






Universitat Autònoma de Barcelona

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

## La frontera en l'ensenyament i aprenentatge de les ciències socials.

---

La construcció de conceptes en l'alumnat de  
secundaria des d'una anàlisi i interpretació d'entorns  
geogràfics i històrics.

Autora: M. Teresa Call Casadesús

Directora: Montserrat Oller Freixa

Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, i de les Ciències Socials  
Facultat de Ciències de l'Educació  
Juliol 2018





# TESI DOCTORAL

La frontera en l'ensenyament i aprenentatge  
de les ciències socials.

---

La construcció de conceptes en l'alumnat de  
secundaria des d'una anàlisi i interpretació  
d'entorns geogràfics i històrics.

Autora: M. Teresa Call Casadesús

Directora: Montserrat Oller Freixa

Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, i de les Ciències Socials  
Facultat de Ciències de l'Educació  
Juliol 2018





*“Un dels principals objectius de l’educació ha de ser ampliar les finestres per  
les que veiem el món”*

Arnold H. Glasgow



*Al Martí i a les nostres filles,*

*la Mireia i la Sara*





## AGRAÏMENTS

---

La presentació d'aquesta tesi és el resultat d'un procés de formació, que vaig iniciar amb el Màster Universitari en Recerca en Didàctica de les Ciències Socials, la Geografia, la Història i l'Art, i d'un repte personal, la inclusió en la meva pràctica docent, en l'ensenyament de les ciències socials a secundària, de metodologies que afavoreixin una millora en l'aprenentatge dels meus alumnes.

El meu primer agraïment és per la meva directora de tesi, la Montserrat Oller, que ja havia estat la meva tutora en el Treball Final de Màster i en els darrers anys la directora de la tesi que presento. Li vull donar les gràcies per la seva dedicació, per l'orientació en el desenvolupament de la recerca, pels seus suggeriments de millora i els seus bons consells en tot moment, imprescindibles per la realització d'aquesta recerca.

Als membres del Departament de Didàctica de les Ciències Socials amb qui he compartit algunes activitats i em van donar l'oportunitat de participar en el grup GREDICS. A la Montserrat Yuste amb qui hem participat a Congressos i a Jornades de didàctica. Vull fer una menció especialment a la Maria R. Haro, que hem fet una part del viatge plegades, el seu tarannà decidit i ferm m'ha ajudat a perseverar en allò que un creu, la millora en l'ensenyament .

A les meves companyes de l'Institut, l'Imma Casas, la Irene Casadesús i la Jordina Obradors. Gràcies, moltes gràcies per el vostre escalf i comprensió al llarg de tot aquest temps.

Gràcies Maria José Rodríguez Bergés, pels matins, per les tardes... i per tot el temps que hem compartit, però sobretot per la teva generositat.

M'agradaria acabar amb un agraïment a la meva família, per estar al meu costat al llarg de tot aquest temps. Us vull dir gràcies, gràcies per creure en mi, per la vostra confiança, paciència i comprensió. Però també, per totes aquelles petites coses que, de debò, han estat fonamentals per tirar endavant en el dia a dia.



## ABSTRACT

---

Pensar en un ensenyament de les ciències socials que apropi l'alumnat a temes de l'actualitat i a la pròpia realitat demanda un plantejament que incorpori situacions rellevants i significatives que li permeti interpretar el present i participar en la construcció del futur. Aquesta premissa suposa un replantejament de la pràctica docent cap a una adequació dels continguts curriculars, des d'una perspectiva crítica i controvertida. Així com, convertir el treball dels nois i noies a l'aula en un instrument per a la construcció de coneixement social amb la incorporació de temes que els ajudin en la construcció de conceptes. La *frontera*, concepte propi de les ciències socials, esdevé l'objecte de la nostra recerca que vam iniciar amb un estudi del fenomen fronterer a partir de les aportacions d'experts en la frontera. El disseny del marc metodològic ens va servir per l'elaboració de seqüències didàctiques centrades en la seva explicació i per arribar-ne a la comprensió a partir de situacions problema, donant-li significat amb la inclusió de conceptes relacionats. En tractar-se d'una recerca de l'àmbit de la Didàctica de les Ciències Socials vam optar per un paradigma sociocrític i una metodologia mixta, tot i que, ha estat la qualitativa on hem sustentat, fonamentalment, l'anàlisi i interpretació de les dades obtingudes per identificar de quina manera els problemes socials rellevants i la controvèrsia social intervenen en la conceptualització de la frontera. Per a la recollida d'evidències que ens ajudessin a corroborar les preguntes, els objectius i els supòsits de la recerca vam optar per la utilització de tres instruments: el qüestionari semiestructurat, l'elaboració de textos i el focus group. La combinació d'aquests instruments ens va permetre obtenir dades en tres moments de la investigació: abans d'iniciar l'aplicació de la proposta didàctica, durant la implementació a l'aula de les seqüències didàctiques i un any després. Aquesta estructura ens servia per conèixer de quina manera l'alumnat anava incorporant coneixement social en l'explicació de la frontera i, a més, ens permetia determinar la persistència de la conceptualització en el temps. La proposta didàctica, també, incorporava un model metodològic on els nois i noies esdevinguessin els

protagonistes del propi aprenentatge a partir de la combinació de treball individual, per parelles, en grup col·laboratiu i amb el grup classe. En definitiva, es tractava de analitzar i interpretar situacions problema de temes de l'actualitat on hi és present la frontera a partir de la reflexió personal i el diàleg i el debat amb els companys fent ús del coneixement social adquirit.

Paraules clau: frontera, concepte, situacions problema, aprenentatge significatiu.

To think in a Social Studies teaching that approaches the students to topical issues and the current reality, an approach which includes relevant and significant situations that allows to the students to interpret the present and to participate in the construction of the future is necessary. This premise suppose a reassessment of the teaching activity towards curriculum adaptation contents, from a critical and controversial perspective. Also to transform the students class work in an instrument for the social studies knowledge construction incorporating topics that help them to construct concepts. The border, own concept on the social studies, became the aim of our research that we have started with an study of the border phenomenon from the contributions of border experts. The methodological frame drawing served us to elaborate teaching sequences focused in their own explanation and to achieve its understanding since the problem-situation giving meaning including related concepts. Because it is a research based on Social Studies Teaching field we chose a socio-critical paradigm and mixed methods, even the qualitative has been the one where we have supported the most, the analysis and the interpretation of the figures obtained to identify in which way the relevant social problems and the social controversy take part in the border conceptualization. In order to collect evidences which help us to corroborate the research questions, aims and assumptions we decided to use three resources: semi-structured survey, text elaboration and focus group. The combination of these tools allowed us to obtain figures in three different moments of the investigation: before to start the teaching proposal, during the class application and after a year. This structure serve us to know how the students have been incorporating the social knowledge in the border explanation and moreover, it

allows us to determine the persistence of the time conceptualization. The didactic proposal also incorporates a methodological model where the students became the protagonist of their own learning based on the combination of independent work, work in couples, collaborative groups and class group work. To sum up, it deals with the analysis and interpretation of problem situation topics of interest where the border topic appears from the self-reflection, dialogue and debate between colleagues making use of the social knowledge acquired.

Key words: The frontier/border, concept ,problem situation, meaningful learning.



# PRESENTACIÓ

---

Durant dos cursos escolars, hem realitzat una investigació al voltant del concepte *frontera* i de processos d'ensenyament que encaminin a l'alumnat a un aprenentatge d'aquest concepte. La tesi que presentem a continuació conté tot el procés dut a terme: la recerca teòrica prèvia, l'elaboració de les seqüències didàctiques, el treball amb l'alumnat i l'anàlisi dels resultats. Hem dividit el nostre treball en sis capítols que es corresponen amb les diferents fases de la investigació.

En el primer capítol, presentem la justificació d'aquesta recerca, el seu origen i els reptes professionals que ens han portat a plantejar la pregunta principal i les secundàries de la investigació. De totes elles, emanen els supòsits i els objectius de la recerca.

El segon capítol està centrat en la fonamentació teòrica i consta de tres parts. La primera està dedicada a la recerca bibliogràfica relacionada amb la construcció de conceptes en l'entorn escolar, com un instrument d'aprenentatge per conèixer els diferents models sobre el procés de conceptualització i els elements que l'integren. En una segona part de recerca bibliogràfica ens hem centrat en les taxonomies i categorització de la frontera, a partir dels estudis realitzats sobre aquest concepte, el recorregut històric i les interpretacions des de diferents àmbits de coneixement de les ciències socials. La tercera part presenta el context on s'han realitzat estudis del fenomen fronterer i els paràmetres per la conceptualització de la frontera que permeten un ensenyament i aprenentatge des de les ciències socials. En la quarta part, hem presentat les recerques sobre conceptes de les ciències socials realitzades des d'una vessant didàctica.

El tercer capítol se centra en la fonamentació metodològica que ens servirà per a la recerca. El model d'investigació pel qual hem optat és mixt, entre qualitatiu i quantitatiu. Així mateix, presentem les fases i els instruments que utilitzarem. En primer lloc, el qüestionari inicial, que ens servirà per conèixer les representacions



prèvies dels alumnes. Seguidament, les produccions textuais que utilitzarem per analitzar i interpretar com l'evolució de la conceptualització de la *frontera* ha quedat reflectida en les explicacions que va elaborant l'alumnat. Finalment, el focus group, eina interessant per conèixer el pòsit que ha deixat l'aprenentatge del concepte *frontera* en l'alumnat des de la interacció i les aportacions dels alumnes participants.

En el capítol quart, presentem la proposta didàctica que sorgeix d'una relectura i reorganització del currículum de ciències socials de 3r de l'ESO. Aquest és el punt de partida del disseny de la nostra proposta didàctica. També presentem les seqüències didàctiques on incloem el concepte *frontera*, a partir de la incorporació d'atributs i conceptes inclusors per afavorir la construcció d'una xarxa conceptual que en faciliti el procés d'aprehensió exposat en la fonamentació teòrica.

L'anàlisi i interpretació de dades obtingudes es recullen en el capítol cinquè. Per a la seva realització, ens basem en els fonaments teòrics de la conceptualització de la *frontera*. Per això, ho hem focalitzat en els atributs i els conceptes inclusors de la *frontera* a partir de la categorització de les dades obtingudes de les aportacions dels alumnes.

En el capítol final presentem les nostres conclusions i els suggeriments. L'ordre de les conclusions fa referència a la pregunta principal, a les preguntes secundàries i als objectius. En aquest apartat, també ens hem referit a les conclusions relacionades a la fonamentació metodològica, així com als reptes personals que inspirava la recerca i els que em plantejo per al futur com a docent. Per acabar, hem proposat alguns suggeriments que poden ser els punts de partida de futures recerques.

# ÍNDEX

---

Capítol 1. Plantejament de la recerca .....	21
1.1. Justificació de la recerca.....	23
1.2. Preguntes de recerca, supòsits i objectius .....	29
Capítol 2. Fonamentació teòrica.....	33
2.1. La construcció de conceptes en l'entorn escolar.....	35
2.1.1. Conceptes i aprenentatge.....	36
2.2. La frontera, un concepte de les ciències socials .....	45
2.2.1. Per a la definició de la frontera .....	47
2.2.2. Aportacions dels estudis fronterers a la interpretació de la frontera	48
2.2.3. Recorregut històric i evolució de la frontera.....	58
2.2.4. La situació actual de la frontera .....	60
2.3. El concepte frontera en l'ensenyament de les ciències socials .....	61
2.3.1. Aspectes a tenir en compte per a incorporar la frontera en	
l'ensenyament de les ciències socials .....	62
2.3.2. El procés d'aprehensió del concepte frontera .....	66
2.4. Les ciències socials i la recerca sobre conceptes i la frontera.....	68
2.4.1. Aportacions del Handbook of Research in Social Studies teaching and	
learning.....	68
2.4.2. La recerca sobre conceptes clau en l'ensenyament de les ciències	
socials.....	70
2.4.3. Recerques sobre frontera i l'ensenyament-aprenentatge de les	
ciències socials.....	70
Capítol 3. Fonamentació metodològica.....	73
3.1. L'elecció del paradigma de recerca.....	75
3.2. Enfocament metodològic: Metodologia qualitativa i quantitativa .....	77
3.3. Disseny de la recerca.....	79
3.3.1. La mostra .....	79
3.3.2. Fases i instruments de la recerca .....	82

Capítol 4. Proposta didàctica: La frontera a l'aula. La inclusió del concepte de frontera en l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials .....	91
4.1. La lectura i l'organització del currículum per situar la presència del concepte de frontera .....	93
4.1.1. La presència de la frontera en els continguts .....	94
4.1.2. Les competències bàsiques per a l'adquisició del concepte de frontera	99
4.2. Proposta de programació de curs .....	100
4.2.1. Els temes d'actualitat i les situacions problematitzades en les seqüències didàctiques.....	101
4.2.2. Metodologia de treball a l'aula .....	102
4.2.3. La utilització de conceptes inclosors de la xarxa conceptual per a l'adquisició del concepte de frontera.....	104
4.2.4. La frontera en la programació de 3r d'ESO.....	105
4.2.5. Les seqüències didàctiques de «Sistema món» .....	106
4.2.6. Les seqüències didàctiques dels «Objectius del mil·lenni» .....	110
Capítol 5. Anàlisi i interpretació de dades .....	115
5.1. Anàlisi del qüestionari inicial .....	117
5.1.1. En el mapa es representa la frontera.....	118
5.1.2. Les categories de la frontera .....	121
5.1.3. Les fronteres, una barrera a superar .....	123
En el qüestionari es planteja a l'alumnat que observi llocs de frontera i que els compari. Les imatges que se'ls mostren són les següents: .....	123
5.1.4. Sinònims de frontera.....	126
5.1.5. Per a la definició de frontera .....	130
5.2. Anàlisi i interpretació de la definició inicial de frontera en començar la seqüència didàctica.....	134
5.3. Anàlisi i interpretació del concepte de frontera com a organitzador del coneixement.....	137
5.3.1. Anàlisi i interpretació de la categoria cartogràfica de frontera en els textos finals de les seqüències didàctiques de la proposta «Sistema món» .....	137
5.3.2. Anàlisi i interpretació de la categoria geopolítica de frontera en els textos finals de les seqüències didàctiques de la proposta «Sistema món» .....	141

5.3.3. Anàlisi i interpretació de la categoria socioeconòmica de frontera en els textos finals de les seqüències didàctiques de la proposta «Sistema món» .....	145
5.3.4. Anàlisi i interpretació de la categoria sociocultural de frontera en els textos finals de les seqüències didàctiques de la proposta «Sistema món» .....	149
5.3.5. Comparació de les dades obtingudes en els quatre textos analitzats .....	153
5.4. Anàlisi del focus grup .....	157
5.4.1. La composició del focus grup .....	157
5.4.2. La planificació i el desenvolupament de la sessió .....	159
5.4.3. Anàlisi de les dades obtingudes a partir del focus grup .....	161
Capítol 6. Conclusions i suggeriments .....	175
6.1. Conclusions respecte de les preguntes d'investigació, dels supòsits i dels objectius .....	177
6.1.1. Conclusions respecte a la primera pregunta secundària i al primer supòsit i objectiu .....	179
6.1.2. Conclusions respecte a la segona pregunta secundària i al segon supòsit i objectiu .....	180
6.1.3. Conclusions respecte a la tercera pregunta secundària i al tercer supòsit i objectiu .....	181
6.1.4. Conclusions respecte a la quarta pregunta secundària i al quart supòsit i objectiu .....	183
6.2. Conclusions respecte al disseny metodològic.....	184
6.3. Conclusions respecte als reptes professionals .....	188
6.4. Conclusions respecte al meu futur com a professora de ciències socials .....	190
6.5. Suggeriments per a futures recerques .....	192
6.6. Cloenda.....	194
Bibliografia.....	195
Annexos .....	207
Índex de figures.....	210



## **Capítol 1. Plantejament de la recerca**



## 1.1. Justificació de la recerca

La recerca que presento estudia la conceptualització de la *frontera* en l'ensenyament de les ciències socials a l'ESO. Abans d'exposar aquesta investigació em sembla convenient explicar alguns dels motius que m'han portat a indagar en el camp de la didàctica.

En el moment d'emprendre la meva formació universitària ja tenia clar que havia d'estar en relació amb l'exercici de la docència. Per aquest motiu, primer vaig estudiar Magisteri en l'especialitat de Ciències Socials a l'Escola Universitària Blanquerna i després vaig continuar amb la llicenciatura de Geografia i Història General a la Universitat de Barcelona. D'aquests estudis, els primers em van aportar especialment una formació en didàctica i, els segons, un apropament al saber científic. Aquests coneixements em van donar, de forma transversal, la base suficient per ensenyar ciències socials a secundària, tot i que no van suposar un aprofundiment en cap especialitat.

Ben aviat, en acabar els estudis universitaris, va començar la meva vinculació amb l'educació secundària: vaig començar a impartir l'assignatura de ciències socials a instituts públics de Catalunya. Durant els primers anys de docència la formació que havia rebut em va servir per encarar la meva tasca docent. Bàsicament, les meves classes consistien en una simple transmissió de coneixements. Però em vaig anar adonant que, per exemple, incorporar notícies d'actualitat en relació amb el tema que estàvem tractant a classe era més engrescador per als alumnes. I vaig començar a integrar activitats als diferents temes del currículum que anaven més enllà de la transmissió de coneixements.

El fet de plantejar-me una manera diferent d'ensenyar ciències socials també implicava una transformació de la pràctica docent tradicional. La inquietud per encarar aquest procés em va generar dubtes i em va fer adonar que necessitava actualitzar els meus coneixements, replantejar-me l'ús d'altres metodologies i també assabentar-me d'experiències dutes a terme en altres centres i institucions.



