica que pugui decidir per ella mateixa i no passi allò que he explicat del pati (vaig a córrer perquè tothom està corrent). Estar informada, saber què compro i per què ho compro i on ho compro... i això s'aconsegueix amb una bona educació.

(FONT: Transcripció FOCUS GROUP alumnat 4t C curs 15-16 maig de 2016. Participants: A.I, A.P, Bta, J.R i F.O. 4 noies i un noi)

Pel que fa als aprenentatges CAL CANVIAR DE SISTEMA i S'APRÈN A SER SOLIDARI hi veiem la influència de la variable INNOVACIÓ A L'AULA. Analitzant els relats, podem llegir molts dels continguts treballats a partir de les conferències d'Arcadi Oliveres o de Joan Antoni Melé, o de les lectures i reportatges proposats sobre el bé comú, la consciència social i les vies de comerç alternatiu, entre altres.... El que no ens és possible explicar, ara per ara, és per què aquests aprenentatges han calat més en uns grups que en uns altres, donat que es van dissenyar les mateixes activitats per a tots ells. Com veurem, aquests coneixements es fan més presents en grups C/D que en grups A i en anys més allunyats de la crisi:



Així doncs, tan en l'aprenentatge sobre la necessitat de ser més SOLIDARIS, com en relació a la necessitat de CANVIAR DE SISTEMA, començant per un canvi d'hàbits personals com a consumidors de béns i serveis (inclosos els crèdits), veiem una empremta clara de tot el treballat. Darrera de cada reflexió o aportació realitzada, doncs, trobem l'origen en algun dels continguts adquirits i ensenyaments treballats. Serveixin els següents exemples per il·lustrar-ho:

"(...) gràcies a ella (la crisi) hem pres consciència de coses que passen al nostre entorn i la seva repercussió, coses que abans no ens preocupaven. Ara som més conscients que un problema que pot passar a una altra banda de món ens acabarà afectant. També podem aprendre a actuar abans, nosaltres tenim molt poder i podem aconseguir coses. Podem aprendre que els diners no són més importants que les persones i hem de posar-hi remei (...). Hem sigut molt consumidors i ara la nostra mentalitat canviarà. Hem de viure

amb menys excessos i menys capritxos i amb més consciència social”
NMC4D1516.

“(…) Pot semblar estrany que així sigui, però les crisis ens ajuden a millorar com a persones, a ser més solidaris, a col·laborar a tirar endavant projectes on tot el nostre entorn pot estar involucrat i, en definitiva, ajudar-nos a aprendre dels nostres errors, com a societat, per intentar canviar-la, millorar-la i, aconseguir, un món millor”
JV4D1314

“(…) Hem de consumir de manera intel·ligent no tenint en compte només el preu sinó també la qualitat i l'empresa que ho produeix (vigilar que el producte comprat sigui de comerç just). Hem de canviar la nostra manera de pensar i no ser tant egoistes de pensar només en el nostre propi benefici sinó de beneficiar a tot el món amb tot el que fem(…)”
EBF4D1516

“En la meua opinió podem aprendre de la crisi que l'avarícia i buscar sempre el màxim benefici només ens du a desigualtats cada vegada més grans entre rics i pobres. També aquesta crisi està deixant veure que la forma d'organització que tenim no ens facilita la vida per res. Només ens inciten a comprar i comprar dient que així serem més feliços i no, només s'aconseguirà que l'empresari d'aquesta marca o d'aquests productes s'enriqueixin, vull dir que s'hauria de buscar una altra forma d'organització perquè tots, tant rics com pobres, puguin viure a gust”
ANM4D1516

“(…)respecte el consum, també podem aprendre que gairebé sempre val més comprar en una botiga local que en les grans empreses, que són les causants de molts dels problemes”
PGG4C1516

“(…)De la crisi podem aprendre que en aquests moments és necessària una revolució, canviant totalment el sistema capitalista en el que estem sotmesos. Actualment hi ha una dictadura en la qual, per primera vegada, no som esclaus d'una persona, sinó d'uns capitals.
ABG4C1516

“No podem tornar a cometre els mateixos errors. Hem de canviar el nostre sistema que ens ha portat a la ruïna. Hem d'aprendre a estalviar. No hem de deixar-nos enganyar per les persones que tenen el poder. No hem de fer cas a la bombolla econòmica, es pa per avui i fan per demà. (…). Les crisis són oportunitats, gràcies a elles podem aprendre moltes coses(…)”
NN4C1516

“(…) D'una crisi econòmica es podem aprendre moltes coses com per exemple que una persona mai no es pot hipotecar més d'un 32% del seu sou (…)”
MA4D1516

“(…)en la meua opinió crec que la crisi es podria solucionar treient diners d'altres bandes com per exemple podria ser no gastar diners per pagar als reis i també altres coses injustes en l'àmbit econòmic (…)”
RU4D1516

“(…) Que el futur no és competir, és cooperar, la competició és egoisme i ens porta a la crisi. Tampoc formar un pensament de consumisme. Això no és mirar pel bé de tots (…)”
NA4A1213

“De les crisis podem aprendre que, com es diu es castellà, "la avarícia rompe en saco". Jo el que he après reflexionant és que les crisis cícliques, que es produeixen en el sistema actual, succeeixen perquè algun col·lectiu o persona passa el seu propi interès econòmic per

sobre de les persones i a costa d'aquests s'enriqueix o aconseguix qualsevol cosa sense pensar en les conseqüències. En la crisi actual els empresaris s'han volgut enriquir gràcies a l'habitatge sense pensar en els treballadors, o els bancs que no han tingut cap compassió a l'hora de donar crèdits (...). Fins i tot no han tingut cap remordiment a l'hora d'estafar a la gent gran amb les preferents. Suposo que l'ésser humà és avariciós per naturalesa i que fins que no ens "desprogramem" no s'acabaran aquestes crisis". **XB4C1213**

(...) Hem d'intentar consumir amb intel·ligència, també hem que deixar de malbaratar molt, ja sigui en diners, energia... Cal reciclar... Hem d'intentar gastar diners només en allò necessari i no fa falta endeutar-se si ja tenim per viure. Consumir no ens dona la nostra felicitat sinó la dels empresaris els quals guanyen milions d'euros a l'any. No tots ens esforcem per un món millor, però si continuem així arribarà un moment que ens en penedirem" **FC4D1516**

Val a dir que en cap moment en la unitat es va parlar de la necessitat de fer una *revolució*, o que les *grans empreses són les causants de molts problemes*, o que calia substituir la *monarquia*, entre altres, però l'alumnat ha interioritzat i ha transformat els aprenentatges adquirits en les seves pròpies reflexions i valoracions.

Per les seves aportacions semblen haver adquirit un major grau de consciència social, de presa de consciència sobre la necessitat de canvi per millorar el sistema, i de responsabilitat personal a l'hora de contribuir i formar part d'aquest canvi. Parlen de comerç just, de consciència social, de cooperar en comptes de competir,... continguts, tots ells, treballats a partir de les diferents propostes dissenyades, com s'ha destacat.

El fet que els relats haguessin d'elaborar-se a partir de l'entrevista a una persona propera, pensem que ha ajudat a interioritzar els aprenentatges, donat que ha apropiat esdeveniments llunyans en el temps (com poden ser la crisi del 29, la del petroli, la que es va viure a la Barcelona post-olímpica, o la mateixa Guerra Civil), a realitats properes als estudiants. L'aprenentatge esdevé més significatiu quan s'estudia i es contextualitza a través de persones estimades o properes (com poden ser pares, avis o amics de la família). Serveixin els següents testimonis d'exemples::

"Entrevista al meu pare:

(...) Del 75 fins al 85 van estar en crisi. Amb la pesseta es guanyava poc i per tant es gastava poc. No s'estava acostumat a guanyar diners. Catalunya va ser un dels llocs on no es va notar més la crisi, perquè hi havia moltes indústries. Sempre hi havia feina. El 9, fruit de les Olimpíades van poder aixecar el cap. La gent no estalviava com abans, ja s'estava sortint de la crisi. A partir del canvi de moneda, vam començar a gastar més del que teníem, ens n'anàvem de vacances... ningú va recordar la misèria de finals dels setanta (...)

FHR4C1213

"A la dècada dels 80 va tenir lloc la reconversió industrial que va afectar sobre tot el País Basc. Una persona que conec és va veure molt afectada per tot això. Es va quedar sense feina, a més a més van haver moltes revoltes, es van tancar moltes fàbriques, va estar molts anys a l'atur i li va costar molt refer la seva vida (...)" **JC4C1213**

*"Yo aqui he entrevistado a una vecina anciana la qual ya no se acuerda mucho de la crisis del 29. Dolores, mi vecina recuerda que en aquella época, ella solo tenia 10 años(...). Cuenta que su familia lo paso muy mal ya que se quedaron sin dinero completamente y a causa de eso pasaron mucho tiempo de hambre y miseria. Dolores cuenta que sus padres tenian una panadería y que por culpa de la crisis tubieron que cerrar y su padre tubo que irse a Francia a trabajar. Dolores ahora tiene 94 años y es muy anciana y **dice que las personas nunca aprenden de los errores y que por eso las crisis siempre volveran a ocurrir**". DL4A1213*

"Entrevista a la meva mare:

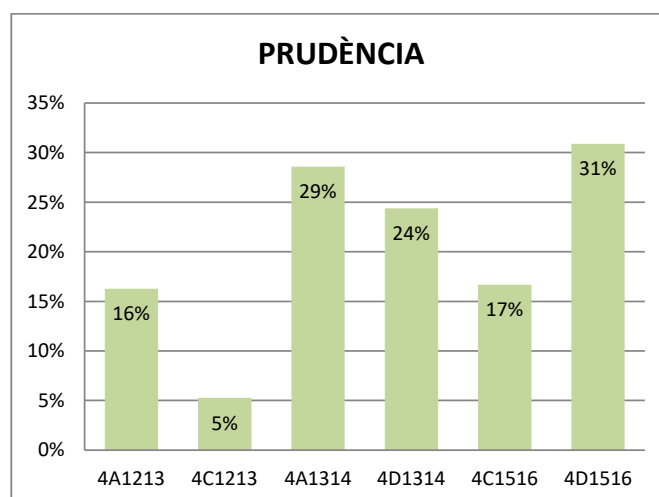
*Després de les Olimpíades del 92, va caure el "Boom" de la construcció. Treballava a una gestoria i es va notar la pèrdua dels clients passant de tenir-ne 300 a 50, per tant l'empresa va fer fora al personal. Vaig quedar a l'atur. Durant el temps de l'atur vaig anar fent cursets. El meu marit va quedar-se també sense feina i va haver d'anar-se'n a treballar a Barcelona. Econòmicament no es va notar gaire per què cobrava de l'atur. Abans d'acabar l'atur, a pocs mesos vaig trobar treball. **Com a prevenció mires d'estalviar diners pel que pugui venir. S'ha de estalviar quan se'n tenen**". AR4A1213*

"Mi abuela nació en el 1937, y vivió dos crisis la del petróleo y la crisis de la post guerra. Eran seis hermanos y solo entraban dos sueldos que eran el de los hijos y el marido, pero el dinero de los hijos era para la comida y el del marido era para la casa y algunos gastos que venian algun mes. Después de todos los problemas y todas las crisis mi abuela se fué a vivir a Andalucía durante 15 años. Y todo lo que ganaba mi abuela lo ahorra para sus hijas, para que no pasaran hambre. Las hijas también trabajaban limpiando platos en un restaurante y lo que ganaban era la mitad para ahorrar y la otra mitad para comer y gastos. Mi abuela ha aprendido que tiene que ahorrar y no despilfarrar el dinero (...)AOA4A1213

*"He entrevistat la meva àvia ja que l'any 1979 tenia una fàbrica de polièster amb el meu avi. Aquesta fàbrica era molt modesta, amb onze treballadors. Fabricaven dipòsits, vidres de granges, peces artístiques...Però sobretot treballaven per dues empreses molt importants de caravanes. Com que el polièster es fa amb petroli, i la crisi del 73 (que va arribar a Espanya el 78) va ser provocada a causa de l'escassetat de petroli, doncs aquestes dues empreses de caravanes no pagaven a l'empresa dels meus avis. A causa d'això es trobaven que en el moment d'anar a comprar no s'ho podien permetre perquè no tenien diners. Al final aquestes dues empreses van tancar i els meus avis van veure que per seguir endavant la seva empresa havien de fabricar alguna cosa perquè no depenguessin d'altres empreses i **van començar a fabricar piscines i així va ser com van poder-se'n sortir de la crisi**". RPC4D1314*

Per finalitzar, aquest punt, ens centrarem en la PRUDÈNCIA. Com es mostra al següent gràfic esdevé un aprenentatge present en tots els cursos. Si exceptuem la classe de 4t C del curs 12-13 (en la qual només es fa present en un baix 5% dels relats), en la resta de

grups i anys el trobem en percentatges que van del 16 al 31% de les narracions. No es detecta la influència de les variables TEMPORALITAT ni SOCIOLOGIA A L'AULA, en el cas d'aquest aprenentatge, però sí que ha estat una constant en tota la mostra, fins i tot en anys allunyats de la crisi, assolint-se el percentatge més alt de narracions a 4t D del curs 15-16.



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes del dossier futur (relat final). Gràfic 101

5.2.4.- Quadre resum de les dades obtingudes de les representacions finals en contrast amb la influència de les variables interpretatives

Per acabar aquest apartat, també s'ha elaborat un quadre resum amb els resultats obtinguts de cadascuna de les activitats finals:

ACTIVITATS FINALS	RESULTATS/CATEGORIES	INFLUÈNCIA DE LES VARIABLES
ACTIVITAT 5 (Relat: És la crisi una amenaça o una oportunitat?)	- Crisi concebuda com una: AMENANÇA (16%) Per les dures conseqüències (33%) Aguditza les desigualtats socials (67%)	Dos grups curs 13-14 ANÀLISI SOCIOLÒGICA (A>C) INNOVACIÓ A L'AULA
	OPORTUNITAT (19%) Aprendre dels errors (50%) Canviar de vida i millorar el sistema (33%) Valorar (17%)	INNOVACIÓ A L'AULA
	AMENANÇA I OPORTUNITAT (65%)	INNOVACIÓ A L'AULA
ACTIVITAT 6 (Relat biogràfic: afectacions reals de la crisi i actuacions realitzades)	AFECTACIONS DE LA CRISI	
	MANCA DE DINERS I RECURSOS	SOCIOLOGIA A L'AULA
	PRUDÈNCIA	TEMPORALITAT
	DIVORCI	TEMPORALITAT
	ATUR (44,18%) DESNONAMENTS (11,24%)	Sense incidència de cap variable

	AFECTACIÓ PSICOLÒGICA (9,24%) DEPENDÈNCIA (6,34%) AFECTACIÓ SOCIAL (1,61%) RETALLADES EN L'ESTAT DEL BENESTAR (0,40%) MILLORAR COM A PERSONES (1,20%) DESESPERACIÓ (3,61%)	
	ACTUACIONS PER AFRONTAR LA CRISI	
	DEMANAR AJUDA (33%) SACRIFICI I PRUDÈNCIA (26%) MARXAR A L'ESTRANGER (15%)	TEMPORALITAT
	OPTIMISME I PROACTIVITAT (26%)	TEMPORALITAT I SOCIOLOGIA A L'AULA
ACTIVITAT 7 (Relat: Què podem aprendre de les crisis?)	ESTALVIAR (15%) DESCONFIAR DEL SISTEMA (8%) DURA SITUACIÓ (8%) VALORAR QUÈ TENIM (5%) NO S'APRÈN DELS ERRORS (4%) ACTITUD D'ESPERANÇA (3%) IMPORTÀNCIA DE LA FAMÍLIA (3%) EMIGRAR POT SER LA SOLUCIÓ (1%)	TEMPORALITAT
	OPORTUNITAT PER APRENDRE (14%) IMPORTÀNCIA DELS ESTUDIS (4%)	SOCIOLOGIA A L'AULA
	CANVIAR DE SISTEMA (10%) S'APRÈN A SER SOLIDARI	INNOVACIÓ A L'AULA

Quadre resum 3

Per cloure el capítol, es procedirà a l'anàlisi comparativa de les dades obtingudes en les activitats inicials i les finals, per comprovar l'evolució de les representacions socials de l'alumnat i reflexionar sobre els possibles canvis i continuïtats que s'hagin pogut produir.

5.3- Evolució dels resultats: Anàlisi comparativa de les dades obtingudes en les activitats inicials i les finals per comprovar l'evolució de les representacions socials sobre la crisi

A l'hora de desenvolupar aquest apartat, s'apuntaran, en primer lloc, els resultats més destacats obtinguts de les dues primeres activitats prèvies (exercici conceptual i primer relat) per establir les tendències inicials que, lluny de modificar-se, s'han anat consolidant en el decurs de la unitat, i també per remarcar aquells aprenentatges nous que s'han pogut identificar i que s'expliquen, en bona mesura, per l'impacte de la pròpia unitat, tant a nivell de coneixements concrets com d'enriquiment de la visió sobre la crisi i, en alguns casos, de canvi de percepció sobre aquest fenomen per part d'alguns i algunes estudiants. Posteriorment, es compararan els resultats obtinguts de l'activitat inicial 3 (Relat: *Explica la crisi a un germà petit*) i de l'exercici final 5 (Relat: *És la crisi una amenaça o*

una oportunitat?), per tal de reflexionar al voltant de l'evolució de les representacions dels i les alumnes sobre la crisi.

Per finalitzar, es procedirà a comparar els resultats extrets de l'exercici inicial 4 (*Les conseqüències més greus d'una crisi*) amb les dades obtingudes del Relat Biogràfic (activitat final 6), per reflexionar al voltant de les variables explicatives emprades per valorar els resultats inicials, en relació a la realitat obtinguda de les entrevistes realitzades pels i les estudiants.

Tot plegat, ens ajudarà a confeccionar una reflexió final sobre els aprenentatges més importants manifestats per l'alumnat en el relat final 7 (*Què es pot aprendre de les crisis?*)

5.3.1- Canvis i continuïtats en els resultats obtinguts de les dues primeres activitats realitzades: exercici conceptual (activitat 1) i primer relat (activitat elegida 2)

Els resultats obtinguts a l'activitat conceptual 1, esdevindran la manifestació d'algunes tendències que s'aniran consolidant al llarg de la unitat, repetint-se en diversos exercicis.

Les tendències són les següents:

- El grup D del curs 13-14, és la classe de tota la mostra en la qual es fa més evident la concepció que la crisi és una amenaça (tant en les activitats inicials com en les finals). Tot el treballat en la unitat no serà suficient per modificar, car sigui parcialment, aquesta concepció. Com hem dit, lluny de canviar, es consolidarà aquesta tendència.
- D'aquests primers resultats, també, es desprèn que la crisi és concebuda inicialment com una AMENAÇA, atenent l'important nombre de mots que relacionen el fenomen amb aquesta percepció. Si bé la unitat donarà els seus fruits, amb un enriquiment de les visions i les percepcions sobre la crisi, la relació entre ella i aquesta concepció no desapareixerà. S'enriquirà la percepció, amb la incorporació d'ambdues visions: AMENAÇA i OPORTUNITAT.
- Ja en aquesta primera activitat, també, s'apuntava que una de les variables explicatives amb més pes interpretatiu seria la TEMPORALITAT, vinculada a l'ANÀLISI DE L'ACTUALITAT. Aquesta tendència, sens dubte, s'anirà consolidant en la resta d'activitats.
- En canvi, la variable SOCIOLOGIA A L'AULA, el pes interpretatiu de la qual gairebé és inexistent en aquesta primera activitat, anirà adquirint força com a variable explicativa en exercicis posteriors.

Si ens centrem en l'activitat 2, orientada sobretot a valorar la influència de la variable explicativa AFECTACIÓ PERSONAL, i a obtenir una primera aproximació sobre aquelles temàtiques que més podrien preocupar o interessar l'alumnat sobre la crisi, es desprenen les següents reflexions:

- Del buidatge del primer relat, sorgeixen poques temàtiques de l'interès de l'alumnat en relació a la crisi, en comparació amb altres activitats realitzades al llarg i al final de la unitat. En aquest sentit, el nombre de categories es va enriquint a mesura que evoluciona la unitat i l'alumnat va adquirint nous coneixements.
- Tanmateix, gairebé totes (en realitat, totes les categories menys una) fan referència, en aquesta activitat prèvia, a afectacions purament personals sobre la crisi, en cap cas es parla de la crisi en la seva dimensió més social, política i/o global (com sí succeirà en les activitats finals). En aquest primer relat, doncs, es narren situacions al voltant de les DURES CONSEQÜÈNCIES de quedar-se a l'atur; de casos de DESONAMENTS; d'injustícia (que provoquen INDIGNACIÓ); d'ADAPTACIÓ a les noves circumstàncies; de DESESPERACIÓ i DESCRIPTIUS. Només, com excepció a aquesta tendència, apareixerà la categoria REFUGIATS (molt minorària com s'ha vist) que faria referència a una qüestió d'interès més global. S'haurà, doncs, d'esperar al final de la unitat perquè l'alumnat concebi la crisi en una dimensió més social, incorporant com elements d'interès i preocupació la gran DESIGUALTAT SOCIAL sorgida des del 2008; la necessitat de plantejar-se un CANVI DE SISTEMA, per corregir totes aquelles imperfeccions del sistema capitalista; o la gravetat de perdre drets propis que, com a ciutadans, ens atorga l'ESTAT DEL BENESTAR. Sembla com si qualsevol d'aquests elements d'una dimensió més ciutadana no estiguessin, inicialment, tant presents a la ment dels i les joves. En aquest sentit, la variable explicativa INNOVACIÓ A L'AULA anirà guanyant pes a mesura que vagi avançant la unitat didàctica.
- Pel que fa a les variables interpretatives, també en aquests primers resultats es perfila la influència explicativa de la TEMPORALITAT i l'ANÀLISI DE L'ACTUALITAT. Així com es detecta la poca incidència de la variable AFECTACIÓ PERSONAL. En aquest sentit, no hem estat capaços de detectar diferències entre els relats narrats en primera persona (d'una clara afectació personal) amb els que expliquen històries de tercers, ni temàticament ni a

qualsevol altre nivell. Tanmateix, s'ha pogut comprovar la poca quantitat d'històries personals que expliquen els alumnes, almenys a l'inici de la unitat.

5.3.2- Anàlisi comparativa dels resultats obtinguts de les activitats inicial 3 (Relat: *Explica la crisi a un germà petit*) i final 5 (Relat: *És la crisi una amenaça o una oportunitat?*)

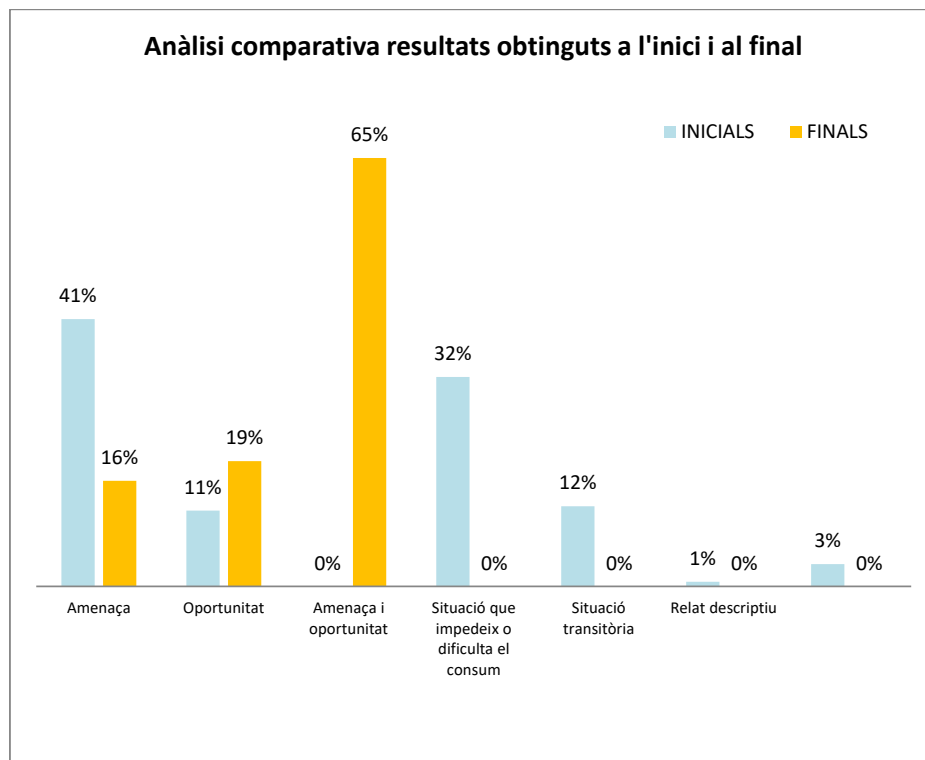
Si bé, en l'activitat prèvia, es preguntava indirectament sobre si l'alumnat es representava la crisi com una amenaça o com una oportunitat, en l'activitat final es va decidir treballar aquesta qüestió mitjançant una pregunta directa. Del buidatge d'ambdues activitats es van poder crear les categories que passem a recordar en el següent quadre:

Activitat 3: <i>Explica la crisi a un germà petit</i>	Activitat 5: <i>És la crisi una amenaça o una oportunitat?</i>
- AMENAÇA - OPORTUNITAT - SITUACIÓ TRANSITÒRIA - SITUACIÓ QUE IMPEDEIX O DIFICULTA EL CONSUM	- AMENAÇA - OPORTUNITAT - AMENAÇA I OPORTUNITAT

Taula 38

Com podem observar, es mantenen dues categories: concebre la crisi com una AMENAÇA, com una OPORTUNITAT i naix, en l'activitat 5, una de nova, la percepció que la crisi és ambdues coses, una AMENAÇA i una OPORTUNITAT. Desapareixen les categories inicials de SITUACIÓ TRANSITÒRIA i SITUACIÓ QUE DIFICULTA O IMPEDEIX EL CONSUM.

Els resultats obtinguts, es mostraran en el següent gràfic, en clau comparativa:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de les activitats inicial 3 i final 5. Gràfic 102

Com podem observar, un cop finalitzada la unitat, la percepció exclusiva de que la crisi esdevé una AMENANÇA es redueix del 41% al 16%; en canvi, augmenta la concepció que la crisi és únicament una OPORTUNITAT, passant de l'11% al 19%. Amb tot, l'opció majoritària elegida per al 65% de l'alumnat, és que la crisi és una AMENANÇA i una OPORTUNITAT, ambdues coses alhora. És a dir, no és que l'alumnat en realitat deixi de percebre la crisi com una AMENANÇA (per molt que cridi l'atenció la dada numèrica d'aquesta categoria), sinó que ara incorporen ambdues visions: AMENANÇA I OPORTUNITAT. D'entrada sembla que el percentatge d'estudiants que perceben la crisi com una AMENANÇA disminueixi dràsticament al final de la unitat, però no és del tot cert si tenim en compte que continuen veient-la com una amenaça, però que ara enriqueixen la seva visió, incorporant la percepció d'oportunitat.

Si bé, no tornarem a exposar els arguments emprats, sí que destacarem les següent observacions, algunes de les quals, també se'ns han fet paleses en l'anàlisi de l'activitat prèvia 2:

- En l'activitat inicial 3, l'alumnat emprà arguments molt centrats en l'individu (la crisi és una oportunitat per aprendre dels errors, per reinventar-se, per valorar què tenim, o bé és una amenaça per les dures condicions que comporta,...). En canvi,

en les argumentacions emprades en l'activitat 5, apareix una dimensió més social de necessitat de canviar el sistema, de compromís per millorar com a societat, de denúncia per les desigualtats socials que s'esdevenen, etc...

- Les argumentacions emprades en els relats són molt més riques en l'activitat 5 que en l'activitat 3. Si més no, pel que fa a la percepció de crisi com a OPORTUNITAT. A més de les categories de VALORAR, APRENDRE DELS ERRORS I REINVENTAR-SE apareixen les següents: EMIGRAR, OPORTUNITAT PER ALS RICS i CANVIAR DE VIDA I MILLORAR EL SISTEMA. En la mateixa línia, si ens centrem en la percepció de la crisi com una AMENANÇA, en l'activitat 3, tots els arguments giren entorn de les DURES CONSEQÜÈNCIES de quedar-se a l'ATUR. En aquest sentit, en l'activitat 5, naixen dues noves categories d'una dimensió més global: la crisi AGUDITZA LES DESIGUALTATS SOCIALS i és una AMENANÇA PER L'ESTAT DEL BENESTAR. Els arguments entorn d'aquestes dues subcategories, són inexistents en l'activitat inicial 3.
- Crida l'atenció, també, que EMIGRAR esdevingui ara concebuda com una oportunitat, quan a l'activitat 4, com es recordarà, era entesa com una greu conseqüència de la crisi. Ens ha semblat interessant remarcar aquest canvi de percepció en relació a la necessitat de marxar a un altre país o a altres indrets de l'Estat per buscar unes millors oportunitats laborals i condicions de vida. Aquesta opció només apareix als dos grups del curs 12-13 i a un grup D del 15-16. En cap altre classe.
- Pel que fa al pes de les variables explicatives, en els resultats de l'activitat 3, prenia molta força la variable TEMPORALITAT, mentre que per valorar els resultats de l'activitat 5, hem hagut de recórrer a la variable INNOVACIÓ A L'AULA, tal com s'ha exemplificat àmpliament en l'apartat corresponent.
- Finalment, si ens posem l'atenció en la categoria SITUACIÓ QUE DIFICULTA O IMPEDEIX EL CONSUM, inexistent a l'activitat 5, però força rellevant a l'activitat 3 (amb una presència en el 32% dels escrits), se'n repeteix el pes de la variable interpretativa SOCIOLOGIA A L'AULA, ja que és en grups C/D on s'enregistra un volum més gran de narracions al voltant d'aquesta temàtica. Grups, tots ells, que concentraven, com és sabut, un major volum d'alumnat provinent de famílies benestants.

5.3.3- Anàlisi comparativa dels resultats obtinguts de les activitats inicial 4 (Relat: *Quines són les conseqüències més greus d'una crisi*) i final 6 (Relat biogràfic: *afectacions i actuacions davant la crisi actual*).

L'activitat 4 estava dissenyada per conèixer, prèviament, quines conseqüències consideraven els i les alumnes que eren més greus en relació al fet de viure una crisi econòmica. Per contrastar aquest pensament amb la realitat, se'ls va proposar entrevistar alguna persona propera, que hagués viscut la crisi del 2008, per tal que descobrissin quines eren les afectacions reals més greus que es vivien i com aquelles persones afrontaven la nova situació. D'aquesta manera, nosaltres podíem contrastar el pensament de l'alumnat, amb la situació real viscuda per determinades properes entrevistades.

El següent quadre mostra les categories que es van poder establir a partir del buidatge d'uns i altres relats. En el segon quadrant podem veure les categories coincidents, i en el primer, les divergents:

Activitat 4: Conseqüències	Activitat 6: Afectacions i actuacions reals
FAM/POBRESA AFECTACIÓ ECONÒMICA EMIGRAR	DIVORCI MILLORAR COM A PERSONA PRUDÈNCIA
MANCA DE DINERS I RECURSOS (Viure amb menys) ATUR DESESPERACIÓ/DESNONAMENTS/SUÏCIDIS RETALLADES EN L'ESTAT DEL BENESTAR AFECTACIÓ PSICOLÒGICA DEPENDÈNCIA AFECTACIÓ SOCIAL	

Taula 39

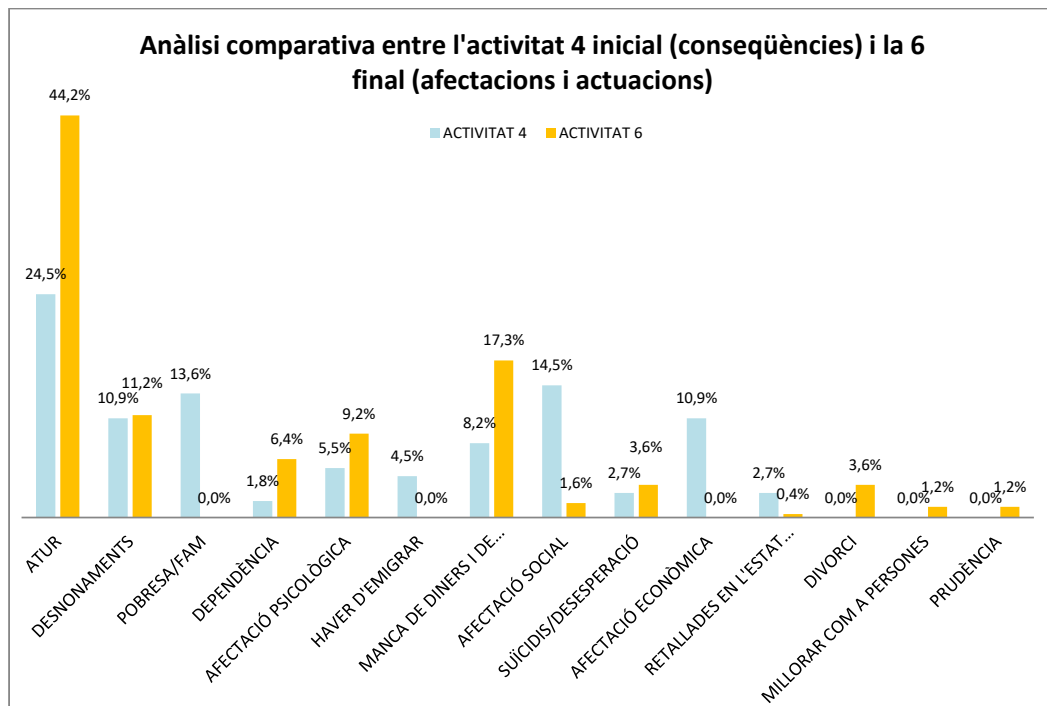
Com podem observar, es coincideix en nou de les dotze categories entre una i l'altra activitat, és a dir: entre el pensament de l'alumnat i la realitat viscuda al carrer.

D'entre les conseqüències greus que consideren els i les alumnes (i que coincideixen amb la realitat de les persones entrevistades) destaquen: l'ATUR, les situacions de MANCA DE DINERS I RECURSOS, les històries de DESESPERACIÓ (DESNONAMENTS, SUÏCIDIS), les RETALLADES EN L'ESTAT DEL BENESTAR (derivades de les polítiques sorgides per fer front a la crisi); l'AFECTACIÓ PSICOLÒGICA sorgida de les difícils situacions que es viuen arran d'una crisi; el fenomen de la DEPENDÈNCIA; i

aspectes relacionats amb l'AFECTACIÓ SOCIAL (increment de les desigualtats, precarietat del mercat laboral, etc...). En el pensament de l'alumnat, sorgeixen tres categories més (inexistents a la realitat de les persones entrevistades): la FAM i la POBRESA sorgides de la situació de crisi; les situacions d'AFECTACIÓ ECONÒMICA global que es viu a nivell de país i a nivell mundial (recessió econòmica, el fenomen de la deslocalització...); així com el fet de veure's forçat a EMIGRAR, per trobar unes millors condicions laborals i de vida.