Bàsicament, van ser aquests dos motius els que em van portar a continuar la meva formació i va ser aleshores quan em vaig posar en contacte amb el Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, i de les Ciències Socials de la Universitat Autònoma de Barcelona per cursar el màster en Recerca en Didàctica de les Ciències Socials, la Geografia, la Història i l'Art. Aquest màster m'havia de servir per continuar la meva formació i explorar altres dominis desconeguts fins aquell moment. A més, les Jornades Internacionals de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials van esdevenir l'espai, primer, per conèixer experiències d'altres docents i, més endavant, per poder presentar-hi les meves. En aquest sentit, l'any 2011 vaig tenir l'oportunitat de participar en el grup GREDICS (Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials) amb l'elaboració i l'aplicació de la seqüència didàctica «Murs, fronteres i límits» mentre feia el meu treball de final de màster titulat *El concepte frontera, del currículum a l'aula* (2011). D'altra banda, vaig participar i vaig presentar comunicacions en diversos simpòsiums i congressos de ciències socials relacionats amb la pràctica docent.<sup>1</sup>

Al llarg dels anys de docència m'he plantejat alguns interrogants. Un dels més recurrents ha estat en relació amb l'impacte que té en els joves el coneixement social que s'ensenya a les aules de secundària. He detectat que les ciències socials que s'ensenyen en aquesta etapa educativa tenen una transcendència més aviat baixa en les expectatives de l'alumnat. Sovint, el que passa al món i la comprensió dels fenòmens que hi succeeixen no tenen cabuda en les matèries curriculars. La meva percepció és que els continguts apresos no sempre serveixen a l'alumnat per entendre la societat del present ni per projectar aquests aprenentatges cap al futur.

Aquesta situació, un cop acabat el màster, em va portar a unes primeres reflexions: Per què les ciències socials tenen una importància relativa per als alumnes de secundària? Quins coneixements socials necessiten per comprendre el present i

---

<sup>1</sup> Diferents comunicacions als simpòsiums d'AUPDCS, congressos de Didàctica de la Geografia i les Jornades Internacionals de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials.

---

encarar el futur, i desenvolupar-se en la societat? Per què el que passa al món sembla tenir tan poca transcendència en l'ensenyament-aprenentatge dels joves?

És evident que aprofundir en aquestes qüestions significa un replantejament seriós sobre quin coneixement social ensenyem. En el meu cas, m'ha suposat enfrontar-me a nous reptes professionals.

**Primer repte professional: la construcció conceptual per aconseguir un aprenentatge significatiu.**

Després de moltes hores de docència, he pogut constatar que els nois i noies mantenen una actitud apàtica davant un aprenentatge basat en fets i dades que se sustenta en una memorització repetitiva. En canvi, quan se'ls proposa un aprenentatge constructiu, se'n senten més protagonistes i la seva actitud tendeix a ser més activa i mostren més interès.

A partir d'aquesta constatació, vaig decidir aprofundir en els estudis sobre el procés d'ensenyament-aprenentatge significatiu. El primer contacte que vaig tenir amb les teories va ser a través de la lectura d'autors com Ausubel, Vygotsky i Bruner. Les seves aportacions em serviran per encarar el meu treball.

En resum, un procés d'aprenentatge significatiu suposa que l'alumnat comenci a modificar els propis esquemes de coneixement partint del que saben (Ballester, 2011). Una construcció de coneixement que es basa en la comprensió i relega la memorització a un segon terme hauria de suposar un canvi que ajudés els alumnes a crear estructures conceptuais complexes. En aquest sentit, per aconseguir que hi hagi un aprenentatge conceptual, demanem que l'alumne sigui capaç de relacionar, estructurar i organitzar conceptes (Santisteban, 2009; 2012).

**Segon repte professional: cal un ensenyament controvertit de les ciències socials per arribar a un pensament crític.**

L'ensenyament de les ciències socials, enteses com un àmbit de coneixement que engloba diferents disciplines, hauria de permetre d'obtenir als alumnes una imatge completa de les societats humanes. Com diu Benejam (1993): «(...) Ciencias Sociales son todas las que estudian las actividades del ser humano en sociedad tanto en el pasado como en el presente, y las relaciones e interacciones con el medio y el territorio donde se han desarrollado o desarrollan en la actualidad» (p. 342).

Vaig considerar que amb la incorporació de situacions problema podríem incloure una visió global de les societats humanes i així canviar la manera tradicional de treballar les ciències socials a l'aula. En concret, aquestes situacions em permetien posar als alumnes en un context en el qual poguessin donar resposta a preguntes rellevants i utilitzar coneixements de les diferents disciplines que formen part de les ciències socials. Aquest desafiament educatiu va implicar tractar qüestions controvertides amb l'objectiu d'afavorir que els meus alumnes poguessin desenvolupar una opinió informada a partir del coneixement científic i així fomentar el pensament crític. En la proposta per treballar qüestions controvertides i activar el pensament crític, vaig tenir en compte els aspectes següents:

- a) No pot haver-hi una explicació única per interpretar una qüestió controvertida.
- b) Les preguntes s'han de respondre relacionant coneixements de les diferents disciplines de les ciències socials.
- c) Les respostes han de sorgir d'una anàlisi i interpretació des d'una visió multicausal.
- d) L'alumnat ha d'obtenir una visió complexa a partir de les qüestions controvertides que es treballin.

**Tercer repte professional: per implementar situacions problema cal modificar el model metodològic de treball a l'aula i concedir un major protagonisme a l'alumnat.**

La voluntat d'incorporar la innovació pedagògica a l'aula de ciències socials va generar canvis en la meua pràctica docent. En primer lloc, em va suposar sortir de la zona de confort, en la qual reproduïa el model amb el qual vaig aprendre i vaig formar-me. La primera decisió va ser prescindir dels llibres de text com a material bàsic per al desenvolupament de les classes i promoure alternatives a l'ensenyament tradicional.

Per introduir els canvis que em plantejava, necessitava un model metodològic en el qual l'alumnat tingués més protagonisme. No es tractava que jo els transmetés els continguts, sinó que ells anessin construint el seu coneixement a partir de fomentar el treball col·laboratiu (Barkley, Cross i Howell, 2005) i la implicació individual i grupal, fins i tot en el procés d'avaluació. És per aquesta raó que vaig triar les situacions problema com a punt de partida. Entre altres avantatges, les situacions problema afavoreixen una millora en el desenvolupament de les tres dimensions de la persona: la psicològica, la cognitiva i la social (Oller, 2011). Calia plantejar activitats que els alumnes portessin a terme interactuant a l'aula, ja que una construcció de coneixement compartit implica crear un entorn que afavoreixi el diàleg (Stenhouse, 1987) i el debat. En definitiva, es tracta d'una manera de donar coherència als coneixements a partir d'activitats intel·lectuals de raonament per tal que l'alumnat sigui capaç d'elaborar el seu propi discurs, fent ús del coneixement científic i del vocabulari propi, i d'aquesta manera sigui més fàcil l'intercanvi d'idees per a la interpretació de situacions i de fets històrics, socials, etc., en relació amb sabers apresos.

**Quart repte professional: la indagació sobre els coneixements previs o les representacions dels alumnes com a punt de partida per ensenyar nous coneixements socials.**

En el procés d'aprenentatge, sabem que els alumnes construeixen nous coneixements a partir del que ja saben i de les representacions inicials que en tenen. Per tant, per apropar-los a la interpretació que fan de la realitat és fonamental conèixer aquest punt de partida. Convé destacar que es forma de manera individual, a partir de les pròpies experiències, i col·lectiva, per les informacions, els sabers i els models de pensament inherents a la societat a la qual l'alumnat pertany.

Les representacions socials són importants pel que fa referència al coneixement del sentit comú (Mannoni, 1998) i hem de convertir-les en la base en la qual sustentar la interpretació del món per tal que sigui intel·ligible. Perrenoud (1997) exposa que es tracta que els continguts i els temes que es treballin amb l'alumnat facilitin la reducció de la distància entre el que és conegut o percebut i el que és desconegut.

## 1.2. Preguntes de recerca, supòsits i objectius

A partir de les reflexions exposades anteriorment he iniciat aquesta recerca, en la qual la pregunta central és:

1. Com construeix el concepte de *frontera* l'alumnat de secundària a partir de problemes socials rellevants i de controvèrsia social?

De la pregunta central se'n deriven altres de secundàries:

- 1.1. De quina manera l'alumnat interpreta el concepte de *frontera*?
- 1.2. Com canvien les representacions en l'alumnat de secundària després d'incorporar el concepte de *frontera* mitjançant una proposta didàctica basada en situacions problema?
- 1.3. Quin impacte té en l'alumnat de secundària treballar situacions problema per a la construcció de conceptes?
- 1.4. Com incideix el concepte de *frontera* en la construcció de la identitat i en l'educació per a una ciutadania democràtica?

Les preguntes anteriors parteixen d'uns supòsits sorgits de la reflexió des de la pròpia experiència pràctica i que sintetitzo a continuació:

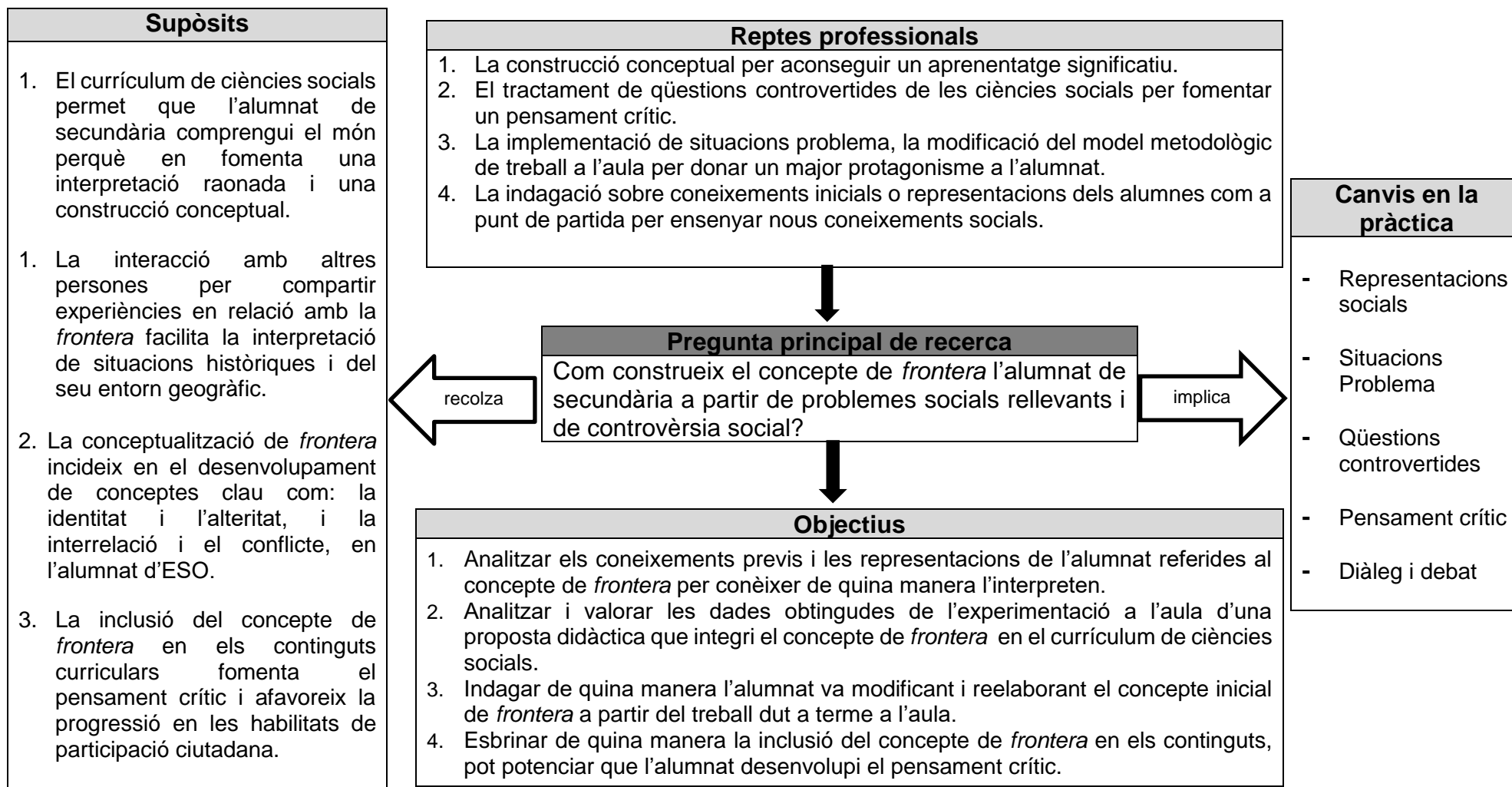
1. El currículum de ciències socials permet que l'alumnat de secundària compregui el món perquè en fomenta una interpretació raonada i una construcció conceptual.
2. La interacció amb altres persones per compartir experiències en relació amb la *frontera* facilita la interpretació de situacions històriques i del seu entorn geogràfic.

3. La conceptualització de *frontera* incideix en el desenvolupament de conceptes clau com: la identitat i l'alteritat, i la interrelació i el conflicte, en l'alumnat d'ESO.
4. La inclusió del concepte de *frontera* en els continguts curriculars fomenta el pensament crític i afavoreix la progressió en les habilitats de participació ciutadana.

Finalment, les preguntes i els supòsits anteriors ens permeten concretar els objectius de la recerca següents:

1. Analitzar els coneixements previs i les representacions de l'alumnat referides al concepte de *frontera* per conèixer de quina manera l'interpreten.
2. Analitzar i valorar les dades obtingudes de l'experimentació a l'aula d'una proposta didàctica que integri el concepte de *frontera* en el currículum de ciències socials.
3. Indagar de quina manera l'alumnat va modificant i reelaborant el concepte inicial de *frontera* a partir del treball dut a terme a l'aula.
4. Esbrinar de quina manera la inclusió del concepte de *frontera* en els continguts, pot potenciar que l'alumnat desenvolupi el pensament crític.

Quadre 1. Pregunta de la investigació, supòsits i objectius de la recerca.



Font: Elaboració pròpia a partir de la pregunta de la investigació, supòsits i objectius de la recerca.





## **Capítol 2. Fonamentació teòrica**



El marc teòric que plantejem en aquesta recerca està centrat en l'anàlisi dels aspectes que caracteritzen els conceptes en el procés d'ensenyament i aprenentatge i en els elements fonamentals per interpretar la frontera; l'objectiu és determinar allò que cal tenir en compte per conceptualitzar la frontera, des d'un marc escolar i a partir de coneixements relacionats amb les ciències socials.

Aquest capítol consta d'un primer apartat en el qual s'exposen els aspectes més significatius que incideixen en la construcció de conceptes i el possible impacte que tenen en el desenvolupament del coneixement. També inclou una descripció d'aspectes del model operatiu que considerem que hauríem de tenir en compte com a elements fonamentals per a la comprensió d'un concepte: la complexitat, la interrelació, l'abstracció i la validesa. El segon apartat se centra en el concepte de frontera, en com arribem a definir-lo i en els factors que en faciliten la interpretació; també en repassem el recorregut històric fins a la seva situació actual. El darrer apartat pretén identificar i organitzar els diferents aspectes que conformen el concepte de frontera i que en faciliten l'adquisició (els atributs, els conceptes inclusors, els exemples, etc.).

## **2.1. La construcció de conceptes en l'entorn escolar**

L'aprenentatge que es planteja a l'escola es basa, fonamentalment, en l'adquisició de coneixements a partir d'uns continguts curriculars. Per tal que els alumnes els puguin aprendre hi ha d'haver un procés de construcció conceptual. Diferents autors fan referència a alguns aspectes que s'haurien d'incloure en l'aprenentatge de conceptes. En aquest sentit, la construcció conceptual es pot considerar un dels objectius de l'ensenyament per a l'aprenentatge de l'alumne. Com indica Ausubel (2002): «Els conceptes que tenen nom es poden manipular, comprendre i transferir» (p. 27).

Així mateix, l'aprenentatge de conceptes facilita que l'alumnat pugui organitzar la pròpia estructura del coneixement i enriquir-la i, alhora, en fa créixer i ordena

els pensaments i les idees. Martorella (1993) esmenta que: «Gran parte del aprendizaje de conceptos se da en la escuela (...) los conceptos son útiles en tres formas adicionales. 1. Simplifican las tareas de aprendizaje. 2. Facilitan la comunicación. 3. Ayudan a distinguir entre la realidad y la imaginación» (p. 232). Aquesta interpretació es pot complementar amb l'aportació de Barth (2004): «Ce sont les situations, dans les quelles les mots sont utilisés qui en déterminent le sens, c'est pourquoi le contexte dans lequel un savoir est utilisé est un facteur important de sens» (p.126).

Les situacions d'ensenyament i aprenentatge han de facilitar que l'alumnat arribi a la generalització a partir d'un gran nombre de casos particulars. Per explicar-ho, Boyer (2010) recorre a la interpretació que en fan els autors Laville i Dionne, que consideren: «(...) le concept est une représentation mentale d'un ensemble de réalités en fonction de leurs caractéristiques communes essentielles» (p.33). Mehlingher (1987) també es refereix a les característiques essencials com allò que identifica un concepte: «Le terme de concept est employé pour regrouper des objets, des événements et des opérations qui ont commun des caractéristiques essentielles. Un concept est une catégorie qui fait d'un grand nombre de cas particuliers un cas général» (p.160).

### **2.1.1. Conceptes i aprenentatge**

Considerem que són tres els aspectes que caldria tenir en compte a l'hora d'incloure la conceptualització com un element de l'aprenentatge en l'entorn escolar: a) la relació entre els conceptes quotidians i els científics; b) les característiques i la complexitat dels conceptes; i c) un model operatiu per definir-los i comprendre'ls. Aquestes tres idees es concreten en els apartats que passem a desenvolupar a continuació.

*a) La relació entre els conceptes quotidians i els científics*

L'adquisició de conceptes combina i relaciona allò que l'alumnat pot aprendre. D'una banda, de manera informal, a partir de les relacions que estableix amb altres persones i amb l'entorn; d'altra banda, de manera formal, en l'àmbit escolar. En aquest sentit, podem assenyalar una primera distinció entre dos tipus de conceptes: els científics i els quotidians (Vygotsky, 1993).

L'aprenentatge dels conceptes científics té lloc a l'escola quan s'imparteixen coneixements socials, mentre que els conceptes quotidians provenen de l'experiència personal. Es considera que l'aprenentatge dels primers requereix una activitat estructurada i organitzada, com la de l'aula. Els segons formen part de les vivències: es fonamenten en les pròpies reflexions i en la influència cultural. Mehlinger (1987) s'hi refereix quan diu:

Différentes personnes peuvent employer le même mot, mais donner au concept correspondant un niveau de signification différent. Ces niveaux de signification sont fonction de l'âge, de la formation, de la culture de l'utilisateur et des situations vécues par lui (p.161).

Les aportacions de Vygotsky (1993) ens porten a considerar que l'adquisició de conceptes hauria de partir del que en saben els alumnes i anar incorporant coneixement nou progressivament. En aquest sentit, Contreras i Cubero (2009) distingeixen entre la caracterització dels conceptes quotidians i dels científics quan diuen:

Precisamente porque los conceptos científicos surgen en la actividad escolar y por cómo se organiza ésta, estos conceptos se caracterizan por su clasificación jerárquica, formal y lógica. Es decir, los conceptos científicos implican un proceso de generalización y de inclusión de elementos particulares dentro de un sistema. Por el contrario, los conceptos cotidianos son asistemáticos y muy dependientes del contexto, aunque ricos en experiencias prácticas (p.12).

La complementació entre els coneixements provinents de la quotidianitat i els provinents del coneixement escolar fan possible no solament posar noms a un concepte, sinó també atribuir-li funcions i reconèixer-lo en situacions diverses.

<b>Taula 1. Contribució dels conceptes al procés d'aprenentatge.</b>			
<b>Científics</b>		<b>Quotidians</b>	
<b>Organitzen el coneixement.</b>		<b>Incorporen la vivència.</b>	
Poden ser definits i verbalitzats de manera sistemàtica.	Sorgeixen d'allò concret i empíric.	Estan molt vinculats a contextos relacionats a situacions personals i culturals.	Són espontanis i tenen relació amb l'experiència.

Font: Elaboració pròpia a partir de Vigotsky (1993), Barth(2004) i Contreras y Cubero (2009).

Els conceptes organitzen l'experiència i la quotidianitat i serveixen per integrar-hi el coneixement. El resultat és una idea que ens permet comprendre experiències sorgides de la relació amb l'entorn i la identificació de diferents tipus de conceptes, científics i quotidians. En la taula anterior queda resumida la contribució dels conceptes al procés d'aprenentatge a partir de les aportacions de Vygotsky (1993), Barth (2004) i Contreras i Cubero (2009).

L'adquisició de conceptes facilita la comprensió i genera una retroalimentació entre els coneixements científics i els quotidians. És per això que, a partir de l'ús que l'alumnat en fa quan ha d'exposar els coneixements apresos, podem verificar si s'ha adquirit un concepte. En aquest sentit, quan l'incorpora en el seu discurs, es demostra que ha passat a formar part del seu repertori conceptual com una manera de simplificar i generalitzar la realitat per aconseguir crear significats. Per tant, la realitat conceptual esdevé una representació lògica per interpretar el món.

*b) Les característiques i complexitat dels conceptes*

L'adquisició de conceptes requereix que n'identifiquem les característiques i la complexitat a partir dels atributs que els donen significat i en faciliten la categorització. Werst (citada per Naish, 1998) exposa que: «(...) conceptualitzar es el proceso de categoritzar». Segons Barth (2004), la connexió dels atributs d'un concepte influeix en el procés de formació: la interacció entre els sentits, el llenguatge i els factors culturals hi té una especial transcendència.

Barth (2004), considera que les característiques o qualitats i el grau de complexitat que suposa la comprensió d'un concepte es corresponen amb la seva tipologia, segons sigui *conjuntiu*, *disjuntiu* o *relacional*. La dificultat per comprendre un concepte depèn de la presència d'atributs en els exemples que concreten el mot que hi fa referència.

Martorella (1993), quan es refereix a l'adquisició de conceptes, remarca dos altres aspectes que considerem importants: la tipologia i la dificultat per aprendre'ls. Per tant, en identificar els conceptes se n'haurien de tenir en compte les característiques i les funcions que se li relacionen a partir dels atributs que ens serveixen per interpretar-los. Per això, podem dir que com més complex és un concepte, més difícil és comprendre'l i també aprendre'l.

Es consideren conceptes *conjuntius* els que tenen atributs en tots els exemples. Aleshores, esdevé un concepte fàcil d'assimilar, tal com exposa Martorella (1993):

Silla es un concepto conjuntivo, tal como la definición del diccionario lo atestigua: "Es una pieza de mobiliario que consta de un asiento, patas y un respaldo, y con frecuencia brazos, diseñado para una persona." Existen muchos ejemplos de silla, pero el concepto es fácil de aprender, porque el conjunto básico de características que lo definen siempre es en esencia el mismo (p. 240).



En els conceptes *disjuntius* augmenta la dificultat de comprensió pel fet que en els exemples no hi són presents tots els atributs o uns n'exclouen d'altres. Segons Martorella (1993):

Ciudadano es un concepto de este tipo. El diccionario establece que un ciudadano es “un miembro nativo o naturalizado de un estado o nación que le debe lealtad a su gobierno y que tiene derecho a su protección.” Haber nacido en un país o llenar algunos requisitos de ciudadanía, pueden hacer que alguien obtenga el estatus de ciudadano (p. 241).

Finalment, els conceptes *relacionals* serien els de més complexitat, ja que els seus atributs poden canviar pel fet que existeixen en relació amb altres conceptes i no es poden analitzar independentment.

Un segmento que en ocasiones es paralelo, en otras puede ser perpendicular. únicamente su relación particular con otro segmento lo puede hacer perpendicular o paralelo. (...) al observar un segmento, un estudiante debe notar otro segmento, así como las relaciones entre ambos (p. 241).

Martorella (1993) indica que davant les dificultats que poden aparèixer en l'aprenentatge de conceptes acadèmics hauríem de tenir en compte les qüestions següents:

- a) Que es construeixi sobre un altre concepte que el precedeix.
- b) Que no existeixi confusió entre atributs principals i secundaris.
- c) Que es diferenciï d'altres conceptes, encara que comparteixin atributs semblants.
- d) Que els exemples i contraexemples no en siguin la part essencial.

L'ensenyament de conceptes requereix partir d'una primera definició del terme, entesa com una clarificació del seu significat. La incorporació de coneixement hauria de servir per identificar atributs i associar-hi exemples que ajudin a completar-ne el significat inicial (Barth, 2004) i, al mateix temps, hauria d'afavorir la creació de xarxes de conceptes, de manera que revertissin en l'adquisició i en el descobriment de nous coneixements (Ausubel, Novak i Hanesian, 1983).

c) *Un model operatiu per a la definició i comprensió de conceptes*

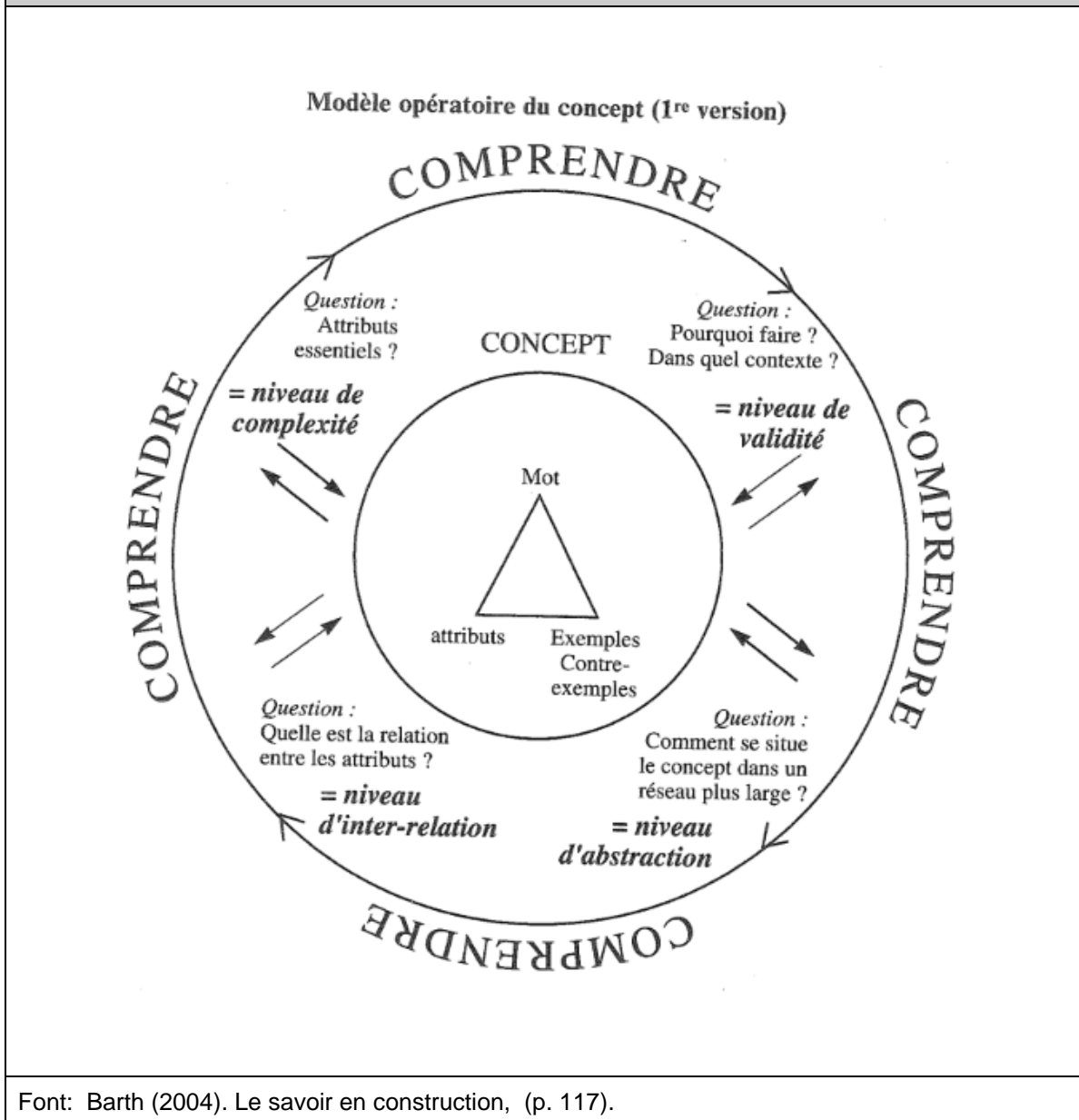
La conceptualització suposa per l'alumnat l'abstracció d'un concepte i, alhora, que passi a formar part de la seva xarxa conceptual. El fet d'arribar a l'abstracció implica una reestructuració del coneixement i la capacitat d'establir relacions entre els atributs i els exemples, i amb altres conceptes. Per això, la incorporació d'elements i situacions que faciliten la comprensió i la interpretació d'un concepte es pot considerar necessari a l'hora d'elaborar-ne la definició (Ausubel, Novak i Hanesian, 1983), (Barth, 1994). Naish (1998), quan es refereix als conceptes i al seu aprenentatge, exposa que:

(...) un concepto es la abstracción de acontecimientos, situaciones, objetos o ideas y las propiedades que todos tienen en común. Los conceptos surgen de la clasificación de estas propiedades a las cuales se les da nombre, lo cual nos permite colocarlas dentro de un sistema para posterior recuerdo y para utilizarlo en la comunicación con los demás (p. 42).

Barth dissenya dues versions d'un model operatiu dels conceptes, que ens poden servir per identificar els aspectes que en determinen l'aprenentatge (Barth, 1994; 2004). Aquests models operatius consten de quatre nivells:

- a) *Complexitat*: per a l'adquisició del concepte mitjançant la classificació i la discriminació d'atributs.
- b) *Interrelació*: per a l'anàlisi del concepte a partir de la definició i els exemples per determinar-ne la causa i l'efecte.
- c) *Abstracció*: per a la comprensió a través de coneixements científics i quotidians.
- d) *Validesa*: per a l'aplicació del coneixement que s'ha generat en diferents situacions.

Quadre 2. El primer model operatiu de Barth.



La primera versió del model operatiu dels conceptes elaborat per Barth (2004) es basa en la definició del concepte i en la seva comprensió. A la seva definició correspondria la paraula amb la qual es designa, els atributs que permeten interpretar-lo i els exemples i contraexemples.

Una vegada formulat un concepte cal comprendre'l més profundament. Per això, Barth estableix quatre nivells: *complexitat*, *interrelació*, *abstracció* i *validesa*, que s'assoleixen a partir de preguntes formulades sobre aquests aspectes.

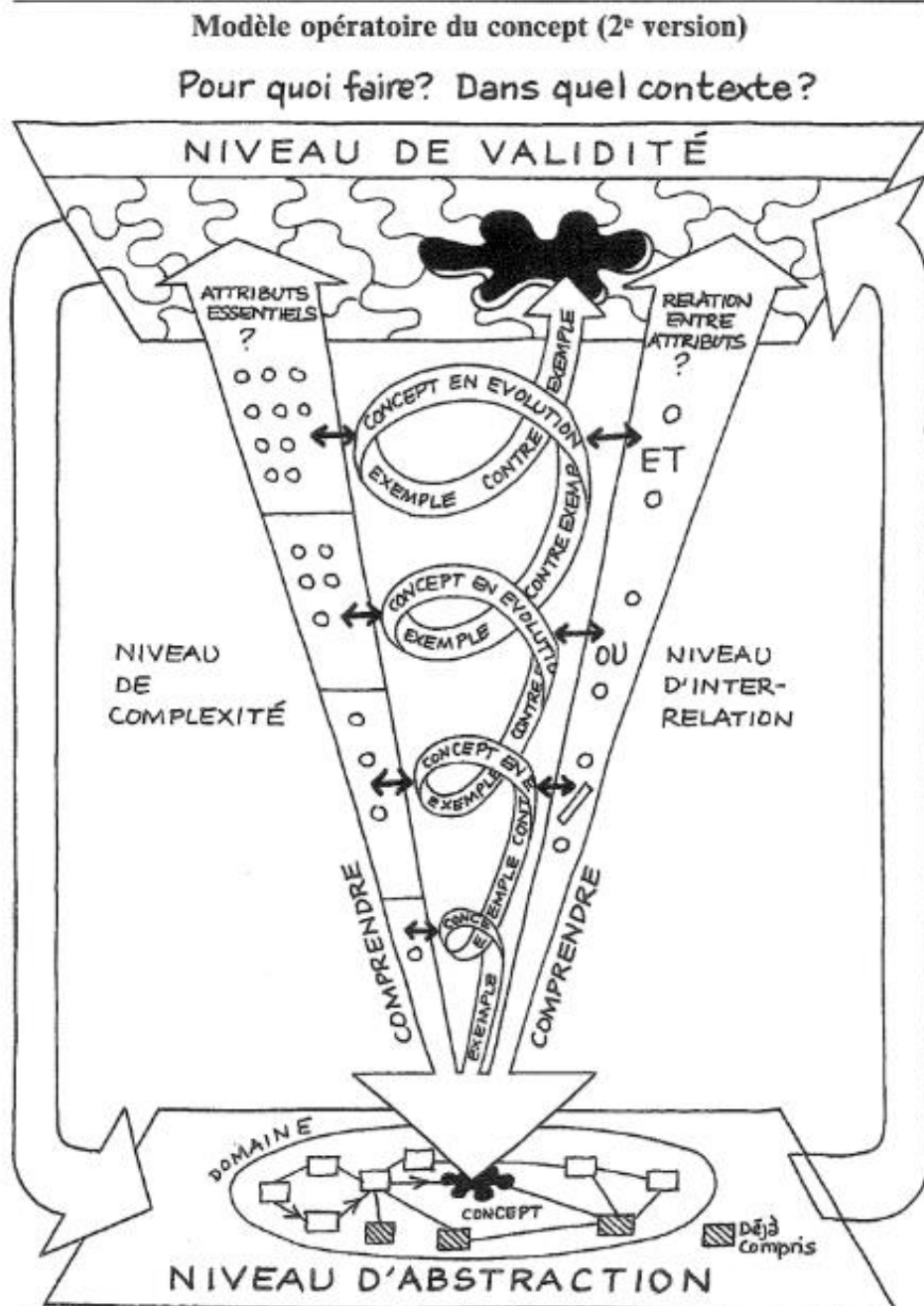
Com es mostra en el quadre 2, les primeres preguntes per establir connexions entre el concepte i la seva comprensió estan en relació amb el nivell de complexitat, «Attributs essentiaels?», i el nivell d'interrelació, «Quelle est la relation entre les attributs?». Aquestes preguntes, que fan referència als atributs, servien per distingir-ne els principals dels secundaris i, al mateix temps, per interpretar les relacions que s'estableixen entre ells.

Comprendre el concepte implica necessàriament aprofundir en dos altres nivells. Segons es mostra en el quadre 2, d'una banda, la validació que respon a les preguntes «Pourquoi faire?» i «Dans quel contexte?», que servien per contextualitzar el concepte. D'altra banda, el nivell d'abstracció respondria a «Comment se situe le concept dans un réseau plus large?», que en concretaria la inclusió en una xarxa conceptual i facilitaria poder-lo explicar: «Le but de cet outil pédagogique n'est bien entendu pas classer des savoirs à enseigner dans des catégories, mais de voir en quoi celles-ci peuvent éventuellement être utiles pour prévenir difficultés de compréhension» (Barth, 2004, p. 116).