Pel que fa a la realitat de les persones entrevistades, no apareix cap d'aquests tres darrers elements esmentats, però es poden crear tres categories noves (que l'alumnat no havia mencionat): la crisi provoca situacions de DIVORCI, separacions o trencament familiar, de persones que no saben adaptar-se a les noves circumstàncies; per altra banda, la crisi causa un efecte positiu des del moment en què ens permet MILLORAR COM A PERSONES (esdevenint més empàtiques, solidàries, generoses,...); i, finalment, hom aprèn a ser més PRUDENT en situacions de crisi, a no sobreendeutar-se, a gastar els diners de manera racional, a consumir allò que és realment necessari, a estalviar, etc...

El següent gràfic, ens mostra les dades a nivell comparatiu, obtingudes de l'anàlisi d'una i altra activitats. Són les següents:



FONT: Elaboració a partir de les dades obtingudes de les activitats inicial 4 i final 6. Gràfic 103

Pel que fa a la presència de cada categoria en els relats, s'ha elaborat la taula 26, la qual mostra les categories on la presència és major en l'activitat 6 (obtinguda de la realitat) que a la 4 (extretes del pensament dels i les estudiants):

CATEGORIA	ACTIVITAT 4	ACTIVITAT 6
ATUR	24,5%	44,2%
DESNONAMENTS	10,9%	11,2%
DEPENDÈNCIA	1,8%	6,4%
AFFECTACIÓ PSICOLÒGICA	5,5%	9,2%
MANCA DE DINERS I DE RECURSOS	8,2%	17,3%
Històries de DESESPERACIÓ	2,7%	3,6%
DIVORCI	0%	3,6%
MILLORAR COM A PERSONES	0%	1,2%
PRUDÈNCIA	0%	1,2%
EMIGRAR	4,5%	15% (ACTUACIÓ)

Taula 40

En signe contrari, trobem conseqüències narrades per l'alumnat que, o bé no consten o bé són minoritàries en relació a la informació obtinguda de les entrevistes reals. Ens referim a les següents categories:

CATEGORIA	ACTIVITAT 6	ACTIVITAT 4
POBRESA/FAM	0%	13,6%
AFFECTACIÓ SOCIAL	1,6%	14,5%
AFFECTACIÓ ECONÒMICA	0%	10,9%
RETALLADES EN L'ESTAT DEL BENESTAR	0,4%	2,7%

Taula 41

Reflexionant sobre aquests resultats, podem constatar el següent:

- Podem veure, de l'anàlisi comparativa, que l'alumnat té una visió més global pel que fa a les conseqüències de la crisi, fins i tot prèviament a la finalització de la unitat, tan en termes econòmics com socials. Aquestes categories o bé no apareixen o tenen poca presència en les entrevistes personals (molt més centrades en aspectes vivencials i personals de la crisi). Així ho constaten les categories

aparegudes a la taula 30, totes les fan referència a aquesta dimensió més global de la crisi. L'alumnat menciona com a greus conseqüències aspectes com la recessió econòmica, o les retallades en l'estat del benestar, o la gran desigualtat social derivada de la crisi...o el fenomen de la deslocalització industrial (continguts treballats en unitats anteriors). Aquesta percepció anirà augmentant, a mesura que s'avanci en la unitat, i vagi prenent força la variable explicativa INNOVACIÓ A L'AULA.

- Per altra banda, els i les estudiants no tenen en compte algunes afectacions de la crisi personals, com poden ser els DIVORCIS, derivats d'ella.
- En moltes categories, de dimensió més personal de la crisi, la realitat supera el pensament. És a dir, la seva presència i pes en les narracions és molt major en els relats extrets de les entrevistes que en els escrits sobre la consideració de quines esdevenen, a parer dels estudiants, les conseqüències més greus d'una crisi. En les narracions sobre l'atur, per exemple, aquest element es fa present en un 24,5% dels relats de l'activitat 4, mentre que a l'exercici 6 gairebé es dobla la seva presència, amb un 44,5% de les narracions. El mateix succeeix en la categoria MANCA DE DINERS I RECURSOS, en què es dobla la presència als relats biogràfics (passant del 8,2% a l'activitat 4, al 17,3% a la 6).
- Pel que fa a les variables interpretatives, guanyen pes a l'hora d'explicar la tria realitzada per l'alumnat, en relació a les conseqüències de la crisi, però perden força explicativa a l'hora d'interpretar les afectacions reals que s'obtenen fruit de les entrevistes a persones properes.
- Les variables amb més influència interpretativa, per explicar els resultats obtinguts de les conseqüències, són els següents: TEMPORALITAT (per a les conseqüències AFECTACIÓ PSICOLÒGICA, RETALLADES EN L'ESTAT DEL BENESTAR i DEPENDÈNCIA); TEMPORALITAT i ANÀLISI SOCIOLÒGICA (per a la conseqüència ATUR); ANÀLISI SOCIOLÒGICA (per a les conseqüències d'AFECTACIÓ ECONÒMICA, MANCA DE DINERS I RECURSOS i el fet d'haver d'EMIGRAR); i ANÀLISI DE L'ACTUALITAT (per l'AFECTACIÓ SOCIAL, els DESNONAMENTS i les històries de DESESPERACIÓ/SUÏCIDIS). En relació a la POBRESA/FAM, no s'ha trobat cap variable amb prou pes argumentatiu per entendre els resultats obtinguts.
- En canvi, només es constata el pes de la variable explicativa ANÀLISI SOCIOLÒGICA per explicar l'evolució dels resultats en les següents categories

extretes del buidatge de les entrevistes reals: MANCA DE DINERS I RECURSOS i PRUDÈNCIA. Es constata, per altra banda, el pes de la variable TEMPORALITAT, per a la categoria DIVORCI. No podem trobar-hi la correlació entre les variables i la resta de categories.

- En relació a les ACTUACIONS per afrontar la crisi (recordem les quatre grans categories: DEMANAR AJUDA; OPTIMISME I PROACTIVITAT; SACRIFICIS I PRUDÈNCIA; i EMIGRAR) cal dir que en les tres primeres actuacions mencionades, hi trobem el pes de la variable interpretativa TEMPORALITAT. I en el cas de l'EMIGRACIÓ, a més de la variable TEMPORALITAT, cal creuar les dades amb la variable ANÀLISI SOCIOLÒGICA per poder entendre els resultats obtinguts.

5.3.4- Reflexió final sobre els aprenentatges més importants manifestats per l'alumnat en relació a la crisi extrets del Relat 7: *Què podem aprendre de les crisis?*

Analitzats els resultats obtinguts del relat final: *Què podem aprendre de les crisis?*, veiem que és en aquesta activitat en la qual es fa més palesa la influència de la variable INNOVACIÓ A L'AULA, sobretot pel naixement de les noves categories i els arguments emprats, en cadascuna d'elles.

Passem a exposar les reflexions que ens ha suscitat l'anàlisi dels resultats obtinguts:

- L'alumnat manifesta consolidar els següents aprenentatges:

Vessant individual	Vessant col·lectiva	Ambdues vessants: individual i com a societat
- PRUDÈNCIA - ESTALVIAR - DESCONFAR DEL SISTEMA (bancs..) - ACTITUD D'ESPERANÇA - IMPORTÀNCIA DE LA FAMÍLIA - EMIGRAR POT SER UNA SOLUCIÓ	- La crisi esdevé una OPORTUNITAT PER MILLORAR EL SISTEMA - SER SOLIDARIS	- La crisi és una OPORTUNITAT PER APRENDRE (individualment i com a societat) - NO S'APRÈN DELS ERRORS (la història així ho demostra)

Taula 42

- Són de destacar els aprenentatges: actitud de PRUDÈNCIA, d'ESTALVI i OPORTUNITAT PER APRENDRE, els quals venen a demostrar que l'alumnat ha pres consciència dels errors comesos en temps d'opulència. A més distància, se situen les altres categories.
- Cal posar de relleu que l'aprenentatge que es consolida en quart lloc és la necessitat de CANVIAR EL SISTEMA, una categoria que només apareix en activitats finals, mai abans. Demostrant la influència dels aprenentatges apresos al llarg de la unitat, sobretot, en els arguments utilitzats.
- Cal destacar com la categoria que relaciona l'aprenentatge de la crisi amb les DURES CONSEQÜÈNCIES, que comporta viure aquesta situació, va perdent força a mesura que s'avança en la unitat. Recordem que la seva presència als relats de l'activitat 2 superava el 30%, mentre que en l'activitat final es redueix al 8%. Penso que no tant perquè l'alumnat no sigui conscient de les dures circumstàncies de viure una situació de crisi, sinó perquè al final de la unitat posen en valor altres aprenentatges, més enfocats a canviar la seva actitud present i futura, per afrontar qualsevol nova situació de crisi.
- En relació a les variables, es consolida el que ja s'apuntava a l'inici: la importància de la variable interpretativa TEMPORALITAT (vinculada a l'ANÀLISI DE L'ACTUALITAT) per explicar els resultats obtinguts en la majoria de les categories: IMPORTÀNCIA DE LA FAMÍLIA, DESCONFIAR DEL SISTEMA, ESTALVIAR, VALORAR QUÈ TENIM, EMIGRAR, DURA SITUACIÓ, NO S'APRÈN DELS ERRORS i ACTITUD POSITIVA I D'ESPERANÇA
- En segon lloc, també es consolida la importància de la variable explicativa ANÀLISI SOCIOLÒGICA (per a les categories OPORTUNITAT D'APRENDRE i IMPORTÀNCIA DELS ESTUDIS). Més present en relats vinculats a grups CD que grups A, pel que ja s'ha explicat àmpliament als apartats corresponents.
- I, per finalitzar, es repeteix en aquesta activitat final, també, la influència de la INNOVACIÓ A L'AULA per explicar els resultats obtinguts a les categories CAL CANVIAR DE SISTEMA i S'APRÈN A SER SOLIDARI.

CAPÍTOL 6: Anàlisi de la informació obtinguda dels focus group

Amb la finalitat d'aprofundir en les dades obtingudes de capítols anteriors, per una banda, i de contrastar (a mode de triangulació) aquests resultats, s'ha procedit a analitzar el contingut dels diferents focus group que es van realitzar en finalitzar la unitat didàctica. Tal com s'ha explicat a l'apartat metodològic, es van aconseguir un total de més de 258 minuts de gravació, dels quals es recolliren interessants aportacions que quedaran recollides al llarg del present capítol. Un total de 119 estudiants, van participar-hi.

Les xerrades van girar entorn de les següents grans qüestions que es copen a la columna de l'esquerra del següent quadre. A la columna de la dreta s'hi recullen, quan ha estat possible, les equivalències temàtiques i/o categories que han sorgit de l'anàlisi dels relats, amb la finalitat de fer més fàcil la posterior comparació entre les dades recollides de les narracions i dels focus group, al final del capítol. El següent quadre ens mostra, doncs, les temàtiques abordades:

1.- Com veieu la crisi econòmica? Com hem arribat fins aquí?	-
2.- Què n'heu après?	APRENENTATGES
3.-Ens en sortirem? Com veieu el futur?Marxar és la solució?	EMIGRAR POT SER LA SOLUCIÓ
4.- Quins suports han estat els més importants per afrontar-la? Quin paper ha desenvolupat el govern?	IMPORTÀNCIA DE LA FAMÍLIA
5.- Quina importància prenen els estudis?	IMPORTÀNCIA DELS ESTUDIS
6.- Quines creieu que han estat les conseqüències més greus d'una crisi?	CONSEQÜÈNCIES
7.- És la crisi una amenaça o una oportunitat?	CRISI: AMENAÇA O OPORTUNITAT
8.- Com podem contribuir a millorar el sistema? És possible viure de manera més austera, respectuosa i sostenible? Seríeu feliços? Què podríem fer nosaltres i què podrien fer els governs enfront la crisi?	CAL CANVIAR EL SISTEMA

Taula 43

Com podem veure, gairebé totes les qüestions ja s'havien treballat al llarg de la unitat, altres no s'havien tractat d'una manera tant directa, com és el cas de la importància de la FORMACIÓ o la percepció que tenen sobre el FUTUR. Temàtiques que, havent passat més desapercebudes en els relats, han pres rellevància al llarg de les converses.

Per analitzar els resultats s'han tingut en compte les respostes que ha donat l'alumnat per grups (pensant en la variable D'ANÀLISI SOCIOLÒGICA) i segons el curs acadèmic (per contrastar-ho amb el pes de la variable TEMPORALITAT). A l'hora d'exposar-los, aquests es mostraran en dos grans blocs: les respostes que han estat un comú

denominador per a tots els grups i anys acadèmics i aquelles que han estat divergents, per tal de comprovar els motius que poden haver donat lloc a aquestes diferències.

Per altra banda, també es pretén comprovar si es confirmen els resultats obtinguts de l'anàlisi de relats així com esbrinar si es consolida el pes interpretatiu de les diferents variables ja conegudes, o si bé s'esdevenen aportacions i/o variables noves que no havien aparegut en les redaccions.

6.1.- Buidatge i anàlisi dels resultats obtinguts en cadascuna de les qüestions plantejades al focus group i valoració del pes de les variables explicatives

Si ens centrem en la primera de les qüestions: *Com veieu la crisi econòmica? Com hem arribat fins aquí*, observem que la majoria d'alumnes participants (de totes les classes i anys acadèmics) ha opinat que la responsabilitat de la situació de crisi a la qual s'ha arribat ha estat de **tots** (bancs, individus, governs...). Apel·len a la responsabilitat individual, en la mateixa mesura que la resta d'ens. Les aportacions recollides (i de les quals s'ha seleccionat una mostra a la taula 31) giren entorn de les següents afirmacions i denúncies:

- *Moltes persones van viure per damunt de les seves possibilitats*
- *La gent s'hauria d'haver informat millor a l'hora de demanar préstecs*
- *Els bancs van deixar massa diners amb poques garanties per part dels prestataris*
- *Els governs van permetre aquesta situació*
- *L'avarícia i la cobdícia de les persones ens ha dut a viure aquesta situació*
- *Tots som responsables de la situació a la qual s'ha arribat*

Altres van més enllà i culpabilitzen de la situació al propi sistema capitalista: *“Jo crec que la crisi actual és una situació en la qual es passa malament i ha estat per culpa del capitalisme. Per culpa del capitalisme.. perquè tothom vol aconseguir diners i vol comprar... També les multinacionals han marxat al Tercer Món per aconseguir encara més diners... i això ha fet augmentar l'atur aquí” (JM4C1516).*

El següent quadre ens mostra diverses aportacions que il·lustren el que acabem d'exposar:

<i>Com veieu la crisi econòmica? Com hem arribat fins aquí?</i>	
Comuns denominadors en les respostes	Exemples que il·lustren les respostes obtingudes
La responsabilitat de la situació a la qual s'ha	Curs 4C 12-13 <i>Q.A.- “Com individus hem viscut per sobre de les nostres</i>

arribat és de tots (individus, bancs, govern...)	possibilitat” <i>Prof.- Bancs, governs.. què en penseu</i> <i>Q.A.- S’han aprofitat</i> <i>(...)</i> <i>M.A.- “Tots som responsables (d’aquesta situació). Los bancos han dejado mucho dinero, nosotros hemos pedido mucho dinero y el gobierno no lo ha sabido controlar”</i> <i>P.M.- (...) Jo crec que la culpa és de tots: els bancs, el govern i nosaltres</i> <i>Demànàven massa, s’ho gastaven com estúpids i després no tenien ni per comprar menjar</i> Curs 4D 13-14 <i>X.D.- Una mica és culpa nostra</i> <i>R.P.- Però es construïa molt... els bancs deixaven molts diners...</i> <i>Z.H.- Jo crec que els bancs s’han aprofitat de molta gent que no sabia!. Encara que la gent s’hauria d’haver informat una mica més. Conèixer els contractes...”</i> <i>A.C.- És la cobdícia</i> Curs 4C 15-16 <i>“P.P.- És totalment culpa nostra, repetim les crisis perquè no aprenem</i> <i>(...)</i> <i>J.B.- Jo crec que va ser culpa de la gent. Els bancs ja sabien que potser, en un moment donat, aquestes persones no podrien pagar. Però són les persones les que van demanar els diners en l’espendor de la construcció i tot allò. Els bancs sabien que l’espendor acabaria i que la gent quedaria endeutada...”</i> <i>J.R.- (...) vam demanar diners que no teníem i vam acabar molt endeutats”</i> Curs 4D 2015-2016 <i>“A.N.- Hemos llegado a esta situación por la avaricia humana....</i> <i>(...)</i> <i>Los bancos debería haber avisado: oye que tu no puedes acceder a este préstamo... pero ellos lo daban! Con lo cual... insisto: culpa nuestra por pedirlo y de ellos por dejar este dinero ”</i> <i>(...)</i> <i>I.U.- Tu has de ser responsable dels teus diners. I si vius una època en què guanyes molts diners... doncs no vagis allí a gastar-ho tot.. has de pensar que algun dia pots perdre la feina o et pot passar una catàstrofe... i aleshores què?... Home a mi em sembla malament que els treguin de casa seva, però si no et pots permetre una cosa... doncs no te la compres.. no ho sé.. jo ho veig així...</i> Curs 4C 2015-2016 <i>J.R.- (els bancs) van deixar massa diners i després la gent no els podia tornar.</i> <i>Prof.- Creus que és culpa dels bancs que deixessin tants diners?</i> <i>J.R.- La culpa és de tots.. de tothom en general. No pots demanar allò que no pots tornar.</i> <i>A.B.- Ens vam emborratjar de publicitat i de consum</i> Curs 4A 2013-14 <i>V.G.- Ha sido por la avaricia de la gente</i> <i>HelH.- Y los bancos. Los bancos han prestado mucho dinero y luego la gente no podía devolverlo</i> <i>Prof.- Qui és responsable d’aquesta situació?</i> <i>A.A.- De todos. De la gente... porque tu no puedes cobrar 500 euros</i>
---	--

	<i>y pagar una casa de 1000 euros o de mucho dinero</i> <i>V.G.- Ha sido la avaricia de los bancos, pero también de las personas”</i> Curs 4D 2015-16 <i>I.U.- (...) Tu has de ser responsable dels teus diners. I si vius una època en què guanyes molts diners... doncs no vagis allí a gastar-ho tot... has de pensar que algun dia pots perdre la feina o et pot passar una catàstrofe... no ho sé.. jo ho veig així...</i>
--	--

Taula 44

Tot i aquest consens generalitzat en les respostes al voltant d'aquesta primera qüestió, cal dir que també s'han recollit aportacions divergents. Es detecta algun estudiant de grups A que culpabilitza els bancs o el govern, per damunt de la responsabilitat individual que poden haver tingut les persones en relació a la crisi. Només es troba aquesta tendència en grups A i d'anys temporalment més propers a la crisi econòmica. Aquesta major indignació podria deure's a la influència de dues variables: TEMPORALITAT (en anys més propers a la crisi augmenta la indignació vers la situació viscuda) i la variable ANÀLISI SOCIOLÒGICA (alguns alumnes de grups A han patit la crisi d'una manera més colpidora i el seu grau d'indignació vers la situació podria ser major).

Gràcies al buidatge dels focus group i a l'anàlisi dels resultats, s'ha pogut fer palesa aquesta major vulnerabilitat econòmica per part d'estudiants de grups A. Vegem el contrast de vivències d'alguns estudiants de grups A i de grups C/D en relació a com els ha afectat la crisi per corroborar aquest contrast:

4A 2012-2013

D.L.- Ahora pienso.. no puedo consumir (caprichos) pero almenos puedo comer. (...) A mi me están ayudando un montón... con el bocata del desayuno, el finde voy a sus casas (es refereix a l'ajuda dels i les companyes de classe. A micro tancat vam saber que aquesta estudiant havia estat desnonada, juntament amb la seva mare i havien ocupat una casa al poble. No disposaven ni d'aigua ni d'electricitat. Menjaven l'àpat principal del dinar al menjador social habilitat per l'Ajuntament de Calafell, la Fundació Santa Teresa i l'Institut Camí de Mar. Els caps de setmana els passava a casa d'algun company/a del centre per poder-se dutxar i rentar la roba. En els relats, ho explica dient que és la història d'uns parents seus –en cap narració, reconeix que és ella mateixa la protagonista mentre que a micro tancat ho acabarà dient-).

C.C.- Cuando mi padre perdió el piso y el restaurante se quedó con una pensión de 600 euros. Era lo que costaba el alquiler en Barcelona. Entonces no podía pagar ni el gas, ni la luz... recibimos la ayuda de los asistentes sociales (...)

M.G.- Nosotros tampoco estamos pasando una buena situación. Mi madre solo trabaja a veces. La hermana de mi madre trabaja en un comedor de un instituto y ella nos trae la comida de allí. Nosotros comemos de la comida que ella nos trae.

N.A.- En mi casa igual

(...)

4C curs 2015-2016

Prof.- Vosaltres heu viscut la crisi?

M.R.- (...) la veritat és que sí!. La meua mare es va quedar sense feina.

Prof.- I com ho viu un adolescent?

M.R.- Bé, perquè almenys el meu pare tenia feina... certament vam reduir despeses...

Prof.- Com portes això de reduir despeses?

M.R.- Bueno... hi ha coses que abans feies i que ara no fas... per exemple abans anaves a sopar cada divendres (anàvem a un lloc diferent) i ara hi anem una vegada al mes

4D curs 2015-2016

N.M.- Nosaltres abans teníem cinc cotxes.. i quan va començar la crisi vam passar a tenir tres. Però ho hem notat (la crisi) en coses així... d'una casa vam haver d'anar a viure a un pis...

E.G.- Jo a casa l'he viscut. Nosaltres vivíem a Barcelona i ens vam mudar justament quan va esclatar la crisi... haviem demanat una hipoteca, ens haviem comprat una casa...(..) Recordo que no em podia comprar res... A mi no m'explicaven res.. però jo notava que estàvem malament...

A.F.- No sóc pessimista... però nosaltres a casa hem viscut la crisi... Els avis, que ens ajudaven a pagar la casa, es van morir. I era una casa molt gran i no la podíem pagar. Va arribar un moment que ens vam haver de traslladar i fa quatre mesos que ens hem mudat. I la veritat és que ara ho estem passant molt millor que abans. Haviem de buscar una solució. Ara a casa es respira tranquil·litat i pau... i estem molt millor. Abans tot eren nervis...(..)

(...)

A.F.- Els meus pares tenien una casa aquí (Calafell) i ens vam comprar una altra de més gran... els dos han tingut sempre treball, però el que vaig notar va ser que just van comprar la casa més gran quan va esclatar la crisi, aleshores va costar molt vendre l'altra casa,... total que hem hagut d'anar pagant dues hipoteques perquè encara la tenim... no s'ha venut... per sort els dos tenen treball i ho poden mantenir"

Curs 4D 2013-14

A.C.- A mis padres les han bajado el salario

Com s'ha pogut llegir, el contrast de vivències en relació a la crisi és evident entre uns estudiants (que depenen de *l'ajuda externa*, que han estat *desnonats* o que *no poden menjar tots els àpats del dia...*) a altres que han passat de viure *d'una casa gran a un pis, de tenir cinc cotxes a tenir-ne tres, d'anar cada setmana al restaurant a fer-ho un cop al mes*, o que, sense perdre la feina, *els han baixat el sou* als seus pares. El contrast és enorme, malgrat que, com s'ha vist als relats, el fet de passar d'una situació més acomodada a una de menys també és percebut com una amenaça per alguns alumnes de grups C/D, malgrat no viure situacions tant extremes com alguns companys/es de l'A. El següent quadre recull algunes de les aportacions en relació a les divergències detectades:

Com veieu la crisi econòmica? Com hem arribat fins aquí?	
Divergències i relació amb les variables	Exemples en relació a les divergències detectades
Estudiants de grups A i d'anys propers a la crisi, mostren un major grau d'indignació vers l'actuació de bancs i governs, que no es detecta en altres companys d'altres grups.	Curs 2012-13 4t A <i>"Prof.- Com s'ha arribat a aquesta situació? Creieu que la culpa és del govern?"</i> <i>C.A.- Yo creo que sí</i> <i>D.L.- Es culpa de todos.. te hacen creer que podemos vivir por encima del nivel...</i> <i>N.A.- ... por encima de nuestras posibilidades</i> <i>D.L.- Claro y entonces nosotros nos los creemos</i> <i>N.A.- También hemos pagado más de lo que deberíamos. Creíamos que las hipotecas eran una oportunidad... no sabíamos lo que nos iba a pasar... y lo que ha pasado es que no tenemos dinero para pagar la hipoteca... y ahora encima tienes un piso que no vale lo que pagaste (...)</i> <i>C.A.- Un gobierno que sabe que siempre han habido crisis cíclicas... por qué permite esto?</i> <i>N.A.- Porqué mandan los ricos y les da igual como acabe luego... sabes?</i> <i>D.L.- Pero es que cuando estás bien no te crees que dentro de cinco años vas a estar fatal!</i> <i>(...)</i> <i>C.C.- Bueno si los bancos no hubieran prestado dinero... no hubieramos pedido dinero</i> <i>D.L.- Tu te crees el banco... tu pides y ellos te dan...</i> <i>N.A.- Bueno.., el banco ha prestado mucho dinero y a personas que quizás eran unos desgraciados y no habían hecho nada en su vida. Entonces si prestan dinero a cualquiera, también es culpa del banco... culpa nuestra... pero de ellos también....(...)</i> <i>N.A.- No es normal que un paleta cobrara más que un arquitecto con estudios, no es normal... Y ahora se ven la consecuencias".</i>

Taula 45

Si ens centrem en la segona qüestió, relacionada amb els aprenentatges, cal destacar que, independentment del curs i l'any acadèmic, la majoria d'estudiants mencionen haver après de la crisi. Fins i tot, es mostren segurs que *de grans* (quan arribin a l'edat adulta) no cometran els errors que els seus pares. Manifesten que ells han estudiat i han assumit que les conseqüències de la crisi són molt dures per aquelles persones que, en època de bonança, s'han *sobreendeutat, han viscut per damunt de les seves possibilitats, han esdevingut consumistes en excés...* Per aquestes persones, l'arribada de la crisi ha comportat el fet de quedar-se a *l'atur, no tenir estalvis, quedar-se sense casa, no trobar feina*, etc... Molts joves, doncs, asseguren haver après: “ (...) *Jo crec que sí que he après i*

sabré com actuar d'aquí uns anys" (NE4A1314); "Jo crec que a aquesta nova generació no ens passarà. Aquesta nova generació està més capacitada. Els adults d'ara gairebé no van estudiar"(BA4D1314); "(...)si els meus pares han comès un error que els ha fet viure la crisi, doncs a mi ara m'estan ensenyant uns coneixements sobre com no he de fer les coses. Ells no tenien aquests coneixements i això els ha fet caure en la crisi. Llavors jo ara sé com han passat les coses i, si algun dia em trobo en la mateixa situació, sé què he de fer: no m'endeutaré tant i no cometré els mateixos errors" (D.M4C1516).

Alguns estudiants pensen que, a nivell general no s'aprèn de les crisis, però que ells sí que han après, posen exemples que il·lustren els aprenentatges adquirits al llarg de la unitat (fent palesa la influència de la variable INNOVACIÓ A L'AULA):

Curs 4D 2013-14

T.T.- Jo penso que la crisi l'ha provocat l'esclat de la bombolla. És el que tu vas explicar: quan hi ha molta demanda, arriba un punt en què l'oferta acaba superant la demanda i esclata la bombolla. I és el que ha passat. Els empresaris van veure l'oportunitat per guanyar diners.

B.A.- És com la crisi dels tulipans que vam estudiar... si ja passava al segle XVII i continua passant al segle XXI. És com una tradició (...)

És que l'home sempre ensopega amb la mateixa pedra

T.T.- Jo ja ho explico als meus pares... i diuen que no tornaran a fer-ho més! Per exemple, en el meu cas van comprar una casa que són dos locals. I el més petit és el doble de car que l'altra i això va ser una pujada de preus que es va donar només en tres anys de diferència

Prof.- Ara ho tornariu a fer?

T.T.- Nooo.

Curs 4D 2015-16

E.B.- Abans la gent estudiava menys, ara tots tindrem més estudis i igual no actuarem igual. Per exemple: jo he estudiat. Si no hagués estudiat no ho sabia. Potser nosaltres serem més conscients i ens reservarem una mica més"

Els aprenentatges concrets que mencionen els i les estudiants en els diferents focus group, s'han recollit en la següent taula:

Què n'heu après?	
APRENENTATGES (comuns denominadors)	Exemples
El valor de l'estalvi	Curs 4A 13-14 "A.R.- Jo he après a no gastar més del que hi ha. Prof.- Valores l'estalvi? A.R.- Sí Prof.- I creus que d'aquí 10 anys, quan estiguis treballant, ho faràs? A.R.- Sí, sí... segur que sí Prof.- I tu Manuela: Què has après M.A.- A ahorrar"

	Curs 4C 2012-13 <i>Q.A.- Doncs que no hem de viure per damunt de les nostres possibilitats</i> <i>M.M.- Hem d'estalviar per al dia de demà...</i> <i>Q.A.- I estudiar molt</i> Curs 4D 2013-14 <i>Z.H.- (aprens) Que a la vida no t'ho pots gastar tot en un moment. Deixar-te emportar pel moment... Bé sí que et pots deixar endur pel moment i disfrutar-ho però amb consciència pensant que hi ha un demà.</i> <i>M.M.- Pensar que quan hi ha un creixement, després vindrà la baixada, No hem de pensar que sempre estarem bé.</i> <i>Z.H.- Et tornes més auster</i>
Valorar allò que tenim i valorar què és essencial	Curs 4A 13-14 <i>J.L.- Yo he aprendido a valorar las cosas que tengo. A no pedir tantas cosas. Ahora mismo pido lo que es útil, necesario: comida, material escolar... Ahora de momento ningún 'caprichito' (...)</i> Curs 4D 2013-14 <i>J.V.- Per sort les coses que fèiem abans i que ara no podem: no eren tant importants!</i> <i>M.F.- A mi m'ha costat una mica (la nova situació), però com que no m'han tret l'essencial em conformo amb el que tinc</i> <i>Prof.- A què et refereixes quan dius essencial?</i> <i>M.F.- Doncs menjar, roba i una educació</i> <i>J.V.- I llum, aigua i gas</i> <i>Prof.- Pensàveu abans que això era l'essencial?</i> <i>J.V.- Abans volia tenir joguines: no penses en l'essencial</i>
La importància d'adoptar una actitud de prudència, cautela i de no malbaratament	Curs 4C 2015-2016 <i>J.R.- A mi m'agradaria viure en un xalet... però sé que no m'ho puc permetre... però m'agradaria i tant que m'agradaria! Però de les crisis aprens que has d'estalviar i ser caut.</i>
S'aprèn a ser solidari i generós.	Curs 4C 2015-2016 <i>P.G.- (aprens) a ser generós.. perquè és el que diu la Júlia: avui estàs bé i demà no. Doncs quan demà no estiguis bé a tu t'agradaria que t'ajudessin no? Doncs quan tu tens l'oportunitat també has d'ajudar.</i> Curs 4D 2015-16 <i>J.B.- Cal ajudar les persones (aquell familiar, aquell amic que ha viscut la situació) i també que s'ha d'estalviar (...)</i>
Es pren consciència de la necessitat de modificar el sistema Cal canviar els hàbits de consum	Curs 4C 2015-16 <i>D.M.-... gràcies a les classes i tot això... jo intentaré no consumir coses que no necessito</i> <i>O.G.- Cal un canvi de mentalitat (...). M'agradaria crear un sistema en el qual no tinguessin lloc aquestes crisis. (...)</i> <i>O.G.- Jo crec que els humans necessitem molt temps per aprendre. Per un canvi de sistema cal molt temps, però el problema és que tal com està el planeta no podem disposar d'aquest temps.</i>
Informar-se a l'hora d'endeutar-se i ser prudent (desconfiar del sistema)	Curs 4D 2013-2014 <i>L.D.- (he après) que no hem de gastar tant ni demanar préstecs als bancs</i> <i>R.M.- Ser conscients de què fem quan anem al banc</i> <i>C.P.- Pensar que després de l'auge ve la crisi i cal estar previnguts i estalviar.</i>

	R.C.- <i>Que si demanes un préstec sàpigues que l'has de poder tornar.</i> B.A.- <i>Prudència a l'hora de demanar diners, coherència (no demanar per sobre de les teves possibilitats) i humilitat (a l'hora de tractar els altres) perquè un dia estàs a dalt i l'altra estàs a baix.</i> T.T.- <i>Humilitat (pel mateix argument que diu el Borja) i adaptació per saber conviure amb la crisi.</i>
Importància de la família	4A 2012-13 Prof.- <i>A les vostres redaccions precisament destacàveu aquest paper important de la família i els amics per superar la crisi. Corroboreu que exerceixen un paper molt important?</i> M.G.- <i>Sí, solo no puedes</i> C.C.- <i>Sí se podría (sin ellos) pero sería muy difícil. Si son amigos de verdad siempre de ayudan.</i>
La crisi és una oportunitat per aprendre dels errors	Curs 4D 2015-16 "M.N.- <i>Es pot aprendre a no repetir els errors i el que deia la Sara: ser feliç amb el que tens. Prendre consciència que el consumisme (encara que tots som consumistes) no ens porta a la felicitat. Penso que pots ser feliç sense consumir.</i> 4A 2012-13 N.A.- <i>Bueno, pero se supone que cuando seamos mayores no vamos a hacer lo mismo. No vamos a coger una hipoteca... Ya sabemos que pasa luego...</i> Curs 4C 2015-16 D.M.- <i>Jo penso que aprens de l'experiència. Per exemple: si els pares han comès un error que els ha fet viure la crisi, doncs a mi ara m'estan ensenyant uns coneixements sobre com no he de fer les coses. Ells no tenien aquests coneixements i això els ha fet caure en la crisi. Llavors jo ara sé com han passat les coses i jo, si algun dia em trobo en la mateixa situació, sé què de fer: no m'endeutaré tant i no cometré els mateixos errors"</i> (...) D.M.- <i>Jo el que penso és que no aprenem... no aprenem dels errors i per això els tornem a cometre. I jo sí que he après...</i>
Cal ser optimista	Curs 4C 2012-13 "Q.A.- <i>Quan acabem d'estudiar jo crec que estarà millor. Bé això és el que espero</i> M.M.- <i>Ara hi ha la incertesa de què farem en el futur... Però jo crec que no s'ha de perdre l'esperança</i> (...) M.M.- <i>(...) crec que no s'ha de perdre l'esperança. Més val ser optimistes</i> Curs 4D 2015-16 V.M.- <i>Que no s'ha de ser pessimista. Que cal fer unió amb aquells que realment no ho necessiten. I que si som intel·ligents i no caiem en el mateix error i estem units, tirarem endavant i podrem sortir-nos-en d'aquesta.</i> Curs 4A 2012-13 N.A.- <i>No toda la vida voy a estar mal... (...)"</i>
S'ha pres consciència de l'existència d'una desigualtat social major arran de la crisi.	Curs 4A 13-14 J.Z.- <i>Hi ha molta desigualtat. Hi ha gent que cada cop vol més i més... i altres estan a la misèria. Com han dit l'Ester i el Jandry, també he après a valorar què tinc. Intento no demanar moltes coses i, com diu l'Adrià, a ser estalviador.</i>

	Curs 4A 2013-14 <i>D.T.- Jo veig que els empresaris s'han enriquit molt (...) Els empresaris ara tenen més i els treballadors menys.</i> Curs 4D 2013-14 <i>R.C.- (...) cada cop la classe mitja és més pobra</i>
--	--

Taula 46

Val a dir, per altra banda, que de tots els grups i cursos, també hi ha joves que mencionen el contrari: que no s'aprèn de les crisis. S'han pogut determinar, entre aquests estudiants, les següents característiques:

- Grup de joves que ja han viscut una crisi i/o han experimentat, com a conseqüència, un procés migratori (siguin de l'any que siguin i de qualsevol de les classes, sense distinció entre A i C/D): asseguren que es cometien els mateixos errors (parlen des de l'experiència) i que no s'aprèn de les vivències del passat. La majoria provenen de diferents països de l'Amèrica del Sud (com Argentina, Colòmbia, Uruguai), a més del Marroc, Xina... i altres parts de l'Estat espanyol. Ens reapareix, doncs, una variable explicativa nova que s'havia manifestat tímidament en el capítol 4 i que prendrà força en el present capítol a l'hora d'interpretar alguns dels resultats obtinguts. En parlarem amb més deteniment més endavant.
- Un altre grup d'estudiants (de diferents cursos també), manifesta que no s'aprèn perquè el desig de consumir, en moltes persones, està per damunt de la raó i dels coneixements apresos. Mencionen que a ells, personalment, els encanta consumir i ho continuaran fent quan les circumstàncies ho permetin.