El primer model de Barth de 1994 va ser útil, segons ens indica la mateixa autora, pels conceptes que anomena *conjuntius* i *disjuntius*. Però no acabava de donar resposta als conceptes *relacionals*, per la qual cosa aprofundeix en el model operatiu i elabora un segon model més complet que «(...) cherche à mettre en évidence la dynamique et la force des exemples et des contre-exemples pour construire un concept» (Barth, 2004, p. 117).

En aquest segon model, Barth (2004) trenca la imatge concèntrica anterior de concepte i comprensió. Considera que la formulació d'un concepte té com a punt de partida la paraula amb la qual es designa i els atributs que van enriquint-se amb els exemples i contraexemples i el nivell de complexitat i el d'interrelació. Mitjançant tots aquests elements s'arriba al nivell de validació i d'abstracció que són els essencials per a la comprensió conceptual.

Quadre 3. El segon model operatiu de Barth.



**Comment le concept se situe-t-il dans un réseau plus large?**

Ce schéma a été élaboré dans le cadre d'une session de formation; Bernard Malsalez, Marie-Louise Celier et Marie-Claude Guilain y ont particulièrement contribué.

Font: Barth (2004). Le savoir en construction, (p. 118).

El nivell de validesa i d'abstracció són els que Barth considera essencials per a la complexitat i la interrelació per comprendre els conceptes. Considera que «La spirale du concept en construction naît de la confrontation comparative et argumentée d'exemples et de contre-exemples puisés dans une expérience réelle» (Barth, 2004, p. 119). Aquesta confrontació condueix a una evolució del concepte a partir de la identificació d'atributs essencials, del nivell de complexitat, de les relacions que existeixen entre ells, i del nivell d'interrelació. L'evolució en el coneixement del concepte fa possible que pugui ser utilitzat en diferents contextos.

Finalment, s'arribaria al nivell d'abstracció, és a dir, quan el concepte deixa de ser aïllat per integrar-se en una xarxa conceptual, entenent que «(...) éviter de se perdre dans les méandres de la conceptualisation afin de focaliser rapidement sa réflexion sur le bon noed d'un réseau conceptuel» (Barth, 2004, p.119). Per tant, l'abstracció és el nivell més alt en la comprensió d'un concepte i implica una reestructuració del coneixement.

Aquest segon model operatiu podria utilitzar-se especialment en els conceptes que Barth anomena *relacionals*. En l'espiral del concepte es genera una anada i tornada entre exemples i contraexemples i *atributs*, a partir de diferents situacions, sense que causi confusió perquè forma part d'una *xarxa conceptual*.

Els conceptes que es poden considerar propis de les ciències socials correspondrien als que Barth anomena *relacionals*. Per això la segona versió del model operatiu ens servirà com a punt de partida per crear situacions d'aprenentatge basades en els conceptes i és aquest model el que utilitzarem en la nostra investigació.

## **2.2. La frontera, un concepte de les ciències socials**

El fenomen fronterer s'ha estudiat des de diferents ciències socials (la geografia, la geopolítica, la història, la sociologia, l'economia, el dret internacional...). Els

diferents estudis han suposat l'elaboració de definicions i de taxonomies, que han estat influenciades per diferents corrents de pensament al llarg del temps.

L'estudi de les fronteres presenta grans atractius i, alhora, la recerca n'és complexa. Els atractius que fan que la *frontera* sigui objecte d'estudi estan en relació amb l'experiència vivencial, ja sigui individual o col·lectiva, que determina el comportament social de les comunitats i que ajuda a interpretar el passat, a comprendre el present i a pensar en el futur. La complexitat d'estudiar-la té relació amb els canvis en els rols i en les funcions que ha sofert la *frontera* al llarg de la història i amb les influències ideològiques. Actualment, en un món globalitzat i amb la pressió internacional existent, les àrees frontereres ens evoquen noves interpretacions (Wastl-Walter, 2011).

Les societats construeixen el concepte de *frontera* a partir de la vivència, la percepció i la quotidianitat. Les aspiracions de la població que habita la *frontera* poden entrar en contradicció amb la línia fronterera que es defineix a partir dels límits jurídics creats i mantinguts per l'estat, com a abstracció de la llei nacional i subjecte a les lleis internacionals. Es tracta d'un espai d'integració o de conflicte. L'autoafirmació de la identitat que comporta la *frontera* la converteix en un lloc d'enfrontament entre el que és propi i el que és aliè, però, al mateix temps, pot esdevenir un lloc d'encontre.

Així doncs, per poder comprendre el concepte en la seva totalitat, l'alumne ha de reconèixer l'espai d'integració que és *frontera* des de l'experiència i des de la normativa.



### 2.2.1. Per a la definició de la frontera

Les relacions que s'estableixen entre els aspectes lingüístics, les formes de representació, els usos, la variació del terme al llarg de la història i el valor que li atorguen les persones i les societats ens proporcionen una visió àmplia del concepte de *frontera* que hem de tenir en compte a l'hora de definir-lo.

El punt de partida per conèixer l'origen i el significat de *frontera* seria l'etimologia del terme, que prové del llatí *frons* o *frontis* i que fa referència a la idea de zona. La semàntica va acabar portant l'associació entre les idees de zona i de línia amb la *frontera*. Però és amb l'ús del terme *limes*, que servia per designar els límits de l'Imperi Romà, que s'incorpora la idea de límit al concepte de *frontera* i s'introdueixen al seu significat aspectes jurídics, administratius, defensius i, per tant, l'autoritat.

Seguidament, hem de tenir en compte els termes que s'utilitzen en diferents llengües per designar i aportar matisos a la *frontera*. Per exemple, en llengua francesa, *frontière* (terme geopolític) es pot usar com a substantiu *frontera* o com a adjectiu fronterer. Si recorrem a la llengua anglesa, trobem tres termes que hi fan referència: *the frontier*, *border* i *boundary*. *Boundary* i *border* introdueixen les nocions de vora i límit, línia que separa una zona o àrea.

La juxtaposició semàntica de *frontera* i de *límit* afavoreix un ús imprecís dels termes, ja que poden ser utilitzats com a sinònims. En aquest sentit, el *límit* es convertiria en l'element en comú de les diferents fronteres (Valhondo, 2010) i estaria en funció dels usos de l'espai i de les relacions de poder al llarg de la història. La separació entre grups d'humans que exerceix la *frontera* ha estat determinada per factors geogràfics, històrics, econòmics, culturals i de les idees, que han conduït a la creació de la identitat.

Des d'una òptica cartogràfica, el lloc on s'ha representat tradicionalment la *frontera* correspon als mapes, que han servit per marcar, sobretot, les fronteres administratives que separen estats. Això seria el que ha reforçat la interpretació



de la frontera com una línia: «Il n'est pas simple de faire coïncider les frontières sur la carte et les frontières physiques. L'image spontanée qui surgit de la carte est une ligne (...)» (Douailler, 2009, p. 36).

A partir de totes aquestes consideracions, podem afirmar que en la definició de *frontera* apareix un element recurrent que és la idea de delimitació en l'espai. Aquesta idea té diferents punts de vista, segons se centri en aspectes geogràfics, socials, econòmics, culturals, ideològics o polítics. En tots ells podem trobar criteris comuns que ens apropen a una interpretació de la *frontera* com un concepte universal, canviant i polisèmic (Fernández-Carrión, 2010) i es corresponen a la idea que la *frontera* neix com a resposta a unes necessitats de les societats i que, amb el desenvolupament de les civilitzacions, adquireix un ordre polític i jurídic.

### **2.2.2. Aportacions dels estudis fronterers a la interpretació de la frontera**

Els estudis de la *frontera* de Foucher (1986), Hagget (1988), Nweihed (1992) o Jané (2008), entre d'altres, ens serveixen per tenir una visió del concepte d'acord amb les diferents classificacions elaborades a partir de les seves dimensions. Podem agrupar aquests estudis en relació amb la seva interpretació segons si apliquem una visió geogràfica i política o una d'antropològica, vinculada a les conductes socials i culturals.

Des d'una visió geogràfica i política, la idea de *frontera* s'associa normalment a la representació del límit en el territori. Per tant, sembla que es consideri un element visible que es pot representar en els mapes. La inclusió d'aspectes relacionats amb la conducta social i cultural de les persones per interpretar la *frontera* fa que s'hi incloguin elements invisibles que separen persones.

Jané (2008), en la revista *Mirmanda*<sup>2</sup>, en la qual es publiquen articles sobre temes fronterers, exposa:

L'home se centra en el seu interior (mental, social, tradicional, lingüístic —com ara les isoglosses que indiquen delimitacions en espais de conflicte polític i, doncs, evocuen una terra de frontera—per convertir-se en subjecte, per tant en veí d'un poble, d'un barri, i d'aquí a la regió... fins a l'Estat, en els nostres dies. Fins i tot, assoleix referents limitadors supra, com ara la Unió Europea, o mega, com la projecció d'un món global, més enllà d'un continent, un ordre occidental, per exemple (p. 11).

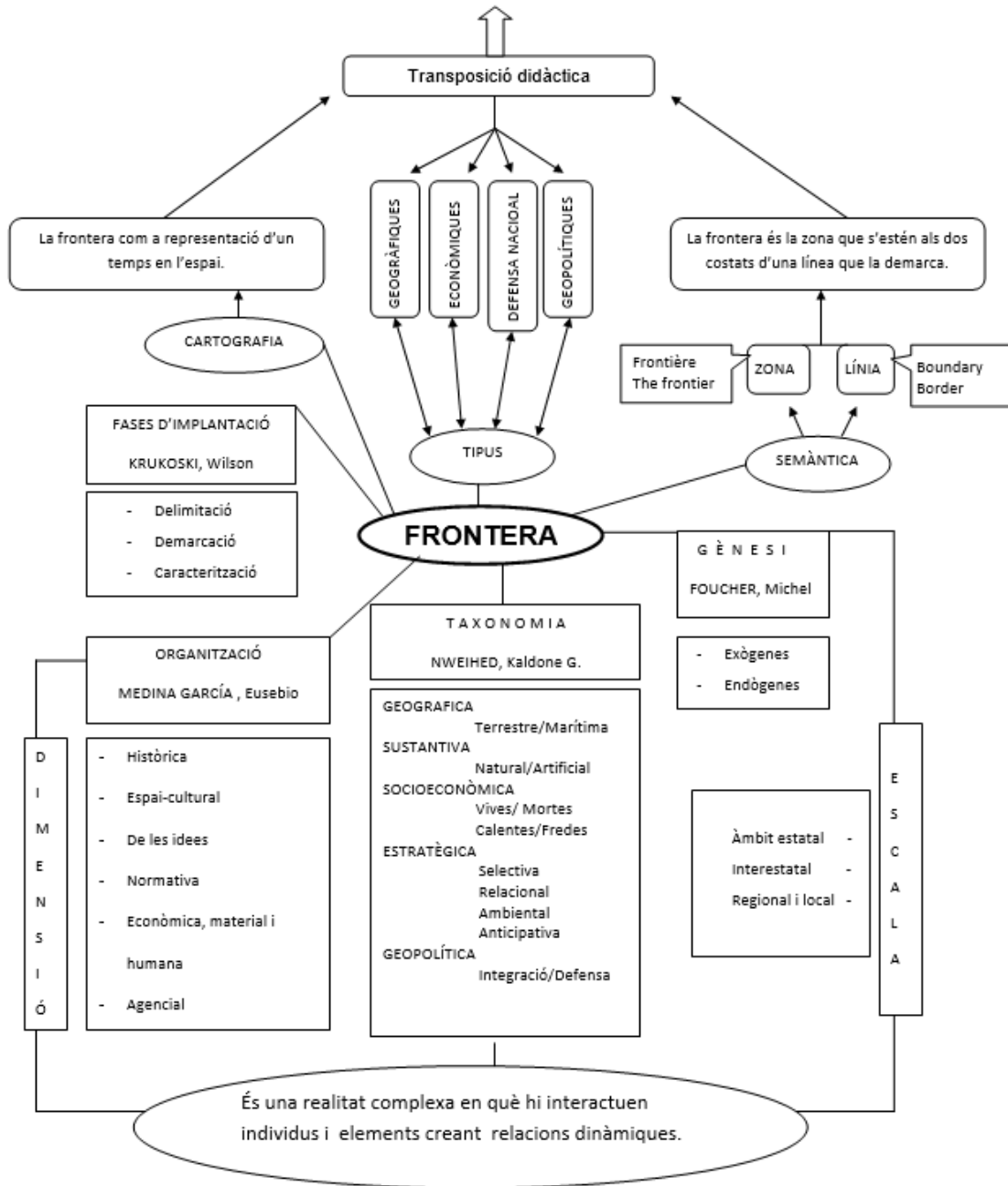
En el mapa conceptual que es presenta a continuació queden recollits diferents punts de vista sobre el concepte frontera, fent èmfasi en els aspectes que considerem més rellevants: l'origen i les fases d'implantació, les taxonomies i les dimensions que en classifiquen els diferents tipus. Aquest mapa és el punt de partida per a l'anàlisi de la *frontera* que exposem en els apartats que es desenvolupen a continuació.

---

<sup>2</sup> *Mirmanda* és una revista de cultura escrita en català i amb articles en francès que s'ocupa d'aspectes relacionats amb el món del pensament i la cultura en general feta a la Catalunya nord, que comprèn tot un territori «afronterer». Els seus articles analitzen i reflexionen sobre aspectes relacionats amb el món del pensament i la cultura en un espai de trobada històric en el qual les persones intercanvien opinions culturals i no es fixen allà on tenen els peus, sinó en el que són capaços de fer i d'oferir-se mútuament, sense cap interès a canvi.

**Mapa Conceptual 1. El concepte de frontera.**

Per a construir la pròpia interpretació sobre la història i la societat



Font: (Call, 2011).El concepte de frontera, del currículum a l'aula.(p. 12).

a) *L'origen i la implantació de la frontera com un límit territorial*

Les fronteres que existeixen en el territori es poden considerar entitats creades per les diferents civilitzacions amb la voluntat de marcar-hi límits i són l'origen d'aquest concepte. Aquests límits territorials es poden marcar abans que la població passi a ocupar el territori o quan ja s'hi ha establert i es concreten amb les fronteres (Foucher, 1986).

Quan el límit es marca sobre el terreny, permet distingir el territori i les civilitzacions que l'ocupen. Per tal de caracteritzar-lo, es col·loquen elements que n'assenyalen la *frontera*. Aquest procés d'implantació també pot requerir la negociació política per tal de determinar com i per on s'ha de traçar la línia. La *frontera*, entesa com a límit territorial, es podria considerar que és *frontera* artificial, fins i tot quan s'utilitzen elements físics per a la delimitació (Hagget, 1988).

En primera instància, els límits territorials, que donen origen a la *frontera* i a la seva implantació, tenen una funció de diferenciació en l'espai, però és a partir dels elements visibles que serveixen per marcar-los que tenen efectes sobre les persones i les comunitats.

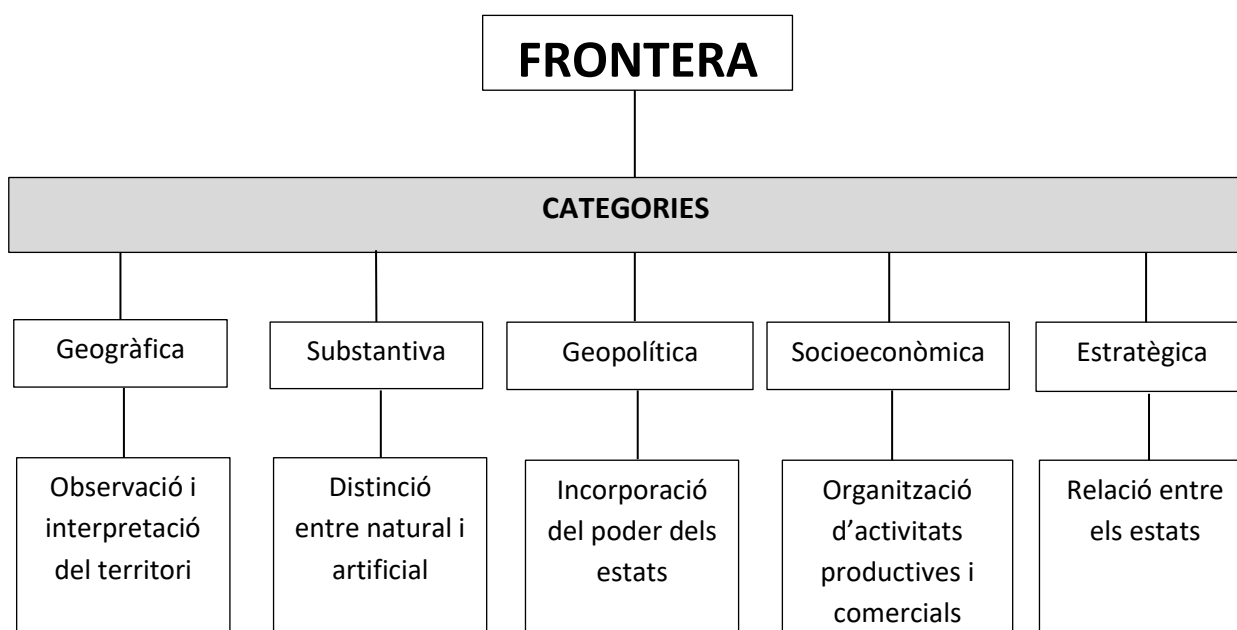
b) *La taxonomia i les dimensions de la frontera*

En l'estudi de les fronteres, alguns autors elaboren taxonomies. Es poden considerar una forma d'organitzar i de classificar-ne els diferents tipus que existeixen a partir de la interpretació dels diversos contextos en els quals s'usa el terme *frontera*.

Les categories de la *frontera*, com una forma d'analitzar-la i d'interpretar-la, fan referència a la separació natural o artificial del territori, a les persones i a la seva forma d'organitzar-se, d'interrelacionar-se i, també, a la seva desaparició.