A la llum d'aquests resultats, perden força explicativa les variables TEMPORALITAT i SOCIOLOGIA A L'AULA, ja que no s'esdevenen distincions ni per grups ni per anys, i es fa present la variable interpretativa PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA.

Podem llegir el recull d'aportacions en el següent quadre:

<i>Què n'heu après?</i>	
Divergències	Exemples en relació a les divergències detectades: <i>No s'aprèn de les crisis</i>
Estudiants que ja han viscut una crisi i/o un procés migratori per raons econòmiques i creuen que no s'aprèn i sempre	Curs 4D 2013-14 <i>Prof.- Heu après alguna cosa d'aquesta crisi Ana Maria?</i> <i>A.M.P.- Que no hem de gastar</i> <i>P.- I ho recordareu en el futur, quan tornem a estar en una època de creixement i eufòria econòmica?</i> <i>X.C.- Jo crec que tornarem a gastar (Alumna nouvinguda de Xina)</i> <i>Y.R.- No recordarem la crisi actual (Alumna provinent de l'Amèrica del Sud)</i>

s'actua de la mateixa manera.	Curs 4A 2013-14 <i>N.E.- Jo crec que hi ha hagut crisis bastant fortes i ara tornem a caure en la crisi. És com si no aprenguéssim de les crisis (provinent d'altres parts de l'Estat)</i> (...) <i>E.C.- Jo crec que quan comenci a millorar tot... no recordarem aquesta crisi... tornarem a fer el mateix. (provinent d'altres parts de l'Estat)</i> (...) <i>M.M.R.- Por naturaleza el hombre es derrochador (provinent d'altres parts de l'Estat)</i> (...) Curs 4A 2012-13 <i>D.L.- Cuando ya estás bien, no lo vas a pensar... (provinent d'Uruguai)</i> (...) <i>Prof.- Ivan, aquesta és la primera crisi que vius? I tu Camilo i Daila?</i> <i>D.L.- No, para nosotros no es la primera</i> (...) <i>D.L.- Yo me vine de Uruguay porque allí no había dinero... tampoco he estado toda mi vida viviendo bien. Cuando me vine a los 7 años, de los 7 a los 10 me mal acostumbré porque mi madre me daba todo lo que quería (...)</i> <i>pasamos de no tener nada a tener mucho...</i> <i>C.A.- En mi caso yo me vine de Colombia. Tenía 11 años. Allí era directamente pobre. Cuando llegué aquí la vida fue muy diferente, esto que ya estábamos en plena crisis. Para mí estar aquí era como un lujo! La vida aquí con crisis es mucho mejor que allí en Sur América. Yo allí no podía comer todos los días!! Y aquí todo es un lujo. Ahora ya me parece normal porque han pasado 7 años, pero antes no lo encontraba normal</i> <i>D.L.- En Uruguai igual. Yo comía cada día porque mi madre me ha priorizado... pero mi madre no comía todos los días. Aquí hay muchas ayudas (...)</i> <i>Allí hay muchas chabolas y yo jugaba con niños en las chabolas... ahora no veo esto normal... mientras que antes sí que lo veía normal. (...) Aquello es el tercer mundo.</i> (...) <i>D.L.- Yo creo que en futuro, cuando estemos bien, no nos vamos a acordar de esto... ya ha pasado otras veces... Yo voy a consumir...</i> (...) <i>D.L.- (...) yo cuando tengo dinero siempre compro, compro... salgo a comprar a comprar... a comprar... Y ahora que no tengo dinero pues siento que no soy feliz sin comprar (...)</i>
Alumnat que defensa que no s'aprèn de la crisi perquè el desig de consumir d'alguns individus està per damunt de la raó, el coneixement i els aprenentatges.	Curs 4D 2015-16 <i>Prof.- S'aprèn alguna cosa de les crisis?</i> <i>S.T.-Jo crec que no, perquè imaginem-nos que d'aquí deu anys tornem a viure una època de prosperitat, tots pensarem que aquella situació no s'acabarà i tornarem a caure.. perquè és així.</i> <i>Prof.- Per què dius que és així?</i> <i>S.T.- Perquè les persones som així! Tu sempre vols més i segueixes consumint... vinga que puc, vinga que puc... fins que arriba un dia que no pots.</i> <i>M.N.- Perquè ens han rentat el cap</i> <i>P.- Podem ser més feliços consumint menys?</i> <i>M.N.- Oh i tant!</i> <i>S.T.-Podriem... però no podem</i> <i>M.N.- (...) jo personalment no puc. Estem pillats! Jo sóc molt consumista</i> <i>P.- Però si els teus pares es quedessin sense feina, t'hauries d'adaptar...</i>

	<i>M.N.- M'adaptaria. Jo crec que en situacions extremes seríem capaços d'adaptar-nos... però si no cal...tots seguirem consumint</i> <i>P.G.- Actuarem igual que han fet els altres en el passat.</i> <i>(...)</i> <i>R.R.- Mira jo crec que els humans diem que aprendrem i la veritat és que tornem a caure... perquè ens facilitaran l'accés als diners i direm: au... sí... sí</i> <i>A.N.- Es que todo es culpa del dinero porqué a mi me dicen: toma firma... te doy 800.000 euros... y yo firmo</i> <i>E.B.- Són els diners el que et fan perdre el cap</i> <i>E.G.- És que quan estàs dalt... sempre penses: això no pot acabar malament" i tornes a fer el mateix.</i>
--	---

Taula 47

En relació a la visió que tenen sobre el futur, siguin de grups A o C/D demostren tenir, en la seva gran majoria, una percepció d'esperança en un futur més o menys proper. La visió optimista és generalitzada, doncs, a tots els grups i cursos.

Amb tot, es constata més aquesta tendència en grups d'anys acadèmics més allunyats de la crisi. Podríem fer-hi constar, doncs, la incidència de la variable interpretativa TEMPORALITAT. Per il·lustrar-ho, a la columna de la dreta del següent quadre, hi hem reproduït algunes de les intervencions de l'alumnat dividides en dos grups: les provinents de converses mantingudes en anys més propers a la crisi i les mantingudes en anys més allunyats.

<i>Ens en sortirem? Com veieu el futur?Marxar és la solució?</i>	
Comuns denominadors en les respostes	Exemples
Mostra d'aportacions d'alumnes (anys més allunyats de l'esclat de la crisi)	<i>M.A.- Yo creo que cuando haya terminado de estudiar, pues ya habrá trabajo. Yo quiero estudiar bachillerato y un ciclo (4D 2015-16).</i> <i>R.G.- Jo crec que tirarem endavant (4C 2015-16)</i> <i>O.G.- Jo veig llum, jo veig que hi ha futur... però està una mica lluny... sempre ens en sortim de les crisis però ho veig lluny (4C 2015-16)</i> <i>Prof.- Tindreu feina vosaltres a Catalunya o a la resta de l'Estat quan acabeu els estudis?</i> <i>A.B.- Jo espero tenir... La veritat és que veig futur... i no veig ni llum ni foscor... avanço (4C 2015-16)</i> <i>R.C.- Com en totes les crisis jo crec que d'aquesta ens en sortirem. Veig llum però pot ser que sigui un camí llarg (4D 2013-14)</i> <i>J.V.- (...) quan acabem d'estudiar, la situació haurà millorat (4D 2013-14)</i> <i>Prof.- Creieu que tindreu oportunitats (...).</i> <i>A.I.- Home... a Catalunya sí. A mi m'agradaria treballar en recerca biomèdica i a Catalunya hi podria treballar. Jo crec que a Catalunya hi ha un gran potencial en aquest sentit... desconec si hi ha aquest potencial a Sevilla...</i>

	<i>Prof.- Per tant vosaltres no teniu com opció marxar a un altre país</i> <i>A.I.- Si convingués marxaria. De fet, ara tal i com està Espanya no m'agrada gaire om a país. No m'agraden els valors que té aquest país</i> <i>Prof.- Quins valors té la societat espanyola que no us agraden?</i> <i>F.O.- Jo crec que com a societat és molt ignorant. La gent sempre es fixa en la casa i el cotxe que té el veí (...)</i> <i>A.I.- Si ens esforcem tot és possible... si fem com els espanyols que es tiren al sofà i aspiren a anar de vacances un mes a Benidorm... doncs poc canviarà...i si, a més, demanes un crèdit per poder-ho fer....!!!! És possible el canvi si treballem i estudiem: si ens esforcem.</i> <i>F.O.- Primer de tot necessitem una bona educació i que el govern faciliti aquestes eines per poder tenir una societat culta i crítica que pugui decidir sobre ella mateixa i no passi allò que he han explicat del pati (vaig a córrer perquè tothom està corrent...). Estar informada, saber què compro i per què ho compro i on ho compro... i això s'aconsegueix amb una bona comunicació.</i>
Mostra d'aportacions d'alumnes (anys més propers a l'esclat de la crisi)	<i>Prof.- Com ho veieu?</i> <i>M.M.- Difícil (4D curs 2012-13)</i> <i>Q.A.- Quan acabem d'estudiar jo crec que estarà millor, Bé això és el que espero (4 D curs 2012-13)</i> <i>M.M.- Ara hi ha incertesa de què farem en un futur. Però jo crec que no s'ha de perdre l'esperança (4D curs 2012-13)</i> <i>Prof.- Com veieu el futur a l'Estat espanyol?</i> <i>M.M.R.- Molt malament (4A 2013-14)</i> <i>(...)</i> <i>D.T.- Jo crec que al final hi haurà millora. Totes les crisi són cícliques (ho hem estudiat). No se sap quan... però ens en sortirem d'aquesta crisi. Potser dintre de dos, cinc o deu anys... però ens en sortirem (4A 2013-14)</i> <i>Prof.- Veieu llum al final del túnel?</i> <i>N.E.- Jo sí que veig llum. Les coses poden canviar perquè ja hem viscut crisis i se superen. Per què no podem sortir d'aquesta? (4A 2013-14)</i> <i>Prof.- Veis luz? N.A.- La vemos... lejos... pero la vemos"</i>

Taula 48

La gran divergència apareix a l'hora de parlar del fet d'emigrar com una possible alternativa per encarar la crisi en el present i/o en el futur. En aquest aspecte, la diferència entre persones que ja han viscut un procés migratori i les que no (independentment dels grups als quals pertanyin siguin A o CD), és molt gran. Els i les joves que han vingut a Espanya provinents d'altres països o, fins i tot, d'altres parts de l'Estat espanyol, veuen el fet de marxar com una opció clara, mentre que l'alumnat que no s'ha mogut de Calafell o que, com a molt, ha vingut de Barcelona es mostra molt reaci a emigrar (en la seva majoria).

En aquesta tendència generalitzada que s'ha descrit, però, hi ha tres excepcions que m'agradaria destacar: les tres estudiants provinents dels estats comunistes o excomunistes de Cuba i Moldàvia no volen marxar i no ho veuen com una opció de futur, a diferència dels seus companys i companyes provinents d'altres parts del món que sí estan disposats a emigrar de nou (fins i tot, de manera imminent, en alguns casos com els estudiants provinents de Colòmbia i Uruguai).

Pel que acabem d'exposar, el quadre de divergències ha estat elaborat tenint, doncs, en compte la PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA dels i les estudiants, independentment del grup o curs al qual estiguessin:

<i>Ens en sortirem? Com veieu el futur?Marxar és la solució?</i>	
Divergències	Exemples que il·lustren les respostes obtingudes
Estudiants de grups A i C/D que han nascut i han viscut sempre a Calafell es mostren molt contraris a marxar. Ho veuen, en tot cas, com la darrera solució per afrontar el problema de la crisi. L'alumnat de Calafell disposat a marxar, és minoritari i, en tot cas, ho veuen com un tràmit provisional (per un temps i tornar al país). Molt pocs ho veuen una oportunitat, com és el cas d'E.R de 4C 2015-16: "Penso que la crisi serà una oportunitat per marxar, si aquí no hi ha futur, tindrem l'oportunitat d'anar a viure a un altre país, aprendre un nou idioma... Jo no veig la crisi ni el futur com una amenaça"	Curs 4D 2013-14 <i>Prof.- Creieu que marxar és la solució?</i> <i>J.N.- Tampoco creo que sea la solución, quizás es una posibilidad (...)</i> <i>M.M.- No és fàcil marxar... ho hauries de deixar tot!! (...)</i> <i>Z.H.- Mira.. si haguéssim de rentar plats: rentariem plats</i> <i>Prof.- Faries això abans de marxar fora?</i> <i>Z.H.- Potser sí.. si veiés que no hi ha cap altra sortida doncs potser aleshores marxaria (...)</i> <i>J.V.- Jo espero treballar aquí.</i> Curs 4A 2013-14 <i>J.N.- Es que jo per marxar hauria d'estar molt malament. Jo sóc d'aquí... sóc patriota</i> <i>V.C (alumna provinent d'Amèrica del Sud): Bueno esto del patriotismo cuando tienes el estómago vacío..... (...)</i> <i>E.C.- Jo no marxaria. Buscaria aquí.. però no marxaria</i> Curs 4C 2012-2013 <i>Prof.-Creieu que marxar és la solució?</i> <i>Diversos alumnes diuen que no</i> <i>Prof.- A vosaltres us agradaria marxar?</i> <i>Q.A.- A mi no</i> <i>J.C.- A mi no m'agradaria marxar, però cada vegada veig més clar que si és la solució ho faré</i> <i>M.M.- Si és l'única solució: ho farem</i> <i>I.E.- No has de marxar... Si es pot solucionar .. no has de marxar. Hem d'intentar arreglar-ho.</i> <i>Prof.- Creieu que és dur marxar?</i> <i>M.M.- Molt</i> <i>J.C.- No, jo per això no. Però jo sóc molt d'arrels... i Catalunya és casa. I quan viatjo... la trobo a faltar. (...)</i> Curs 4C 2015-16 <i>J.R.- És que a mi m'agradaria treballar al meu país (...)</i>
Cas de P.G del curs 4C 2015-16: "Jo marxaré (...) A un altre país on hi hagi més oportunitats (...) Prof.- I tu Joan? J.M.- Jo veig el futur fosc... i marxaria... voldria estudiar enginyeria i marxar".	

	(...) <i>M.R.- Jo espero no marxar encara que veig el futur molt negre</i> Curs 4D 2015-16 <i>Prof.- Marxaríeu?</i> <i>R.U.- A mi no m'agrada la idea de marxar</i> Curs 4A 2012-13 <i>J.J.- Yo estudiaría aquí para luego irme... Y regresar a España cuando la cosa mejorara.</i> (...) <i>Prof.- Crees que la solución es marcharse?</i> <i>I.G.- Yo creo que sí... Estudiar aquí e irme. Aunque si todos lo hacemos en España no va a quedar nadie...</i> (...) <i>N.A.- En Inglaterra piden enfermeras españolas, estan muy bien valoradas... pero lo bueno de aquí es que tienes buenos médicos... médicos de buen nivel.. Per si tuviera que marcharme... pues me marcharía.</i>
Alumnat nouvingut provinent de països de l'Amèrica del Sud i Marroc: Veuen una opció viable i molt probable el fet d'emigrar a altres països a la recerca d'una situació econòmica millor (parlen, per exemple, d'Alemanya com a possible país de destí) o, senzillament, tornar a "casa". Alguns titllen l'experiència d'emigrar "d'enriquidora". Vegem-ne diversos exemples a la columna de la dreta.	Tots els testimonis que es narren a continuació, provenen de diferents països de Sud Amèrica (Colòmbia, Uruguai, Argentina, Perú) Curs 4A 2012-13 <i>Prof.- Veis luz?</i> <i>D.L.- Y si no... nos iremos... Hay muchos países que están mucho mejor... por ejemplo Alemania.</i> Curs 4A 2013-14 <i>Prof.- Quines solucions creieu que hi ha?</i> <i>A.A.- Ir a otros países donde se esté mejor a buscar trabajo</i> <i>Prof.- Creieu que marxar és la solució?</i> <i>V.G.- Es una opción (...) Si aquí no hay trabajo te tienes que marchar, lo que no vas a hacer es morirte de hambre tampoco.</i> (...) <i>A.A.- Claro... te vas a buscar la vida aquí o allí</i> (...) <i>Prof.- Per tant, us ha afectat bastant directament la crisi?... Jandry...</i> <i>J.L.- Nosotros vinimos a España cuando estaba bien la cosa. Mi padre vino primero. Luego vino mi madre. Empezaron a trabajar los dos bien y ya nos trajeron a nosotros. Todo iba bien hasta que llegó la crisis y a mi padre le echaron de la construcción. También mi madre quedó sin trabajo... Nos ha salvado el verano ya que mi padre ha vuelto a trabajar y mi madre también, incluso tiene dos trabajos. Mi padre también trabajó en Semana Santa.</i> <i>Prof.- Us ha estat suficient?</i> <i>J.L.- Muy justos</i> <i>M.A.- La verdad es que vamos muy justos</i> <i>Prof.- Qué tenéis pensado?</i> <i>M.A.- Volver a irnos</i> (...) <i>M.M.R.- Jo crec que marxar. Si aconseguixes feina, podràs enviar diners a la família i ajudar-los</i> <i>J.L.- Muchos compañeros nuestros ya se han ido, ya han regresado</i> (...) <i>Prof.- Para vosotros que habeis vivido la experiencia de emigrar ya... qué tal la experiencia de haber tenido que adaptaros a otra cultura, otra lengua... Como valorais la experiencia?</i>

	<i>J.L.- Ha sido enriquecedor. He conocido mucha gente i (aquí en Calafell) muchas culturas porque hay marroquíes, españoles, europeos (holandeses, alemanes...).</i> <i>(...)</i> <i>Milka?</i> <i>M.C.- Jo marxaria. Jo ja he marxat... Para mi ha sido una experiencia buena, aunque tenemos pensado regresar a nuestro país (...).</i> <i>Prof.- ... la gent que heu vingut de fora... ens podeu explicar com ha estat l'experiència?</i> <i>F.F.- Per a mi ha estat una experiència molt bona (...) Primer penses que deixaràs amics però també saps que has de marxar perquè és el que hi ha.</i> <i>Prof.- No us fa por tornar a passar per una altra crisi?</i> <i>V.G.- Es que nosotros hemos vivido en una crisis permanente... a nuestra edad!!... (...) y es que te acostumbras...</i>
Alumnat nouvingut provinent de Cuba i Moldàvia: No volen marxar de l'Estat espanyol.	Curs 4D 2013-14 <i>Z.H.-Vinc de Cuba i vaig arribar quan tenia sis anys. Però ara no voldria marxar.</i> <i>Prof.- Creieu que una solució podria ser marxar?</i> <i>R.M.- Jo no</i> <i>Prof.- Ruxanda... però tu ja has viscut un procés migratori?</i> <i>R.M.- Sí i no vull marxar. Jo ja fa 11 anys que estic aquí i aquí es viu molt bé. L'estil de vida, tens cobertes les necessitats... allà a Moldàvia no es viu tant bé com aquí. Per mi el canvi ha estat molt positiu. Encara que aquí hi hagi crisi, allí la situació està el triple de malament.</i> Curs 4C 2015-16 <i>Prof.- Otilia, el teu cas m'interessa molt. L'Otilia ve de l'Europa de l'Est... crec?</i> <i>O.G.- Vinc de Moldàvia. Vaig arribar el 2007. Venia d'un sistema diferent, el comunista, però el van viure més els meus pares, jo no perquè era petita</i> <i>Prof.- Què t'expliquen?</i> <i>O.G.- A la meua mare no li agrada gens aquell sistema, li imposaven tot i no tenia llibertat. En realitat em diu que odia el comunisme. Ella sap que el capitalisme no és un sistema 100% bo però aquí tens llibertat i això és el que ella més valora perquè allí no ho tenia.</i> <i>Prof.- Treballen els dos</i> <i>O.G.- Sí, ara sí treballen tots dos. El meu pare va venir primer i va trobar feina de seguida. Després vam venir nosaltres, però a la meua mare li va costar més trobar feina.</i> <i>(...)</i> <i>Prof.- Marxaries?</i> <i>O.G.- Si en un 100% de possibilitats no hi haguessin oportunitats sí que marxaria. Aquí estic bé... no m'ha costat l'idioma: ja porto set anys!!!</i>
Alumnat nouvingut provinent de Xina. S'ha adaptat bé i sembla no tenir intenció de marxar.	Curs 4D 2013-14 <i>Prof.- Xinyi: I tu? Fa molts anys que ets aquí?</i> <i>X.C.- Jo tenia deu anys quan vam venir aquí</i> <i>Prof.- Per què vas venir?</i> <i>X.C.- El meu pare va venir primer i després vam venir nosaltres. Els meus dos germans petits ja han nascut aquí. Vam venir a buscar una vida millor. Vivíem en un poble molt petit i gairebé no hi havia</i>

	<i>treball... i per això vam venir aquí. Aquí n'hem trobat i estem bé</i> <i>P.- Voldries tornar allí?</i> <i>X.C.- No ho sé... potser a estudiar... però no ho sé... aquí estic bé.</i> <i>El que em va costar més va ser la llengua... Al principi no entenien res.</i>
--	---

Taula 49

Es torna a constatar, doncs, el pes de la variable PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA a l'hora d'interpretar els resultats, mentre que la influència de les variables ANÀLISI SOCIOLÒGICA i TEMPORALITAT perden força explicativa en relació a la qüestió plantejada.

Ens centrarem a continuació a parlar dels resultats que s'han obtingut al voltant de la qüestió: *Quins suports han estat els més importants per afrontar-la? Quin paper ha desenvolupat el govern?* No s'han detectat divergències en les respostes de l'alumnat. Siguin de l'any que siguin i provenguin de la classe que provenguin (siguin A o C/D), tots i totes les estudiants coincideixen a valorar el suport de la família i dels amics a l'hora d'afrontar la crisi, també d'algunes ONG, per damunt de l'actuació del govern. Es mostren molt crítics amb els governants i els polítics, en general, per les *poques solucions aportades davant la crisi, pel fenomen de la corrupció entre algunes persones de la classe política, perquè els governants no compleixen les promeses...* Per tot plegat, fins i tot, alguns joves manifesten que *no val la pena anar a votar*. Vegem-ne alguns exemples, de diferents cursos i anys acadèmics, que s'han recollit a la taula 50:

<i>Quins suports han estat els més importants per afrontar-la? Quin paper ha desenvolupat el govern?</i>
Comuns denominadors en les respostes: Exemples
Curs 4A 2012-13 <i>N.A.- El gobierno ha ganado mucho dinero... qué más le da al gobierno la gente? Y qué más le da el futuro? (...)</i> <i>Prof.- I tu Ivan... com veus el paper dels amics i de la família en la crisi econòmica?</i> <i>I.G.- Yo creo que ha sido fundamental.</i> Curs 4A 2013-14 <i>V.G.- (...) suerte de la sociedad porque al gobierno qué más le da si yo paso hambre o no paso hambre.</i> <i>A.A.- Claro</i> <i>(...)</i> <i>V.G.- Para lo que hacen... cobran demasiado</i> <i>J.N.- Yo creo que cobran poco, lo único es que roban... Yo lo veo así</i> <i>A.A.- No... ellos cobran mucho.. y en negro y en comisiones se llevan bastante también</i> <i>HelH.- Jo crec que si cobressin menys encara robarien molt més</i> <i>(...)</i> <i>V.G.- (...) yo creo que la gente tiene muy claro lo que está bien y lo que está mal. Quizás esta gente (los políticos) no lo tienen claro. Por esto la gente no va a votar... Para qué? Qué va a pasar? Si es que todos son iguales. Habrá alguien que no sea así, pero igualmente la gente ya</i>

no va a votar... viendo el panorama.
A.A.- Es que todos los partidos prometen y luego no hacen nada!
V.G.- Pues por eso, para qué vas a ir a votar? Para qué?
(...)
E.R.- (...) el govern no está fent res. S'enriqueixen els polítics i nosaltres ens estem empobrint.
Curs 4D 2013-14
Y.R.- El govern s'ha desentès
D.P.- Han buscat el benefici propi
Prof.- Creieu que ha funcionat la solidaritat entre les persones?
D.P.- Aquí a l'insti s'ha recollit moltíssim (menjar, joguines...)
(...)
R.P.- Mentre no canviïn els polítics (la situació) no millorarà. Són uns inútils, estúpids...
Curs 4D 2015-2016
A.N.- Como podemos tener en España a un presidente del gobierno que no hable inglés?
Zapatero no habla inglés!!!!
P.- Ni Rajoy
A.N.- Como puedes tener un presidente que no habla inglés!!!!!! Como lo puedes tener?
(...)
I.U.- S'ha arribat a aquesta situació per culpa de tots els que manen
M.N.- Les persones no han demanat perdre la feina. Jo crec que la culpa no és de les persones, sinó del sistema en general

Taula 50

Com es pot veure, el grau d'indignació vers la classe política és el mateix en alumnat de grups A que C/D, sense poder-se establir cap diferència rellevant. Tampoc per anys acadèmics. De nou, perden força les variables interpretatives ANÀLISI SOCIOLÒGICA i TEMPORALITAT.

En relació a les aportacions al voltant de la **importància** que tenen els **estudis** cal dir que tots els i les estudiants de tots cursos i anys acadèmics coincideixen en donar-li valor. Per les aportacions registrades, però, sembla en un inici que l'alumnat de grups C/D li donin més importància que els dels grups A. Però analitzant les intervencions, el que es detecta és una major desincentivació per part d'alguns alumnes de grups A, els quals no disposen de recursos per accedir a una formació superior, i potser no podran fer-ho arran de les retallades del govern en matèria d'educació (increment de les taxes acadèmiques, menor nombre de beques...). Per tant, no és tant que no hi donin importància sinó que són conscients que, en tot cas, hauran de *treballar i estudiar*, per poder-se costejar una carrera universitària. Aquesta crítica a les retallades en l'estat del benestar i, més concretament, dels recursos per poder estudiar, ha estat denunciada per estudiants de tots els grups i anys. Les aportacions crítiques, en aquest sentit, són molt interessants i n'hem volgut deixar constància en la següent taula.

Una altra petita diferència que s'ha pogut detectar és que, malgrat que tots els estudiants valoren la formació per poder assegurar-se un futur laboral més pròsper, els i les joves de

grups CD ho valoren també des d'una vessant més global: fan mencions en la línia que *un país format és un país que progressa*.

No es constaten diferències significatives a l'hora de donar valor a la formació més enllà del fet d'esdevenir una eina imprescindible per trobar feina. Estudiants de grups A i C/D coincideixen en el fet que és important formar-se per estar *preparat*, per "*afrontar millor els problemes*"(EC4A1314), "*per créixer com a persona*" (FO4C1516), "*per anar per la vida (...): t'obre la ment*" (EE4C1516)...

Per tant, malgrat haver-se detectat aquestes diferències, no farem un quadre de divergències perquè la variable ANÀLISI SOCIOLÒGICA perd força interpretativa a favor d'una unanimitat entre l'alumnat a l'hora de valorar la formació, a nivell individual i, en alguns casos, a nivell de país. És interessant posar de relleu també, que és arran de la crisi que alguns i algunes joves reconeixen haver pres una major consciència de la importància de formar-se i així ho manifesten en les converses mantingudes. Vegem-ne les intervencions textuais:

<i>Quina importància prenen els estudis?</i>
Comuns denominadors en les respostes: Exemples
Curs 4A 2012-13 Prof.- Creéis, pues, que la formación es importante? M.G.- Ahora sí N.A.- Los paletas deberían haber cobrado lo que debe cobrar un paleta. No deberían haber cobrado tanto D.L.- Estos sueldos decincentivaban los estudios: por qué voy a estudiar si cobro este sueldo? (...) D.L.- (...) ahora con los recortes estudiar aquí también es muy caro. Ha subido mucho la matrícula de la universidad. Con lo mal que está... no hace falta que te quedes a estudiar aquí... N.A.- Al final solo van a estudiar los ricos D.L.- Es que claro... si es tan caro: olvídete... Yo me voy a quedar con el segundo de BAT N.A.- Pero claro, si no estudiamos, nos van a manipular D.L.- Esto va a terminar com o antes: los ricos van a poder estudiar y los otros no. Hasta que no se vaya la crisis va a ser así N.A.- Aquí sobra gente... si se van... habrá trabajo.. sobra gente C.A.- Alaaa!!! Todos a la puta calle (enfadat amb Noèlia) (...) D.L.- No hay tanta gente que se quiera ir... y de hecho si aquí no hay trabajo.. la gente (que "sobra" como decía Noelia) se irán de forma natural. (...) Prof.- En tu caso ahora te puedes pagar los estudios? I.G.- Bachillerato pueden, pero sé que durante la carrera tendré que trabajar. Curs 4A 2013-14 Prof.- Esteu animats a estudiar? V.G.- Bueno animada no estoy, porque nadie te asegura que teniendo mí título podré trabajar de lo que quiera. A.A.- Pero es mejor tener un titulito que no tener nada (...) Prof.- Què penseu que podeu fer vosaltres per superar aquesta crisi?

M.C.- Estudiar

Prof.- Haguéssiu deixat els estudis fa uns anys per anar a treballar a la construcció a cobrar 3.000 euros?

M.M.R.- Abans sí, ara no. Ara valoro molt més els estudis

N.E.- Si perds la feina, tindràs els estudis per anar a buscar una altra feina. Si no tens estudis i perds la feina: on aniràs?

Prof.- Valoreu només els estudis pel fet que professionalment us poden obrir més portes?

E.C.- No, i també els valoreu per estar preparats i poder afrontar millor els problemes

Curs 4D 2013-14

B.A.- Jo crec que va passar això (es refereix a la crisi) perquè hi ha molta gent ignorant. Posaré l'exemple de les preferents

C.P.- Mira esto le pasó a mi padre

B.A.- Jo crec que aquesta nova generació no ens passarà. Aquesta nova generació està més capacitada. Els adults d'ara gairebé no van estudiar

Prof.- (...) valoreu la formació?

B.A.- Home és primordial. Si un país no està format, aquest país no evoluciona

Curs 4C 2015-16

Prof.- Creieu que, arran de la crisi, es tornen a valorar més els estudis?

BtaL.- Jo crec que sí. Jo abans de la crisi valorava els estudis... però ara els meus pares treballen menys hores i sempre em diuen: estudia...perquè sinó no tindràs feina i tot això. Jo crec que abans no es valorava perquè hi havia feina i tothom guanyava molts diners. En canvi ara es valoren molt més.

(...)

Prof.- Valoreu els estudis?

E.R.- Sí clar... si vols fer alguna cosa que t'agrada has d'estudiar

(...)

E.R.- (...) per anar per la vida va molt bé (estar preparat). T'obre la ment

Prof.- Però valoreu els estudis només perquè creieu que és important per aconseguir feina? O li doneu algun valor més enlla d'això?

F.O.- Per créixer com a persona

(...)

A.M.- Nosaltres hem d'aprofitar, tenim els estudis gratuïts, hi ha gent que no pot estudiar... ni podrà obtenir un treball ni tenir diners... però nosaltres ho hem d'aprofitar.

(...)

O.G.- És necessari estar format com a persona

Curs 4D 2015-16

N.M.- Els estudis són molt importants

M.V.- És que no et pots plantejar res més.. (...) Durant l'època del boom hi havia molta feina.. amb l'ESO podies treballar... ara no!! Ara necessites el batxillerat, la universitat...

N.M.- Saber idiomes

M.V.- Necessites estar molt preparat per tenir una gran feina

Prof.- Què vol dir una gran feina?

M.V.- Una feina estable i que cobris diners

Prof.- Valoreu l'estabilitat?

M.V.- Per sobre dels diners

(...)

S.T.- Per mi estar format és com tenir una motxilla que ningú et pot treure... pots viatjar...

(...)

P.G.- Jo penso que són molt importants els estudis, però també la sort que tinguis durant la vida. Perquè a vegades tens molts estudis i no trobes treball. Una persona que tingui menys estudis pero potser més sort, pot trobar treball abans o, potser fins i tot, millor pagat.

P.G.- Jo penso que aquí el que passarà és que podran aprendre els rics... els que es puguin pagar els estudis

Prof.- (...) i com ho valoreu això?