Les funcions de la *frontera* en el territori i en l'organització de les societats és un dels aspectes que han servit per poder identificar, reconèixer i classificar-ne les atribucions. A continuació presentem el mapa conceptual de les diferents categories de la *frontera* que proposa Nweihed (1992): *la geogràfica, la substantiva, la geopolítica, l'estratègica i la socioeconòmica*.

**Mapa Conceptual 2. Les categories de la frontera.**



Font: Elaboració pròpia a partir de Nweihed (1992).

Si utilitzem la terminologia de Nweihed (1992) en la classificació de la *frontera*, un primer element que apareix és el territori. La seva observació i interpretació correspon a una categoria *geogràfica*. Segons aquest autor, de la *frontera* que se sustenta en un límit se'n distingeix la natural i l'artificial. Això correspondria a la categoria *substantiva*. Quan es classifiquen com a fronteres naturals, les formes de relleu són un dels elements que poden marcar la separació. En canvi, quan es tracta d'una *frontera* artificial, es fa referència al resultat de la intervenció de les persones per posar límits amb la voluntat que esdevinguin barreres.

La *frontera* que separa territoris, des d'una vessant normativa fonamentada en la incorporació de l'exercici del poder dels estats, es correspon a la categoria

*política*. Aquesta també es podria considerar *geopolítica* pel fet que es combina el límit territorial amb el polític. Es tracta d'una categoria a l'entorn del límit en la qual trobem la zona de *frontera* com a espai de contacte. Per això, les funcions defensives prenen transcendència, segons el grau d'importància en un eventual marc de conflicte, i adquireixen el valor de la protecció i la pertinença.

En el marc dels estats, segons les relacions que tenen lloc en les zones frontereres, la categoria *socioeconòmica* es correspon amb el tipus d'organització de les activitats productives i comercials. Alhora s'estableixen un seguit de vincles entre les poblacions de la *frontera*. Aquesta categoria de la *frontera* pren importància quan es tenen en compte les relacions institucionals i empresarials. Així mateix, s'hi inclourien les repercussions i l'impacte sobre les persones.

En relació amb l'organització dels estats, la categoria *estratègica* és la que implica la defensa nacional i, segons Nweihed (1992), hi correspondrien quatre aspectes: selectiu, relacional, interior i anticipatiu. A cadascun d'aquests aspectes li fa correspondre diferents tàctiques, segons s'apliquin a uns fets o esdeveniments en les relacions entre els estats o territoris, o se'n faci una mirada interna o externa des de la zona fronterera. Per tant, la *frontera* és entesa com una zona de transició.

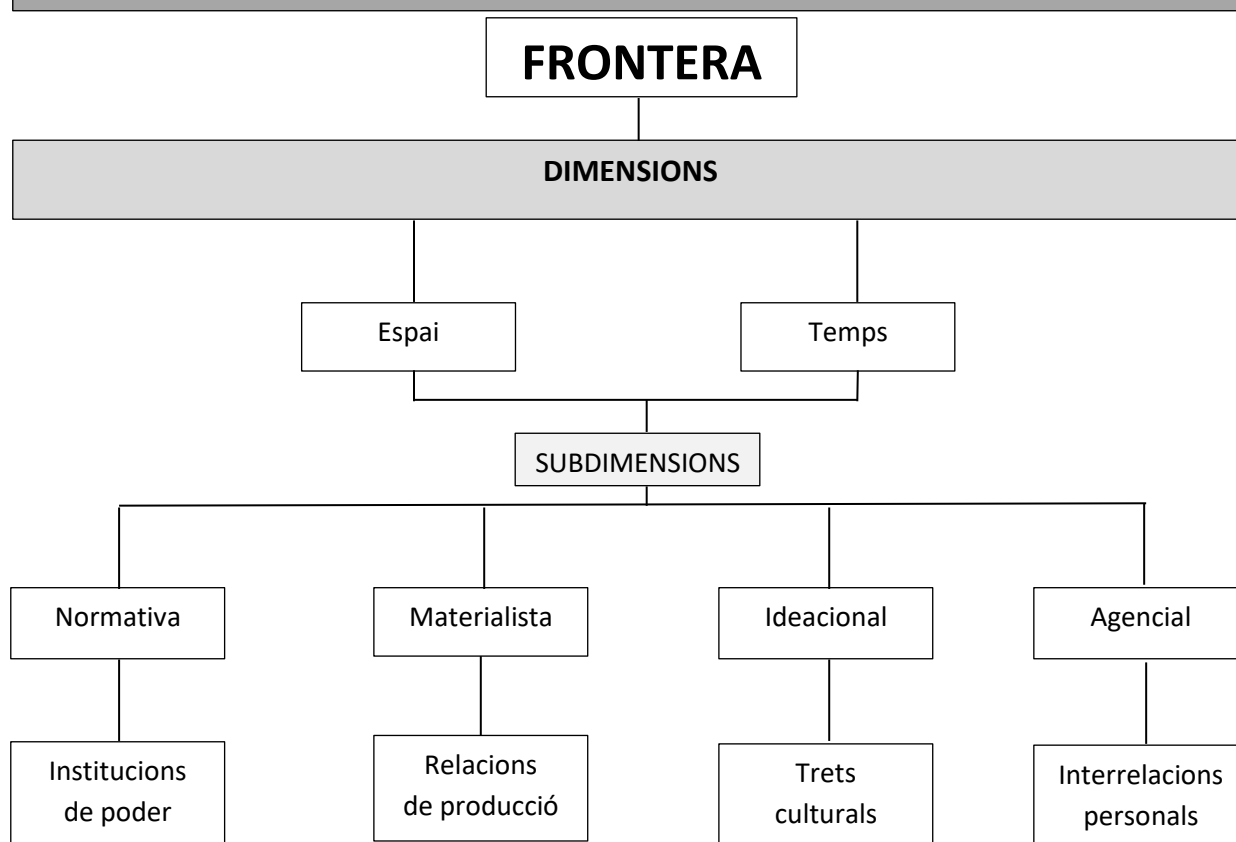
García, Beltrán i Núñez (2010) incorporen la categoria *virtual*, que es basa en una nova manera d'entendre l'espai en el qual es desdibuixen els límits i es tornen més flexibles. Aquests autors consideren que el territori és l'element en el qual se sustenta la *frontera*, encara que perdi importància vers altres paràmetres que permeten mantenir els lligams entre membres d'una mateixa comunitat. En aquest sentit, la *frontera* es continua fixant en els grups de persones, però s'expandeix a tot el planeta de manera discontinua, tenint en compte el lloc on viuen.

El context actual de globalització i d'intercomunicació ha portat a l'aparició de noves línies frontereres i a una desaparició del sentit tradicional de *frontera*. Aquest fet provoca que es converteixi en una entitat que engloba grups de

persones que tenen el sentit de pertinença a una comunitat encara que no necessàriament ocupen un mateix territori.

Les categories de la *frontera* es poden considerar una primera forma de classificació, malgrat que pugui semblar una manera reduccionista d'organitzar-la, pel fet que cadascuna fa referència a Medina (2006) proposa les dimensions de la *frontera* com a resultat de la sistematització de situacions recurrents. Aquestes dimensions faciliten la unes particularitats concretes. És per això que les dimensions de la *frontera* ens poden servir per complementar aquesta classificació i facilitar-ne la comprensió possibilitat d'establir relacions entre processos i dinàmiques que tenen lloc al seu voltant amb els efectes que podrien tenir. A continuació, presentem el mapa conceptual en el qual queden resumides aquestes dimensions de la *frontera*.

**Mapa Conceptual 3. Les dimensions de la frontera.**



Font: Elaboració pròpia a partir de Medina (2006).

Les dimensions principals de la *frontera* estarien en l'espai i en el temps, entre les quals existirien nexes que serien visibles al llarg de la història. En aquest sentit, la dimensió temporal també es podria considerar històrica.

Les dimensions en el temps i en l'espai originen la inclusió de les fronteres que identifiquen els col·lectius amb les fronteres físiques. Gallardo (2008) amplia la visió de Medina i diu que amb la creació d'elements que donen caràcter al territori com les duanes és més fàcil la comprensió de la història del paisatge de la *frontera*.

Les subdimensions són les que desglossen les dimensions i les que faciliten la interpretació de la *frontera* a partir dels efectes que impliquen les persones i les comunitats, en les quals serien molt presents les relacions que s'hi estableixen. En conseqüència, les subdimensions més recurrents en l'estudi de les fronteres són la *normativa*, la *materialista*, la *ideacional* i l'*agencial* (Medina, 2006).

La subdimensió *normativa* es correspon amb les institucions que exerceixen el poder en un territori i té relació amb la sobirania nacional. L'aplicació de normes i lleis que provenen dels diferents estats es projecten en aspectes polítics, econòmics i socials, que serien els que condicionarien les relacions internacionals.

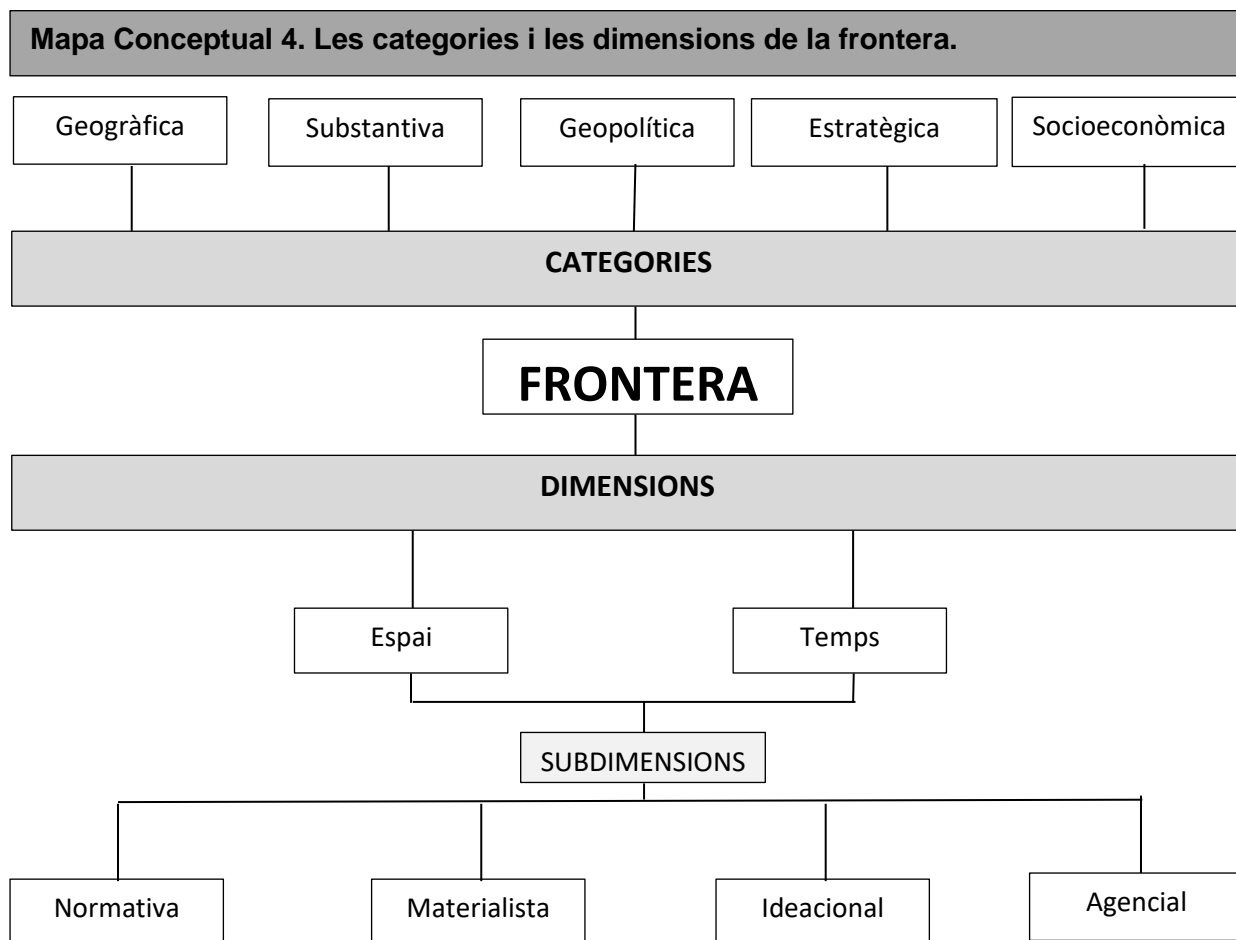
La subdimensió *materialista* contempla les relacions de producció i els intercanvis comercials que es produeixen al voltant de la *frontera*. En l'àmbit econòmic, l'interès comú dels estats i de les comunitats que hi conviuen afavoreix la creació d'entitats multinacionals.

La subdimensió *ideacional* es forma a partir de trets culturals que fan evidents diferències lingüístiques, religioses o simbòliques entre les comunitats i s'incorporen a l'imaginari col·lectiu.

La subdimensió *agencial* posa en valor les experiències de les persones i els col·lectius que viuen a la *frontera* i es produeixen, bàsicament, a partir de les interaccions i els elements culturals compartits.



Unint les interpretacions de la *frontera* de Nweihed (1992) i de Medina (2006), hem elaborat aquest mapa conceptual de síntesi.



Font: Elaboració pròpia a partir de Nweihed (1992) i Medina (2006).

Les categories i les dimensions de *frontera* són dos termes utilitzats per determinar la classificació del concepte tenint en compte aspectes geogràfics, econòmics, polítics, socials i culturals. En aquest sentit, tant les categories com les dimensions, amb les seves subdimensions, ens permeten reconèixer les característiques de la *frontera*, i fer-ne una anàlisi general o particular.

Com exposa Medina (2006):

En el mundo actual, y más aún en el que se avecina, se requieren nuevos conceptos y métodos de aproximación a la compleja realidad de las fronteras que nos permitan obtener un conocimiento contrastado y validado de su composición y de sus dinámicas de funcionamiento. (...) somos conscientes de que debido a la naturaleza esencialmente ambigua y polisémica del fenómeno *frontera*, su comprensión no puede reducirse a la identificación de conjuntos de relaciones significativas entre variables ni al establecimiento de modelos. Muchos de los componentes esenciales de las fronteras se desarrollan en el ámbito de las representaciones colectivas, pasando a formar parte constituyente - y determinante- de la conciencia y las acciones de la gente (p. 24).

Audigier (2000) esmenta l'espai compartit com el lloc on es fan evidents les diferències i particularitats encara que destaca les formes de relació entre persones:

« Thinking and decisions oscillate between the necessary construction of a common public space where the citizens share sufficient references to be able to discuss, live together and construct their future and a whole collection of hoped-for or feared consequences connected with the very strong affirmation of differences and particularities»(p. 20).

Schugurensy (2016) també fa referència a les representacions col·lectives quan explica la identitat en el marc d'una ciutadania global, i diu: «Es preciso reconocer que la identidad no existe en abstracto, independientemente de condiciones sociales, culturales y materiales» (p. 51). Aquests condicions que poden generar mecanismes d'inclusió i d'exclusió les podem considerar una forma de crear fronteres entre persones i col·lectius. La porositat i la permeabilitat de les fronteres amb la irrupció de noves tecnologies de la comunicació i la mobilitat de les persones està afavorint l'existència d'unes fronteres que ja no delimiten territoris, serien les fronteres mentals que també servirien a fermar la identitat davant l'alteritat.

### 2.2.3. Recorregut històric i evolució de la frontera

Al llarg de la història, la separació entre grups d'humans en funció dels usos de l'espai i les relacions de poder han estat determinants en la formació de fronteres. Podem considerar que aquestes separacions mantenen una estreta relació amb la creació de límits. Com esmenta Jané (2008): «L'home necessita posar límits al seu espai. És una necessitat de visualització de l'entorn, de control de l'espai on es mou; un control que pot ser senzillament individual, col·lectiu, de seguretat psicològica i de poder» (p. 10).

Les característiques de les fronteres al llarg de la història han estat analitzades per diversos autors. Les seves interpretacions permeten apropar-nos al seu significat des de les primeres civilitzacions fins a l'edat contemporània.

Les primeres civilitzacions urbanes van materialitzar els seus límits, fonamentalment, amb murs que resseguien el perímetre de les ciutats. De la mateixa manera, aprofitaven els límits físics, difícils de superar, com els deserts, com a *frontera* natural per protegir el seu territori.

La *frontera* en l'Imperi Romà fa evident la importància dels límits a causa del procés d'expansió i a la necessitat de protecció davant els bàrbars. Aquestes fronteres externes, quan s'acompanyaven de construccions de defensa, es convertien en una separació visible que, alhora, dificultava el contacte entre poblacions que vivien a les zones frontereres. Així mateix, el procés d'expansió de l'imperi anava acompanyat d'una divisió territorial interna: les províncies. Això ens porta a considerar que es podria tractar del primer moment en què coexisteixen fronteres externes, com a línia de defensa, i internes, amb una funció bàsicament administrativa.

A l'edat mitjana europea, podem atribuir a la *frontera* dues funcions: una d'organització administrativa, als regnes, i una altra d'econòmica i militar, a les Marques. En aquest sentit, la *frontera* passa a tenir connotacions militars quan les ciutats o les fortificacions situades en zona d'avenç territorial esdevenen fites que limiten el territori.

En relació amb la interpretació de la *frontera* a l'edat mitjana, dos autors, Samarkin (1981) i Ancel (1994), fan referència a una absència real de la *frontera*. El primer ho atribueix a la inexistència d'una estructura ètnica, en part motivada per les guerres i invasions, que afavoria un procés d'assimilació constant en la població europea. El segon ho atribueix a la manca d'una cartografia que permetia dibuixar els límits dels diferents dominis territorials.

A l'edat moderna, al vell continent es creen els primers estats nació i algunes de les fronteres que es van dibuixar encara avui es mantenen vigents. A la pau de Westfàlia (al final de la Guerra dels Trenta Anys) es van posar les bases per al reconeixement del principi d'integritat territorial dels estats. Les fronteres sorgides d'aquest tractat suposen modificacions en la delimitació del territori i canvis en la sobirania amb els nous estats nació. El nou traçat d'algunes de les fronteres existents va comportar la creació de noves línies de defensa, amb la transformació o construcció de fortaleses, el reemplaçament de l'administració i l'establiment de duanes. Com diu Jané (2008), «(...) les fites sobre les línies imaginàries de la frontera són el senyal de l'existència d'un Estat» (p. 12).