I.U.- Ostres hi ha una frase molt bona que diu: "Què pasa si la cura del càncer està en la

mente de algúien que no puede pagar sus estudios?". És que hi ha gent amb molt potencial, molt potencial!! Que han d'aturar els seus estudis, la seva formació per no poder-s'ho permetre...
 (...) *E.B.- Abans la gent estudiava menys, ara tots tindrem més estudis i igual no actuarem igual. Per exemple, jo ho he estudiat. Si no hagués estudiat no ho sabia. Potser nosaltres serem més conscients i ens reservarem una mica més.*

Taula 51

En un altre ordre de qüestions, també hi ha molt consens entre tots els i les estudiants a l'hora de valorar quines han estat *les conseqüències més greus d'una crisi*, per aquest motiu els resultats s'exposaran en un únic quadre de respostes coincidents i no divergents. Val a dir que es repeteixen els resultats obtinguts en els relats en relació a l'ATUR, als DESNONAMENTS, la POBRESA, LA DESIGUALTAT i al fet de ser UNA AMENANÇA PER L'ESTAT DEL BENESTAR com a principals conseqüències de la crisi. Crida l'atenció, però, l'aparició d'una categoria nova, de la qual no s'havia fet menció en els relats: les dures conseqüències que comporta per als INFANTS. Ha estat una aportació generalitzada que ens apareix en tots els grups i cursos, demostrant una gran empatia vers els infants i les persones més vulnerables. Vegem-ho a la taula 52:

<i>Quines creieu que han estat les conseqüències més greus d'una crisi?</i>
Comuns denominadors en les respostes: Exemples
Curs 4A 2013-14 <i>Prof.- Quin és el pitjor episodi de la crisi?</i> <i>F.F i V.G.- L'atur</i> (...) <i>F.F.- No poder donar de menjar als teus fills, crec que és el més trist de la crisi</i> <i>V.G.- Yo creo que quedarse en la calle sin nada... debe ser lo peor</i> <i>J.N.- Sobre todo si tienes hijos</i> Curs 4A 2013-14 (segon grup) <i>Prof.- Quina és la part més negativa de la crisi?.. La més trista...</i> <i>M.M.R.- Doncs que hi ha gent que no pot pagar la casa i es queda al carrer i tampoc tenen per donar de menjar els nens petits</i> Curs 4D 2013-14 <i>Prof.- Quina penseu que és la cara més trista de la crisi?</i> <i>D.P.- Els desnonaments</i> (...) <i>Z.H.- Els infants que no tinguin per menjar i les retallades a l'escola i a la sanitat</i> <i>M.M.- Qui té menys culpa és qui més l'acaba pagant i això no ho trobo just.</i> <i>B.A.- Els desnonaments</i> <i>R.C.- No poder alimentar els nens</i> (...) <i>B.A.- Ha de ser molt dur ser pare i no tenir què donar als teus fills</i> (...) <i>R.C.- Jo crec que un home gran amb capacitat mental sabrà suportar una crisi!. Però com li expliques a un noi que no li pots donar de menjar.</i> (...) <i>Un nen mel alimentat no es desenvolupa bé. Jo crec que els més afectats són els nens i els</i>

pares que no poden satisfer les necessitats més bàsiques dels nens.

Curs 4C 2015-16

Prof.- Quina creieu que és la part més dura de la crisi?

N.E.- Quedar-se sense treball... la manca de treball. No hi ha treball per tota la gent...I, també, passar a dependre de l'atur i no tenir diners per alimentar els teus fills

B.G.- Sí, estic d'acord: quedar-se sense treball perquè entres en una cadena que fa acabar en un cercle que acabes com acabes...

Curs 4D 2015-16

A.N.- Para mi la pobreza en los niños... y la Navidad sin dinero... esto es muy duro para un niño

E.G.- Sí Alejandro.. yo esto lo he vivido. Iba a un cole bueno, de gente de pasta, y después de Navidad todos trajeron sus regalos: yo no tenía.

Curs 4C 2015-16

P.P.- La fam

R.A.- La pobreza

G.M.- La gran desigualtat

R.A.- És que a causa de la crisi ara els rics són més rics i els pobres són més pobres!

Taula 52

Pel que fa a la concepció sobre si *La crisi és una amenaça o una oportunitat* s'han obtingut, en termes generals, els següents resultats:

- Alumnat de les classes A i de cursos més propers a l'esclat de la crisi (12-13 i 13-14) perceben la crisi com una amenaça.
- Alumnat de les classes C/D, independentment de l'any, la perceben com una oportunitat o com una oportunitat i una amenaça, ambdues alhora.

Recuperaria força interpretativa, per aquesta qüestió, la variable SOCIOLOGIA A L'AULA.

Apareixen també, alguns estudiants de grups CD, que trenquen la tendència seguida per la resta de companys i veuen la crisi com una amenaça. Són joves que han patit experiències negatives en relació al fenomen (com es veurà en la transcripció d'algunes de les aportacions), constatant-se el pes de la variable AFECTACIÓ PERSONAL. Aquesta variable no havia estat important a l'hora d'interpretar els relats però encanvi la recuperem per donar resposta interpretativa als resultats obtinguts per aquesta qüestió.

A l'hora d'explicar els motius pels quals l'alumnat percep la crisi com una oportunitat o com una amenaça i una oportunitat (ambdues alhora), pren força la variable explicativa INNOVACIÓ A L'AULA, tal com es podrà llegir en algunes intervencions que s'han recollit a la taula 53.

Finalment, s'ha detectat que en anys allunyats de la crisi, apareixen aportacions amb una visió més global del fenomen i no tant des d'una perspectiva d'afectació individual. És a dir, al llarg de tots els cursos, els motius pels quals alguns estudiants consideren que la

crisi és una amenaça giren entorn d'intervencions tals com: “és una situació en què es passa molt malament”, “et pots quedar sense casa”, etc... Però en anys més allunyats, apareixen aportacions en la línia de: “ens ho estem carregant tot: la societat, el Planeta... s'acabarà tot. Hi ha molta desigualtat” (PP4C1516). Fet que podria explicar-se per la variable TEMPORALITAT, en anys més allunyats l'alumnat pren distància i no ho valora tant en termes d'afectació invididual sinó que són capaços d'obrir la seva visió a una perspectiva més global.

La següent taula recull algunes de les intervencions que copsem a mode d'exemple:

És la crisi una amenaça o una oportunitat?	
Comuns denominadors	Exemples
CRISI COM AMENAÇA Per als grups A dels cursos 12-13 i 13-14 la crisi és concebuda com una AMENAÇA. Excepcionalment, hi ha algun estudiant dels grups CD que també la percep com una amenaça, donada l'AFECTACIÓ PERSONAL (pel fet de viure-la en primera persona)	Curs 4A 2012-13 Prof.- Creieu que la crisi és sempre una amenaça? D.L.- Sí, perquè si no tienes dinero no tienes para pagar y si no tienes para pagar tienes la amenaza de tenerte que ir de casa. Prof.- Ningú ho veu com una oportunitat? M.G.- La crisis pot donar-te l'oportunitat de veure les coses d'una altra manera (...) M.G.- De canviar D.L.- Bueno, si tienes dinero la crisi te da igual (...) Pero cambias porque te das cuenta de los errores que cometemos. Prof.- Qué errores cometemos? N.A.- Vivir como ricos, sin serlo Curs 4A 2013-14 D.T.- Jo la veig (referint-se a la crisi) como un problema Prof.- En general veieu la crisi com una amenaça? Diuen que sí. Curs 4D 2015-16 R.U.- Jo penso com el Pere, jo veig que és una amenaça. Si vius una crisi pateixes. Jo preferiria no passar-ho...mira pots pensar que és una oportunitat per aprendre... però després tampoc aprens... per tant: és una amenaça. (...) Prof.- Arnau, et veig una mica pessimista... A.F.- No sóc pessimista... però nosaltres a casa hem viscut una crisi...Els avis, que ens ajudaven a pagar la casa es van morir. I era una casa molt gran i no la podiem pagar...Va arribar un moment en què ens vam haver de traslladar i fa quatre mesos que ens hem mudat. I la veritat és que ara ho estem passant molt millor que abans. Haviem de buscar una solució. Ara a casa es respira tranquil·litat i pau....estem molt millor... Abans tot eren nervis... Curs 4C 2015-16 J.R.- No ho sé...Però jo diria que una amenaça perquè ho passes malament, perquè et canvia la vida. Tio... es una merda. Tu digues-li a una persona que ho passa malament o que la

	<i>desnonen que és una oportunitat: a veure què et diuen?</i>
CRISI AMENÇA I OPORTUNITAT (AMBDUES) I/O OPORTUNITAT Alumnat de grups C/D, independentment de l'any acadèmic, per als quals la crisi és concebuda com una oportunitat o com una amenaça i una oportunitat	Curs 4D 2013-14 <i>Prof.- Veieu la crisi com una oportunitat o com una amenaça?</i> <i>M.F.- Jo crec que també és una oportunitat perquè et permet millorar i no tornar a equivocar-te. Calen crisis per millorar com a individus... com a societat.</i> <i>O.G.- Per al meu pare, ha estat una oportunitat per reinventar l'empresa</i> Curs 4C 2015-16 <i>J.M.- Jo crec que és ambdues coses. Una amenaça per la gent que ho passa molt malament... però una oportunitat per adonar-te de la realitat... de què passa</i> <i>P.G.- Les dues coses també...si ha passat tot el que ha passat, hem d'intentar canviar i millorar per evitar que torni a passar. Però està clar que també és una amenaça perquè tothom ho passa molt malament.</i> <i>A.B.- Principalment és un problema perquè hi ha molta gent afectada per aquesta situació, tant a nivell d'Espanya com de tot el món. Però una oportunitat perquè la gent es pugui conscienciar i poguem tenir un futur millor... encara que, en aquest entorn consumista..., canviar és difícil.</i> <i>(...)</i> <i>F.O.- En aquest sentit penso que és positiva... perquè és un canvi, és un procés de canvi de societat a una altra...un canvi de mentalitat... a veure, per una part, la crisi és una merda (per tot el que dèiem: comporta pobresa, que hi hagi gent que no pot menjar, hi ha nens que no poden ser escolaritzats i molts altres problemes) però ens dona l'oportunitat de canviar i els canvis sempre són a millor. Després de la crisi el canvi sempre és positiu (no sé si dir progrés)... que després es cometran els mateixos errors i tornarem a derivar en una altra crisi i tal...?.</i> <i>Però de moment el canvi és positiu. L'ésser humà no és perfecte i necessita anar canviant la mentalitat i anar progressant.</i> <i>Prof.- Aitana, tu també penses que la crisi és una oportunitat?</i> <i>A.I.- Una oportunitat de canvi per veure el que estàs fent i que el camí que estaves seguint no va enlloc i que només porta a problemes. És un moment de reflexió per dir: mirem on hem arribat, mirem què està passant al nostre voltant, la quantitat de catàstrofes que el sistema ha comportat... i dir: CANVIEM</i> <i>F.O.- És una oportunitat perquè la gent pari, pensi i es plantegi com estem vivint i vulgui viure d'una manera millor.</i> <i>(...)</i> <i>E.N.- Jo penso que és una oportunitat per aprendre i una amenaça perquè, encara que nosaltres no ho visquem en primera persona, sabem que hi ha gent que està patint molt.</i> <i>(...)</i> <i>A.C.- (...) pot ser una amenaça perquè pots quedar-te sense feina, sense treball...però una oportunitat per aprendre dels errors.</i> <i>(...)</i> <i>O.G.- Les dues, encara que penso que és més una oportunitat perquè la situació permet conscienciar-nos, posar-nos de peus a terra</i> <i>J.B.- Per a mi és una oportunitat, per parar, veure què ha passat</i>

	<i>i organitzar-nos d'altres maneres i des de diferents àmbits, reorganitzar pressupostos, organitzar mesures més socials... És una oportunitat per millorar.</i>
Algunes aportacions ens fan pensar en la influència de la variable INNOVACIÓ A L'AULA a l'hora d'explicar la visió de la crisi com una oportunitat, independentment dels cursos i grups. Ho podem veure en els exemples recollits a la columna de la dreta.	Curs 4C 2015-16 <i>Prof.- Júlia, tu que creus?</i> <i>J.G.- Jo crec que una crisi són les dues coses Aquesta mateixa pregunta va sortir al dossier (...) i després de discutir vam arribar a la conclusió que era les dues coses.</i> <i>L.C.- Bé, jo abans d'estudiar-ho a la unitat, tenia claríssim que era una amenaça, no m'havia plantejat que podria ser una oportunitat, però al preguntar-ho al dossier... reflexiones al voltant de si pot ser una oportunitat. Però la veritat és que si no ho haguessis preguntat, mai m'hauria plantejat que podria ser una oportunitat.</i> Curs 4D 2015-16 <i>M.N.- (...) tot és una qüestió d'educació</i> <i>Prof.- Com educaries el teu fill?</i> <i>M.N.- Uff (el faria coneixedor) de totes les teories de l'economia alternativa i el comerç just que hem estudiat... els intentaria explicar i, sobretot, ho aplicaria per educar-los en aquesta nova línia</i> Curs 4C 2015-16 <i>L.C.- (...)a mesura que vas aprenent vas valorant el valor de l'aprenentatge i de saber cada cop més coses. Entens el món que t'envolta i és més enriquidor</i> <i>O.G.- Pots parlar de coses de les quals no tenies consciència que passaven. Jo, per exemple, aquest any he après un munt. Jo de socials enguany he après un munt,... mai havia après res sobre l'actualitat i enguany sí... a casa ho parlàvem...(...)</i> Curs 4C 2015-16 (grup 2) <i>F.O.- És una oportunitat perquè la gent pari, pensi i es plantegi com estem vivint i vulgui viure d'una manera millor</i> <i>(...)</i> <i>Primer de tot necessitem una bona educació i que el govern faciliti aquestes eines per poder tenir una societat culta i crítica que pugui decidir per ella mateixa (...). Estar informada, saber què compro i per què ho compro i on ho compro... i això s'aconsegueix amb una bona educació”</i>

Taula 53

Per acabar aquest apartat, es procedirà a fer el buidatge de les darreres qüestions abordades: *Com podem contribuir a millorar el sistema? És possible viure de manera més austera, respectuosa i sostenible? Seríeu feliços? Què podríem fer nosaltres i què podrien fer els governs enfront la crisi?*. En realitat són moltes qüestions les que plantejem, però són les que van anar sorgint a mesura que avançaven les converses en els diferents focus group. Les hem agrupat perquè tenen un denominador comú: la necessitat d'un canvi individual i col·lectiu que ens duguï a la contribució de la millora del sistema actual.

De les respostes obtingudes, hi ha un consens generalitzat en relació a les següents aportacions, entre totes les classes i anys acadèmics:

- **Cal modificar els hàbits de consum.** L'alumnat coincideix a manifestar la necessitat de consumir d'una manera més respectuosa i responsable amb les persones i amb l'entorn. I, sobretot, emfatitzen la importància que cal racionalitzar el consum.
- **És necessari que el govern retalli despeses “innecessàries”** (*“sous dels polítics, cotxes oficials, monarquia, televisions autonòmiques, exèrcit”,...*) i no les “necessàries” (com poden ser: *“sanitat i educació”*).

Pel que fa a les següents aportacions, si bé també s'han donat de manera generalitzada en tots els cursos i classes, s'han pogut establir algunes petites divergències que passem a destacar:

- **És possible ser feliç consumint menys.** Es dona una tendència més evident en estudiants de grups A que en alumnes de grups CD, els quals expliquen que, tot i que poden ser feliços, els costa molt haver de reduir el consum. Sens dubte, la variable SOCIOLOGIA A L'AULA, ens pot ajudar a interpretar aquestes diferències a la llum dels exemples que s'exposen a la taula 40.
- **És necessari millorar el sistema** introduint canvis tant a nivell particular com a nivell col·lectiu per contribuir a accelerar aquesta millora. L'alumnat de grups A aporta canvis a nivell individual (*canviar els hàbits de consum, formar-se...*), mentre que els i les estudiants de grups C i D, aposten també per la introducció de canvis a nivell global (pensant en el conjunt del planeta: *actuar per reduir la gran desigualtat entre persones, per frenar la destrucció del Planeta ...*). No s'han trobat variables que ens ajudin a explicar els motius d'aquesta evidència, però sí s'ha fet palesa la influència de la variable INNOVACIÓ A L'AULA. En moltes intervencions, l'alumnat ha referenciat el nom i els coneixements apresos de la mà dels diferents ponents, així com han expressat reflexions al voltant dels continguts adquirits al llarg de la unitat didàctica.

Veiem, a la següent taula, exemples que il·lustren cadascun dels resultats que s'han exposat:

Com podem contribuir a millorar el sistema? És possible viure d'una manera més austera, respectuosa i sostenible? Seríeu feliços? Què podríeu fer vosaltres i què podrien fer els governs enfront la crisi?	
Comuns denominadors	Exemples
Necessitat de reduir i modificar els hàbits de consum	Curs 4C 2012-13 <i>M.M.- Hauríem de reduir despeses...(…) Menys capricis per poder-nos mantenir. Pagar llum, aigua, menjar...</i> <i>O.F.- Centrar-nos en coses bàsiques</i> Curs 4A 2012-13 <i>D.L.- Consumir productos que son de aquí. Limitar el consumo. Necesitamos lo básico y ya está (...) comida, ropa básica y estudios... y ya está</i> Curs 4D 2013-14 <i>Z.H.- T'adones que no necessites tanta roba. No cal gastar tant per ser feliç. I ens queixem... de què? Tenim estudis, menjar, casa, tenim família...</i> <i>(...)</i> <i>És que jo tinc una visió totalment negativa del capitalisme: jo vinc de Cuba.</i> Curs 4D 2015-16 <i>Prof.- I tu Fàtima?</i> <i>F.C.- No debo dejarme llevar por la publicidad... debo ahorrar. Es importante saber comprar y donde (comprar lo justo y no despilfarrar), aprovechar la ropa de otros... y ayudar a los otros.</i> <i>(...)</i> <i>Prof.- Crees que te han educado con otros valores Fátima? Me refiero a valores distintos a los de la cultura occidental?</i> <i>F.C.- Yo no soy de estas que tiene veinte pantalones...Senzillamente sé lo que está bien y lo que está mal!! Yo sé lo que es normal</i> Curs 4C 2015-16 <i>A.B.- (...)quan vaig començar a tenir una mica de cap ja vaig passar... vaig dir.. ostres...això de consumir tant no està bé i jo passo. Jo ja fa tres o quatre anys que no demano</i> <i>Prof.- Ets feliç així?</i> <i>A.B.- Sí... et sens feliç perquè formes part d'un sistema que no va bé.</i>
El govern hauria de retallar despeses "innecessàries"	Curs 4A 2013-14 <i>V.G.- (...) recortar donde realmente se debe recortar y no recortar donde no hace falta</i> <i>Prof.- Por ejemplo?</i> <i>HelH.- No recortar en estudios</i> <i>V.G.- Recortar el sueldo de los políticos</i> <i>J.N.- Bueno, más que los sueldos, que no roben tanto</i> <i>V.G.- O lo que dijo Arcadi Oliveras: recortar el gasto del ejército</i> Curs 4D 2013-14 <i>P.R.- Jo crec que els polítics s'haurien de centrar en solucionar aquest problema (de la crisi) i no tants "enredos" amb el rei, la independència, l'abdicació del rei... Ja veus tu per què vols un rei???</i> <i>Que estem a l'època medieval?</i> Curs 4C 2012-13 <i>J.C.- Avui a les notícies, per exemple, sortia una manifestació a Brasil perquè la gent estava super malament, els hospitals plens i amb l'arribada de les Olimpíades es gastaven tots els diners en això... Jo crec que en comptes de retallar en ensenyament i sanitat... s'ha de retallar en altres coses</i>

	<i>Q.A.- Hauríem de prioritzar en això</i> <i>M.M.- Retallar en ministres, presidents... i tot això</i> <i>J.C.- Quants cotxes...? com es diu...?</i> <i>M.M.- Oficials</i> <i>J.C.- Això mateix... de cotxes oficials n'hi ha un munt!!!</i> <i>Q.A.- I els salaris (dels polítics) també s'haurien de reduir.. no pot ser que cobrin tant</i> <i>M.M.- Ni que els paguem un sou vitalici</i> <i>Q.A.- Tota la vida??? No pot ser això</i> Curs 4C 2012-13 (grup 2) <i>M.A.- El govern (...) podria vendre's TV1: he leído que cuesta un pastón de mantener!</i> <i>F.H.- Yo sacaría las autonómicas, esto sí que es un gasto (...)</i>
Es pot ser feliç consumint menys? Aportacions alumnes de grups A es mostren més predisposats	Curs 4tA 2013-14 <i>J.L.- El dinero no da la felicidad</i> <i>... si tienes buena salud... yo creo que ya puedes ser feliz</i> <i>Prof.- Os habéis adaptado rápido a la nueva situación? A vivir con menos?</i> <i>(...)</i> <i>N.E.- Jo crec que si tu des de petit t'adones del que hi ha al món, doncs t'adaptes millor. Penses per què vull més? Si igualment amb menys puc passar!! Per què vols capricis si sense tenir-los també estàs bé! Penso que mentre tinguis per menjar i vestir-te: és suficient.</i>
Es pot ser feliç consumint menys? Aportacions grups CD	Curs 4D 2015-16 <i>Prof.- Es pot ser feliç amb menys?</i> <i>N.M.- Jo crec que sí, tot i que al principi cosa.</i> <i>(...)</i> <i>S.T.- Podríem... però no podem</i> <i>M.N.- Els nostres fills potser... nosaltres...?? Jo personalment crec que no puc. Estem pillats!! Jo sóc molt consumista</i> <i>Prof.- Però si ara els teus pares es quedessin sense feina t'hauries d'adaptar...</i> <i>M.N.- M'adaptaria. Jo crec que en situacions extremes seríem capaços d'adaptar-nos... però si no cal... tots seguirem consumint</i> <i>(...)</i> <i>És possible el canvi... però de forma progressiva</i> Curs 4C 2015-16 <i>Prof.- Et sents feliç així?</i> <i>A.B.- Sí.. et sents feliç perquè sents que no formes part d'un sistema que no va bé</i> <i>J.R.- A mi m'agradaria pensar com l'Anna, però quan surt un mòbil nou tinc la necessitat de comprar-lo i dic:... "ostia mama lo quiero"</i> <i>(...)</i> <i>En cas que canviï es necessitarà molt temps, perquè això no és fàcil... a mi personalment m'agrada molt consumir</i> <i>(...)</i> <i>E.R.- (...) associem diners a felicitat</i>
Què podem fer per contribuir a millorar el sistema? Quines actuacions? Aportacions grups A (individuals)	Curs 4A 2012-13 <i>Prof.- Tu crees que esta crisi te hará consumir de una forma distinta?</i> <i>N.A.- Yo creo que sí, por ejemplo... deberíamos consumir cosas de aquí</i> Curs 4A 2013-14 <i>E.R.- Formar-se</i> <i>M.C.- Estudiar</i>

Què podem fer per contribuir a millorar el sistema? Quines actuacions? Aportacions grups C/D (més globals)	Curs 4C 2012-13 <i>J.C.- Haurem de tirar un pas enrere... estarem així molt de temps. Tot ha de tirar enrere: tecnologia... tot</i> <i>Q.A.- Hem de buscar alternatives, noves solucions</i> <i>J.C.- Com per exemple els mercats d'intercanvi</i> <i>I.E.- No podem avançar</i> <i>J.C.- El Planeta Terra no pot donar més de sí. Encara que tornem a créixer i tinguem diners... no podrem créixer. No tenim la capacitat per fer-ho. No tenim petroli, no tenim urani... Se'ns està acabant tot. Per molt que volguéssim... no podríem.</i> Curs 4D 2015-16 <i>A.F.- Jo no aniria a cercar solucions complexes sinó senzilles</i> <i>Prof.- Per exemple...</i> <i>A.F.- Doncs el que hem estudiat que va fer França: reduir l'horari laboral de les persones perquè més persones poguessin treballar. D'aquesta manera molta més gent podria treballar. Així garanteixes que la gent pugui sobreviure.. es resoldria l'atur.</i> Curs 4C 2012-13 (grup 2) <i>I.G.- Jo faria un esforç per intentar crear noves empreses (...)</i> <i>P.M.- Jo vull parlar d'una cosa... A Espanya, per cada persona, hi ha un o dos habitatges buits... amb la gent que hi ha al carrer!!!. L'estat es podria quedar amb aquests habitatges i deixar-los a canvi d'un lloguer molt baix.</i> <i>Prof.- Un lloguer social</i> <i>P.M.- És que així les persones almenys tindrien un sostre</i> Curs 4D 2013-14 <i>B.A.- Potser caldria canviar de sistema...</i> <i>Prof.- I com hauria de ser aquest sistema?</i> <i>T.T.- Hauria de ser un sistema més igualitari. En realitat el món actual no està controlat pels governs sinó per les multinacionals, que s'aprofiten del món, dels recursos... de tot s'enriqueixen.</i> <i>B.A.- Jo penso que està bé el creixement però no cal trepitjar ningú.</i> <i>R.C.- Jo crec que continuarà havent-hi capitalisme fins que no passi alguna cosa catastròfica... Com per exemple una guerra internacional molt greu. El canvi només es pot produir després d'una gran desgràcia.</i> <i>T.T.- S'acabarà el capitalisme quan les multinacionals ja hagin esgotat tots els recursos i ja no quedi res.</i> Curs 4C 2015-16 <i>O.G.- Cal un canvi de mentalitat de cara el futur...</i> <i>(...)</i> <i>O.G.- (...) els humans necessitem molt temps per aprendre. Per un canvi de sistema cal molt temps, però el problema és que tal i com està el planeta no podrem diposar d'aquest temps.</i> <i>J.B.- (...) Jo crec que hem d'actuar des de diferents àmbits (des de votant a aquells que sapiguem que duren a terme accions i fomentaran polítiques perquè sortim de la crisi.. fins a sortir al carrer). Hi ha una frase que m'encanta: " ningú pot saber què penses, però sí què fas". Potser hauríem de sortir al carrer a dir que la situació actual no ens agrada gens i potser seríem escoltats.</i> Curs 4D 2015-16 <i>A.N.- Yo lo de cambiar el sistema capitalista...tampoco lo veo así...porqué si hablamos del comunista...tambien te lo cargas (...) No es una cuestión de sistema, los que tenemos que cambiar somos</i>
---	---

	<i>nosotros. Nosotros manejamos el sistema y no el sistema nos tiene que manejar a nosotros. Lo que nos controla no es el sistema, sino las personas que controlan el sistema. El sistema son palabras, números, personas... tenemos que cambiar las personas.</i> <i>(...)</i> <i>R.U.- (...) se senten més notícies dolentes que no pas bones. Heu sentit alguna notícia que digui que l'atur s'ha reduït? Mira jo em preocuparé de fer el que crec que he de fer... Una mica el que deia el Pere...Intentaré no gastar molt, intentaré estalviar... i si els altres no ho fan: doncs haurem d'ajudar-los a millorar.</i> <i>(...)</i> <i>P.G.- (...) també s'haurien de redistribuir els salaris. Hi ha persones que cobren molts diners, potser no necessitarien cobrar-ne tants i que es reduïssin la jornada.. així altres persones podrien treballar.</i>
--	---

Taula 54

6.2.- Influència de les variables en els resultats obtinguts: síntesi

Per sintetitzar tot el que acabem d'exposar s'ha elaborat el següent quadre que recull, a mode de resum, la influència de les variables explicatives per a cadascun dels resultats obtinguts.

Com es podrà observar, a la taula-resum número 4, es consolidarà la importància explicativa de la variable TEMPORALITAT per entendre alguns resultats vinculats a les responsabilitats que atorguen els participants entorn de la crisi: en anys més propers el grau d'indignació és major i, per tant, es culpabilitza bancs i governs per damunt de la pròpia responsabilitat ciutadana. També se'ns constata la seva influència per explicar per què en anys més allunyats el grau d'optimisme en relació a la visió que tenen sobre el futur, és major que en anys propers. I, finalment, per interpretar per què en anys més propers al fenomen, la crisi és percebuda com una amenaça (per a determinats col·lectius).

En relació a la influència de la variable ANÀLISI SOCIOLÒGICA, perd força interpretativa per a la majoria de resultats obtinguts en els focus group. Aquesta variable es manté, però, per explicar per què és en grups A en els quals l'alumnat manifesta una major indignació vers l'actuació del govern, dels polítics i dels bancs, així com per entendre per què és en aquests grups on la crisi és percebuda, en major mesura, com una amenaça (donada la seva major vulnerabilitat econòmica), en relació a alumnes d'altres cursos. També ens és una variable útil per entendre que, si bé hi ha un consens generalitzat a l'hora de manifestar que tots els participants són feliços consumint menys i portant una vida més austera, alguns alumnes de famílies més benestants (ubicats en

grups C D's) reconeixen que els és dur haver de restringir el consum. Mentre que, per contra, estudiants de grups A, mostren un major grau de conformitat amb la nova situació.

La variable PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA, que s'havia manifestat tímidament per entendre determinats resultats exposats al capítol 4, adquireix rellevància aquí per interpretar els resultats obtinguts en relació a la idea QUE NO S'APRÈN DE LES CRISIS: joves que han viscut un procés migratori, com a conseqüència d'una crisi econòmica, asseguren que hom comet els mateixos errors. També ens és especialment útil, aquesta variable, per entendre la concepció que tenen en relació al fet de MARXAR com una opció viable per superar la situació de crisi. Tots aquells alumnes que ja han viscut un procés migratori, ho veuen com una opció viable i imminent, en alguns casos, mentre que estudiants que sempre han viscut a Calafell, es mostren molt reacs a marxar, independentment del curs acadèmic i l'any. També hi ha un grup de joves, tant de l'A com del C i D, que asseguren que no s'aprèn de les crisi, perquè el desig de consumir està per damunt de la raó i els coneixements. És un grup minoritari: val a dir-ho.

La variable AFECTACIÓ PERSONAL ens ha estat útil per interpretar per què alguns alumnes de grups C i D, trenquen la tendència generalitzada de la resta de companys, en relació als aprenentatges i diuen que NO S'APRÈN DE LES CRISIS (donades les experiències negatives de viure-la en primera persona). També ens serveix per entendre per què, a diferència dels seus companys d'aula, la perceben com una AMENANÇA. També es tracta d'un grup minoritari.

Pel que fa als arguments que l'alumnat utilitza per explicar per què ara perceben la crisi com una oportunitat o com una amenaça i una oportunitat, alhora, és important posar de relleu el pes explicatiu de la variable INNOVACIÓ A L'AULA. La mateixa variable ens ajuda a entendre la necessitat que manifesten en relació a canviar o millorar el sistema segons el qual ens organitzem.

Vegem-ho, tot plegat, resumit a la següent taula:

Qüestions tractades al Focus Group	RESULTATS/CATEGORIES		INFLUÈNCIA DE LES VARIABLES
	Comuns denominadors (tots els grups i anys acadèmics)	Divergències detectades entre grups i anys acadèmics	
<i>1.- Com veieu la crisi econòmica? Com hem arribat fins aquí?</i>	Tots som responsables (indivius, bancs, governs...) de la situació	Grups d'anys més propers a la crisi responsabilitzen els governs i els bancs per damunt del comportament de	TEMPORALITAT

		les persones (sobreendeutament, consumisme...).	
		Estudiants de grups A mostren una major indignació donada la seva situació de major vulnerabilitat econòmica i també culpabilitzen els bancs i els governs per damunt de les persones	SOCIOLOGIA A L'AULA
Qüestions tractades al Focus Group	RESULTATS/CATEGORIES		INFLUÈNCIA DE LES VARIABLES
	Comuns denominadors (tots els grups i anys acadèmics)	Divergències detectades entre grups i anys acadèmics	
2.- Què n'heu après?	Hi ha un consens generalitzat, entre la majoria d'estudiants, a l'hora de dir que HAN APRÈS DE LA CRISI. D'entre els aprenentatges concrets destaquen: - EL VALOR DE L'ESTALVI - VALORAR ALLÒ QUE TENIM - PRUDÈNCIA - SER SOLIDARI I GENERÓS - NECESSITAT DE MODIFICAR EL SISTEMA - DE LA CRISI HA DERIVAT UNA MAJOR DESIGUALTAT SOCIAL - CAL SER OPTIMISTES - OPORTUNITAT PER APRENDRE DELS ERRORS - IMPORTÀNCIA DE LA FAMÍLIA - DESCONFAR DEL SISTEMA	Estudiants de grups A i C D ue ja han viscut una crisi i/o un procés migratori derivat d'una crisi coincideixen a dir que NO S'APRÈN. Els individus cometem els mateixos errors en les diferents crisis que s'esdevenen de forma cíclica.	PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA
		Alguns alumnes de grups A i C D diuen que no s'aprèn de les crisis perquè el desig de consumir està per damunt de la raó i els coneixements	Afectació PERSONAL
			Sense incidència de variables
Qüestions tractades al Focus	RESULTATS/CATEGORIES		INFLUÈNCIA DE LES VARIABLES
	Comuns denominadors (tots	Divergències	

Group	els grups i anys acadèmics)	detectades entre grups i anys acadèmics	
3.-Ens en sortirem? Com veieu el futur?Marxar és la solució?	Visió esperançadora en relació al futur.	En relació al fet d'EMIGRAR com una possible solució per afrontar la crisi: L'alumnat que ja ha viscut un procés migratori (sigui dins o fora de l'Estat espanyol) es mostren predisposats a marxar a la recerca de noves oportunitats. Amb l'excepció de l'alumnat provinent dels països comunistes o excomunistes de Cuba i Moldàvia	PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA
		Estudiants que han viscut sempre a Calafell o que, com a molt, provenen de Barcelona, es mostren molt reactis a marxar. No veuen l'emigració com una alternativa viable	
	Aquesta visió optimista es fa més palesa en anys propers a la crisi que en anys més allunyats		
Qüestions tractades al Focus Group	RESULTATS/CATEGORIES		INFLUÈNCIA DE LES VARIABLES
	Comuns denominadors (tots els grups i anys acadèmics)		
4.- Quins suports han estat els més importants per afrontar-la? Quin paper ha desenvolupat el govern?	Pel que fa als suports rebuts per poder afrontar la crisi, els resultats de l'anàlisi mostren un consens generalitzat en relació a la importància de la família i algunes ONG, per damunt de l'actuació dels governs. Es mostren molt crítics amb l'actuació del govern i la classe política.		No hi ha incidència de les variables
Qüestions tractades al Focus Group	RESULTATS/CATEGORIES		INFLUÈNCIA DE LES VARIABLES
	Comuns denominadors (tots els grups i anys acadèmics)		

5.- Quina importància prenen els estudis?	Tots donen importància als estudis, més enllà del fet que siguin necessaris per trobar feina. Els valoren més ara, arran de la crisi que abans.	No hi ha incidència de les variables
6.- Quines creieu que han estat les conseqüències més greus d'una crisi?	Es mencionen les següents: ATUR, DESNONAMENTS, POBRESA, DESIGUALTAT, AMENÇA PER L'ESTAT DEL BENESTAR (que ja havien aparegut als relats). N'apareix una de nova: EMPATIA VERS ELS INFANTS i els més VULNERABLES a causa de la crisi.	No hi ha incidència de les variables
7.- És la crisi una amenaça o una oportunitat?	Alumnat de grups A (amb situació de major vulnerabilitat econòmica i social) i d'anys propers a la crisi la perceben com una AMENÇA	TEMPORALITAT I SOCIOLOGIA A L'AULA
	Alumnat de grups C/D, independentment de l'any, la conceben com una OPORTUNITAT o com una AMENÇA i OPORTUNITAT	SOCIOLOGIA A L'AULA
	Alumnat de grups C/D que percep la crisi com una AMENÇA	AFECTACIÓ PERSONAL
	En relació als motius que aporten per explicar per què la conceben com una OPORTUNITAT i/o com una AMENÇA I UNA OPORTUNITAT (ambdues alhora)	INNOVACIÓ A L'AULA
Qüestions tractades al Focus Group	RESULTATS/CATEGORIES	
	Comuns denominadors (tots els grups i anys acadèmics)	Divergències detectades entre grups i anys acadèmics
8.- Com podem contribuir a millorar el sistema? És possible viure de manera més austera, respectuosa i sostenible? Seríeu feliços? Què podríem fer nosaltres i què podrien fer els governs enfront la crisi?	Cal modificar els hàbits de consum (consumir productes del país, moderar el consum, ser consumidors i no consumistes...)	És possible ser feliç consumint menys. Més acusat en grups A que en grups C / D
	És necessari que el govern retalli en despeses innecessàries (exèrcit, monarquia, sous dels polítics, vehicles oficials...) i no en el necessari (sanitat, educació). És necessari actuar per millorar el sistema	Cal millorar el sistema: Grups A fan intervencions des d'una vessant més individual. Grups C/D des d'una vessant col·lectiva i des d'una perspectiva més global
		No s'han trobat variables que ens ajudin a explicar els motius d'aquesta evidència, però sí cal la influència de la variable INNOVACIÓ A L'AULA per les intervencions registrades

Quadre resum 4

6.3.- Comparació de resultats obtinguts en els relats i en els focus group (triangulació de dades)

Els resultats dels diferents focus group ens aporten dades que venen a enriquir algunes interpretacions en relació als resultats obtinguts dels relats. Ens aporten, també, noves dades i noves variables interpretatives que no s'havien fet paleses en les narracions: com és la PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA. Així com, resten força interpretativa a altres variables com la SOCIOLOGIA A L'AULA.

A l'hora de realitzar la comparació, ens centrarem sobretot en els resultats recollits a l'apartat 5.3 per anar-los comparant amb els que hem recollit en el decurs de les diferents converses:

- Se'ns constata que l'alumnat enriqueix la seva percepció que la crisi és concebuda, al final de la unitat, com una amenaça i una oportunitat, o com una oportunitat. Trencant amb la visió generalitzada inicial que tenien de la crisi com una amenaça.
- La percepció que la crisi és una amenaça es fa palesa en grups A i en persones de grups CD que l'han viscut en pròpia pell, posant-se de relleu la influència de les variables explicatives ANÀLISI SOCIOLÒGICA i AFECTACIÓ PERSONAL, respectivament. No se'ns constata que el grup D del curs 13-14 sigui el que d'una manera més evident percebi la crisi com una amenaça, com s'havia descrit als relats.
- La concepció de la crisi en termes globals, més enllà de les afectacions personals, es constata en els focus group, però sobretot es fa palesa en tots els grups CD independentment de l'any acadèmic. Parlen de la necessitat de canviar els hàbits de consum, d'actuar per revertir el canvi climàtic i actuar per pal·liar les grans desigualtats socials... Es fa palès un compromís social, que no apareixia al principi, i que no es fa tant present en l'alumnat de grups A. Es constata, per tant, el pes de la variable explicativa INNOVACIÓ A L'AULA.
- Pel que fa a la concepció d'EMIGRAR com una oportunitat, ens apareixia en dos grups del curs 12-13 i en un grup D del curs 15-16. A l'hora d'analitzar els relats, no es va saber interpretar aquest resultat, donat que no eren útils ni la variable ANÀLISI SOCIOLÒGICA ni TEMPORALITAT. S'ha hagut d'esperar a l'anàlisi del focus group per entendre que la clau es troba en la variable interpretativa PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA, ja que independentment que es tractés d'estudiants de grups A o C o D... el que determina la predisposició a emigrar esdevé el fet que l'alumnat ja hagi viscut un procés migratori. El fet de concebre el fet d'EMIGRAR com una oportunitat només es fa palès en tots aquells alumnes nouvinguts vinguin d'on vinguin (Uruguai,

Argentina, Colòmbia, Marroc, resta de l'Estat....) amb l'excepció, recordem-ho, dels alumnes provinents dels països comunistes o ex comunistes de Cuba i Moldàvia.

- Gràcies a l'anàlisi dels focus group s'ha fet evident la major vulnerabilitat econòmica i social de molts dels alumnes que estaven en les classes A, en contrast amb les vivències d'estudiants de grups C i D, en relació a la crisi.
- Pel que fa als aprenentatges obtinguts arran de la crisi econòmica es repeteixen els ja mencionats en els relats: valor de l'estalvi, valorar allò que tenim, necessitat d'adoptar una actitud de prudència, ser solidari i generós, necessitat de modificar el sistema, oportunitat per aprendre dels errors, cal ser optimista, importància de la família, desconfiar del sistema,... Es detecta però el següent matís, que no s'havia fet palès en els relats: l'alumnat que ja ha viscut una crisi (sigui del grup que sigui) assegura que no s'aprèn d'elles i que es cometien els mateixos errors. Altres que també pensen que no s'aprèn de les crisis, argumenten que el desig de consumir està per sobre de la raó i els aprenentatges (cap incidència aquí tampoc de la variable SOCIOLOGIA A L'AULA).
- En relació als suports que es reben en època de crisi, se'ns constata la importància de la família i el suport de les ONG, però es fa molt més palesa, al focus group, la crítica i les reticències vers el govern i els polítics. Un fet que ens havia passat més per alt en els relats
- Pel que fa a la importància dels estudis, s'havia interpretat dels resultats obtinguts dels relats, que els grups CD valoraven més els estudis que l'alumnat dels grups A. Gràcies al focus group podem enriquir aquesta interpretació: tots els alumnes, unànimement valoren els estudis, però els dels grups A, més vulnerables econòmicament, veuen perillar o veuen més difícil el seu accés als estudis superiors, però no és que no els valorin o que els valorin menys que els seus companys, sinó que es mostren menys incentivats per les dificultats per accedir-hi.
- En relació a quines conseqüències creuen que són les més greus d'una crisi: es repeteixen els resultats ja obtinguts en els relats (atur, desnonaments, pobresa, desigualtat, amenaça per l'estat del benestar...) però n'apareix una de nova, de la qual no s'havia fet menció en les narracions: la duresa que comporta la crisi per als infants. L'alumnat es mostra empàtic amb els infants si les persones més vulnerables.
- Es constata, finalment, el pes de la variable interpretativa INNOVACIO A L'AULA, per explicar la importància que dona l'alumnat, en general, a actuar per millorar i/o

canviar el sistema (*més igualitari, més just, més respectuós* amb les persones i l'entorn...). Constatant-se els resultats que ja s'havien obtingut a les narracions. Amb tot, les mesures aportades per l'alumnat de grups C D es realitza des d'una perspectiva més global. Demostren tenir una consciència més global que l'alumnat de grups A. Aquest fet no s'ha sabut interpretar.

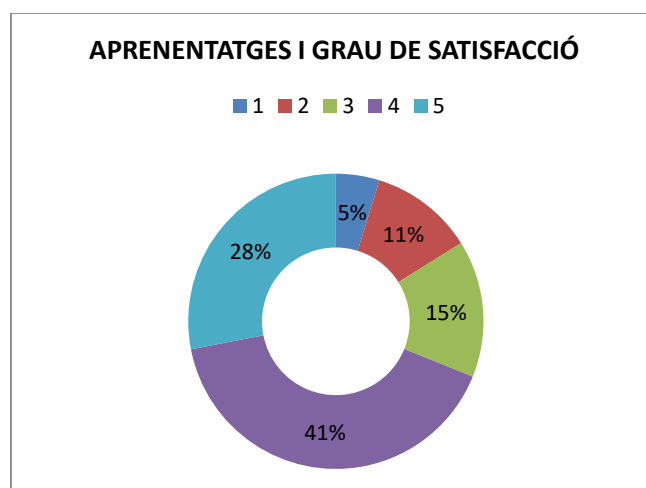
CAPÍTOL 7: Anàlisi de les enquestes finals

El darrer instrument que s'ha utilitzat per triangular les dades és una enquesta de resposta tancada amb vint-i-sis afirmacions, de les quals l'alumnat havia de valorar de l'1 al 5, segons fos el seu grau d'acord o desacord en relació a les qüestions plantejades. Com s'ha explicat al capítol 3, les afirmacions es poden agrupar en quatre temàtiques, en consonància amb el que s'ha treballat en aquesta investigació: qüestions al voltant dels coneixements apresos; altres per valorar les diferent metodologies emprades en el disseny de la unitat; un tercer grup d'afirmacions per conèixer si conceben la crisi com una amenaça o com una oportunitat; i un darrer grup de qüestions pensades per valorar la voluntat d'intervenció activa en la societat, per part dels i les estudiants, un cop finalitzada la unitat didàctica i un cop assolits els coneixements.

A l'hora de tractar els resultats obtinguts, aquests no s'han treballat afirmació per afirmació, sinó que s'han agrupat segons les mencionades temàtiques i que hem anomenat:

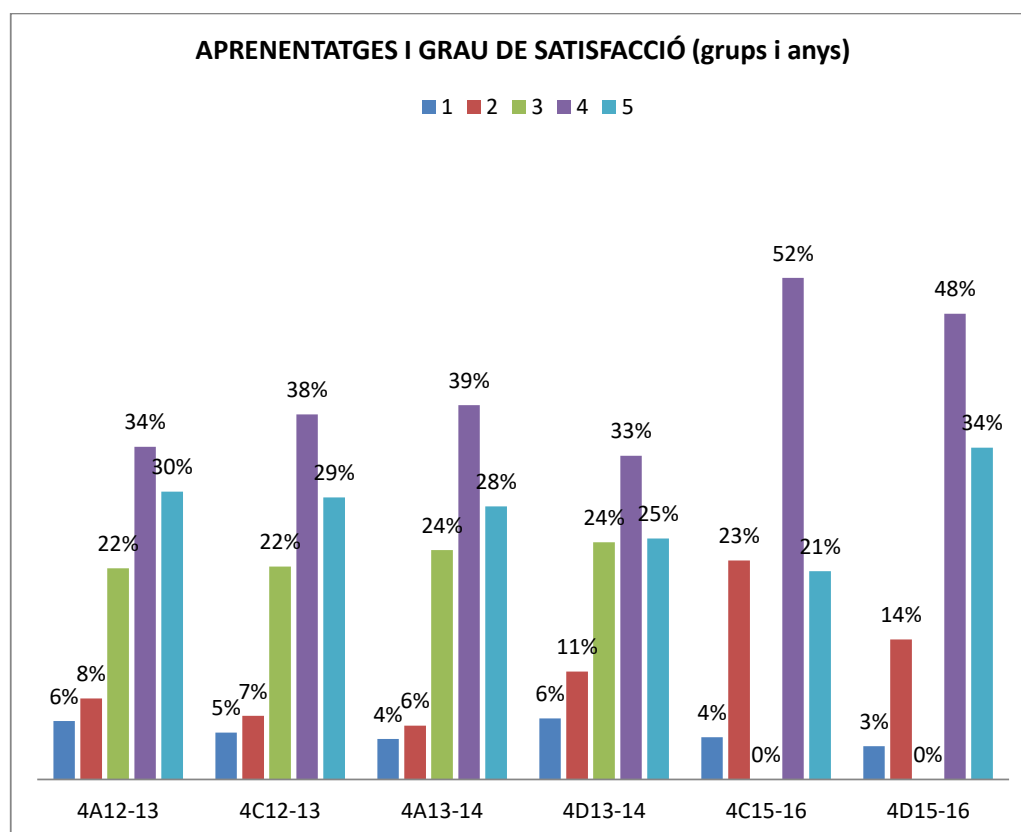
- APRENTATGES I GRAU DE SATISFACCIÓ
- VALORACIÓ DE LA METODOLOGIA EMPRADA
- CRISI: AMENAÇA/OPORTUNITAT
- GRAU DE CONSCIENCIACIÓ I VOLUNTAT DE PARTICIPACIÓ SOCIAL.

Si ens centrem en les respostes de les afirmacions que configuren la primera categoria (APRENTATGES I GRAU DE SATISFACCIÓ, en relació a la unitat) s'obtenen els següents resultats globals (agafant com a mostra tots els grups i anys acadèmics):



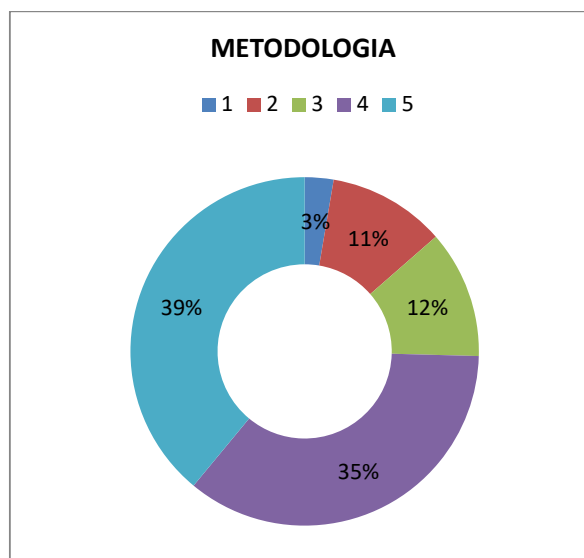
FONT: Elaboració a partir de les dades del buidatge de les enquestes. Gràfic 104

Com es pot observar, un 28% dels i les participants ha triat l'opció *Molt d'acord* (5) per respondre a la majoria de les afirmacions plantejades, mentre que un 41% es mostra *Bastant d'acord* (4). Podríem dir, doncs, que més de la meitat de l'alumnat es mostra satisfet o molt satisfet pel que fa als aprenentatges adquirits en el decurs de la seqüència. El següent gràfic ens mostra els resultats desglossats per cursos i anys acadèmics, per comprovar si s'esdevé alguna dada que ens cridi l'atenció (per poder-la contrastar, si s'escau, amb la influència d'alguna de les variables interpretatives, que ens han anat ajudant a entendre els resultats, al llarg de tota la investigació):



FONT: Elaboració a partir de les dades del buidatge de les enquestes. Gràfic 105

A la llum dels resultats, el grau d'adquisició de coneixements i de satisfacció vers la unitat és major en els cursos d'anys més allunyats de la crisi, arribant al 52% i al 48% en els cursos C i D, respectivament, els quals han elegit l'opció *Bastant d'acord* (4) en la majoria d'afirmacions. Aquesta opció ha estat elegida per un percentatge que abarca del 33% al 39% en la resta de grups i anys. El percentatge més alt d'alumnat que ha triat l'opció 5 (*Molt d'acord*), amb un 34%, també el trobem en un grup del curs 2015-16, la classe D, concretament.



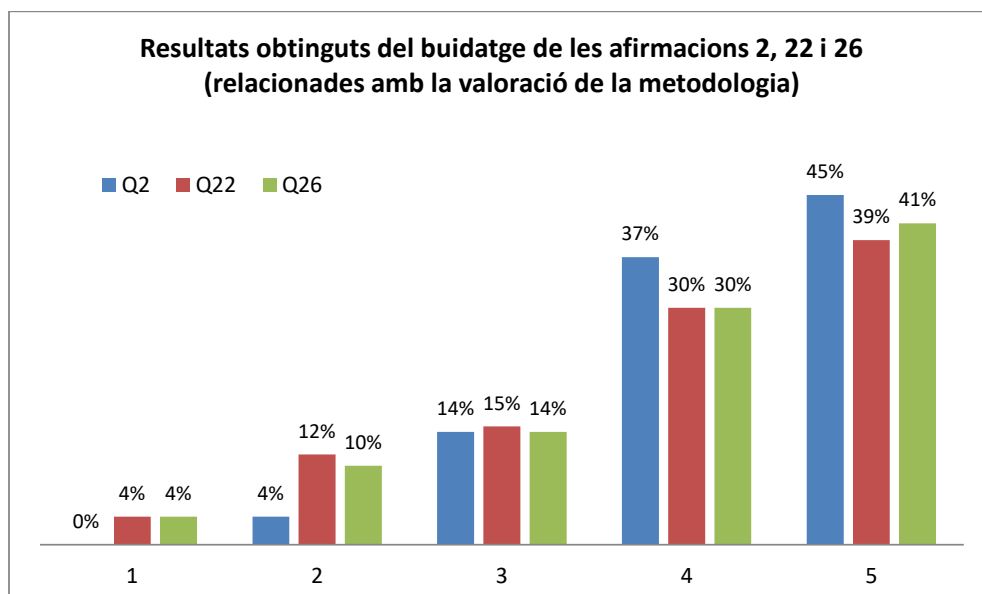
FONT: Elaboració a partir de les dades del buidatge de les enquestes. Gràfic 106

En relació a la VALORACIÓ DE LA METODOLOGIA EMPRADA en el disseny de la unitat, s'han obtingut percentatges elevats tant en l'opció *Molt d'acord* (5), arribant gairebé al 40%, com en l'opció *Bastant d'acord* (4), amb un percentatge del 35%. L'alumnat valora, doncs, positivament tant el disseny de la unitat com les activitats proposades (pensades en una línia constructivista) enfront de les activitats i els exàmens tradicionals. El següent gràfic il·lustra el que acabem de dir:

De les diferents afirmacions que s'engloben en aquesta categoria, les que han assolit un major grau d'acord (5) han estat les següents:

- 2.- M'ha agradat la metodologia de treball en grups cooperatius
- 22.- Aprenc més quan he de documentar-me i discutir amb els i les companyes que quan el professor/a explica i faig activitats del llibre
- 26.- M'agrada més fer activitats com les treballades que exàmens "tradicionals"

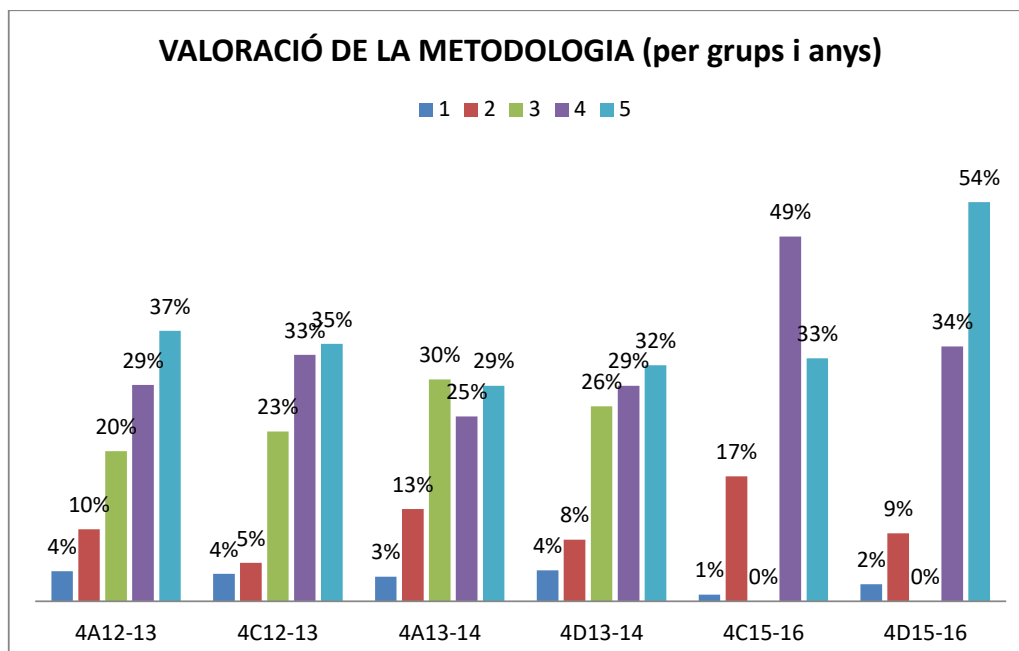
Podem veure els resultats en els següents gràfics, els quals venen a corroborar aquesta major preferència de l'alumnat per les metodologies globalitzadores enfront de les tradicionals, a l'hora d'aplicar els processos d'ensenyament-aprenentatge:



FONT: Elaboració a partir de les dades del buidatge de les enquestes. Gràfic 107

L'opció *Molt d'acord* assoleix, en les tres afirmacions, percentatges que van del 39% al 45%, mentre que l'opció *Bastant d'acord* se situa entre el 30 i el 37%. Així doncs, el *molt i el bastant d'acord* és l'opció triada per una àmplia majoria que prefereix aprendre i treballar a partir d'unitats dissenyades en aquesta línia.

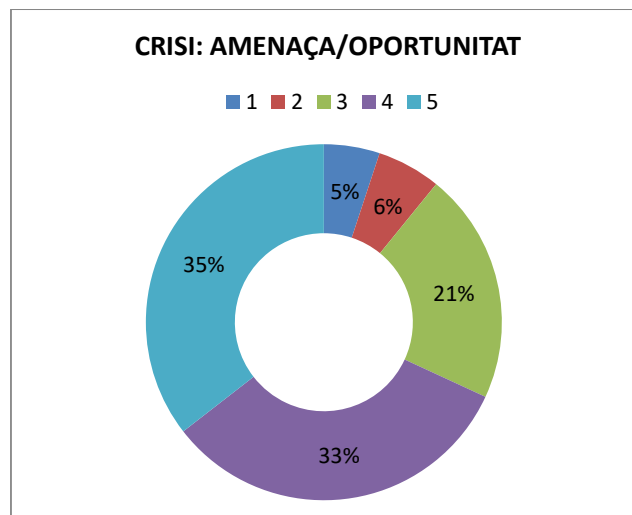
Per grups i classes, s'han obtingut els resultats que es mostren al gràfic 108:



FONT: Elaboració a partir de les dades del buidatge de les enquestes. Gràfic 108

El percentatge més alt pel que fa l'opció *Molt d'acord* (5), ens torna a aparèixer al grup D del curs 15-16 (éssent elegit per un 54% dels i les joves). Al grup C del curs 15-16, l'opció *Bastant d'acord* també ratlla el 50%. Així doncs, ambdós grups, d'anys més allunyats a la crisi, són els que es mostren més receptius vers la innovació en l'aprenentatge, del total de classes. El *Molt d'acord* és una opció elegida per un volum força considerable en la resta de grups, amb percentatges que van del 25 al 37%.

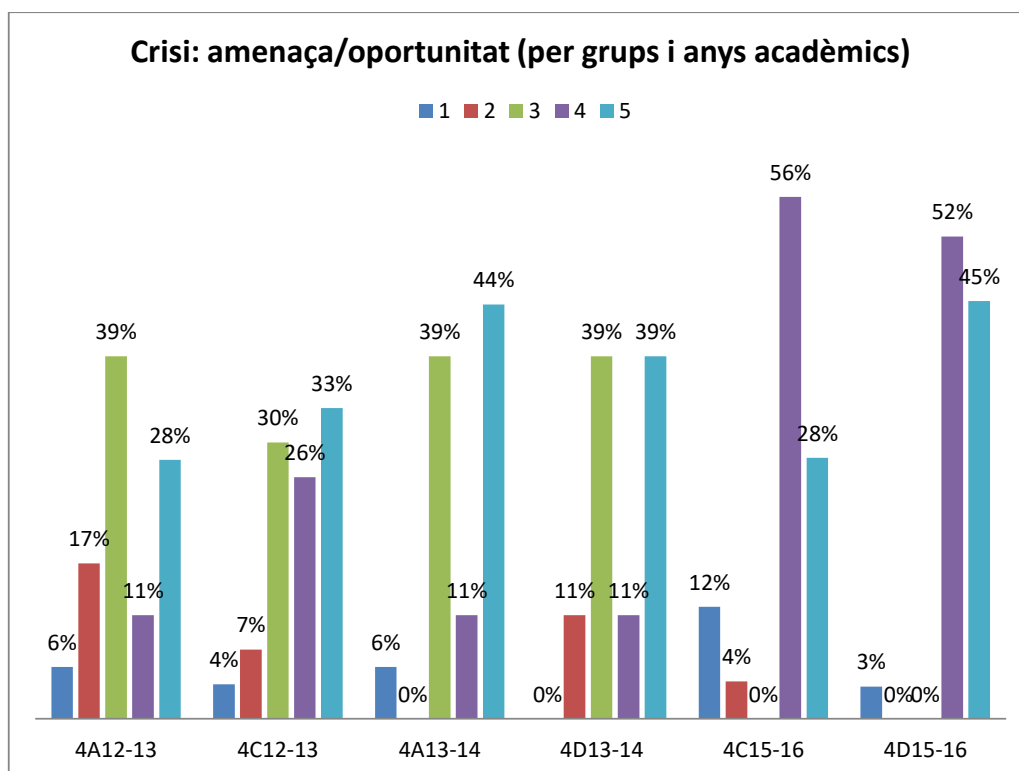
Treballar al voltant de l'evolució que ha tingut la percepció que tenien i que tenen de la crisi els i les estudiants, un cop finalitzada la unitat, ha estat una constant al llarg de la investigació. A l'enquesta no podia mancar-hi, doncs, una afirmació al voltant d'aquesta qüestió, per tal de triangular els resultats obtinguts en altres activitats. La següent taula, mostra els resultats globals:



FONT: Elaboració a partir de les dades del buidatge de les enquestes. Gràfic 109

Com podem veure, un 35% dels i les estudiants i un 33%, per altra banda, estan *Molt d'acord* o *Bastant d'acord*, respectivament, amb l'afirmació que la crisi, abans de fer la unitat, era percebuda exclusivament com una *amença*. Recordem que de les activitats inicials, per conèixer les representacions socials de l'alumnat sobre la crisi, es va obtenir que un 41% de tots l'alumnat la percebien com una *amença*. Aquesta xifra baixa fins a un 16% en les activitats finals. Amb tot, l'opció majoritària, per a un 65% dels i les estudiants, és la percepció que la crisi esdevé una *amença i una oportunitat*, ambdues alhora, al final de la seqüència, incorporant, per tant, la variable *oportunitat*.

Vegem els resultats per grups i anys acadèmics:



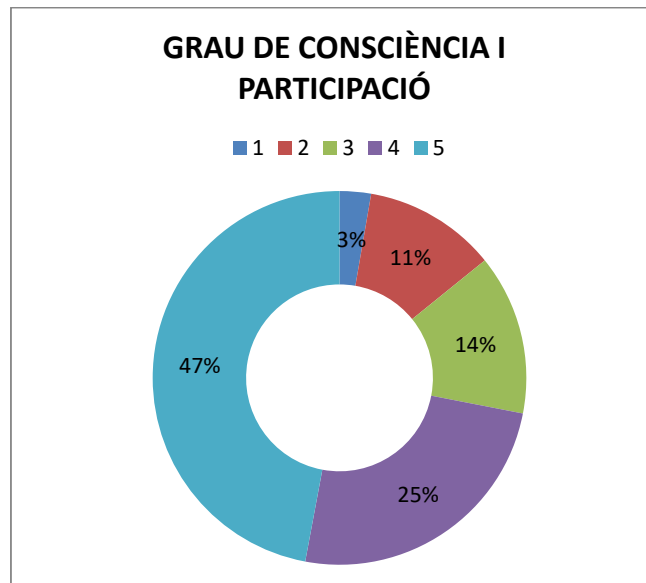
FONT: Elaboració a partir de les dades del buidatge de les enquestes. Gràfic 110

D'entrada pot cridar l'atenció, que més de la meitat dels estudiants de les dues classes dels cursos 15-16 estigui *Bastant d'acord* amb l'afirmació, en contrast amb les dades obtingudes en altres cursos i anys acadèmics. Però certament, els resultats es mostren coherents amb l'evolució de les dades obtingudes en el decurs de la recerca, donat que (tal com es desprèn de l'estudi dels focus group), les classes en les quals la crisi continuava percebent-se més com una amenaça, al final de la unitat, eren les d'anys més propers a l'esclat de la crisi. Per aquests i aquestes estudiants, el canvi de percepció no ha estat tant marcat, com en altres classes. Segurament per això el grau *d'acord* o *bastant d'acord* en relació a l'afirmació no és tant elevat com en altres grups.

Finalment, si ens centrem en la darrera categoria, els resultats obtinguts ens han sorprès en la mateixa mesura que els valorem de manera molt positiva ja que gairebé la meitat dels estudiants (47%) està *Molt d'acord* al voltant de les afirmacions sobre la necessitat d'actuar i de participar per millorar l'entorn i el sistema. A aquest elevat percentatge, caldria afegir-hi el 25% d'estudiants que es mostra *Bastant d'acord* amb les diferents afirmacions agrupades en aquesta categoria (GRAU DE CONSCIENCIACIÓ I DE

PARTICIPACIÓ SOCIAL). Al cap i a la fi, l'objectiu últim de la unitat era precisament aquest: que l'alumnat adquirís coneixements (aprenentatges), prengué consciència de la situació per, en darrera instància, acabar-se implicant i actuant (participant en l'entorn, modificant els hàbits de consum, actuant en coherència amb els nous aprenentatges, etc...). Segurament, caldria realitzar un segon estudi, per veure si aquestes intencions manifestades, s'han dut realment a la pràctica.

El següent gràfic il·lustra el que acabem d'exposar:

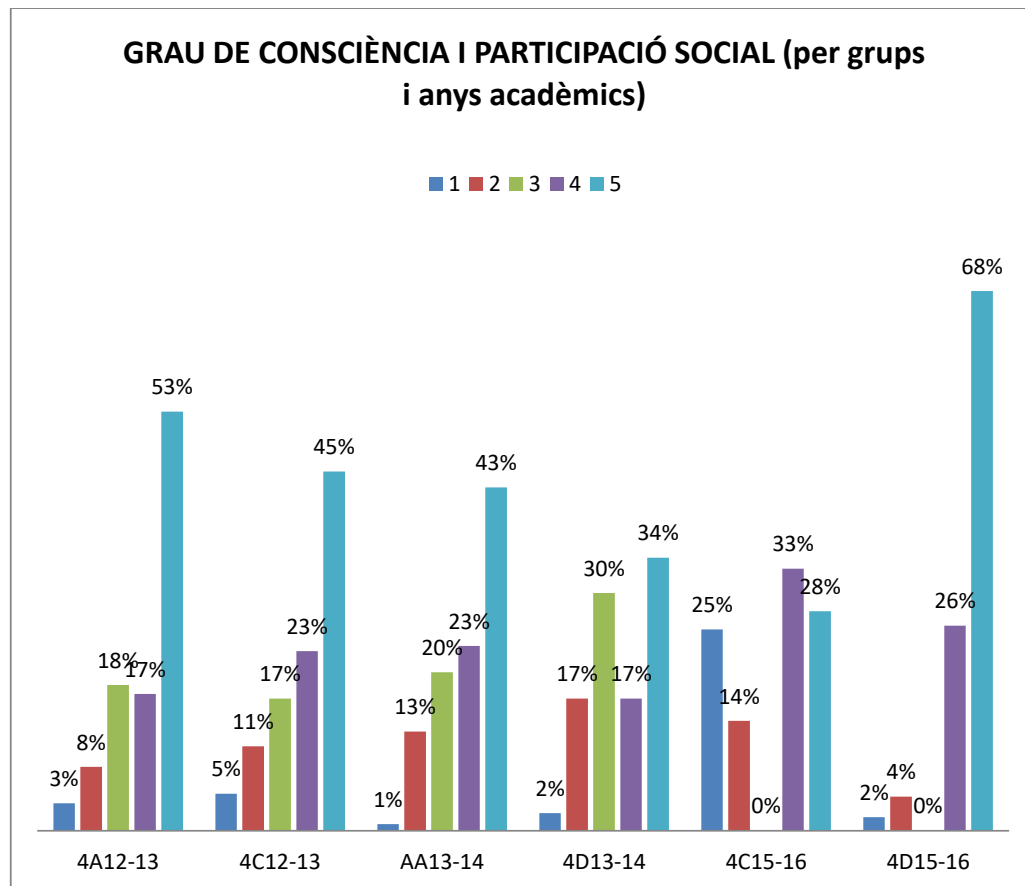


FONT: Elaboració a partir de les dades del buidatge de les enquestes. Gràfic 111

Per acabar, es mostraran els resultats per grups i anys acadèmics, per comprovar si s'esdevé alguna dada rellevant. Com es podrà veure en el gràfic 109, els percentatges pel que fa a l'opció *Molt d'acord*, són molt elevats en la majoria de grups, destacant al curs 4D de l'any 15-16 (amb un percentatge del 68%, el més alt de tota la mostra). En la resta de grups, els percentatges, pel que fa a aquesta mateixa elecció, oscil·len entre el 28 i el 53%. No s'esdevenen diferències per grups A i C/D.

A la llum dels resultats, doncs, podríem aventurar-nos a assegurar que els aprenentatges han tingut un cert impacte en una gran majoria d'estudiants, independentment de les diferències socials, econòmiques, de procedència geogràfica,... que es fa manifesta en la seva voluntat d'actuar i participar per contribuir a millorar el sistema. Una voluntat que ja es va constatar en les converses obtingudes dels diferents focus group, i que es torna a fer palesa en les enquestes finals.

Podem observar gràficament el que acabem d'exposar en la següent figura:



FONT: Elaboració a partir de les dades del buidatge de les enquestes. Gràfic 112

TERCERA PART

CONCLUSIONS

CAPÍTOL 8: CONCLUSIONS

Aquest capítol s'ha desenvolupat a partir de les reflexions i interpretacions que ha suscitat l'anàlisi dels resultats obtinguts, a partir de la triangulació dels tres instruments emprats en aquesta recerca: els relats, els focus group i les enquestes.

8.1.- Conclusions sobre el plantejament de la recerca

Escrivíem a l'inici d'aquesta tesi, sobre la importància de formar joves implicats en la societat i el món, en el temps en què els ha tocat viure, i de la necessitat, com a docents, de millorar la formació del pensament crític dels i les nostres estudiants precisament per fer possible aquest compromís i participació en la societat. Afirmàvem que l'acció ve de la conscienciació i que aquesta no existeix sense coneixement. Aquest coneixement, per tant, no pot ser-los aliè, allunyat, ni abstracte...

Dels resultats d'aquesta tesi es desprèn el següent: l'alumnat ha après, ha pres consciència i vol participar i actuar (si més no així ho manifesta tant en les intervencions dels focus group, com en el resultat de les enquestes). I, el més important: ha après, partint d'allò que li interessava, d'allò que no li era aliè, d'allò que el motivava, d'allò que li era proper:

L.C.4D151.- (...) vas valorant el valor de l'aprenentatge i de saber cada cop més coses. Entens el món que t'envolta i és més... enriquidor.