En la configuració dels estats a l'edat moderna, les fronteres garantien un reforçament dels límits des de l'organització i el domini del territori i permetien assegurar-ne la defensa. Aquesta funció de la *frontera* estaria relacionada amb la voluntat dels governants de construir estats forts, els estats nació. Però, segons Velasco (2005), és a partir de la Revolució Francesa i l'expansió de l'Imperi napoleònic quan la *frontera* va adquirir un veritable sentit polític.

A l'edat contemporània, d'una banda s'han mantingut les fronteres com a límit dels estats i d'altra n'han aparegut de supraestats. En aquest context, els grans conflictes del segle XX, com la Gran Guerra o la Segona Guerra Mundial, porten a una redefinició de fronteres amb la creació de nous estats, mentre que les relacions econòmiques entre estats tenen més a veure amb l'existència de fronteres supraestats. Segons Paasi (1996), l'emplaçament de les fronteres s'utilitza sovint com una manera de justificar l'expansió violenta pel control de territoris.

Cal esmentar la creació de noves fronteres en el segle XXI com a murs de contenció per evitar els desplaçaments de població i les entrades massives de persones. Els mitjans de comunicació transmeten notícies i articles d'opinió al voltant d'aquestes noves fronteres, Gabancho (2014), Bernabé (2018), Kalunge (2018) o Tafalla (2018), que estan creant problemes geopolítics entre el món desenvolupat i les zones més deprimides i pobres d'on la població migra.

#### **2.2.4. La situació actual de la frontera**

En un món global, en constant transformació, a la funció de separació territorial vinculada al límit afegiríem les relacions que existeixen a les zones de *frontera*. Per això, les interpretacions de la situació actual de la *frontera* es plantegen en relació amb dos aspectes: la superposició de fronteres i els processos fronterers. Les fronteres tradicionals que abans només es corresponien amb els límits territorials dels estats amb una clara funció de delimitació, de protecció i d'organització de les societats i de l'economia cada vegada són menys nítides.

Les relacions internacionals i la creació d'entitats supraestats provoca que algunes fronteres puguin esdevenir permeables i altres només exerceixin una part de les funcions que se'ls pressuposen. Aquesta nova realitat suposa l'existència de diferents nivells de control: d'una banda, les fronteres econòmiques a escala global esdevenen suficientment permeables per a les transaccions comercials, mentre que d'altres mantenen la rigidesa i continuen complint funcions restrictives en la mobilitat de les persones.

La globalització ha afavorit una transformació de la idea de *frontera* en allò que podríem anomenar la *frontera glocal*<sup>3</sup> (Rodríguez, 2015), que inclou la *frontera*

---

<sup>3</sup> Roxana Rodríguez utilitza el joc lingüístic global - local per crear una nova categoria de *frontera* que engloba las fronteres econòmiques, les fronteres del dret (internacional), les fronteres geopolítiques, les fronteres supranacionals, la teoria transnacional, la teoria transfronterera i els models de societat.

econòmica, geopolítica, jurídica i supraestatal. Aquesta nova idea de la *frontera* entesa com una desnacionalització hauria de coexistir amb fronteres nacionals creant una combinació de límits de forma transversal.

En aquest context, els processos fronterers tenen com a element clau la xarxa de relacions establerta a partir d'un contacte constant entre societats. D'aquesta manera es facilita la comprensió dels processos socioculturals contemporanis, el que Grimson (2005) anomena «els processos fronterers», que tenen lloc a les zones o franges frontereres o tercer espai. Aquestes zones es caracteritzen pel fet que no existeix un límit definit, sinó un espai on transiten persones (Nogué, 2007), s'hi estableixen relacions, on és possible portar a terme accions de cooperació transfronterera i compartir una identitat pròpia: la identitat de *frontera*. Riba (2008):

Com més fronteres hi ha, més intercanvis es produeixen. Allà on hi ha una frontera, hi ha també força camins que la travessen. Aquest espai cultural (a)fronterer possibilita la constitució dels intercanvis, les xarxes, l'escriptura i les publicacions que constitueixen l'element configurador d'un determinat moment de la nostra història cultural durant el qual, paradoxalment, amb la progressiva desaparició de la frontera política aquests camins, en comptes de créixer, han minvat (p. 45).

L'anàlisi de les fronteres és complexa en un moment com l'actual. Per una banda, les fronteres es dilueixen i van perdent algunes de les seves funcions i, per l'altra, n'apareixen de noves. Per aquest motiu podem considerar que el *borderland* esdevé un espai de connexió. Aquí és on es conserven les petjades dels diferents moments històrics i es converteix en un espai identitari on se superposen realitats heterogènies amb vestigis intangibles.

### **2.3. El concepte frontera en l'ensenyament de les ciències socials**

El concepte de *frontera*, aplicat a l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials, ha d'anar més enllà d'una reproducció iconogràfica i d'una utilització del terme per referir-se al *límit*. Es tracta d'afavorir que els alumnes puguin organitzar

els coneixements i transferir-los a situacions diverses per a la descripció, l'anàlisi i la interpretació de fenòmens geogràfics, socials i històrics. Tal com exposen Cuenca i Domínguez (1999), «Si hemos dilatado el espacio geográfico y político en el que empezamos a movernos, tenemos que incorporar al currículum una nueva manera de entender las relaciones internacionales, repasando conceptos tales como territorio, estado y frontera» (p. 167).

### **2.3.1. Aspectes a tenir en compte per a incorporar la frontera en l'ensenyament de les ciències socials**

Per incorporar el concepte de frontera a l'ensenyament de les ciències socials és necessari conèixer-ne el procés de formació i els elements que en faciliten l'adquisició. Segons Barth (2004), el procés de conceptualització fa necessari que es coneguin les característiques i el grau de complexitat del concepte per tal que els alumnes puguin arribar al domini de validesa. És a dir, es tracta que els alumnes siguin capaços d'elaborar el concepte de frontera fins arribar a saber expressar-ne els efectes en situacions geopolítiques i socials, passades i presents, i deduir-ne de futures. Per això, és necessari que els alumnes puguin distingir-ne atributs, relacionar els conceptes inclosors, posar exemples, reconèixer-ne les representacions i identificar la *frontera* en contextos quotidians (Ausubel, Novak, y Hanesian, 1983), (Martorella, 1993), (Barth, 1994; 2004).

Per aconseguir incorporar la *frontera* a la xarxa conceptual, hem d'incloure en el procés d'aprenentatge el coneixement científic i el quotidià, juntament amb les representacions cartogràfiques. Les connexions entre els aspectes científics, quotidians i la cartografia han de servir per poder arribar a una interpretació més àmplia del concepte. En aquest sentit, el coneixement propi de les ciències socials implica establir intercomunicació i interdependència entre aspectes geopolítics i econòmics; la representació de les fronteres en mapes ajuda a identificar límits en el territori; el coneixement quotidià inclou la vivència de la *frontera*.

Els diferents aspectes que comprèn la taula següent permetrien a l'alumnat identificar, comprendre i integrar el concepte de *frontera* amb tota la seva complexitat i n'afavoririen un aprenentatge conceptual.



<b>Taula 2 . Paràmetres per la conceptualització de frontera.</b>		
<b>Paràmetres del Concepte</b> (Barth, 2004)		<b>Concreció en Frontera</b> (Call, 2018)
<b>Atributs</b>	Principal	a) Existència de dos elements: la <b>línia</b> o límit.
	Secundaris	b) Relació dels dos elements amb l'escala: d'àmbit estatal, interestatal, regional, local i transfronterer. c) Conjunt de formes visibles: geogràfica, socioeconòmica, geopolítica, estratègica. d) Sèrie de formes invisibles: humana, de les idees, cultural, virtual.
<b>Conceptes inclusors</b>	Comprensió	e) Com a fenomen natural de la vida social en relació amb un ordre polític, jurídic i intel·lectual.
	Assimilació	f) Tipus de relacions humanes i socials que s'estableixen.
<b>Aspectes que intervenen en la categorització</b>	Identitat	g) Endògenes h) Exògenes
	Equivalència	i) Afectiva: creences i valors. j) Funcional: memòria social. k) Formal: històrica.
<b>Exemplificació</b>	Exemples	l) Explicar situacions properes o en relació a fets des de la geografia històrica.
	Contraexemples	m) Expressar en contextos apropiats referents als límits ja siguin físics, reals, o virtuals.
<b>Elements en el procés d'aprehensió</b>	Icònica	n) Reconèixer-les en representacions cartografiades.
	Activa	o) Establir un procés d'intercomunicació i d'interdependència en àmbits econòmics, geopolítics.
	Simbòlica	p) Identificar-la en contextos quotidians i en formes diverses: imatges, audiovisuals,...
<b>Domini de validesa</b>	Context quotidià	q) Comprendre la relació en l'espai a partir de la línia i la zona, i en la correlació entre la identitat i l'alteritat .
	Saber expressar	r) L'efecte en situacions geopolítiques passades i presents. Deducir, per a possibles situacions futures, desenllaços en concordança amb els conceptes inclusors i les categories.

Font: Elaboració pròpia a partir del model operatiu de Barth (2004).

La concreció dels paràmetres de concepte que presentem en la taula anterior provenen de Barth (2004) i ens serveixen per determinar les característiques de la conceptualització de la *frontera*. Cada un d'aquests paràmetres s'ha concretat en el concepte frontera.

La categorització del concepte *frontera* ha d'incloure representacions socials, ja siguin individuals o col·lectives, d'un grup de persones per crear una identitat i integrar-la sobre el territori. Això ens porta a una distinció entre la *frontera imaginària* i la *frontera real* (Guyon, Mousseau i Tutiaux-Guillon, 1993). En aquest sentit, la funció històrica, la memòria social, les creences i valors són els que ens permeten distingir entre aquests dos tipus de fronteres: les que existeixen perquè formen part de l'imaginari de les persones i les que organitzen les societats.

Per aconseguir-ne la conceptualització, la *frontera* s'ha d'integrar en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Per això és important que els temes que es treballin estiguin en relació amb l'anàlisi i la interpretació de fets, fenòmens i entorns a partir d'una explicació basada en la realitat i en el context en el qual es desenvolupa. Segons aquest darrer aspecte, els atributs permeten donar significació comuna i els contextos són claus per arribar a l'abstracció. Considerem que el procés d'abstracció implica poder incorporar el concepte a la xarxa de relacions que es poden establir amb els atributs, les categories, els exemples i contraexemples i els conceptes inclusors.

La conceptualització de la *frontera* necessita, com hem apuntat en la taula anterior, conceptes inclusors. En relació amb aquests, Massey (2004) desenvolupa la idea de «sentit global del lloc» quan parla de conceptualització de l'espai i del lloc esmentant-los en relació amb la *frontera*.

(...) si el espacio no es simplemente la suma de territorios sino una complejidad de relaciones (flujos y fronteras, territorios y vínculos) ello implica que “un lugar”, un territorio, no puede ser tampoco algo simple, cerrado y coherente. (...) Es decir que la especificidad de cada lugar es el resultado de la mezcla distinta de todas las relaciones, prácticas, intercambios, etc. que se entrelazan dentro de este nodo y es producto

también de lo que se desarrolle como resultado de este entrelazamiento. Es algo que yo he denominado “un sentido global de lugar”, un sentido global de lo local (Massey, 2004, pp. 78-79).

Aquests conceptes inclosors de la *frontera* suposen un apropament al domini de validesa des de la comprensió de l'espai i els límits, però especialment com una forma de donar sentit als desafiaments que comporten vers les persones en la construcció social. Paasi (1996) esmenta que «Even if boundaries are always more or less arbitrary lines between territorial entities, they may have deep symbolic and historical meanings for social communities, and they may also generate action» (p. 3).

### **2.3.2. El procés d'aprehensió del concepte *frontera***

En l'ensenyament i aprenentatge del concepte de *frontera*, des de les ciències socials considerem que hem de tenir en compte els diferents elements per a l'aprehensió (Barth, 2004) i les aportacions dels estudis fronterers per tal que l'alumnat assoleixi aquest concepte. Les categories (Nweihed, 1992) i dimensions (Medina, 2006) i els elements propis per a l'aprehensió (Barth, 2004), ens porten a establir una categorització que ens servirà per a l'anàlisi i la interpretació de les dades obtingudes en la nostra recerca.

En el quadre 4, que s'inclou a continuació es relacionen els elements per a l'aprehensió del concepte: icònics, actius i simbòlics (Barth, 2004), amb les categories, geogràfica, substantiva geopolítica, estratègica i socioeconòmica (Nweihed, 1992) i les dimensions normativa, materialista, ideacional i agencial (Medina, 2006).

**Quadre 4. Categorització del procés d'aprehensió del concepte frontera.**

Procés d'aprehensió d'un concepte	Elements (Barth 2004)	Icònica		Activa			Simbòlica	
Concepte frontera	Categories (Nweihed1992)	Geogràfica	Substantiva	Geopolítica	Estratègica	Socioeconòmica		
	Dimensions (Medina 2006)			Normativa		Materialista	Ideacional	Agencial
Categories per l'ensenyament i aprenentatge del concepte frontera	Categories per a l'aprehensió (Call 2018)	Cartogràfica		Geopolítica		Socioeconòmica	Sociocultural	

Font: Elaboració pròpia a partir de Nweihed (1992), Medina (2006) i Barth (2004).

A partir d'aquests referents hem establert quatre categories per l'ensenyament i l'aprenentatge del concepte frontera: cartogràfica, geopolítica, socioeconòmica i sociocultural.

La categoria cartogràfica de la frontera connecta els elements icònics de l'aprehensió del concepte amb les categories geogràfica i substantiva (Nweihed, 1992). La categoria geopolítica enllaça els elements actius i les categories geopolítica, estratègica (Nweihed, 1992) i les dimensions normativa (Medina, 2006). La categoria socioeconòmica agrupa els elements actius de l'aprehensió de Barth amb la categoria socioeconòmica (Nweihed, 1992) i la dimensió materialista (Medina, 2006). Finalment, en la categoria sociocultural els elements simbòlics es relacionen amb les dimensions ideacional i agencial (Medina, 2006).

## **2.4. Les ciències socials i la recerca sobre conceptes i la frontera**

En aquest apartat presentem algunes de les recerques més rellevants sobre conceptes a partir de les aportacions del Handbook of Research in Social Studies teaching and learning (Shaver, 1991). Les aportacions de les recerques sobre conceptes clau de les ciències socials i finalment les que fan referència al concepte *frontera* en l'ensenyament-aprenentatge i al coneixement social.

### **2.4.1. Aportacions del Handbook of Research in Social Studies teaching and learning**

Martorella (1991) en «Knowledge and concept development in social studies» esmenta aportacions rellevants sobre: la naturalesa dels conceptes, les influències transculturals i les estratègies per a l'aprenentatge de conceptes.

En relació amb la naturalesa dels conceptes, es parteix de l'explicació de la seva forma més simple. Les categories conceptuals que agrupen fenòmens de l'experiència que es poden classificar en categories conceptuals serveixen per

discernir les característiques bàsiques. Quan un element d'informació compleix amb els criteris per a una categoria, la persona estableix una connexió amb el nom del concepte. També fa referència a Anderson i Smith (1987), aquests autors van observar que les concepcions individuals serveixen com un marc organitzatiu i interpretatiu per a la nova informació.

Quant a les influències transculturals en l'aprenentatge, Martorella cita a: Cole i Scribner, 1974; Heidr, 1972; Hunt i Banaji, 1988; Pick, 1980; Whorf, 1956 que aporten evidències considerables sobre la influència del llenguatge en la categorització. Whorf (1956) acompanya la seva argumentació de la hipòtesi que usuaris de gramàtiques marcadament diferenciades arriben a tenir visions del món diverses perquè fan observacions i anàlisis diferents d'actes similars; això fa que no sign dels símbols —que consideren la continuació de les normes d'una cultura lliurein observadors equivalents. Hunt i Banaji (1988) modifiquen la hipòtesi de Whorf i exposen una distinció entre el pensament com a procés de canvi inter— i el contingut de la informació adquirida —que consideren cultura específica. Aplicant aquesta perspectiva a la formació de conceptes, sostenen que un concepte consta de tres dimensions: les normes de categorització, la definició en relació amb altres grups de conceptes, que és significativa en la situació particular, i la funció identificadora, que n'és la forma inicial quan l'ús de l'etiqueta del concepte és l'apropiat.

Quant a les estratègies per aprendre conceptes, Martorella esmenta recerques de Smith i Medin (1981;1984) que havien caracteritzat la visió clàssica dels conceptes definits exclusivament per les seves propietats comunes compartides i el seu aprenentatge que suposa provar hipòtesis per determinar-ne les propietats. També fa referència a Tennyson i Cocchiarella (1986) que desenvolupen un model d'aprenentatge basat en la teoria dels prototips, que suposa un procés deductiu basat en la classificació de característiques que consisteix en la generalització i la discriminació. Recomanen que l'ensenyament de conceptes es faci de manera successiva i constant fent ús d'exemples i de presentacions expositives, que permeten memoritzar-lo.

### **2.4.2. La recerca sobre conceptes clau en l'ensenyament de les ciències socials**

La recerca realitzada (1992) des del Grup de Didàctica de les ciències socials de la UAB, dirigida per Benejam va establir els conceptes clau propis de l'ensenyament i l'aprenentatge del coneixement social a partir de les propostes de Taba, Blyth o Fisher, entre altres. Es van concretar en: organització social, interrelació i conflicte, diferenciació i diversitat/desigualtat, identitat i alteritat, racionalitat i irracionalitat, creences i valors, canvi i continuïtat. La determinació dels conceptes clau de les ciències socials ha anat acompanyada d'un seguit de recerques basades en propostes curriculars. A partir de la investigació inicial, van sorgir altres recerques que desenvolupen el tractament dels conceptes clau elaborant propostes didàctiques experimentades a les aules.