O.G.4D1516.- Pots parlar de coses de les quals no tenies consciència que passaven. Jo, per exemple, aquest any he après un munt. Jo de socials enguany he après un munt, mai havia après res sobre l'actualitat i enguany sí...a casa ho parlàvem... (...)

P.- Aitana, tu també penses que la crisi és una oportunitat?

A.I.4C1516.- Una oportunitat de canvi per veure que el que estàs fent i que el camí que estaves seguint no va enlloc i que només porta a problemes. És un moment de reflexió per dir: mirem on hem arribat, mirem què està passant al nostre voltant, la quantitat de catàstrofes que el sistema ha comportat... i dir: CANVIEM.

F.O.4C1516.- És una oportunitat perquè la gent pari, pensi i es plantegi com estem vivint i vulgui viure d'una manera millor.

Sens dubte l'escola no pot esdevenir un món paral·lel al món real ni a la realitat dels i les nostres joves. Allò que aprenen, els ha de fer pensar, els ha de ser útil per resoldre problemes de la seva pròpia vida personal, acadèmica i professional, i per anar més enllà:

esdevenir éssers actius a nivell social. Éssers compromesos i capaços de somniar futurs millors encara per escriure.

Alguns antropòlegs (com Josep M. Fericgla) pronostiquen un canvi d'era en el decurs dels propers vint / trenta anys. Un canvi d'era, que sembla ser que podria haver començat. Els i les nostres joves tindran aleshores entre 30 i 40 anys. El repte està servit. Allò que passa al món, més que mai, no pot ser-los aliè ni indiferent. És necessari que coneguin i entenguin el món que els envolta i siguin crítics amb allò que no funciona i s'indignin per la gran desigualtat que genera el sistema, per la degradació de l'entorn que comporta, per la deshumanització que implica, per les discriminacions encara existents, per la convivència no pacífica, el sofriment de tantes i tantes persones, fins al punt de voler-se comprometre en la seva transformació de manera activa.

Aquest canvi, sens dubte, haurà de fonamentar-se en un altre sistema de valors (basat en la cooperació, la solidaritat, el respecte, la convivència...). Ja no ens serveixen alguns dels valors sobre els quals es va fonamentar el naixement de l'era contemporània, a finals del segle XVIII i, que alguns diuen, que està arribant a la seva fi (per les pròpies limitacions del Planeta). Es fa urgent i necessari un canvi de model. Ho diuen els experts (Latouche, Turiel...). L'actual sistema no només és insostenible i injust, sinó que té una imminent data de caducitat si volem assegurar-nos la preservació del Planeta i una convivència pacífica, justa, equilibrada i equitativa entre totes les persones del món. Es fa imperiosa la necessitat "*d'humanitzar la humanitat*" (Pere Casaldàliga). Cal que les i els nostres joves aprenguin, partint d'aquesta realitat propera, per tal que prenguin consciència i participin del disseny d'aquest nou món present i futur, i que es troba en transformació cap a un nou model.

A la llum dels resultats obtinguts, doncs, pensem que les i els joves que han participat d'aquesta investigació, han pres consciència de tot el que acabem d'exposar.

En paral·lel es fa urgent i necessari, un canvi metodològic des de les aules que fomenti aquest tipus d'aprenentatges i fonamenti l'ensenyament en aquests nous valors que han d'esdevenir els fonaments del canvi de sistema.

A la majoria d'escoles i instituts de casa nostra ja s'estan produint canvis. Hi ha una consciència per part dels i les docents en relació a la necessitat d'ensenyar d'una altra manera per formar els joves del present i del futur, en aquesta nova realitat social i canviant del segle XXI. El canvi, com diem, s'està produint: però de manera lenta. El predomini d'ensenyament-aprenentatge a molts centres continua essent el tradicional, cada cop més obsolet a la llum dels canvis actuals i dels que s'aveïnen. Tímidament,

però, docents i estudiants van adquirint els seus nous rols en aquest nou context. Els primers, quant a guies i dissenyadors de noves situacions didàctiques que plantegin reptes que convidin a l'aprenentatge i a l'acció. Els altres: l'adopció d'un paper més actiu i protagonista en el seu procés d'aprenentatge, allunyat del rol passiu que promouen els mètodes tradicionals. També, poc a poc, els espais físics d'alguns centres s'estan transformant per acollir aquestes experiències d'aprenentatge basades en reptes i allunyades dels models transmissius, tot i el predomini encara d'aules tradicionals (amb les taules situades en fileres individuals o en parelles orientades a la pissarra).

Cal dotar el professorat d'eines per poder dur a la pràctica aquest canvi metodològic allunyat dels mètodes tradicionals d'ensenyament-aprenentatge, basats en la memorització i la repetició de continguts, que cauran en l'oblit i poc funcionals per entendre el món present i dissenyar futurs possibles, viables, més humanitzats, més respectuosos i, en definitiva, millors. Que posin l'accent en la persona i la col·loquin al centre del sistema, quant a ésser social que viu en un món global. Un món que hauria de ser més humà i on haurien de predominar les relacions de respecte, tant amb les persones com amb l'entorn.

Enmig de la velocitat dels canvis, del consum sense control, del viure per consumir, llençar i comprar, enmig de l'allau d'informació i desinformació, del descontrol de residus generats, etc., ens hem oblidat d'aturar-nos, d'observar, de compartir, de contemplar, de construir. Un canvi és urgent.

Pensem quins continguts són rellevants per als nostres estudiants (més enllà de les propostes curriculars) en aquest context que acabem de descriure. Presentem-los i desenvolupem-los a partir dels seus interessos, dels problemes socials rellevants presents a la societat i al món. Presentem-los en situacions problematitzades, derivades de l'entorn social, que requereixin una intervenció real. Diversifiquem les fonts (més enllà del llibre de text) per fomentar el pensament crític. Creem situacions didàctiques en què l'alumnat, a mode de repte, hagi d'informar-se, discutir i arribar a solucions consensuades, en cooperació amb els companys i les companyes. Obrim l'escola al municipi, al barri, a la societat, a la família... Obrim l'escola al món i portem el món a l'escola. Creem situacions didàctiques per tal que l'alumnat hagi d'utilitzar els aprenentatges, hagi de mobilitzar els continguts, mostrar les seves habilitats i capacitats, per tal de resoldre situacions o problemes que li plantegem. Fem que aquest repte reverteixi en la societat. Que l'alumnat s'adoni que participar, pensar, crear i implicar-se dona uns fruits a l'escola, al centre, al municipi, al barri... Donem-los la veu. El protagonisme. La

responsabilitat. Siguem nosaltres creatius i donem-los l'oportunitat a ells de ser-ho. Responsabilitzem-los del gran repte present i futur que tenen, per motivar la seva participació activa en la societat i en el disseny d'aquest nou futur, d'aquest canvi d'era que s'aveïna... i que potser ja ha començat.

Sens dubte, si centrem l'aprenentatge en problemàtiques socials reals (siguin de caire científic, social, polític, econòmic...), l'experiència d'aprenentatge té el potencial d'anar més enllà de la dimensió escolar.

En conclusió, doncs, caldria promoure l'aprenentatge lligat a l'acció que és alhora motivadora d'aprenentatge. Promoure, en definitiva, l'aprenentatge per a la vida.

8.2.- Conclusions en relació a les preguntes i supòsits

PREGUNTES	1.- Quins són els problemes socials que més importen i/o preocupen els joves de 4t d'ESO?
SUPÒSIT 1a: AFECTACIÓ PERSONAL	
Els i les joves es mostraran més preocupats i interessats per problemes que tinguin una afectació més personal (com la crisi, l'atur o el seu futur professional) que per problemes d'una dimensió més globalitzada (com poden ser el medi ambient, la pobresa, les desigualtats, els conflictes internacionals...).	
A la llum dels resultats hem de reconèixer que aquest primer supòsit no se'ns valida del tot. La POBRESA, el MEDI AMBIENT i el seu FUTUR es troben entre les tres principals preocupacions dels i les estudiants objecte d'estudi, seguides de la GUERRA/CONFLICTES ARMATS i de les INJUSTÍCIES SOCIALS. Si exceptuem la preocupació per FUTUR (de caire més personal), quatre de les cinc problemàtiques que desperten el seu interès són d'afectació global. En concret un 71% de l'alumnat es mostra més preocupat per aquestes problemàtiques globals, enfront d'un 29% que elegeixen problemes d'una afectació més personal.	
De l'anàlisi qualitativa de les seves respostes es desprèn un important grau de conscienciació social i compromís en relació a les persones i a l'entorn, més enllà dels seus problemes més particulars. Una dada que ens ha sorprès en la mateixa mesura que ha encantat, donat el supòsit del qual es partia.	
Els resultats han estat contrastats des de l'òptica de diferents variables explicatives, per poder facilitar la interpretació de les dades obtingudes. D'entre les variables que ens ajuden a interpretar aquests resultats destaca l'ANÀLISI SOCIOLÒGICA A L'AULA: és determinant l'origen socioeconòmic de l'alumnat a l'hora d'explicar per què	

elegeixen uns problemes o uns altres. L'alumnat més vulnerable en termes econòmics es mostra més interessat i preocupat per problemàtiques de caire personal. Els interessen temes com la crisi i el futur professional, mentre que estudiants provinents de famílies més afavorides econòmicament mostren un major interès per l'altra tipologia de problemàtiques. Els resultats han estat aquests, si bé no es disposa, per aquesta qüestió, de més dades per poder aprofundir en el per què.

Es fa palesa també la importància de la variable PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA a l'hora d'explicar per què l'alumnat vingut d'altres parts del món al nostre centre mostra un major interès, empatia i grau d'indignació en relació a la problemàtica POBRESA. Es mostren especialment preocupats pels infants de països pobres, per ser els més vulnerables davant d'aquesta situació. De les aportacions que fan es desprèn que l'experiència personal d'haver viscut i/o vist en primera persona determinades vivències als seus països d'origen, podrien explicar el per què d'aquest major grau de sensibilitat i consciència.

SUPÒSIT 1b: SOCIOLOGIA A L'AULA

Aquells joves més vulnerables, que hagin patit d'una manera més greu les conseqüències de la crisi econòmica, estaran més preocupats per aquest fenomen que els que s'hagin vist menys afectats.

Els resultats tant dels relats com dels focus group així ho demostren: tant la crisi com l'atur, esdevenen problemàtiques que desperten un major grau d'interès i preocupació en aquell alumnat més desafavorit econòmicament (posant de relleu la importància de la variable sociològica) o que, tenint una situació econòmica més afavorida, hagi viscut la crisi d'una manera més personal (posant-se de manifest el pes de la variable interpretativa AFECTACIÓ PERSONAL).

SUPÒSIT 1c: L'ACTUALITAT I LA INFLUÈNCIA DELS MITJANS DE COMUNICACIÓ SERAN ELEMENTS CRUCIALS

Els esdeveniments de l'actualitat social, política i econòmica, i la influència dels mitjans de comunicació, jugaran un paper rellevant a l'hora de jerarquitzar aquells problemes socials que més preocupen els joves.

Cal destacar la influència de la variable TEMPORALITAT, lligada al pes de la variable ACTUALITAT i la influència dels mitjans de comunicació, però només per explicar la tria de determinats problemes com la GUERRA/i els CONFLICTES ARMATS. Aquesta és la problemàtica elegida en primer lloc per gairebé la meitat dels estudiants de 4t D del curs 15-16. Recordem que van ser anys, des de finals del 2014, en què diversos atemptats terroristes van commocionar la població (Brussel·les, setembre de 2014), París (Charlie Hebdo, gener de 2015) o Istanbul (gener de 2016). També és, precisament, el 2015 quan s'inicia la crisi europea pel fenomen dels refugiats, com a conseqüència de la Guerra Civil a Síria. Esdeveniments, tots ells, que no van passar desapercebuts per l'alumnat, mostrant que l'actualitat geopolítica i econòmica no els hi és aliena.

Aquesta mateixa variable, però, no ens ajuda a interpretar per què en aquest estudi no es dispara la preocupació per l'atur el 2013, essent l'any en què s'arriba a superar la xifra dels 5 milions d'aturats a l'Estat espanyol (una dada històrica, la més alta, com a mínim, dels darrers 25 anys). De fet, hi ha unes determinades problemàtiques la preocupació per les quals es manté força constant en els grups de tots els anys acadèmics analitzats, al marge de l'actualitat, com seria l'interès per l'atur.

També l'interès per la POBRESA i el MEDI AMBIENT es mantenen força constants, al marge de la influència dels mitjans de comunicació. De fet, ambdues han estat les principals problemàtiques elegides per l'alumnat (en termes globals) com a principal preocupació, sobretot en alguns cursos concrets. I, si bé el problema del medi ambient sí que s'ha anat fent present als mitjans de comunicació, en el decurs del període estudiat, la presència no ha estat tant constant en el cas de la pobresa. Tot i aquesta invisibilització, crida l'atenció, doncs, l'elecció feta per l'alumnat en relació a aquesta problemàtica.

Per tant, podríem concloure que hi ha uns problemes socials rellevants pels quals l'alumnat mostra un interès constant en el temps, al marge de la pressió mediàtica. Tot i així, els i les estudiants no són aliens a l'actualitat geopolítica. Demostren tenir un grau d'interès i coneixement en relació a allò que passa al món en escenaris més propers i també més allunyats. La realitat del món no els hi és aliena ni indiferent.

SUPÒSIT 1d: LA TEMPORALITAT

La temporalitat en què tenen lloc els esdeveniments també serà determinant a l'hora de despertar un major o menor interès dels i les joves envers determinats problemes. És a dir, a mesura que ens allunyem temporalment d'un problema, el grau d'interès dels joves

disminuirà. En canvi, com més proper sigui en el temps, major serà el grau d'interès que aquest despertarà.	
De l'anàlisi dels resultats obtinguts, podem destacar la validesa d'aquest supòsit. El pes de la variable TEMPORALITAT es fa palesa en el major grau d'interès que mostren els i les estudiants de tots els grups dels anys més propers a la crisi (12-13) en relació a aquest fenomen. El percentatge d'alumnes interessats per la crisi i l'atur disminueix a mesura que ens allunyem en el temps, i es nota d'una manera més significativa el 2015, en què l'economia mostrava els primers indicadors de recuperació econòmica, dels quals la premsa se'n feu ressò. Com s'ha explicat, també la TEMPORALITAT, lligada al pes de la variable ACTUALITAT, ens ajuda a interpretar per què la GUERRA/CONFLICTES ARMATS suscita tant d'interès en l'alumnat del curs 15-16.	
PREGUNTES	2.- Quines representacions socials tenen els estudiants sobre la crisi econòmica i com aquestes han evolucionat?
SUPÒSIT 2a: VARIABLE SOCIOLÒGICA L'alumnat més vulnerable en termes econòmics, haurà patit les pitjors conseqüències de la crisi, per tant la percebrà com una amenaça en major mesura que l'alumnat més benestant.	
SUPÒSIT 2b: TEMPORALITAT La percepció d'amenaça serà major entre l'alumnat de cursos més propers a l'esclat de la crisi	
Tractarem conjuntament els supòsits 2a i 2b. El primer clarament no se'ns valida, mentre que el segon ho fa, però amb resultats molt tímids. Ho expliquem a continuació. Si ens centrem en les representacions socials de l'alumnat sobre la crisi econòmica, cal destacar que, de l'anàlisi de les primeres activitats realitzades per l'alumnat, prèvies al desenvolupament de la unitat didàctica, la majoria d'alumnes concebia la crisi com una <i>amença</i> independentment de l'any acadèmic i de les característiques o l'origen social dels i les joves. Definien la crisi en termes de <i>problema</i>, <i>desesperació</i>, <i>angoixa</i>, <i>atur</i>... Amb tot, a mesura que ens distanciem temporalment dels anys més propers al fenomen aquesta visió se suavitza tímidament i s'incorporen visions més optimistes (<i>canvi</i>, <i>circumstància</i>, <i>període d'incertesa</i>...). Amb la qual cosa podríem veure com la influència de les variables TEMPORALITAT/ACTUALITAT tornen a ser-nos útils per	

interpretar aquests resultats ja que en anys més propers a la crisi la percepció d'amenaça és major que en anys més allunyats d'ella.

Un 33% dels primers relats analitzats en relació al fenomen giraven temàticament entorn a les *dures conseqüències* que comporta viure una crisi econòmica (*pèrdua de treball, incertesa, desesperació, dependència de les ajudes externes...*), seguida de relats sobre *desnonaments* (16%) i històries de *desesperació* (*suïcidis, famílies destrossades, viure de la caritat...*) amb un percentatge del 15% del total dels relats. En relació a la temàtica *desnonaments* veiem que un terç dels escrits, al voltant d'aquesta qüestió, es troben en el curs de 4t D de l'any 15-16 (la mostra més alta) coincidint amb el període en què el Poder Judicial va executar més desnonaments per impagament d'hipoteca a Espanya (arribant a superar la xifra dels 29.200 desnonaments). La variable ACTUALITAT podria ajudar-nos a entendre aquest resultat, ja que era una qüestió viva als mitjans de comunicació, i la notícia, segurament, no passà desapercebuda entre el jovent objecte d'estudi.

En concret, de les primeres activitats es desprèn, en termes globals, que un 41% de l'alumnat (del total de la mostra) concebia la crisi com una *amença* i només un 11% com una *oportunitat*, un 32% com una *situació que impedia o dificultava el consum* (una concepció molt centrada en alumnat benestant), i un 12% com una *situació transitòria*. Cal destacar, si analitzem els resultats any per any, que el percentatge d'alumnat que concep la crisi com una *amença* és major en anys propers a ella i menor a mesura que ens n'allunyem (per la influència de la variable TEMPORALITAT). Es detecta, a nivell de característiques socioeconòmiques de l'alumnat, que tant els estudiants més acomodats com els més perjudicats per la crisi, la percebien en termes negatius.

En relació a les conseqüències més greus d'una crisi, la majoria dels primers relats giren, temàticament, entorn de les afectacions personals: l'alumnat explica històries relacionades amb *l'atur, la manca de diners i recursos, les afectacions psicològiques que comporta la crisi, històries de pobresa i gana...* Només un 3% de les aportacions menciona les retallades en *l'estat del benestar*, que seria una aportació des d'una perspectiva més social (més enllà de les afectacions personals).

Per tant, si bé la variable TEMPORALITAT ens ajuda a interpretar els resultats, la SOCIOLÒGICA perd tota la força interpretativa. La majoria de joves tenen una visió amenaçadora del fenomen abans de començar la unitat, i no només aquells més vulnerables econòmicament. Fins i tot, tot i que les vivències en relació a la crisi han

estat molt més dures per alguns estudiants de grups A (com es desprèn de la informació obtinguda en els focus group, i que inclouen experiències tant dures com el desnonament, o poder menjar gràcies a l'assistència a menjadors socials), la percepció d'amenaça és major en alguns estudiants de grups D (en casos concrets) per als quals la crisi ha comportat un trasllat de domicili (d'una casa a un pis), tenir menys vacances, sortir menys sovint a sopar fora, o passar de tenir cinc cotxes a tenir-ne tres.

Al final de la seqüència didàctica, els resultats canvien considerablement, amb tot, volem destacar que aquell alumnat que continua percebent la crisi com una *amença* és aquell que ha viscut experiències i vivències d'una manera més directa, independentment del seu origen socioeconòmic. És a dir que la variable explicativa AFECTACIÓ PERSONAL pren força aquí, en detriment de la SOCIOLÒGICA.

SUPÒSIT 2c: L'IMPACTE DE LA INNOVACIÓ A L'AULA

El coneixement sobre vies alternatives a la crisi i al model econòmic capitalista, a partir del plantejament d'activitats no tradicionals en la unitat, poden contribuir a modificar la percepció d'amenaça que pugui tenir l'alumnat sobre la crisi.

Un cop finalitzada la unitat (dissenyada des d'una perspectiva crítica) les xifres canvien considerablement, en relació a la concepció majoritària inicial d'*amença*. En aquest sentit, volem remarcar que al llarg de la unitat es proposaven activitats en les quals s'invitava l'alumnat a investigar, a formular-se preguntes, a analitzar la informació, a discutir-la, a elegir solucions creatives als problemes plantejats, a argumentar el per què de les seves eleccions i opcions, reforçant els seus arguments amb fonaments teòrics de les ciències de referència i a partir de la discussió entre iguals, contrastant i enriquint els seus propis pensaments amb els pensaments dels seus companys i companyes. Se'ls donava l'oportunitat de ser autònoms en el plantejament i la investigació, de discutir (aprenentatge entre iguals en el marc de l'aprenentatge cooperatiu) i de ser creatius en els dissenys de solucions. Es va fer un esforç, fins i tot econòmic des del centre, per convidar presencialment a diferents ponents coneguts i molt mediàtics al nostre país com Arcadi Oliveres i Joan Antoni Melé perquè presentessin models alternatius al capitalisme des d'una perspectiva més humana, solidària i respectuosa amb les persones i l'entorn. Les conferències i el treball a partir d'elles van tenir un important impacte en l'alumnat (tal com es pot llegir en algunes aportacions que es recullen tant en els relats com en les converses). També el fet de treballar a l'aula autors fora del currículum que posen en qüestió el model capitalista i aporten vies alternatives d'actuació individual i

col·lectiva (com Christian Felber, Antonio Turiel o Serge Latouche, entre altres) creiem que va donar els seus fruits en el canvi o enriquiment de percepció en relació a la crisi que tenien en un inici. Creiem que el disseny i l'enfocament (que hem denominat INNOVACIÓ A L'AULA) pot explicar l'evolució de les representacions socials de l'alumnat, a la llum de les dades obtingudes:

Els resultats demostren com la percepció de l'alumnat en relació a que la crisi és una *amença* es redueix del 41% al 16% i augmenta lleugerament la percepció de que és una *oportunitat*, passant de l'11% al 19%. Però l'opció majoritària elegida per l'alumnat (amb un alt percentatge del 65%) és que la crisi és ambdues coses: una *amença* i una *oportunitat*. És a dir, no és que els i les estudiants deixin de percebre la crisi com una *amença*, sinó que incorporen ambdues visions, una vegada assolits determinats aprenentatges adquirits al llarg de la unitat. La variable INNOVACIÓ A L'AULA ens és útil per interpretar aquests resultats. Tanmateix, també, se'ns confirma la resistència al canvi de les representacions inicials, ja que s'esdevé una ampliació en la percepció però en cap cas és un canvi radical. No deixen en cap moment de percebre la crisi com una *amença*, senzillament amplien la visió, no la substitueixen.

Tant en relació als arguments al voltant de la defensa que la crisi sigui una *amença* o *oportunitat*, o ambdues, cal destacar que són molt més rics al final de la unitat, que en les activitats inicials. Fins i tot, s'ha detectat que, si bé a l'inici estaven molt centrats en l'individu (en el sentit que la crisi és un *període en què es passa molt malament, o és una amenaça perquè pots quedar-te sense casa, sense treball...*) en finalitzar la seqüència s'incorporen arguments en un sentit més global i social, des d'una perspectiva més ciutadana i menys individualista. Els defensors que la crisi és una *amença* expliquen que ho és perquè *aguditza les desigualtats socials, és una amenaça per l'estat del benestar...*incorporen, doncs, una visió més social del fenomen que no tenien en un inici (o que, en tot cas, no havien fet explícita). També canvia la percepció en relació al fet d'emigrar, que passa a ser concebuda com una oportunitat i no com una *amença* (si bé, es dona, solament, en aquells grups on hi ha alumnes que ja han viscut un procés migratori i no es dona en estudiants que han nascut i viscut sempre en el municipi de referència, ni en aquells que provenen de països comunistes o ex comunistes).

També en relació a l'estudi de com evoluciona la percepció al voltant de les conseqüències més greus d'una crisi, abans i després de treballar la unitat didàctica, veiem que es dona una visió més global i ciutadana al final de la seqüència, més enllà de

les aportacions individualistes (de l'inici). Si bé en els primers relats mencionen com a greus conseqüències de la crisi les vivències personals, en els relats finals es posen de relleu conseqüències com la *recessió econòmica*, *les retallades en l'estat del benestar*, *la gran desigualtat social* (aguditzada arran de la crisi) o el fenomen i les conseqüències derivades de la *deslocalització industrial*.

De l'anàlisi dels diferents focus group es desprenen uns resultats que, en part, venen a enriquir les troballes ja detectades en els relats i, per altra, reforcen alguna variable explicativa, a més d'aparèixer noves categories que no havien sorgit en les narracions. Se'ns constaten les següent aportacions:

- La percepció que la crisi és una amenaça i que la responsabilitat de la situació es deu a la mala gestió de bancs i de governs (per damunt de la responsabilitat individual) es dona en alumnes més vulnerables econòmicament i en estudiants d'anys més propers a la crisi (constatant-se el pes explicatiu de les variables ANÀLISI SOCIOLÒGICA I TEMPORALITAT). També es dona en estudiants més afavorits econòmicament que l'han viscut en primera persona (AFECTACIÓ PERSONAL). Mentre que en aquells i aquelles estudiants que no han viscut d'una manera traumàtica la crisi i/o d'anys més allunyats de l'epicentre del fenomen, la conceben com una *oportunitat per aprendre de les errades, per ser més solidaris i generosos, per saber gestionar millor els recursos, per moderar el consum, per inventar altres formes d'organització social i econòmica (per millorar el sistema), per canviar els hàbits de consum (de forma més respectuosa amb el medi i amb les persones)...* Mostrant haver assumit alguns dels continguts treballats al llarg de les sessions (influència de la variable INNOVACIÓ A L'AULA).
- La mateixa variable ens pot ajudar a interpretar per què al final de la unitat molts estudiants realitzen aportacions i reflexions interessants al voltant de la necessitat de canviar de sistema o de contribuir a millorar-lo. Es mostren molt crítics amb el capitalisme i les seves conseqüències i defensen un sistema més igualitari i més respectuós. Una altra vegada detectem que estudiants més vulnerables aporten solucions més de tipus individualista mentre que estudiants més afavorits econòmicament, pensen en solucions d'àmbit més global. Malgrat això, tots coincideixen en el següent: la necessitat de modificar els hàbits de consum (*consumir productes del país, moderar el consum, adquirir productes de comerç just...*); i la necessitat que l'estat retalli en despeses "*innecessàries*"(com *l'exèrcit, la*

<i>monarquia, el sou dels polítics, vehicles oficials...)</i> i no “<i>necessàries</i>” (com <i>sanitat i educació</i>). Manifestant-se, en les seves respostes, una clara influència de tot allò que s’ha anat treballant en el decurs de les diferents sessions (la influència de la variable INNOVACIÓ A L’AULA, es torna a posar de manifest).	
PREGUNTES	3.- Com desenvolupen el Pensament crític els joves de 15 i 16 anys i quins són els factors que més influeixen en la seva formació?
SUPÒSIT 3a: Els factors socials, culturals, econòmics i de procedència geogràfica dels i les alumnes són determinants a l’hora de construir el Pensament Social, així com també l’educació i la influència dels mitjans de comunicació.	
Com s’ha vist en l’anàlisi de dades, per indagar sobre els factors que més influeixen en la formació del pensament crític, tots els resultats obtinguts a partir dels diferents instruments emprats, s’han anat contrastant des de l’òptica de diferents variables explicatives. Aquesta pràctica ha facilitat la interpretació dels resultats, en cada moment, i ens ha fet reflexionar sobre la importància de cadascuna d’aquestes variables en la formació del pensament crític. Totes elles s’han mostrat efectives com a variables explicatives i han exercit la seva influència a l’hora d’interpretar determinats resultats i la seva evolució. Per tant, podríem dir que se’ns valida el supòsit de partida: els factors socials, econòmics, culturals, de procedència geogràfica, així com l’educació i la influència dels mitjans de comunicació, són elements determinants en la conformació del pensament social. Potser podríem concloure que, de tots els factors treballats, els que han tingut una major incidència, en l’estudi que ens ocupa, han estat: l’origen social de l’alumnat (variable SOCIOLÒGICA); l’origen cultural (PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA) i els estudis o l’impacte dels coneixements apresos al llarg de la unitat didàctica (INNOVACIÓ A L’AULA). Donat que, en apartats anteriors, en hem centrat molt en el pes de les variables explicatives D’ANÀLISI SOCIOLÒGICA i INNOVACIÓ A L’AULA a l’hora d’explicar la formació del pensament social, s’ha cregut oportú aportar exemples que vinguin a corroborar el pes de la variable PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA en aquest apartat.	

En aquest sentit, el pes de les diferents mirades culturals en relació a la interpretació que fan els i les alumnes vers determinats fenòmens i, sobretot, vers la recerca de vies de solució a determinats problemes es fa palesa en relació a:

- La idea que tenen alguns alumnes sobre que “*no s’aprèn de les crisis*”. Mentre que la gran majoria d’estudiants creu que sí que s’aprèn d’elles (*la importància d’estalviar, per no cometre els mateixos errors, la necessitat de moderar el consum, de ser crítics amb el sistema, d’actuar de manera més austera i respectuosa a nivell social i mediambiental...*), una minoria que ja ha viscut una crisi (i, com a conseqüència d’ella, un procés migratori) afirma que es cometem els mateixos errors. En un altre ordre d’arguments, també hi ha una minoria d’estudiants que coincideixen en afirmar que els individus cometem els mateixos errors perquè el desig de consumir és tan gran que està per damunt dels coneixements adquirits o de la pròpia raó. Així doncs, es van repetint les crisis de forma cíclica perquè no aprenem de la història.
- En relació a la visió que tenen sobre el futur, en general l’alumnat és bastant optimista, sobretot en anys més allunyats de la crisi. La gran diferència la trobem a l’hora d’aportar solucions: només aquell alumnat que ja ha viscut un procés migratori veu en el fet d’emigrar una solució individual al problema. Marxar a altres països amb més recursos o més possibilitats (com Alemanya, segons aportacions recollides) o retornar als seus països d’origen, és una opció molt extesa entre aquestes i aquests alumnes. No es dona entre l’alumnat nascut a Calafell i que mai s’ha mogut del municipi. Aquests confien que la situació millorarà, pensen en formar-se i en actuar de manera austera i prudent, a l’espera que arribin temps millors. Només pensen en abandonar el país en cas d’*extrema necessitat* i sempre pensant en tornar “*a casa*”. La visió enriquidora que té el fet de viure en altres països és aportada només per alguns estudiants nous. Cal destacar la següent excepció, si bé tots els i les estudiants estrangers/es (provinents d’Uruguai, Marroc, Argentina, Colòmbia...) coincideixen en dir que marxar és una alternativa viable, i imminent per alguns d’ells, els i les estudiants provinents de països comunistes o ex-comunistes (com Cuba i Moldàvia), es mostren reticents a emigrar d’Espanya. Es desmarquen, en aquest sentit, de la resta de companys que han vingut d’altres països del món. Per tant, es constata d’una manera clara la influència de la variable PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA a l’hora d’interpretar aquests resultats obtinguts.

Independentment d'aquestes diferències, val a remarcar alguns comuns denominadors entre tots els i les participants en la mostra (independentment de l'any acadèmic, de l'origen social o la procedència geogràfica): - Tots coincideixen en valorar la família i el suport de les ONG en situacions de crisi, més enllà de les ajudes del govern. De fet, es mostren molt crítics amb l'actuació del govern i la classe política en general. - Una altra coincidència radica en el fet de valorar més la formació ara que abans de la crisi, més enllà de ser un requisit imprescindible per trobar treball. Tots consideren que formar-se és important per <i>afrontar la vida, encarar el futur i pensar en solucions creatives als problemes</i> que els vagi plantejant la vida. - En relació a la idea de si poden ser feliços consumint menys, la gran majoria coincideix en afirmar que sí, malgrat que els i les estudiants de famílies més benestants reconeixen que no els és fàcil adaptar-se a la nova situació de viure amb menys recursos. Mentre que l'alumnat provinent de famílies més humils es mostra més resiliència i amb una major capacitat d'adaptació als canvis. - En relació a les conseqüències més greus d'una crisi, es repeteixen en les converses les mateixes ja recollides en els relats: <i>atur, desnonaments, pobresa, desigualtat, amenaça per l'estat del benestar</i>. En el focus group però, apareix una nova conseqüència de manera força generalitzada entre tot l'alumnat: l'empatia en relació als nens i nenes més vulnerables que estan patint la crisi econòmica.	
PREGUNTES	4.- Quin paper juguen els relats en la formació del Pensament Crític?
SUPÒSIT 4a: El relat contribueix a la formació del Pensament Crític i és un instrument idoni per obtenir dades qualitatives per investigar al voltant d'aquesta qüestió.	
Emprar el relat i el focus group ha fet aflorar, precisament, la visió que l'alumnat té sobre alguns aspectes i visions del món, a l'hora que l'hem obligat, a partir d'aquests instruments, a ordenar i enriquir les pròpies idees en un discurs ben estructurat, contribuïnt a la formació del pensament crític. L'alumnat ha pogut expressar lliurement les seves idees, pensaments, inquietuds, pors... a partir d'ambdós instruments. Gràcies al grau de llibertat que ambdues eines permeten, hem pogut esbrinar que es mostren crítics amb l'actual sistema capitalista i molt crítics amb els polítics. Manifesten la seva decepció vers la classe política i defensen la necessitat d'un canvi urgent per millorar el	

sistema. Alguns han manifestat el seu decensís a l'hora d'anar a votar per la “mediocritat” de la classe política (els titllen d'*estúpids, lladres, ineptes...tots són iguals*).

Són conscients, també, i així ho fan palès, que el canvi ha de començar per un mateix (*actuant amb prudència, formant-se, canviant els hàbits de consum, actuant de manera solidària amb les persones i de manera responsable amb el medi ambient*).

El fet d'haver de constuir relats a partir de l'entrevista a persones properes i estimades (pares, avis...) també ha resultat un encert, ja que l'empatia els ha apropat el passat al present, per entendre crisis que han tingut lloc en altres èpoques (com el crack del 29, la Guerra Civil espanyola, la crisi del petroli...). L'estudi de temes que podrien semblar llunyans i no del seu interès, ha cobrat importància pel fet d'introduir l'emoció i la motivació a través de l'empatia.

De la crisi actual diuen haver après moltes coses: a ser *solidaris*, la *importància de l'estalvi*, a no *malbaratar*, a no *sobreendeutar-se*, a no *confiar ni en el banc ni en el sistema*, la *importància de la formació*, *actuar amb prudència*... Asseguren que no cometran els mateixos errors que els seus pares, que sabran com actuar arribat el moment d'haver d'afrontar una altra crisi. Però, com s'ha apuntat anteriorment, hi ha una minoria d'estudiants que diuen no haver après de les crisis. Són estudiants que tenen les següents característiques: per una part, joves que ja han viscut una crisi i saben que en la propera s'actuarà de la mateixa manera (malbaratant en època de bonança, sense pensar que una altra crisi arribarà, tard o d'hora). Es tracta, doncs, d'estudiants nouvinguts que ja han viscut un procés migratori fugint d'una crisi econòmica a la recerca d'un país on trobar millors oportunitats. I per altra banda, un altre grup d'estudiants coincideix en afirmar que no s'aprèn de les crisis perquè el desig de consumir és molt gran i manifesten la percepció que no es pot ser feliç sense consumir.

Per altra banda, en general es mostren optimistes en relació al futur, esdevé una visió comuna a la majoria d'estudiants. També coincideixen a valorar la formació per afrontar el present i el futur, com a ciutadans i a nivell professional.

Els que són de Calafell tenen clar que no volen anar-se'n a un altre país amb millors oportunitats, mentre que els estudiants que ja provenen d'altres països, sí que veuen viable el fet d'emigrar i començar de zero en un altre lloc, una experiència que troben enriquidora i que molts ja estaven preparant.

PREGUNTES	5.- Quin paper tenen els Problemes Socials Rellevants en el desenvolupament de les competències de l'alumnat i en la formació del Pensament Crític?
SUPÒSIT 5a: Treballar a partir de Problemes Socials Rellevants és fonamental per al desenvolupament competencial de l'alumnat i per la formació del Pensament Crític.	
SUPÒSIT 5b: La qüestió de la crisi ens dona l'oportunitat d'obtenir informació sobre altres continguts que podrien considerar-se rellevants per treballar el pensament social (com poden ser la visió que tenen els joves del món actual i futur, el futur del sistema capitalista...)	
Ambdós supòsits, que seran tractats de forma conjunta donada la seva relació, se'ns validen. Dissenyar la unitat a partir del Problema Social Rellevant de la crisi econòmica, pensem que ha estat un encert a l'hora de predisposar i motivar l'alumnat vers l'aprenentatge. La crisi, com s'ha vist, no els ha estat un fenomen aliè, sinó molt proper: que han viscut en primera persona o a partir de persones molt properes (familiars i amics). El problema social rellevant de la crisi ha estat el pretext, el tret de sortida, per treballar en una mateixa unitat importants continguts de les ciències socials, que els han permès entendre el present des de les seves arrels més contemporànies. És a dir, l'origen més proper de l'actual model econòmic, social i polític sota el qual ens organitzem avui en dia, encara, les societats europees. Valorar els seus pros i contres. Han treballat les característiques del sistema, les diferents crisis cícliques que s'han anat produint en el decurs del segle XX, els problemes que actualment genera el sistema, entre altres. Analitzar la crisi des del present, el passat i incloent la perspectiva de futur, ha permès, alhora, treballar amb l'alumnat aspectes com el futur del sistema capitalista; l'anàlisi de vies d'organització econòmica i social alternatives a l'actual model, que posen l'accent en la necessitat de situar l'ésser humà en el centre i no els interessos econòmics; la necessitat d'enfortir el model democràtic, davant d'una classe política que ha estat posada en qüestió per l'alumnat; i la necessitat imperiosa de modificar els hàbits de consum per llimar desigualtats socials i frenar la degradació de l'entorn, entre altres qüestions. La metodologia emprada, no només partir d'un problema social rellevant, sinó l'organització de la unitat en grups cooperatius, el disseny dels materials (més enllà del	

llibre de text), el contacte directe amb alguns autors, el disseny de les activitats, els reptes i propostes plantejats... han estat molt ben valorats per l'alumnat. Si suméssim el percentatge d'estudiants que estan *molt d'acord* amb la metodologia emprada i els que es mostren *bastant d'acord*, el grau de satisfacció superaria el 75% dels i les estudiants. Però més enllà del grau de satisfacció, m'agradaria posar de relleu el que considero més important: al final de la unitat, l'alumnat ha pres consciència de la necessitat d'actuar, d'implicar-se, d'intervenir. Els mètodes tradicionals conviden a memoritzar i repetir, apropar el coneixement als i les estudiants partint dels seus propis interessos: motiva l'aprenentatge, ajuda a conformar un criteri, a fomentar el pensament crític, per acabar actuant. I així ho recullen les enquestes finals: gairebé la meitat dels i les estudiants (47%) està *Molt d'acord* sobre la necessitat d'actuar i participar per millorar l'entorn i el sistema. A aquest elevat percentatge, caldria afegir-hi el 25% de joves que es mostra *Bastant d'acord*. Al cap i a la fi, l'objectiu últim de la unitat era precisament aquest: que l'alumnat adquirís coneixements (aprenentatges), prenguéss consciència de la situació per, en darrera instància, acabant-se implicant i actuar (participant en l'entorn, modificant els hàbits de consum, actuant en coherència amb els nous aprenentatges,...).

Dels propis estudiants, van sorgir iniciatives reals que van tenir un impacte en el municipi i/o en el centre, com van ser la transformació del menjador escolar en un menjador social, en col·laboració amb l'Ajuntament de Calafell i la Fundació Santa Teresa del Vendrell, després que aquest espai al centre quedés lliure per la concessió de la jornada continuada per part del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. O l'organització a l'institut d'un gran mercat d'intercanvi de béns i serveis, que va tenir un gran impacte entre tota la comunitat educativa (docents, estudiants i altre personal). Penso que donar la paraula i traslladar el protagonisme a l'alumnat, té com a resposta iniciatives magnífiques com les dues que s'acaben d'exposar.

PREGUNTES	6.- Quines característiques hauria de tenir la nostra intervenció didàctica a l'aula per innovar en l'ensenyament-aprenentatge de les Ciències Socials?
SUPÒSIT 6a:	
Repensar el currículum de Ciències Socials a partir de la problematització de continguts, contribuirà a millorar la formació competencial de l'alumnat i a desenvolupar el Pensament Crític.	
Crec que ara és el moment de repensar el currículum a partir de la problematització de	

continguts. El context, l'actual currículum i la voluntat del Departament penso que són elements que juguen a favor d'aquest canvi. Anem-ho a explicar, fent prèviament un brevíssim repàs històric abans d'arribar a les consideracions finals, com a cloenda d'aquest apartat:

Seguint les recomanacions del Parlament Europeu i del Consell de 18 de desembre de 2006, relatives a les competències clau per a l'aprenentatge permanent, molts sistemes educatius del continent van reorientar els seus currículums educatius cap a l'assoliment de les competències. Fruit d'aquestes recomanacions, van néixer la LOMCE (la Llei Orgànica d'Educació, del 10 de desembre de 2013), de la qual en va derivar a Catalunya, dos anys més tard, el Decret 187/2015 que regula els ensenyaments d'educació secundària obligatòria.

Les competències clau que haurien de dominar els nostres joves en acabar l'ESO, segons les esmentades recomanacions europees, giren entorn de: la competència en lectoescriptura; la competència multilingüe; la matemàtica, en ciència, tecnologia i enginyeria; la competència digital; la personal, social i d'aprendre a aprendre; la ciutadana; l'emprenedora; i la competència en consciència i expressions culturals.

La transposició d'aquestes recomanacions al currículum de l'ESO a Catalunya s'ha conformat a partir d'una forta identificació de les competències amb les matèries tradicionals del currículum. D'aquesta manera el currículum contempla 7 àmbits competencials específics que connecten amb matèries pròpies d'un camp conceptual i 2 àmbits competencials transversals, que connecten amb totes les matèries. Per a cada àmbit, les diferents matèries que s'hi agrupen comparteixen unes mateixes competències (lligades a uns continguts claus, elegits per ser aquells que més poden contribuir a l'assoliment de les competències). En el cas de l'àmbit social, l'alumnat té quatre anys (els que dura l'etapa) per anar consolidant l'assoliment de les 13 competències definides per a l'àmbit social i agrupades en quatre grans dimensions (històrica, geogràfica, artística i social i ciutadana).

Com veiem, el nou currículum posa l'accent en l'assoliment de les competències més enllà dels continguts. És a dir, tot i que es fa una proposta pel que fa als continguts curriculars, el docent/la docent té marge de llibertat per elegir aquells continguts que consideri més adients per a l'assoliment de les 13 competències de l'àmbit social, al llarg dels cursos que configuren l'ESO.

l'aprenentatge significatiu i convida a l'acció. Aprofitem, doncs, aquesta nova conjuntura per treballar en aquesta direcció.

Des del Departament, la intenció sembla que és continuar aprofundint en el treball per competències d'una manera més globalitzada i més acord amb els nous temps. Una educació encaminada a la incorporació de les anomenades *Competències Globals* (segons hem pogut consultar al document de treball intern elaborat per Ramon Grau: *Programa d'innovació: projecte de recerca, creació i servei* facilitat per la Subdirecció General d'Ordenació Curricular de la Direcció General de Currículum i Personalització de la Generalitat de Catalunya).

Aquest mateix document defineix les *Competències globals* com “*aquelles capacitats, coneixements, habilitats i actituds, que les persones són capaces d'aplicar per desenvolupar-se amb èxit en una societat globalitzada i marcada pel canvi permanent i la incertesa*”.

Enfocar el treball cap a les competències globals, fonamentals per desenvolupar-se en una societat globalitzada, incerta i en constant transformació, com s'ha dit, requerirà treballar d'una altra manera (tal com s'apuntava en l'apartat anterior). Caldrà treballar, insistim, a partir de problemes, encàrrecs i/o reptes, centrats en la realitat social, sigui local o global.

Aprofundir en les competències globals requerirà “*partir de situacions amb enfocaments globalitzats centrats en les problemàtiques polítiques, socials, ambientals o personals que estan sobre la taula de la humanitat*” (tal com es desprèn del mateix informe).

Des de totes les matèries, des de tots els àmbits, el projecte apunta en la direcció de treballar per l'assoliment de les següents competències globals: *pensament creatiu, comunicació, col·laboració, pensament crític, competències personals, competències socials i ciutadania, i competència digital*.

Potser és el moment, i el context així ho afavoreix, de repensar el currículum de Ciències Socials a partir de la problematització de continguts per contribuir a millorar la formació competencial de l'alumnat i millorar la formació del pensament crític.

Taula 55

8.3.- Conclusions en relació als objectius plantejats

Aquesta tesi partia del següent gran objectiu: *Investigar sobre quins elements tenen una major incidència en la formació del pensament social de l'alumnat de quart d'ESO i*

esbrinar com podem contribuir, des de les aules, a millorar la formació d'aquest pensament perquè esdevinguin ciutadans crítics i participatius.

Pensem que, a la llum de les conclusions exposades als apartats 8.1 i 8.2, podem constatar que s'ha complert el principal objectiu que ens havíem plantejat a l'inici d'aquesta investigació. Tots els resultats s'han anat contrastant al voltant d'un seguit de variables interpretatives, que des d'un bon inici, foren elegides i definides per considerar-se rellevants en la formació del pensament crític, i que s'han mostrat efectives al llarg de la recerca. De fet, molts dels resultats obtinguts, no podrien haver-se interpretat sense haver estat contrastats per cadascuna d'aquestes variables (ACTUALITAT, ANÀLISI SOCIOLÒGICA, PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA de l'alumnat, etc.).

Aquestes, doncs, han mostrat la seva influència per intepretar uns o altres resultats. Ens han ajudat a explicar perquè alumnes de procedències geogràfiques i/o nivells socioeconòmics dispars interpreten i valoren de diferent manera la realitat que els envolta i aporten solucions divergents als reptes i als problemes plantejats, davant de determinats fenòmens. Sense les variables TEMPORALITAT i ACTUALITAT (influència dels mitjans de comunicació) tampoc s'hagués pogut interpretar per què l'alumnat es mostra més interessat per uns problemes socials rellevants que per uns altres, en moments temporals diferents. Sense la INNOVACIÓ A L'AULA, segurament no es podrien explicar els resultats pel que fa a la important evolució que han experimentat les representacions inicials prèvies en relació a la crisi, per part d'un percentatge molt elevat d'estudiants, entre l'inici i el final de la unitat. Així com la voluntat manifestada d'intervenir en la societat per afavorir un canvi que porti a la millora del sistema.

Els resultats ens mostren que l'actualitat social, econòmica i política no els és aliena. Els i les nostres joves són part de la societat, coneixen què passa al món, tenen la voluntat i la inquietud d'entendre determinats fenòmens i volen actuar per contribuir a la seva millora. Són conscients que el canvi és necessari i que passa per una presa de consciència i un canvi urgent d'actitud i d'hàbits, que ha de començar per ells mateixos, per cadascun de nosaltres. Reconeixen haver après: caldria veure si actuen en la línia d'aquests aprenentatges (més enllà de la seva vida acadèmica i fora ja de les aules). Segurament, caldria realitzar un segon estudi per comprovar si aquestes intencions d'actuació manifestades, s'han dut a terme realment a la pràctica.

Pensem, doncs, que totes les variables elegides s'han mostrat efectives i influents per a la conformació del pensament social i és important poder-les tenir en compte, com a

docents, si volem contribuir a millorar la formació del pensament crític en els i les adolescents de 15-16 anys des de les aules de secundària.

Per altra banda, el propi enfocament de la unitat didàctica (des d'una perspectiva crítica) també s'ha mostrat efectiu per potenciar la conformació del pensament crític. Com s'ha dit en apartats anteriors: segurament hauria de ser la línia a seguir des de totes les aules i des de tots els instituts per tal de contribuir a accelerar un canvi que ja va iniciar-se el 2015, però que s'està desplegant amb gran lentitud, com s'explicarà a continuació.

En termes de formació, considero que es va fer un gran pas quan es va substituir l'antic CAP per l'actual Màster de Secundària, en una clara voluntat de millorar la formació inicial dels i les docents. Des del 2015, em consta com a professora formadora del Departament d'Educació, que hi ha una clara voluntat per part de la Generalitat, també, de millorar la formació continuada dels i les docents. Des del 2016 fins el 2018, però, en què es va donar el tret de sortida al projecte d'impuls a la formació continuada, el percentatge de professorat que havia assistit als cursos de reciclatge, havia estat baix. L'aposta del Departament continua sent ferma i a més d'oferir formació, des de fa dos cursos ha iniciat una política d'assessorament en centres per ajudar i orientar els equips docents i directius a millorar l'ensenyament aprenentatge del seu alumnat en una línia més competencial. L'acollida està sent bona, en general, però la implementació dels canvis esdevé lenta. Penso que s'està en el camí correcte i cal persistir, al marge de canvis polítics que puguin esdevenir-se en un futur immediat.

Passarem ara a centrar-nos en la resta d'objectius que ens vam plantejar, derivats del principal que acabem de comentar. Pel que fa a: *Investigar sobre quins són els problemes socials que més preocupen els joves i reflexionar sobre l'origen d'aquest interès i comprovar si la crisi es troba entre les seves principals preocupacions*, penso que també ha estat un objectiu assolit. A la seva consecució s'hi dedica el Capítol 4 i, si bé, no es corroboren alguns dels supòsits plantejats, els resultats ens demostren el seu ple assoliment. Val a dir que els resultats ens han sorprès, donat que es partia del supòsit que els problemes personals (d'entre ells la crisi o l'atur) estarien entre les seves principals prioritats de l'alumnat i les dades han demostrat que només es corrobora en aquells estudiants més vulnerables en termes econòmics. Mentre que, per a la majoria de participants en l'estudi, els problemes que més els preocupen són la POBRESA o el MEDI AMBIENT (com ja s'ha explicat àmpliament). Val a destacar en aquest capítol, la importància que han tingut les variables interpretatives, sense les quals no haguéssim pogut indagar en el per què dels resultats obtinguts.

Cal parlar, també, de la consecució del següent objectiu que ens havíem plantejat: *Analitzar les Representacions Socials que té l'alumnat sobre la crisi econòmica, abans i després de la intervenció didàctica, per valorar l'impacte que aquesta pot haver tingut en la seva evolució*, aspecte al qual s'hi dedica un extens capítol cinquè. En aquest sentit, ens ha cridat l'atenció que més del 40% dels i les estudiants concebés la crisi com una *amença* a l'inici de la unitat, independentment del seu origen social, cultural o econòmic. També trobem interessant l'impacte que ha resultat tenir la pròpia unitat (INNOVACIÓ A L'AULA) en la transformació d'aquestes representacions i en el fet que el 65% dels estudiants passi ara a concebre la crisi com una *amença* i una oportunitat (gràcies a totes les alternatives estudiades al llarg de la unitat, les quals han vingut a ampliar i enriquir la seva visió sobre el fenomen estudiat). Penso que l'impacte d'aquests resultats, ens vindria a demostrar la importància de l'educació, també, com a motor de canvi. I a demostrar quina seria la línia a seguir.

També podríem dir que s'ha assolit el tercer objectiu en relació a *l'obtenció de dades sobre els factors més rellevants que intervenen en la formació del Pensament Crític i reflexionar, específicament sobre el paper dels relats*. Com ja s'ha apuntat, en anteriors apartats, els relats (i també els focus group) han resultat ser instruments idonis de manifestació i conformació del pensament crític, així com l'elaboració de relats a partir de treballs d'empatia (emprant com a fonts d'informació, el recurs de l'entrevista als propis familiars o persones properes). Com s'ha dit, aquest fet que ha tingut un impacte important a l'hora d'apropar determinats esdeveniments llunyans en el temps, així com un major grau d'interès i motivació per l'estudi d'aquests fets, per part dels i les estudiants.

Per finalitzar, el propi desenvolupament de la unitat didàctica; la valoració dels resultats obtinguts; les diferents aportacions manifestades pels propis estudiants, tant en els relats com en els focus group; així com els resultats de les enquestes, ens han ofert dades objectives que ens permeten afirmar l'assoliment del darrer dels objectius plantejats: *Obtenir informació sobre com millorar la tasca educativa per fomentar l'ensenyament-aprenentatge competencial a les aules i la formació del Pensament Crític dels i les estudiants de 15 i 16 anys per intentar aportar alguna millora i innovació educativa a les aules de secundària*. Segurament, en l'actual context, i molt especialment des del 2015 (amb el canvi de decret curricular, del qual s'ha parlat extensament en el supòsit 6a) no resulta tant rellevant l'impacte que pot haver tingut l'enfocament donat a la unitat, però cal posar de relleu que el 2012, aquestes pràctiques i aquest grau de consciència en

relació a la necessitat de treballar d'una altra manera, que trenqués amb els mètodes tradicionals, no estava tan extesa. Els resultats ens mostren que si volem contribuir a la formació del pensament crític seria important tenir en compte la importància de treballar partint de problemes socials rellevants, propers als interessos dels i les estudiants, i treballar les Ciències Socials des de la perspectiva crítica.

8.4.- Conclusions en relació al problema plantejat: *Com podem contribuir a millorar la formació del pensament crític dels i les joves de 4t d'ESO, des de les aules?*

Com a conclusió final i síntesi de tot el que hem anat exposant al llarg d'aquest capítol i dels resultats obtinguts en el decurs de la recerca, penso que si volem contribuir a formar joves crítics, conscients, implicats i participatius en la societat hauríem de tenir en compte, com a docents, els següents aspectes:

- Els mencionats factors que hem vist que es mostren importants en la construcció del pensament crític (l'origen cultural, social, la influència dels mitjans i l'anàlisi de l'actualitat,...)
- Treballar a partir de problemes socials rellevants, els quals apropen, motiven i predisposen l'alumnat a l'aprenentatge i permeten treballar les Ciències Socials des de la perspectiva crítica, contribuint a la formació del pensament social
- Partir de les representacions socials prèvies, per incidir des de la didàctica en la seva evolució contribuint a la consecució de l'aprenentatge significatiu
- Emprar el relat com instrument per fer aflorar els seus pensaments, motivacions, coneixements, visió del món, i per contribuir a ordenar, crear i estructurar el propi pensament.
- Aprofundir en l'ensenyament-aprenentatge competencial per incrementar en els joves la capacitat de comprendre i interpretar el món en el qual viuen, per fomentar la seva implicació i participació. En definitiva, contribuir a formar persones interessades en allò que succeeix al món, crítiques, capaces de comprometre's per intervenir-hi.
- Contribuir a la formació de joves autònoms, responsables, crítics i implicats en la societat present i futura.
- Fomentar un canvi de valors des de les aules, que esdevinguin els fonaments d'un canvi de sistema més humanitzat, solidari, just, equilibrat, respectuós amb l'entorn i amb les persones. Promovent la formació d'una ciutadania capaç de cooperar i actuar solidàriament.

- Ampliar el Currículum cap a l'ensenyament de nous autors i nous models alternatius a l'actual sistema d'organització social i econòmica, que contribueixin a repensar aquest futur millor i més humanitzat.
- Introduir, des de l'ensenyament de les Ciències Socials la perspectiva de present i de futur, per afavorir el disseny d'un futur millor.
- Promoure un aprenentatge lligat a l'acció (la qual motiva, alhora, l'aprenentatge) que requereixi una intervenció d'impacte real a la societat (al centre, al barri, al municipi, a la ciutat...).
- Treballar a partir de problemàtiques socials reals (a nivell científic, social, polític, econòmic, artístic...), per transcendir més enllà de la dimensió escolar i que tinguin una repercussió en l'entorn. Obrir, per tant, l'escola a les entitats de l'entorn i convidar l'entorn a entrar en els centres educatius.

8.4.- Conclusions a nivell metodològic

Es procedirà, en el decurs de les properes pàgines a valorar l'efectivitat, els pros i contres, de la metodologia emprada, des de l'elecció de la mostra fins als instruments emprats:

- Si ens centrem en la **mostra** certament pot semblar que, en una investigació mixta, en la qual es posa de relleu la importància de l'anàlisi qualitativa, no caldria elegir una mostra tant àmplia ni pel que fa al nombre d'estudiants implicats, ni en relació a la cohort d'anys acadèmics elegida per l'estudi. Altres tesis doctorals, basades en una metodologia mixta, estan fonamentades en una mostra configurada per una sola classe, d'un sol any acadèmic i amb la participació total d'una trentena d'estudiants. Però si la intenció era obtenir dades sobre les variables que més podien incidir en la formació del pensament, i d'entre elles: la temporalitat, calia elegir una cohort d'anys suficientment àmplia que aportés dades des d'anys més propers a la crisi fins a anys més allunyats del fenomen i, alhora, més propers a la seva recuperació. I això només ho podíem aconseguir agafant una mostra suficientment àmplia a nivell temporal. Tanmateix, si es volia comprovar el pes dels factors culturals i socioeconòmics, era necessari incloure, en l'elecció de participants, alumnat tant de grups A/B com C/D, per garantir una participació el màxim d'àmplia quant a procedència geogràfica i origen socioeconòmic de les seves famílies. Si bé treballar a partir d'un nombre tant rellevant de joves i d'evidències ha estat una tasca laboriosa (a l'hora de realitzar el buidatge de les dades, analitzar-les, reflexionar i escriure la tesi), pensem que també

ha estat un encert, precisament per la pròpia riquesa qualitativa i de matisos que s'han aconseguit.

- En relació a la unitat didàctica, ja ho hem anat dient, pensem que tant l'enfocament com el disseny d'activitats han resultat adequats, tant per les dades que hem pogut aconseguir, a l'hora de desenvolupar aquesta investigació, com per reflexionar sobre el propi impacte de la mateixa unitat en l'evolució dels aprenentatges, idees, representacions socials, propostes de solució... etc... aportades pels i les estudiants. Han resultat ser un encert, també, el problema social rellevant elegit (proper i de l'interès dels i les participants), així com el repte plantejat, al qual havien de donar resposta al final de la seqüència: *És la crisi una amenaça o una oportunitat?*. Si bé el treball cooperatiu ha estat la base de la unitat, cal dir que la idea que tots els dossiers finalitzessin amb un relat individual també ho valorem de forma positiva, ja que ens ha permès poder disposar de gairebé 800 relats, dels quals se n'han triat 666 com a treball de camp en aquesta tesi, per considerar-se que eren els que podien aportar dades més interessants en concordança al problema, les preguntes i els supòsits plantejats a l'inici de la recerca. També han estat molt enriquidors els resultats obtinguts fruit dels relats grupals, sorgits de la discussió i el treball conjunt entre els diferents grups cooperatius.
- En relació a la temàtica dels relats, tots han contribuït a aportar-nos dades i perspectives diverses que necessitàvem per donar resposta al problema plantejat i a les diferents preguntes i supòsits. Amb tot, han resultat ser especialment una proposta interessant per la riquesa de matisos obtinguts, els següents:

Activitat 3: Relat: <i>Explica la crisi a un germà petit</i>
Es va plantejar amb l'objectiu d'aconseguir dades, a nivell quantitatiu i qualitatiu, sobre si l'alumnat, prèviament al desenvolupament de la unitat, percebia la crisi com una amenaça o una oportunitat. El seu disseny (el fet que ho haguessin d'explicar a un germà petit) va resultar un encert donat que va permetre a l'alumnat expressar lliurement els sentiments que li provocava la crisi, més enllà dels coneixements concrets sobre el fenomen. El fet d'explicar-ho a un nen/a petit/a, sumava un plus de llibertat en relació a les expressions que van elegir. Sincerament no es va ser conscient aleshores, quan es va triar la temàtica del relat, de la potencialitat d'aquest enfocament. Va ser durant el buidatge i l'anàlisi de dades que es va prendre consciència de les interessants

aportacions recollides quan l'alumnat explicava la crisi en termes de <i>monstre</i> , motiu de gran <i>tristesa</i> per a les famílies, etc..
Activitat 6.- Relat: <i>Elabora un relat biogràfic a partir de l'entrevista a una persona que estigui vivint la crisi actual: com li ha afectat? Com s'ha sentit? Com ha canviat la seva vida? Quines actuacions està realitzant per sortir-se'n?</i>
Si bé inicialment no estava plantejada com una activitat d'empatia, en proposar entrevistar una persona que estigués vivint la crisi actual, molts i moltes estudiants van optar per entrevistar familiars tant propers com pares, avis o tiets..., entre altres. En definitiva, gent propera i estimada. El resultat va ser molt interessant perquè aquesta proximitat va incrementar la motivació dels i les estudiants vers l'estudi d'esdeveniments més allunyats en el temps (crisis, guerres) que potser d'una altra manera no haguessin despertat tant el seu interès.
Activitat 7.- <i>Què podem aprendre de les crisis?</i>
També aquí havien de treure la informació a partir d'una entrevista a una persona coneguda i els resultats han estat fantàstics, tant que podrien donar el tret de sortida a una altra recerca. En aquest relat l'alumnat no només va sintetitzar els aprenentatges assolits, sinó que, en un alt percentatge, van assegurar que no actuarien com els seus pares. En els relats podem llegir que, a diferència dels seus progenidors, ells sí que sabran encarar una futura crisi provocada pel sistema. Seria molt interessant poder fer una segona investigació, prenent com escenari l'actual crisi econòmica, derivada de la situació pandèmia, i agafant com a mostra els i les mateixes alumnes que, tenint 15-16 anys el 2012, ara ja tenen 24 anys.

Taula 56

- En relació al focus group, ha estat un instrument idoni. Jo diria que, en aspectes determinats, el format distès que permeten aquest tipus de converses ha vingut a oferir-nos una major riquesa de matisos, que el format relat. Ha estat un magnífic instrument per enriquir els resultats obtinguts de les narracions, però voldria anar més enllà: han aportat dades que no s'havien fet tan paleses en els treballs escrits: com la crítica tant contundent vers la classe política o bé la fermesa amb qual manifesten la necessitat d'actuar per millorar el sistema. Les converses han fet aflorar emocions, que havien quedat amagades entre les línies de les narracions. Fins a tres vegades, en

tres ocasions diferents (Irene, Roser i Pere), es va haver de parar la gravació perquè aquests tres participants van esclatar a plorar quan parlaven de la situació que havien viscut les seves famílies arran de la crisi. Els focus group també van permetre fer aflorar identitats pròpies ocultes en històries que havien estat explicades en tercera persona: la Dalma vivia d'ocupa...no la seva cosina. La Dalma assistia a menjadors socials, no la seva tieta. Alguns estudiants van amagar, doncs, la seva identitat real en els relats fent-se passar per familiars propers, fet que no van poder ocultar en el desenvolupament del focus group. Estudiants que havien estat molt políticament correctes en les seves redaccions, com la Fàtima, van aguditzar el seu discurs crític en el focus group, crític vers la manera d'actuar dels i les occidentals, crític amb l'actuació consumista d'algunes companyes i companys de classe, crític, en definitiva, vers el funcionament del sistema capitalista. Per tot plegat, cal dir que, si bé a l'hora de dissenyar la recerca es va elegir el focus group més com un instrument complementari per enriquir les dades dels relats (instrument concebut com a principal) i poder-les triangular, aquest ha acabat esdevenint un instrument molt potent... en absolut complementari, imprescindible i diria que a un mateix nivell d'importància que les narracions.

- En relació a les enquestes: han estat un instrument necessari a l'hora de triangular les dades, però sobretot a l'hora d'obtenir informació sobre dos aspectes que no quedaven resolts amb els altres dos instruments: indagar sobre el grau de satisfacció i la valoració de la metodologia emprada; i constatar quelcom que s'havia fet palès, sobretot, al focus group: la importància i la necessitat manifestada d'actuar per canviar el sistema actual.
- Finalment, ens centrarem en valorar les variables elegides a l'hora de triangular les dades: totes elles s'han mostrat efectives per poder entendre els resultats obtinguts. Òbviament no en la mateixa mesura ni totes alhora, però cadascuna, en moments determinats, ha tingut el seu pes explicatiu clau i ha mostrat la seva incidència en la formació del pensament social. Passem a valorar-les de manera individual:

TEMPORALITAT	Si bé el “preu a pagar” ha estat una ampliació important de la mostra objecte d'estudi i una dificultat major en el desenvolupament de la investigació, donada l'envergadura que suposa treballar amb un nombre tant important de dades, el retorn d'aquest esforç s'ha vist recompensat en comprovar el pes
--------------	--

	d'aquesta variable a l'hora d'explicar per què l'alumnat es mostra interessat en determinats problemes en moments concrets i com aquesta jerarquia d'interessos va evolucionant en funció de la temporalitat i el pes de l'actualitat en cada moment. Ho hem vist clarament en el cas de la crisi econòmica, l'interès dels i les estudiants s'incrementa a mesura que ens apropem temporalment al fenomen i disminueix a mesura que ens allunyem dels anys més propers a l'epicentre de la crisi.
ANÀLISI DE L'ACTUALITAT (i influència dels mitjans de comunicació)	Ha estat molt laboriós contrastar què passava al món per enriquir les explicacions al voltant dels resultats obtinguts en cada moment però ha resultat especialment útil a l'hora de trobar perquè als resultats obtinguts (en cada gràfic, en cada aportació...). Aquesta pràctica ens ha obligat a contrastar tots i cadascun dels resultats amb dades estadístiques com l'evolució del nombre d'aturats a l'Estat espanyol (durant el període 2012-2016); els conflictes geopolítics dels quals es feia ressò la premsa en cada moment (crisi dels refugiats sirians a Europa, els diferents atemptats terroristes, les diferents cimeres internacionals relacionades amb el canvi climàtic...); l'evolució de l'índex de Gini per al període 2008-2017; el fluxe d'emigracions d'espanyols amb destinació a l'estranger (2008-2019); així com el fluxe d'immigrants d'estrangers a l'Estat espanyol (per al mateix període); o, entre altres, l'evolució del nombre de desnonaments per impagaments d'hipoteca a Espanya durant el període 2013-2019. Tot plegat, laboriós, però molt interessant a l'hora d'interpretar els resultats i constatar la influència dels mitjans de comunicació per explicar el pensament i l'interès dels joves per determinats problemes (com la guerra), però no tots. Ha servit també per constatar el seu interès per l'actualitat política, social i econòmica a nivell mundial. Allò que passa al seu país... i al món, no els és aliè ni indiferent: els interessa, els preocupa i ho volen entendre.

EL GRAU D'AFECTACIÓ	En relació a la crisi aquesta variable s'ha mostrat efectiva, més que els factors sociològics, però certament no ens serveix per interpretar altres fenòmens. L'alumnat es mostra interessat i preocupat per problemes d'abast mundial, que van més enllà de la seva pròpia afectació personal. Fet que ens sorprèn en la mateixa mesura que ens afalaga, pel fet de tenir la certesa que els i les nostres joves (si més no, els i les que han participat en l'estudi) no són aliens a la realitat que els envolta, ni insensibles a les injustícies, ni egoistes que pensen només en allò que els pot afectar directament, i manifesten la necessitat i la seva voluntat d'actuar, de participar i d'implicar-se.
L'ANÀLISI SOCIOLÒGICA A L'AULA	Com s'ha anat explicant, aquesta variable s'ha mostrat efectiva a l'hora d'explicar determinades respostes o interessos divergents en funció de l'origen social i econòmic de les famílies a les quals pertanyia cada participant. Però, cal remarcar que tots els i les joves, independentment d'aquesta variable, també mostren tenir, generacionalment, molts punts en comú: coincideixen en la necessitat d'actuar per canviar el món, en la voluntat de ser ells i elles mateixos els primers a començar (amb petits canvis relacionats amb els hàbits de consum, que estan directament al seu abast); valoren, tots, la importància de la formació; critiquen aferrissadament els polítics del país (per corruptes, ineptes, malbaratadors); es mostren, en general, optimistes de cara el futur; es mostren sensibles, implicats i responsables vers allò que passa al seu entorn més proper i llunyà.
LA PROCEDÈNCIA GEOGRÀFICA	L'origen cultural ha tingut un pes rellevant a l'hora d'interpretar, sobretot, algunes solucions aportades. Però, més que l'origen cultural, hem arribat a la conclusió que ha estat la pròpia vivència el que ha estat determinant a l'hora d'explicar les diferències. És a dir, l'alumnat que ja ha viscut altres crisi (que l'han obligat a viure altres processos migratoris) percep el fenomen i les solucions d'una determinada manera pel fet d'haver-ho viscut i no tant pel fet de provenir d'Àfrica, d'Àsia o Amèrica. Amb l'excepció, com

	s'ha dit, dels nouvinguts provinents de països comunistes o excomunistes. Aquí sí que es podria constatar la influència que pot suposar l'experiència d'haver viscut sota altres règims no democràtics, en relació a la visió que tenen del món (no tant pel fet de ser de Cuba, Moldàvia o Rússia... sinó pel comú denominador que els uneix: el règim sota el qual han viscut ells o les seves famílies).
INNOVACIÓ A L'AULA	Pensem que ha estat un element molt important per fer evolucionar les representacions socials dels i les joves en relació al fenomen de la crisi, però sobretot per explicar el seu grau d'implicació pel que fa a la voluntat de voler actuar per millorar el món actual i futur. Pensem que haver conegut variables alternatives viables i possibles, ha estat una contribució clau en aquest canvi de paradigma, del qual prenem nota per millorar la pràctica docent a l'aula, en aquesta direcció.

Taula 57

8.5.- Propostes i suggeriments

Finalitzada la investigació s'exposaran algunes propostes i suggeriments, a més d'algunes vies d'investigació que es podrien obrir, a partir de la present recerca.