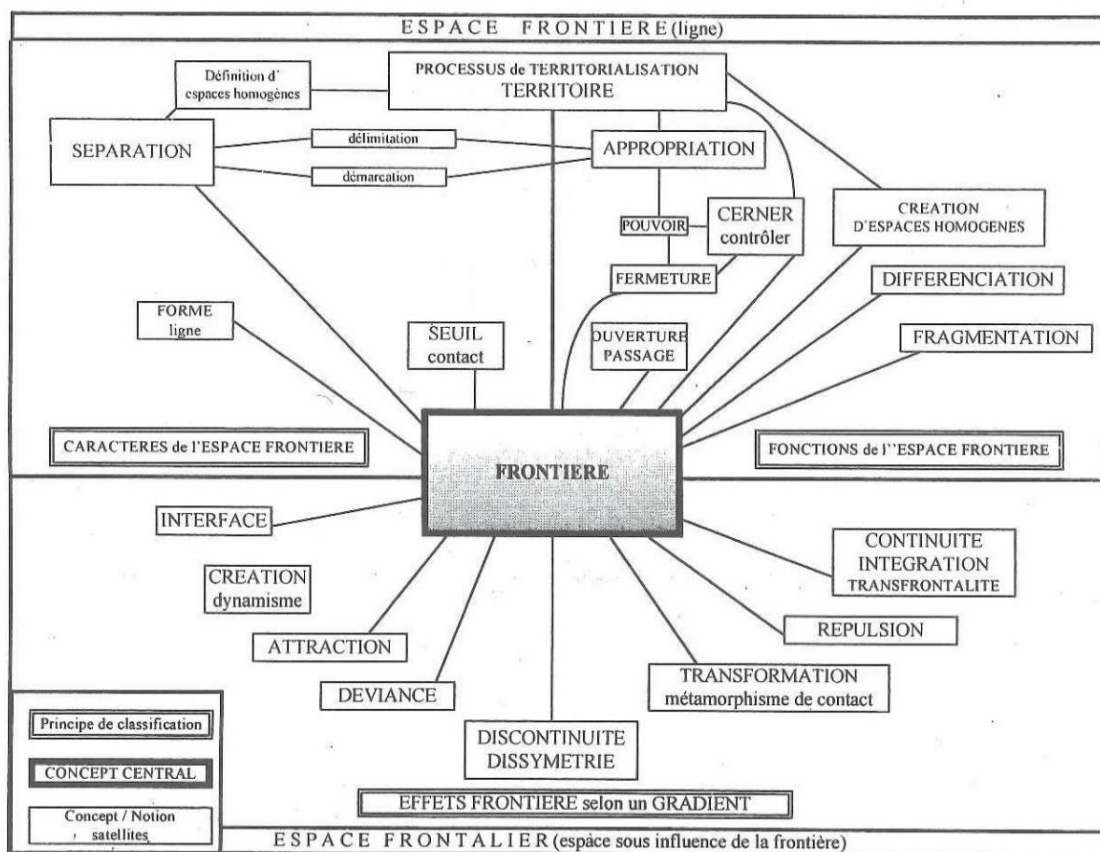
Diferents tesis presentades des dels anys 90 aprofundien en diferents conceptes clau: Batllori (1998) sobre el conflicte, Casas (1998) sobre la diversitat, Pons (2007) sobre el canvi i continuïtat, entre altres. Aquestes tesis centren la recerca en diferents conceptes clau de les ciències socials i la seva aplicació en diferents propostes didàctiques que parteixen de fets i de situacions que poden resultar atractius per a l'alumnat, ja que tracten temes que incorporen qüestions socials rellevants de manera interessant. En relació als conceptes socials, la tesi de Castañeda (2013) es fa referència al als processos que faciliten la formació de conceptes i els components que permeten obtenir-ne evidències.

### **2.4.3. Recerques sobre frontera i l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials**

El grup Chercheurs associés au GREC de l'IUFM de Grenoble va analitzar els processos de construcció de sabers i va escollir el concepte de *frontera* com el

fil conductor per l'estudi d'Europa des de l'escola. D'aquest treball es desprèn que en l'espai fronterer es poden establir tres àmbits per analitzar la *frontera*, com queda reflectit en el mapa conceptual que van elaborar i que presentem a continuació.

Quadre 5. Espace Frontiere segons Marchitto i Savary.



Font: Marchitto, F.; Savary, S. (1996) Le concept de frontière comme concept organisateur des programmes de géographie sur l'Europe, de l'école au lycée. Application à un cours de 4<sup>a</sup> (p. 221).

Els tres àmbits d'anàlisi que proposen són les característiques del territori al voltant de la *frontera*, les funcions d'aquest espai i, finalment, els efectes de la *frontera* segons l'estructura, l'escala, etc., en què intervenen les aportacions de diferents ciències socials per, a través d'aquestes dimensions, classificar-les bàsicament en geogràfiques, econòmiques, de defensa nacional i geopolítiques.



D'aquest estudi es desprèn que l'imaginari geogràfic de les fronteres es construeix a partir del mapa, les fronteres no són mai nítides o lineals, sinó que existeixen franges de transició i que la frontera, ja sigui física, real, o virtual es caracteritza per l'establiment de límits.

Des de la UAB el grup GREDICS (Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials) va investigar el tractament de les fronteres a l'aula a partir d'una seqüència didàctica: «Límits, fronteres i murs» dins del marc d'un projecte de recerca: EDU2009-10984: «El desarrollo de la competencia social y ciudadana: problemas sociales actuales y pensamiento histórico y social». Dels resultats d'aquesta investigació podem interpretar que l'adquisició del concepte de frontera afavoreix el desenvolupament de la competència social i ciutadana i el pensament crític.

## **Capítol 3. Fonamentació metodològica**



Abans de presentar la investigació duta a terme sobre la conceptualització de la *frontera*, ens cal definir el marc metodològic que guiarà la recerca. Aquest capítol consta d'un primer apartat en el qual s'exposa l'elecció del paradigma de recerca, que correspon a un paradigma sociocrític amb aportacions de la investigació interpretativa. El segon apartat se centra en l'enfocament metodològic, basat en la combinació d'una metodologia qualitativa amb les aportacions de la quantitativa. Aquest model d'investigació mixta, a més d'obtenir dades, permet sobretot fer un apropament a qüestions subjectives a través del llenguatge, com són les representacions simbòliques o les vivències i els sentiments de l'alumnat. En el darrer apartat es desenvolupa el disseny de la recerca que es divideix en tres subapartats: en el primer es fa referència a les característiques de la mostra, el segon se centra en les fases i, el darrer, en els instruments per a la recerca.

### **3.1. L'elecció del paradigma de recerca**

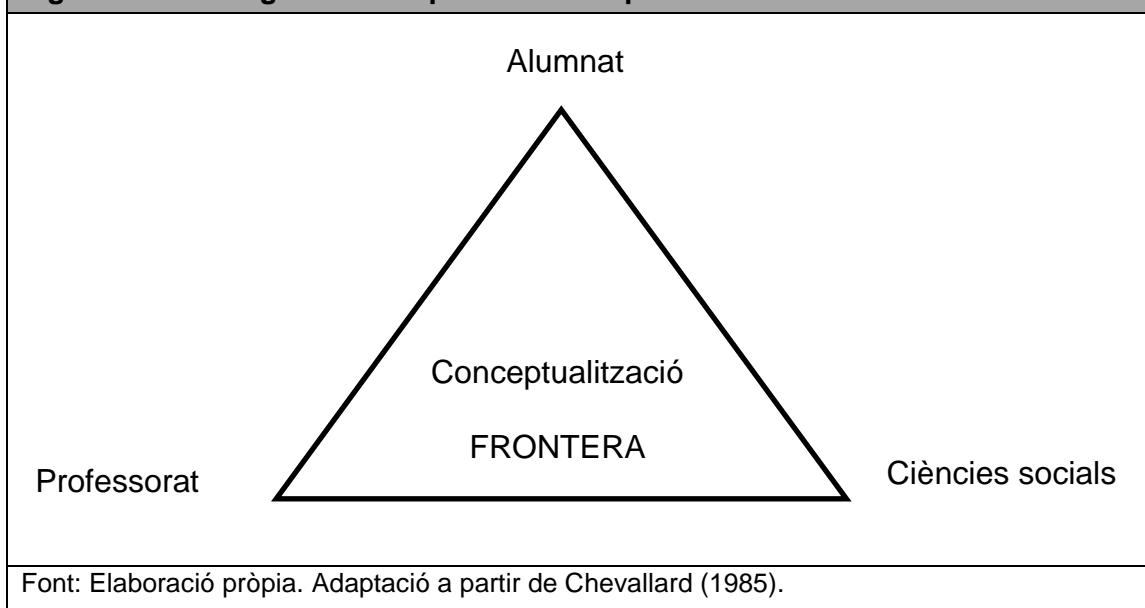
L'elecció del paradigma per a aquesta recerca ha estat la manera de precisar des de quin punt de vista contemplarem la realitat a estudiar. En tractar-se d'una investigació educativa, que s'emmarca dins de la didàctica de les ciències socials, hem optat pel paradigma sociocrític. Segons aquest paradigma, la investigació no és neutral i entenem que està orientada al desenvolupament d'un pensament crític que es caracteritza per:

- a) L'orientació cap a un saber racional a partir d'explicacions causals.
- b) La intenció de comprendre i interpretar la realitat.
- c) La finalitat emancipadora, per tal que les persones puguin actuar de forma autònoma, racional i justa.

La investigació es pot incorporar en el procés de conceptualització de la *frontera* com un fenomen social que parteix de la interpretació real d'aquelles persones o col·lectius implicats en el fenomen s'estudia (Sanz, 2011). Es tracta, doncs, d'una

investigació amb un caràcter global i holístic en la qual considerem els tres vèrtex del triangle didàctic que relacionen els agents que hi intervenen: l'alumnat, el professorat i la matèria que s'ensenya. En el nostre cas, la conceptualització de la *frontera* des de les ciències socials.

**Figura 1. El triangle didàctic per a la conceptualització de frontera.**



La recerca educativa de les ciències socials és entesa com una investigació que ajuda a transformar i a millorar la pràctica docent per transferir-li utilitat social (White, 1986). La seva finalitat no se centra tant a establir generalitzacions com a aproximar-se als significats i als coneixements que es puguin formar.

El plantejament de la nostra recerca en relació amb les preguntes, els supòsits i els objectius que ens formulàvem, primer, ens ha conduït a la lectura i, seguidament, a una reorganització del currículum. També hem decidit focalitzar la proposta didàctica en situacions problema sobre temes d'actualitat que siguin controvertits, per tal de conèixer com l'alumnat construeix el concepte de *frontera*. A més, a través d'aquest estudi ens proposem comprovar com el coneixement científic, propi de les ciències socials, i l'experiència, basada en

situacions personals i culturals, intervenen en l'explicació i en la definició que en fa de la *frontera*.

### **3.2. Enfocament metodològic: Metodologia qualitativa i quantitativa**

L'elaboració del disseny d'una recerca implica posicionar-se també respecte al mètode, és a dir, el camí que cal seguir per obtenir resultats (Bisquerra, 2000). En tractar-se d'una recerca que pretén interpretar la realitat per transformar-la, els mètodes qualitius esdevenen òptims, ja que ens permeten contemplar la realitat des de la proximitat. Com exposa Melero (2011): «se basa en la necesidad de comprender la práctica social sobre la que se pretende actuar, acercándose a ella a través de la descripción de la cotidianidad, el análisis de los problemas y la actitud de los individuos, ante las diferentes situaciones que vivencian». En una recerca en didàctica de les ciències socials, usar una metodologia qualitativa permet descriure i interpretar, mentre que una de quantitativa, amb una orientació més positivista, cerca una generalització a partir de qualitats objectives, perceptibles i observables.

Utilitzar un model d'investigació qualitatiu ens serveix per comprendre les accions humanes (Latorre, Rincón i Arnal 1996), i per conèixer i interpretar com s'aprenen els significats i els símbols a partir de situacions concretes i des de la interacció de l'alumnat.

Els mètodes qualitius serveixen per poder comprendre de quina manera un fenomen social és viscut i interpretat per aquelles persones o col·lectius implicats. Per tant, no interessa únicament el resultat per arribar a unes conclusions, sinó la cerca informació al llarg del procés de recerca per poder contrastar-la i arribar a conclusions.

Per Penalva i Mateo (2006), la metodologia qualitativa ens permet, per mitjà del llenguatge, un acostament a l'objecte d'estudi des de qüestions més subjectives com els sentiments o les representacions simbòliques. En aquest sentit, es tracta de donar protagonisme a l'alumnat per tal que ens expliqui la seva visió de la frontera a partir de la interpretació de situacions reals que se li plantegen.

Sanz (2011) considera que una investigació qualitativa comparteix un seguit de trets comuns que permeten identificar-la. Els hem agrupat en cinc aspectes. (1) Que compleix tres requisits: en relació amb l'objecte d'estudi, respecte al procés de recerca i respecte a l'elecció de la mostra de participants. (2) Que es caracteritzi per: ser inductiva, desenvolupar-se en un context natural, combinar diferents tècniques de recollida de dades i tenir un model flexible. (3) Que consti d'un disseny que inclogui una tipologia de mètodes qualitatius determinats pel: tipus d'observació i material o de dades recollides en relació amb l'objecte d'estudi. (4) Que inclogui una posició de l'investigador, segons el tipus d'observació: directa, no directa, participant i no participant. (5) Que reculli les dades o els materials en relació amb el tipus d'observació per a: traslladar a la realitat allò que s'observa, fer el registre directe mentre la persona o el grup de persones actuen o interactuen, recollir evidències posteriors a l'acció i interactuar.

La recerca que es presenta està orientada a copsar una realitat a partir de l'anàlisi de múltiples variables i a interpretar processos educatius. D'aquesta manera és possible identificar les relacions que existeixen entre diferents elements que intervenen en l'acció educativa i alhora donar un paper actiu a la persona que fa la recerca.

“(…) el papel activo que ejerce el investigador, el cual se desempeña en continuo proceso de observación e interacción con el contexto en el que interviene, así como con las personas o grupos, con la que entra en contacto directo. (...) le permite conocer la realidad, acercándose a ella, comprendiendo los hechos que suceden y como afectan a las personas, analizando e interpretando la realidad objeto de estudio” (Melero, 2011, p. 343).

Tanmateix, la utilització de la metodologia qualitativa no exclou l'ús de mètodes quantitatius, especialment quan es tracta d'obtenir dades inicials dels membres de la mostra que ens permetin observar i descriure el punt de partida. Així doncs, la combinació de metodologies quantitatives i qualitatives (mètodes mixtes d'indagació) ens ofereix la possibilitat de complementar la informació, en el sentit de copsar la realitat des de múltiples variables per poder interpretar la conceptualització de l'alumnat sobre la idea de *frontera*. Segons Cook i Reichardt (1997) «(...) al poner juntos los métodos pueden fortalecerse estos dos diferentes depósitos de conocimientos y de experiencia» (p. 47).

### **3.3. Disseny de la recerca**

En el disseny de la recerca hem tingut en compte el centre i les característiques de la mostra de l'alumnat participant, per això en primer lloc en presentem una descripció. També exposem les fases i els instruments que hem dissenyat per a la recerca.

#### **3.3.1. La mostra**

L'alumnat que va participar en la investigació és el que cursava 3r d'ESO el 2013-2014 i 4t d'ESO el curs 2014-2015 en un Institut situat a Berga. Es tracta d'un centre que es va inaugurar el curs 2006-2007, per acollir l'augment d'alumnat d'ESO a la ciutat i la comarca. De manera provisional es troba en uns mòduls ubicats en un espai de l'antiga caserna militar, tot i que està previst el trasllat al nou edifici.

Actualment, l'Institut té dues línies d'ESO i no imparteix batxillerat i en acabar quart d'ESO, l'alumnat que continua els estudis postobligatoris, de batxillerat o cicles formatius, els cursa en altres instituts de Berga o de la comarca. Es tracta d'un institut petit, ja que té 200 alumnes i 22 professors. L'alumnat del centre



prové de les diverses escoles de la ciutat de Berga i de les d'altres municipis com Avià, Cercs, Montmajor, Vilada i Borredà, que es traslladen diàriament en transport públic, subvencionat pel Consell Comarcal del Berguedà.

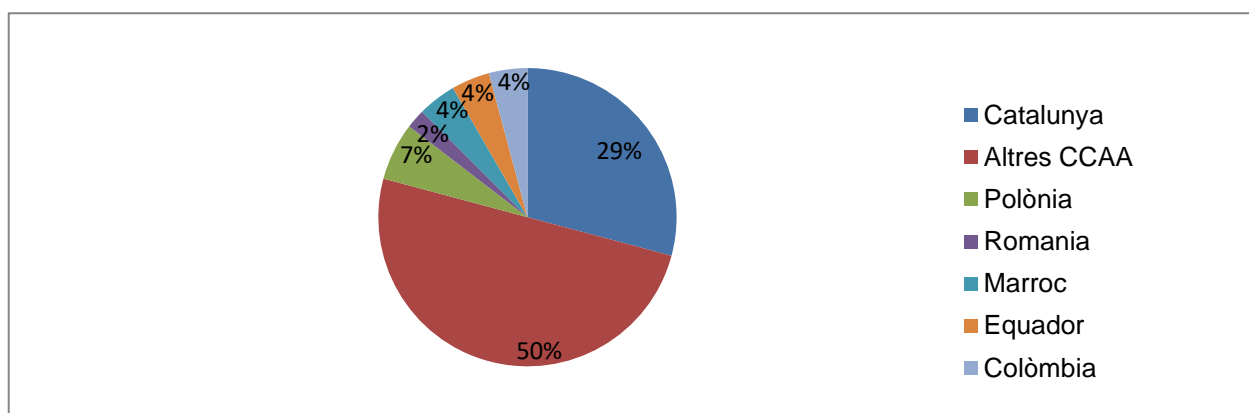
L'alumnat que forma la mostra procedeix de diferents països, tal com recollim en la taula següent:

<b>Taula 3. Països d'origen d'alumnat de 3r d'ESO.</b>			
<b>Continent de procedència</b>	<b>País d'origen</b>	<b>Nombre d'alumnes de 3r d'ESO</b>	<b>% sobre el total</b>
<b>Àfrica</b>	Marroc	4	6,8
<b>Amèrica</b>	Colòmbia	2	3,4
	Equador	3	5,1
<b>Europa</b>	Catalunya	49	81,3
	Polònia	1	1,7
	Romania	1	1,7
	<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100</b>

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades oficials de matrícula extretes de SAGA i corresponen als alumnes de 3r d'ESO (curs 2013-2014).