- Penso que seria important proposar un replantejament del Currículum vigent a partir de la problematització del contingut, per contribuir a la formació competencial de l'alumnat i al desenvolupament del Pensament Crític. Bona part del professorat en actiu ha pres consciència de la necessitat d'un canvi, té la voluntat de realitzar aquesta transició i demana eines. Aquesta reorientació del currículum podria ser un bon punt d'inici per contribuir a oferir als i les docents en actiu, aquests suports de partida. Molts d'ells, en cursos de formació continuada, demanen que se'ls orienti, en aquest sentit, que se'ls donin eines, suports... per treballar en aquesta línia. Penso que és un bon moment per donar-hi resposta, tant per la creixent demanda, com per la línia que està agafant el departament, des del canvi de decret curricular del 2015.
- El Currículum podria estructurar-se a partir de problemes socials rellevants tals com: el decreixement i l'economia circular; els conflictes al món; els moviments de població; el futur laboral (de què treballarem d'aquí a trenta anys?); el present i el

futur de l'Amazones; l'emergència climàtica; la quarta revolució tecnològica; el final de l'actual era; la crisi de la democràcia; la globalització; la crisi demogràfica; la força dels mitjans de comunicació; les multinacionals i el seu poder; la memòria històrica; la perspectiva de gènere; les ciutats i la gentrificació; les ideologies polítiques; les revolucions; les desigualtats; el món que volem; els valors i la convivència; les migracions; els problemes del món d'avui; la dona: present, passat i futur; el món a través de l'art;... Pensem que la majoria d'ells esdevenen propers als interessos de l'alumnat i a l'hora permeten ser treballats des de diferents perspectives temporals (passat, present i futur), i des de diferents branques de les Ciències Socials (economia, política, sociologia, història, geografia, art,...).

- Potser es podria proposar un currículum obert de 1r a 4t d'ESO amb diferents propostes de partida, de les esmenades en l'anterior punt, acompanyades de diferents orientacions a nivell pràctic i metodològic.
- Potser també seria el moment d'anar més enllà, per proposar que, des de totes les matèries, es treballi en comunió i coordinació per l'assoliment de les competències globals (de les quals hem fet referència a l'apartat 6.a: *pensament creatiu, comunicació, col•laboració, pensament crític, competències personals, competències socials i ciutadania, i competència digital*) en el marc d'una ciutadania global. Fet que requeriria d'un canvi metodològic en una línia més globalitzada, trencant les matèries clàssiques per predisposar-nos a treballar d'una manera més transversal i, per la qual, es requeririen canvis organitzatius en el funcionament intern dels propis centres educatius de secundària.

Pel que fa a noves línies d'investigació, penso que caldria realitzar una mena de segona part d'aquesta recerca, per poder comprovar si, a la pràctica, s'han materialitzat els aprenentatges que diuen haver assolit els i les participants, per una banda, i si s'ha fet efectiva la manifestada voluntat de participació activa, de l'altra. És a dir: realment, davant d'una nova crisi com l'actual (derivada de la situació de pandèmia), els i les joves estan actuant de manera diferent a com ho van fer els seus progenitors arran de la crisi del 2008? Estan aplicant a la pràctica tots els aprenentatges que reconeixen haver assolit després de la unitat? De quina manera estan participant en la societat, amb la voluntat d'implicar-se en l'entorn amb voluntat d'incidir en la seva millora?. De quina manera els van afectar els aprenentatges que van assolir en la seva vida quotidiana i professional? Els recorden passats els anys? Què pensen ara del sistema capitalista? Encara pensen que

cal actuar per millorar-lo o canviar-lo? Com els ha afectat la pandèmia? Quina comparació poden fer entre la crisi actual (sorgida el 2020) i la derivada del 2008? Com veuen ara el futur? Quines solucions aportarien ara?

Tot plegat són dubtes que sorgeixen, inevitablement, un cop finalitzada aquesta recerca, en un moment temporal, en què s'inicia una altra crisi, de conseqüències (probablement) més devastadores que la del 2008 i que afecta molts més sectors. I en aquest context els professors i professores de ciències socials hem de reivindicar la importància de la formació del pensament social, del desenvolupament de les capacitats per enfrontar-se als problemes i als conflictes socials, d'una ciutadania preparada per a participar i millorar la democràcia. Cal repensar, en definitiva, l'ensenyament de les ciències socials com a instrument de transformació social.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Aisenberg, B. (2000). Los conocimientos previos en situaciones de enseñanza de las ciencias sociales. Dins J. A. Castorina, i A. Lenzi (Comps.). *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas* (pp. 225-252). Barcelona: Gedisa.
- Alvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y Metodología*. México: Paidós.
- Araya, S. (2002). *Representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. San José (Costa Rica): Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Armento, B. J. (1991): Changing conceptions of research on the teaching of social studies. SHAVER (ed.): *Handbook on Research on Social Studies Teaching and Learning. A Project of the National Council for the Social Studies* (pp.185-196).. New York. Macmillan.
- Barton, K.C. (2008). Research on students' ideas about history. In Levstik, L.S. & Tyson, C.A. (eds.). *Handbook of Research in Social Studies Education*. Routledge (pp.239-258). New York/London.
- Benejam, P. (2002). Las finalidades de la educación social. Benejam, P. & Pagès, J. (eds.). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (pp.33-52). Barcelona: Horsori.
- Berger, P.L, Luckman, T. (1998). *La construcció social de la realitat: un tractat de sociologia del coneixement*. Barcelona: Editorial Herder.
- Bisquerra. R. (coord). (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Boix-Mansilla, V.; Gardner, H (1999), ¿Cuáles son las cualidades de la comprensión? Sonté, M. (comp.) (1999), *La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la investigación y la pràctica*. Barcelona: Paidós, p. 215-256.
- Burke, P. (2001). *Hablar y callar*. Barcelona: Gedisa.
- Canal, M.; Costa, D.; Santisteban, A. (2012). El alumnado ante problemas sociales relevantes: ¿Como los interpreta? Como piensa la participación? De Alba, N.; García, F.;

- Santisteban, A. (eds.). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Sevilla: Díada. Vol I. 527-535
- Canals, R. (2016). L'argumentació en la construcció del pensament social crític. *Revista Catalana de Pedagogia*, 9, 73-89
- Casas, M. (2004). Ensenyar a parlar i escriure Ciències Socials: La justificació i l'argumentació en Ciències Socials. Competències bàsiques en la formació democràtica dels joves. Educació Secundària Obligatoria. Associació de Mestres Rosa Sensat. Casas, M. (coord) *Grup de recerca de Ciències Socials*. Fundació Jaume Bofill i Universitat Autònoma de Barcelona.
- Castells, M. (2006). *La Sociedad Red: una visión global*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castellví, J. (2019). Literacitat crítica digital en els estudis socials. Estudis de cas en educació primària. Tesi Doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Castellví, M.C.; Díez-Bedmar, M.C & Santisteban, A. (2020). Pre-Service Teachers' Critical Digital Literacy Skills and Attitudes to Address Social Problems. *Social Sciences*, 9, 134. Doi:10.3390/socsci9080134
- Cely, A. , Moreno, N., Rodríguez, A. (2007). Construcción del conocimiento social desde la geografía y su incidencia en la formación del pensamiento crítico. *Ponència sobre els resultats del projecte d'investigació que du el mateix nom a càrrec del Grup d'Investigació GEOGAPIDEIA* (Universidad Pedagógica Nacional Universidad Distrital "Francisco José de Caldas").
- Dalongeville, A. (2003). Noción y práctica de la situación-problema en historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 2, p. 3-12.
- De Puig, I. (2012). Es pot aprendre a pensar?. *Escola Catalana* núm 474 p. 18-19
- Departament d'Ensenyament (2015). Annex 6. DECRET 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. Generalitat de Catalunya.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos: Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. Barcelona: Paidós (edición original de 1910).
- Dewey, J. (1995). Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación. Madrid: Morata (edición original de 1916).

- Ennis, R.H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*, 43 (2), 44-48.
- Evans R.W., Newmann, F.W., Saxe, D.W (1996). Defining issues centered education. Evans, R.W.; Saxe, D.W. (eds) *Handbook on Teaching Social Issue* (pp.2-5). Washington: Nacional Council for the Social Studies
- Freire, P. y Macedo, D. (2004). *Literacy: Reading the Word and the World*. Londres: Routledge.
- García Pérez, F. (2002). Concepciones de los alumnos y conocimiento escolar. Un estudio en el ámbito del medio urbano. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 1, 17-25.
- González-Valencia, G. A.; Santisteban, A. & Pagès, J. (2020). Finalidades de la enseñanza de la historia en futuros profesores. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 13, 1-23. Doi: 10.11144/Javeriana.m13.fehf
- Grau, F. (2014). El tratamiento del relato histórico en las aulas de secundaria. Pagès, J i Santisteban, A. (edit.) *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales* (Vol 1). Barcelona: Servei de Publicacions de la UAB/AUPDCS.
- Habermas, J. (1968). *Coneixement i interès*. Barcelona: Taurus.
- Hernández, F.X (2002). *Didàctica de les Ciències Socials Geografia i Història*. Barcelona: Editorial Graó.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Madrid: Mc Graw Hill Education.
- Hess, D. (2008). Controversial issues and democratic discourse. L. Levstik & C. Tyson (eds.). *Handbook of Research on Social Studies Education* (pp. 124-137). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hess, D. (2009). *Controversy in the classroom: The democratic power of discussion*. New York: Routledge.
- Ho, L-C., McAvoy, P., Hess, D. & Gibbs, B. (2017). Teaching and Learning about Controversial Issues and Topics in the Social Studies. A Review of the Research. McGlinn, M. & Bolick, C. M. (eds.). *The Wiley Handbook of Social Studies Research* (pp. 321-335). Malden, MA (USA): John Wiley & Sons.

- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. Dins S. Moscovici (Comp.), *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (pp.469-494). Barcelona: Paidós.
- Kendall, A. y McDougall, J. (2012). Critical Media Literacy after the Media. [Alfabetización mediática crítica en la postmodernidad]. *Comunicar*, 38, 21-29. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-02>
- Lankshear, C., y McLaren, P. (1993). *Critical Literacy. Politics, praxis, and the postmodern*. New York: State University of New York Press.
- Lakoff, G. (2008). *No pensis en elefant! Lenguatge i debat polític*. Barcelona: Viena Edicions
- Legardez A. (2004). Transposition didactique et rapports aux savoirs : l'exemple de questions économiques et sociales, socialement vives. *Revue française de pédagogie*, 149, 19-27.
- Legardez, A. et Simonneaux, L. (2006). *L'école à l'épreuve de l'actualité. Enseigner les questions vives*. Issy les Moulineaux: ESF.
- Legardez, A. & Simonneaux, L. (dir.) (2011). *Education au développement durable et autres questions socialement vives*. Dijon : Educagri.
- Dhond, H. (1994). Critical Thinking: Research Perspective for Social Studies Teacher. *Canadian Social Studies*, Vol. 28 (4).
- Leith, S. (2012). *¿Me hablas a mi? La retórica de Aristóteles a Obama*. Madrid: Santillana Ediciones Generales.
- Lindon, A. (2000). *La vida cotidiana i el seu espai-temporalitat*. Barcelona: Editorial Anthropos.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemal. (L'original és de 1961).
- Moscovici, S. (1981). On social representation. Forgas, J.P. (comp.). *Social cognition. Perspectives in everyday life*. Londres: Academic Press.
- Moscovici, S. (1993). *Psicología social*. Barcelona: Paidós.
- Oller, M. (2011). Ensenyar geografia a partir de situacions problema. *Perspectiva Escolar*

358, p. 14-23.

Pagès, J. (1997). Líneas de investigación en didáctica de las Ciencias Sociales. Benejam, P., Pagès, J. (coord): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria* (pp. 209-226). Barcelona: ICE-Universitat de Barcelona/Horsori,.

Pagès, J. (1998). La formación del pensamiento social. A Benejam, P., Pagès, J., *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria* (pp. 151-164). ICE-Universitat de Barcelona/Horsori.

Pagès, J. (1998). Líneas de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Benejam, P., Pagès, J. (coord.). *Enseñar y aprender Ciencias sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*. Barcelona: Horsori/ICE-UB, 209-226.

Pagès, J. (2007). La enseñanza de las ciencias sociales y la educación para la ciudadanía en España. *Didáctica Geográfica*, segunda època n.9, 205-214.

Pagès, J. (2018). Aprender a Enseñar Historia. Las relaciones entre la historia y la historia escolar. *Trayectorias universitarias*, 4 (7), 53-59.

Pagès, J., y Oller, M. (2007). Las representaciones sociales del derecho, la justicia y la ley de un grupo de adolescentes catalanes de 4º de ESO. *Enseñanza de Las Ciencias Sociales: Revista de Investigación*, 6, 3–18.

Pagès, J.; Santisteban, A. (2010), Les qüestions socialment rellevants a l'ensenyament de les ciències socials a Catalunya: passat, present i futur. Pagès, J.; Santisteban, A., (coords.). *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials*. Barcelona: Servei de les Publicacions de la UAB.

Perez Tornero, JM. (2011). El aprendizaje de la lectura comprensiva y crítica. *Aula de innovación educativa*, 200, 55-59.

Pipkin, D. (coord). (2009). *Pensar lo social. Un aporte de la enseñanza de la Sociología para la escuela media*. Buenos Aires: la Crujía.

Pla, S. (2005). *Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato*. Méxco: Plaza y Valdés editores.

Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber* n. 40, p. 7-22

- Rodríguez, D., i Valdeoriola, J. (2014). *Metodología de la investigación*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Rodríguez, G., GIL, J., GARCÍA, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ajilbe.
- Ross, E. W. (2004). Social studies and critical thinking. In J. L. Kincheloe & D. Weil (Eds.). *Critical thinking and learning: An encyclopedia for parents and teachers* (pp. 383-388). Westport, CT: Greenwood Press.
- Ross, E. W. (2006). *The Social Studies Curriculum*. New York: State University of New York, SUNY Press.
- Salmon, C. (2008). *Storytelling: la máquina de fabricar historias y formatear las mentes*. Barcelona: Península.
- Sant, E., Pagès, J., Santisteban, A., González-Montfort, N., Oller, M. (2014). ¿Cómo podemos analizar la competencia narrativa del alumnado en el aprendizaje de la historia a *Clio y Asociados: La historia enseñada* n. 18 i 19. Santa Fe. p.166-182.
- Santisteban, A. (2008). La educación para la ciudadanía económica. *Iber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 58, 16-25
- Santisteban, A. (2009). El conocimiento de lo social. Programa de Doctorado en Didáctica de las Ciencias Sociales (pp.201-308). Material fotocopiado. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Santisteban, A. (2010). La formación en competencias de pensamiento histórico. *Clio & Asociados: La historia enseñada*, 14, 34-56.
- Santisteban, A. (2012) La investigación sobre el desarrollo de la competencia social y ciudadana para una participación crítica. De Alba, N; García, F.; Santisteban, A. (eds.). *Educación para la participación ciudadana en el enseñanza de las ciencias sociales* (pp.277-286). Sevilla: Díada. Vol. II.
- Santisteban, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado*, 10, pp. 57-79. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002>
- Santisteban, A.; Díez-Bedmar, C.; Castellví, J. Critical digital literacy of future teachers in the Twitter Age. *Culture and Education*, 32, 185–212.
- Santisteban, A., González Valencia, G. (2013). Sociedad de la información, democracia y formación del profesorado: ¿qué lugar debe ocupar el pensamiento crítico? En Díaz, J.J.,

Santisteban, A., Cascajero, Á. (eds.). *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social* (pp. 761-770). Guadalajara: AUPDCS / Universidad de Alcalá.

Shotter, J. (2001). *Realidades conversacionales. La construcción de la vida a través del lenguaje*. Buenos Aires: Efe.

Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2, 1–8. http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm. [Google Scholar]

Tosar, B. (2017) Llegir la paraula i el món. Literacitat crítica en els estudis socials a l'Educació primària. Tesi Doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona.

Tutiaux-Guillon, N. (2011). Les Qüestions Socialment Vives, un repte per a la història i la geografia escolars. Pagès, J.; Santisteban, A., (coordinadors). *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials* (pp.25-39). Documents 97. Barcelona: Servei de Publicacions de la UAB.

Universitat Autònoma de Barcelona (2013). *Codi de bones pràctiques en la recerca*. Recuperat de: <https://www.uab.cat/web/etica-cientifica/codi-de-bones-practiques-1345713725327.html>

Valle, J.; Manso, J. (2013). Competencias clave como tendencia de la política educativa supranacional del a Unión Europea. *Revista de Educación*. Núm. Extraordinario, 12-33

Vigotsky, L.S. (1985) *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.

Wagner, W., i Hayes, N. (2011). *El Discurso de lo cotidiano y el sentido común: la teoría de las representaciones sociales*. Barcelona: Anthropos.

Wineburg, S., McGrew, S., Breakstone, J., y Ortega, T. (2016). *Evaluating Information: The Cornerstone of Civic Online Reasoning*. Stanford Digital Repository.

ÍNDIX DE FIGURES

TAULES

Taula 1. Pregunta 1 i supòsits que s'hi relacionen	9
Taula 2. Pregunta 2 i supòsits que s'hi relacionen	10
Taula 3. Pregunta 3 i supòsits que s'hi relacionen	12
Taula 4. Pregunta 4 i supòsits que s'hi relacionen	12
Taula 5. Pregunta 5 i supòsits que s'hi relacionen	14
Taula 6. Pregunta 6 i supòsits que s'hi relacionen	14
Taula 7. Objectius i marcs teòrics de referència	18
Taula 8. Mostra: cursos, grups i nombre d'estudiants	40
Taula 9. Activitats i relats de la unitat per dur a terme el treball de camp	45
Taula 10. Instruments emprats per a l'anàlisi comparativa de resultats per conèixer l'evolució de les representacions socials	46
Taula 11. Dates, cursos, participants i durada dels focus grup analitzats	47
Taula 12. Qüestions (entrevista semiestructurada)	48
Taula 13. Enquesta (qüestions agrupades per categories temàtiques)	50
Taula 14. Variables interpretatives elegides per a la triangulació de dades	52
Taula 15. Problemes Socials Rellevants (PSR) elegits	55
Taula 16. Classificació dels PSR segons el grau d'afectació (personal vs global)	56
Taula 17. Categorització de resultats: problemàtica POBRESA	58
Taula 18. Categorització de resultats: problemàtica DEGRADACIÓ DEL MEDI AMBIENT	60
Taula 19. Categorització de resultats: problemàtica FUTUR	63
Taula 20. Categorització de resultats: problemàtica GUERRA/CONFLICTES ARMATS	65
Taula 21. Categorització de resultats: problemàtica INJUSTÍCIA SOCIAL	69
Taula 22. Categorització de resultats: problemàtica ATUR	70

Taula 23. Categorització de resultats: problemàtica CRISI	70
Taula 24. Categorització de resultats: problemàtiques DROGUES, VIOLÈNCIA DE GÈNERE, CRISI DE VALORS	71
Taula 25. Categorització dades relat 2: <i>Explica una història relacionada amb la crisi</i>	97
Taula 26. Contingut dels relats segons el grau d'afectació personal	113
Taula 27. Categorització de resultats obtinguts del buidatge de l'activitat 3: <i>Explica la crisi a un germà petit</i>	118
Taula 28. Categorització de dades obtingudes del buidatge de l'activitat 4: <i>Quines penseu que són les conseqüències més greus d'una crisi?</i>	126
Taula 29. Categorització de les dades obtingudes del buidatge de l'activitat 5: <i>Considereu que la crisi és una amenaça o una oportunitat?</i>	142
Taula 30. Categorització de les dades: crisi entesa com una oportunitat	146
Taula 31. Categorització de les dades: crisi entesa com una amenaça	148
Taula 32. Crisi entesa com una amenaça o com una oportunitat: arguments per a cadascuna d'ambdues percepcions	151
Taula 33. Categorització de dades obtingudes del buidatge de l'activitat 6: <i>Relat biogràfic</i>	154
Taula 34. Categorització dels resultats: <i>Actuacions per afrontar la crisi</i>	174
Taula 35. Variables interpretatives en relació a les categories obtingudes del buidatge del <i>Relat biogràfic</i>	175
Taula 36. Categorització de resultats del buidatge de l'activitat 7: <i>Què podem aprendre de les crisis?</i>	178
Taula 37. Pes de la variable TEMPORALITAT en relació als resultats del relat 7: <i>Què podem aprendre de les crisis?</i>	198
Taula 38. Anàlisi comparativa de les categories sorgides del buidatge de les activitats 3 (<i>Explica la crisi a un germà petit</i>) i 5 (<i>És al crisi una amenaça o una oportunitat?</i>)	218
Taula 39. Anàlisi comparativa de les categories sorgides del buidatge de les activitats 4 (conseqüències) i 6 (afectacions i actuacions reals)	221
Taula 40. Comparació de resultats percentuals de les activitats 4 i 6 (10 categories)	223
Taula 41. Comparació de resultats percentuals activitats 4 i 6 (4 categories)	223

Taula 42. Consolidació d'aprenentatges	225
Taula 43. Temàtiques tractades al focus grup	227
Taula 44. Comuns denominadors respostes obtingudes de la qüestió: <i>Com veieu la crisi? Com hem arribat fins aquí?</i>	228
Taula 45. Respostes divergents obtingudes del buidatge de la qüestió: <i>Com veieu la crisi? Com hem arribat fins aquí?</i>	232
Taula 46. Comuns denominadors de les respostes pel que fa als aprenentatges relacionats amb la crisi	233
Taula 47. Respostes divergents en relació a la pregunta: <i>Què hem après de les crisis?</i>	238
Taula 48. Comuns denominadors de les respostes sorgides de la qüestió: <i>Ens en sortirem? Com veieu el futur? Marxar és la solució?</i>	238
Taula 49. Respostes divergents en relació a la següent qüestió: <i>Ens en sortirem? Com veieu el futur? Marxar és la solució?</i>	240
Taula 50. Comuns denominadors en relació a les respostes a la pregunta: <i>Quins suports han estat els més importants per afrontar-la? Quin paper ha desenvolupat el govern?</i>	243
Taula 51. Comuns denominadors en relació a les respostes a la pregunta: <i>Quina importància prenen els estudis?</i>	245
Taula 52. Comuns denominadors en relació a la qüestió: <i>Quines creieu que han estat les conseqüències és greus d'una crisi?</i>	247
Taula 53. Comuns denominadors en relació a les respostes a la qüestió: <i>És la crisi una amenaça o una oportunitat?</i>	249
Taula 54. Comuns denominadors pel que fa a les respostes relacionades amb la qüestió: <i>Com podem millorar el sistema?</i>	253
Taula 55. Conclusions en relació a les preguntes i supòsits	276
Taula 56. Conclusions en relació a la temàtica dels resultats	298
Taula 57. Conclusions en relació al pes de les variables interpretatives	303

QUADRES RESUM DADES OBTINGUDES (CREUADES AMB LES VARIABLES INTERPRETATIVES)

Quadre-resum 1	85
----------------	----

Quadre-resum 2	139
Quadre-resum 3	214
Quadre-resum 4	257

GRÀFICS

Gràfic 1. Problemes que més interessin i/o preocupen els i les joves de 15-16 anys. Anàlisi global	57
Gràfic 2. Principal preocupació: POBRESA	60
Gràfic 3. Principal preocupació: DEGRADACIÓ MEDI AMBIENTAL	62
Gràfic 4. Principal preocupació: FUTUR	65
Gràfic 5. Principal preocupació: GUERRA/CONFLICTES ARMATS	68
Gràfic 6. Anàlisi de resultats: GUERRA (per cursos i anys acadèmics)	74
Gràfic 7. Anàlisi de resultats: POBRESA (per cursos i anys acadèmics)	75
Gràfic 8. Anàlisi de resultats: DEGRADACIÓ MEDI AMBIENTAL (per cursos i anys acadèmics)	76
Gràfic 9. Anàlisi de resultats: ATUR (per cursos i anys acadèmics)	77
Gràfic 10. Nombre d'aturats a Espanya anys 2012-2013	77
Gràfic 11. Evolució del nombre d'aturats a Espanya anys 2014-2015-2016	78
Gràfic 12. Anàlisi de resultats: FUTUR (per cursos i anys acadèmics)	79
Gràfic 13. Anàlisi de resultats: CRISI (per cursos i anys acadèmics)	80
Gràfic 14. Anàlisi de resultats: VIOLENCIA DE GÈNERE, DROGUES, CRISI DE VALORS	81
Gràfic 15. Anàlisi de dades: INJUSTÍCIES SOCIALS (per cursos i anys acadèmics)	81
Gràfic 16. Relació de problemàtiques segon el grau d'afectació (personal vs global)	82
Gràfic 17. Anàlisi de les problemàtiques d'afectació global: MEDI AMBIENT, GUERRA i INJUSTÍCIES SOCIALS (per cursos i anys acadèmics)	83
Gràfic 18. Anàlisi de problemàtiques d'afectació personal: FUTUR	84

PROFESSIONAL, CRISI ECONÒMICA

Gràfic 19. Anàlisi problemàtiques d'afectació personal: VIOLENCIA DE GÈNERE i DROGUES	84
Gràfic 20. Interès per la problemàtica POBRESA (per cursos i anys acadèmics)	85
Gràfic 21. Mots relacionats amb la crisi. Tots els grups	90
Gràfic 22. Mots relacionats amb la crisi. 4t A curs 2012-13	91
Gràfic 23. Mots relacionats amb la crisi. 4t A curs 2013-14	91
Gràfic 24. Mots relacionats amb la crisi. 4t C curs 2012-13	92
Gràfic 25. Mots relacionats amb la crisi. 4t D 2013-14	92
Gràfic 26. Mots relacionats amb la crisi. 4t D 2015-16	92
Gràfic 27. Mots relacionats amb la crisi. 4t C 2015-16	92
Gràfic 28. Evolució tria mot CANVI (per grups i anys acadèmics)	93
Gràfic 29. Evolució tria mot CIRCUMSTÀNCIA (per grups i anys acadèmics)	94
Gràfic 30. Evolució tria mot MODIFICACIÓ (per grups i anys acadèmics)	94
Gràfic 31. Evolució tria mot INCERTESA (per grups i anys acadèmics)	94
Gràfic 32. Alumnat que narra històries personals per grups	96
Gràfic 33. Anàlisi evolució temporal: relats sense afectació personal	96
Gràfic 34. Dades obtingudes del buidatge del relat 2 (<i>Explica una història relacionada amb la crisi</i>)	107
Gràfic 35. Anàlisi categoria: DURES CONSEQÜÈNCIES	108
Gràfic 36. Anàlisi categoria: INDIGNACIÓ	109
Gràfic 37. Anàlisi categoria: RELATS DESCRIPTIUS	110
Gràfic 38. Anàlisi categoria: relats sobre DESNONAMENTS	111
Gràfic 39. Desnonaments per impagaments d'hipoteca a Espanya (període 2013-2019)	111
Gràfic 40. Anàlisi relats: DESESPERACIÓ	112
Gràfic 41. Anàlisi relats: ADAPTACIÓ	113
Gràfic 42. Temàtica dels relats d'afectació personal	115

Gràfic 43. Categorització relats: DURES CONDICIONS. Anàlisi qualitativa	116
Gràfic 44. DURES CONDICIONS: anàlisi per grups i anys acadèmics	117
Gràfic 45. Dades obtingudes del buidatge del relat: <i>Explica la crisi a un germà petit</i>	122
Gràfic 46. Crisi concebuda com una AMENANÇA (anàlisi per grups i anys)	123
Gràfic 47. Crisi concebuda com una OPORTUNITAT (anàlisi per grups i anys)	123
Gràfic 48. Crisi concebuda com una SITUACIÓ TRANSITÒRIA (anàlisi per grups i anys)	124
Gràfic 49. Crisi concebuda com una SITUACIÓ QUE IMPEDEIX O DIFICULTA EL CONSUM	125
Gràfic 50. Anàlisi de dades obtingudes del buidatge de l'activitat 4: <i>Quines són les conseqüències més greus d'una crisi?</i>	128
Gràfic 51. Anàlisi categoria DEPENDÈNCIA (per cursos i anys acadèmics)	130
Gràfic 52. Anàlisi categoria AFECTACIÓ PSICOLÒGICA (per cursos i anys acadèmics)	130
Gràfic 53. Anàlisi categoria RETALLADES EN L'ESTAT DEL BENESTAR (per cursos i anys acadèmics)	132
Gràfic 54. Anàlisi categoria ATUR (per cursos i anys acadèmics)	132
Gràfic 55. Anàlisi categoria HAVER D'EMIGRAR (per cursos i anys acadèmics)	133
Gràfic 56. Anàlisi categoria MANCA DE DINERS I RECURSOS (per cursos i anys acadèmics)	134
Gràfic 57. Anàlisi categoria AFECTACIÓ ECONÒMICA (per cursos i anys acadèmics)	135
Gràfic 58. Anàlisi categoria DESNONAMENTS (per cursos i anys acadèmics)	135
Gràfic 59. Anàlisi categoria SUÏCIDIS (per cursos i anys acadèmics)	136
Gràfic 60. Anàlisi categoria AFECTACIÓ SOCIAL (per cursos i anys acadèmics)	137
Gràfic 61. Evolució Índex de Gini a Espanya (període 2008-2017)	138
Gràfic 62. Anàlisi de les conseqüències: POBRESA/FAM	139
Gràfic 63. Anàlisi de les dades globals del buidatge del relat: <i>És la crisi una amenaça o una oportunitat?</i>	144

Gràfic 64. Anàlisi de dades del buidatge del relat: <i>És la crisi una amenaça o una oportunitat</i> (per grups i anys acadèmics)	145
Gràfic 65. Crisi entesa com una AMENAÇA: anàlisi qualitativa	149
Gràfic 66. Crisi entesa com una OPORTUNITAT: anàlisi qualitativa	150
Gràfic 67a. Crisi entesa com una AMENAÇA I UNA OPORTUNITAT: anàlisi qualitativa (OPORTUNITAT)	151
Gràfic 67b. Crisi entesa com una AMENAÇA I UNA OPORTUNITAT: anàlisi qualitativa (AMENAÇA)	152
Gràfic 68. Anàlisi de resultats. Relat biogràfic: <i>Afectacions de la crisi</i>	163
Gràfic 69. Evolució de resultats. Categoria: MANCA DE DINERS I DE RECURSOS	164
Gràfic 70. Evolució resultats categoria: PRUDÈNCIA	166
Gràfic 71. Evolució resultats categoria: DIVORCI	168
Gràfic 72. Evolució resultats categoria: ATUR	168
Gràfic 73. Evolució resultats categoria: DESNONAMENTS	169
Gràfic 74. Evolució resultats categoria: AFECTACIÓ PSICOLÒGICA	169
Gràfic 75. Evolució resultats categoria: DEPENDÈNCIA	170
Gràfic 76. Evolució resultats categoria: AFECTACIÓ SOCIAL	170
Gràfic 77. Evolució resultats categoria: RETALLADES EN L'ESTAT DEL BENESTAR	170
Gràfic 78. Evolució resultats categoria: MILLORAR COM A PERSONES	171
Gràfic 79. Evolució resultats categoria: DESESPERACIÓ	171
Gràfic 80. Actuacions per afrontar la crisi: Resultats obtinguts	175
Gràfic 81. Evolució resultats categoria: MARXAR A L'ESTRANGER	176
Gràfic 82. Evolució resultats categoria: SACRIFICI I PRUDÈNCIA	176
Gràfic 83. Evolució resultats categoria: DEMANAR AJUDA	177
Gràfic 84. Evolució resultats categoria: OPTIMISME I PROACTIVITAT	177
Gràfic 85. Resultats obtinguts del buidatge del relat: <i>Què podem aprendre de</i>	197

les crisis?

Gràfic 86. Anàlisi de la categoria: <i>Emigrar pot ser la solució?</i>	198
Gràfic 87. Fluxe d'emigracions amb destinació a l'estranger (2008-2019)	199
Gràfic 88. Evolució percentual pel que fa al fluxe d'emigracions d'espanyols a l'estranger (2008-2019)	200
Gràfic 89. Immigració d'estrangers a l'Estat espanyol (2008-2019)	201
Gràfic 90. Anàlisi de la categoria: DURA SITUACIÓ	202
Gràfic 91. Anàlisi de la categoria: NO S'APRÈN DELS ERRORS	202
Gràfic 92. Anàlisi de la categoria: ESTALVIAR	203
Gràfic 93. Anàlisi de la categoria: IMPORTÀNCIA DE LA FAMÍLIA	204
Gràfic 94. Anàlisi de la categoria: DESCONFIAR DEL SISTEMA	204
Gràfic 95. Anàlisi de la categoria: VALORAR QUÈ TENIM	205
Gràfic 96. Anàlisi de la categoria: ACTITUD POSITIVA I D'ESPERANÇA	205
Gràfic 97. Anàlisi de la categoria: OPORTUNITAT PER APRENDRE	206
Gràfic 98. Anàlisi de la categoria: IMPORTÀNCIA DELS ESTUDIS	208
Gràfic 99. Anàlisi de la categoria: CAL CANVIAR DE SISTEMA	210
Gràfic 100. Anàlisi de la categoria: S'APRÈN A SER SOLIDARI	210
Gràfic 101. Anàlisi de la categoria: PRUDÈNCIA	214
Gràfic 102. Anàlisi de comparativa de resultats obtinguts a l'inici i al final de la unitat (comparació dels resultats obtinguts a les activitats 3 i 5)	219
Gràfic 103. Anàlisi comparativa entre l'activitat 4 inicial (conseqüències de la crisi) i l'activitat 6 (afectacions i actuacions reals).	222
Gràfic 104. Buidatge enquesta. Categoria APRENENTATGES I GRAU DE SATISFACCIÓ (resultats globals)	264
Gràfic 105. Buidatge enquesta. Categoria APRENENTATGES I GRAU DE SATISFACCIÓ (per grups i anys acadèmics)	265
Gràfic 106. Buidatge enquesta. Categoria METODOLOGIA	266
Gràfic 107. Resultats obtinguts del buidatge global de les afirmacions 2, 22 i 26 (relacionades amb la valoració de la METODOLOGIA)	267

Gràfic 108. Valoració de la METODOLOGIA (per grups i anys acadèmics)	267
Gràfic 109. Resultats obtinguts del buidatge de la categoria: CRISI AMENAÇA O OPORTUNITAT?	268
Gràfic 110. CRISI: AMENAÇA O OPORTUNITAT? (buidatge per grups i anys acadèmics)	269
Gràfic 111. Resultats globals obtinguts del buidatge de la categoria: GRAU DE CONSCIÈNCIA I PARTICIPACIÓ	270
Gràfic 112. Resultats obtinguts del buidatge de la categoria: GRAU DE CONSCIÈNCIA I PARTICIPACIÓ (per cursos i anys acadèmics)	271