Segons les dades de la taula anterior, la majoria d'aquests alumnes de 3r d'ESO del curs 2013-2014, un 81,3 %, són nascuts a Catalunya, mentre que el 18,7 % restant són nouvinguts. Majoritàriament, l'alumnat que provenia d'altres països era del Marroc. En els últims anys s'han incorporat al centre alumnes d'Amèrica Llatina i de l'Europa de l'Est. Cal dir que, a causa de la situació de crisi, que es vivia al país durant el període en què vam fer aquesta recerca, el flux migratori d'arribada es va aturar i, fins i tot, alguns dels alumnes de l'institut van retornar al seu país d'origen, especialment els provinents de l'Europa de l'Est, Romania i Polònia.

Gràfic 1. País on van néixer els pares i mares dels alumnes de la mostra.



Font: Elaboració pròpia.

Si ens fixem en l'origen dels pares i de les mares dels alumnes nascuts a Catalunya, comprovem que el 29 % van néixer a Catalunya, un 50 % provenen de la resta de comunitats autònomes de l'Estat espanyol i el 21 % provenen d'altres països.

Pel que fa a les famílies dels alumnes, la majoria dels pares i mares tenen un nivell econòmic mitjà o baix. En relació amb el nivell de formació acadèmica, hi ha familiars que han completat l'EGB o la secundària obligatòria, altres han cursat una formació professional i una minoria tenen estudis universitaris. En el cas de les famílies nouvingudes, la majoria no han rebut formació bàsica en el seu país d'origen.

Les dades sociodemogràfiques relatives a l'origen dels pares i dels alumnes han estat factors a tenir en compte en aquesta recerca, atesa la temàtica sobre la qual s'indagava. Per l'alumnat nouvingut, la idea de *frontera* pot ser un concepte amb diferents significats i vivències i en la seva conceptualització hi intervenen aspectes més o menys vivencials. Per tant, vam plantejar situacions, qüestions i preguntes que ens havien de permetre analitzar les respostes tenint en compte les categories de la frontera i la informació rellevant que hi podien aportar. Cal tenir en compte per contextualitzar aquestes dades la importància dels fenòmens

migratoris en la història personal de l'alumnat, ja que en un 71 %, la *frontera* forma part d'una història personal o familiar.

### **3.3.2. Fases i instruments de la recerca**

Hem elaborat una proposta de programació «Que ningú es quedi fora» a partir d'una la reorganització dels continguts de geografia de 3r de l'ESO per donar rellevància a problemàtiques socials actuals i per abordar el protagonisme de les fronteres des de criteris geopolítics, socioeconòmics i socioculturals. També hem volgut fugir d'una organització dels continguts que ofereixin una visió fragmentada de l'espai i de les accions que hi realitzen les persones.

#### **a) L'anàlisi documental**

L'anàlisi documental ha estat centrada en el currículum de Catalunya (DECRET 143/2007, de 26 de juny). Aquesta anàlisi la vam elaborar l'any 2011 per a la recerca del Treball Final de Màster que precedeix aquesta tesi i va consistir determinar la presència del concepte de *frontera* en els continguts de ciències socials i per a l'assoliment de les Competències bàsiques, vam elaborar un seguit de graelles per tractar les dades que adjuntem als annexos<sup>4</sup>. Aquest estudi va ser el punt de partida per elaborar el disseny de les seqüències didàctiques que vam aplicar el curs 2013-14, quan encara era vigent aquest currículum.

---

<sup>4</sup> Veure annex 1: Anàlisi del currículum.

## **b) Fase de recollida de dades**

La recollida de dades consta d'un primer moment diagnòstic en el qual ens proposem conèixer què sap l'alumnat de la mostra en relació amb el concepte de *frontera*. Posteriorment, hi ha dos moments d'intervenció, un primer a l'aula amb tot l'alumnat de la mostra experimentant una seqüència didàctica i recopilant resultats i uns mesos després de la seva aplicació amb una part de l'alumnat en el focus group.

### 1) Fase diagnòstica

Aquesta fase de diagnosi pretenia determinar quines eren les representacions inicials de l'alumnat sobre el concepte frontera que ens possibilitaria identificar si establien relacions entre aquest terme i la seva incidència en la societat i quines explicacions associaven al concepte. Per tant, abans d'aplicar la seqüència didàctica es va proposar un qüestionari de representacions per establir una diagnosi sobre com l'alumnat interpretava aquest concepte. Les preguntes del qüestionari inicial s'organitzaven a partir del mapa conceptual de la *frontera*<sup>5</sup>, de manera que l'anàlisi de les dades ens aportés informació en relació a les representacions de l'alumnat sobre amb la semàntica, la cartografia, els atributs i els conceptes inclusors de la *frontera*.

Les dades obtingudes ens van servir per quantificar els diferents atributs, paràmetres i variables que els nois i noies identificaven amb el concepte de *frontera* i alhora determinar les categories a les quals feien referència en la seva interpretació. El resultat obtingut de l'anàlisi d'aquestes dades va ser un element important per determinar quins aspectes calia incorporar a les seqüències didàctiques per afavorir la conceptualització de la *frontera*.

---

<sup>5</sup> Veure mapa conceptual 1: El concepte de *frontera*.

L'instrument escollit per a la recollida de dades va ser un qüestionari semiestructurat, les preguntes que vam formular estaven relacionades amb els aspectes següents:

- a) Interpretar i establir relacions entre mapa i territori.
- b) Observar, descriure i interpretar l'espai.
- c) Reflexionar sobre el lloc.
- d) Identificar i classificar paraules, idees i conceptes.
- e) Identificar les afirmacions en relació amb el concepte.

El qüestionari és l'instrument estandarditzat per a la recollida de dades que ens ha de permetre preguntar sobre l'objecte de recerca als alumnes. L'utilitzem per tenir un primer contacte amb les representacions i amb les vivències que té l'alumnat sobre la temàtica de la recerca.

La utilització del qüestionari, molt habitual en recerques quantitatives. Per Penalva i Mateo (2006), també pot ser d'utilitat en les recerques qualitatives, ja que es tracta d'un conjunt de preguntes amb un disseny que implica un cert grau de complexitat i que té en consideració la lògica en relació amb l'objecte d'estudi. Segons Bisquerra (2000), la tipologia de les preguntes d'un qüestionari pot ser: de resposta tancada per als qüestionaris estructurats, de resposta oberta, per als no estructurats i amb una combinació de preguntes de resposta oberta i tancada, per als semiestructurats.

En el nostre cas vam optar per un qüestionari semiestructurat. Les preguntes de resposta tancada, pel fet de ser més senzilles de contestar i amb opcions concretes de resposta, permeten saber el coneixement que els alumnes tenen en relació amb l'objecte d'estudi. Per la seva banda, les preguntes de resposta oberta també ens són d'utilitat en recerques qualitatives, ja que donen la possibilitat d'elaborar les explicacions, cosa que facilita obtenir una visió més clara de l'opinió i les idees que en tenen sobre el concepte.

El qüestionari inicial elaborat<sup>6</sup> ens ha de servir per conèixer les representacions dels alumnes sobre la *frontera*. Com diu Barton (2010), les identitats dels alumnes són rellevants per copsar les oportunitats i els obstacles que suposen les representacions i com es relacionen amb el contingut curricular.

## 2) Fase d'experimentació

Durant la segona fase, que correspon a la d'experimentació, es va aplicar la proposta didàctica «Que ningú es quedi fora» per veure com l'alumnat anava incorporant nous elements del concepte de frontera.

Al llarg de la implementació de les seqüències didàctiques del «Sistema món»<sup>7</sup> es va proposar primer als nois i noies l'elaboració d'una definició inicial de frontera i posteriorment la de textos al final de cada una de les seqüències didàctiques, a partir d'una pregunta sobre la *frontera* relacionada amb els continguts treballats i que requereixin ser utilitzats i definits per modificar les explicacions inicials i l'organització del coneixement. Les explicacions de l'alumnat en els quatre textos es van analitzar a partir de les categories establertes per aprehensió del concepte de la *frontera* (Nweihed, 1992; Barth, 2004; Medina, 2006), per tal d'identificar com l'alumnat va incorporant-hi els coneixements que ha anat adquirint.

L'elaboració de textos explicatius i interpretatius suposa desenvolupar competències comunicatives que, segons Bosch i Casas (2005), suposen que:

- Quan a l'alumnat se li planteja descriure un fet o una situació primer ha de processar la informació.

---

<sup>6</sup> Veure annex 2: Qüestionari inicial.

<sup>7</sup> Veure taula 12: La proposta didàctica per incloure la *frontera*.

- Quan l'alumnat ha d'elaborar una explicació cal que compregui els fets, les situacions, les actuacions i els fenòmens socials a partir d'establir relacions de causalitat.
- Quan es demana a l'alumnat que exposi la justificació davant d'uns fets o d'una situació social ha d'aprofundir en els motius i en els arguments científics per comprendre'ls millor i per poder generalitzar-los a situacions similars.
- Quan es proposa a l'alumnat que interpreti diferents punts de vista, opinions o valoracions sobre un mateix fet o sobre un fenomen social és per tal d'arribar a construir l'opinió pròpia.
- Quan l'alumnat ha d'argumentar per defensar el seu punt de vista ha de ser amb arguments coherents, complets i pertinents, per això aquesta aprehensió dels fets socials hauria de facilitar la presa de decisions responsable i una actuació compromesa i democràtica.

Les inferències de coneixements i aportacions personals que l'alumnat utilitza en respondre una pregunta i elaborar textos de forma individual tenen relació amb una realitat social. Davant d'una situació controvertida, les seves explicacions i interpretacions ens permeten conèixer les accions i actituds que prenen davant de la situació plantejada. Cal destacar que la inclusió de referències a la vida d'una persona o d'un grup, de manera directa o indirecta, conté elements significatius que aporten evidències sobre l'adquisició del concepte i facilita la interpretació de fets i de situacions diverses. D'altra banda, també ens permet copsar si els nois i noies han incorporat coneixements adquirits prèviament.

Les dades obtingudes en els quatre textos, que s'analitzaran ens han de servir per codificar-les a partir de categories perquè els alumnes aprehenguin el concepte de frontera. En aquest procés de codificació s'han de tenir en compte els elements i aspectes que es mencionaven en relació amb aquestes categories, seguint el passos proposats per Miles i Huberman (1994), Patton (2002) i Álvarez-Gayou (2005):

- Lectura inicial: transcripció dels textos, assenyalar les parts importants del text i identificar les parts dels textos que puguin ser citacions textuais.
- Lectures posteriors : selecció dels fragments dels textos segons siguin descriptius, interpretatius o Inferencials.

La classificació i la categorització de les dades obtingudes ens serveixen per analitzar i interpretar la conceptualització de la *frontera* tenint en compte la quantitat d'informació que aporten (Rosch, 1978; 1999). Les dades obtingudes les organitzem segons les quatre categories (cartogràfica, geopolítica, socioeconòmica i sociocultural) per a l'aprehensió del concepte i ens serveix per determinar les diferents aportacions en relació amb els atributs i els conceptes relacionats amb la *frontera* als quals l'alumnat fa referència.

### 3) Fase de síntesi

Com a tancament de la recollida de dades es volia comprovar la persistència d'aquesta conceptualització després del treball a l'aula i de quina manera la inclusió del concepte de frontera en els continguts pot potenciar el desenvolupament del pensament crític en l'alumnat.

En finalitzar l'ESO, es va proposar a alguns nois i noies que participessin en un focus grup amb la finalitat de recollir dades que ens havien servir per conèixer com interpretaven la *frontera* un curs després d'haver treballat aquest concepte a l'aula. Per tancar la recerca, l'alumnat participant en el focus grup va redactar una darrera definició de *frontera* que es va analitzar tenint en compte les categories que vam proposar per a l'aprehensió del concepte<sup>8</sup>. Les dades obtingudes es van comparar amb les de la definició inicial i això ens va servir per comprovar si s'havia produït alguna transformació en el coneixement sobre la *frontera*, un any després.

---

<sup>8</sup> Veure quadre 4: Categorització del procés d'aprehensió del concepte de *frontera*.



El focus grup és un instrument que ens permet generar discussió, en el qual aflora el debat i dona un sentit social al discurs (Canales i Peinado, 1995). Val a dir que, com a tècnica d'investigació qualitativa, ajuda a complementar-ne d'altres. La utilització d'un focus grup ens permet recopilar informació com a procés sistemàtic dins d'un grup de discussió. Així, utilitzant la discussió grupal, ens proposem obtenir respostes compartides i divergents entre un grup d'alumnes en relació amb un tema o un fet social.

En definitiva, es tracta d'un grup per discutir i elaborar un discurs des de l'experiència (Korman, 1978) i el coneixement. A més, ens permet copsar la manera de pensar, de sentir, d'interpretar fets i situacions en relació amb el tema objecte d'estudi. Alhora, propicia que, des de l'experiència individual, els participants elaborin un discurs més global i compartit que reflecteixi en quin context social inscriu la interpretació de la *frontera*.

El focus grup es pot utilitzar en diferents fases de la investigació. En aquesta, hem optat per utilitzar-lo uns mesos després de l'aplicació de la proposta didàctica per explorar els canvis que s'han produït en la interpretació de l'alumnat en relació amb el concepte de *frontera* i la seva persistència en el temps. Això ens ha conduït a prendre decisions respecte de l'organització, la formulació de les preguntes i el disseny de la sessió.

En l'organització de focus grup, hem considerat els aspectes següents:

- 1) La planificació de les preguntes: s'organitzen en blocs, tots ells relacionats amb un conjunt d'imatges referides a *frontera* i que fan referència a: l'observació i la descripció, la interpretació, la reflexió, i la valoració de les situacions observades.
- 2) El tipus de grup i el nombre de participants: estava format per sis alumnes escollits a partir de les dades aportades per ells en altres moments de la investigació.

- 3) El nombre de sessions: es va portar a terme en una única sessió en acabar el curs de 4t d'ESO.
- 4) El desenvolupament de la sessió: vam tenir en compte tres moments, seguint aquest ordre: l'obertura, la introducció de les preguntes i el tancament.
- 5) La forma d'enregistrament: la sessió va ser enregistrada en vídeo perquè ens facilitava la recuperació d'aportacions i de comentaris importants.
- 6) La funció de l'investigador: va promoure el debat estimulant la participació de l'alumnat i les intervencions es van centrar en confirmar les dades que aquest anava aportant.

L'anàlisi de les respostes s'ha fet a partir dels aspectes relacionats amb les funcions i la necessitat de l'existència de fronteres, la taxonomia, la influència en les persones i la presa de consciència del que signifiquen per tal de poder determinar com ha anat evolucionant la interpretació de la frontera i la seva persistència a partir de les opinions del grup participant. La definició final ens servirà per tal de comparar-la amb la que l'alumnat va realitzar en iniciar les seqüències didàctiques. Les dades obtingudes s'analitzaran a partir de les categories per a l'aprehensió del concepte.



**Capítol 4. Proposta didàctica: La *frontera* a l'aula. La inclusió del concepte de *frontera* en l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials**



Considerem que la presència del concepte de *frontera* en propostes didàctiques de les ciències socials podria afavorir que l'alumnat conegués i fes interpretacions de fets, fenòmens i situacions, entre d'altres, que li permetessin arribar a l'abstracció. Això comporta que l'alumne reconegui la paraula *frontera*, i que n'identifiqui els atributs essencials i els exemples i contraexemples. Tot aquest procés s'explicarà en aquest apartat.

El concepte de *frontera* facilita la interpretació de fets socials, actuals o del passat, a partir de coneixement històric, geogràfic o artístic. També dota els alumnes de les eines i les habilitats necessàries per comprendre la *frontera* no com a límit sinó com a zona de confluència en el futur i per donar resposta als reptes actuals que l'ajudin a entendre i a interpretar els canvis culturals, tecnològics, econòmics i de les idees al llarg del temps.

Tal com hem dit en el capítol 3, la incorporació de la *frontera* en el procés d'ensenyament i aprenentatge ens ha conduït a una lectura del currículum i a una reorganització dels continguts de manera que el concepte de *frontera* hi tingui cabuda.

#### **4.1. La lectura i l'organització del currículum per situar la presència del concepte de *frontera***

El currículum<sup>9</sup> de Catalunya concreta els continguts i les competències bàsiques que han d'assolir els alumnes, tant al llarg de cada curs com en finalitzar l'ESO. L'anàlisi del currículum l'hem confeccionat set taules que ens permeten

---

<sup>9</sup> DECRET 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. És el currículum vigent a partir del qual s'ha realitzat aquesta investigació.

organitzar els continguts i les competències que requereixen l'estudi de les fronteres en els diferents cursos de l'ESO<sup>10</sup>.

#### **4.1.1. La presència de la *frontera* en els continguts**

L'anàlisi dels continguts de ciències socials del currículum per determinar la presència de la *frontera* s'ha fet per separat, segons si són continguts comuns per a tota l'etapa o si són per a cadascun dels cursos.

##### **a) La presència de la *frontera* en els continguts comuns a l'ESO**

A continuació analitzem els continguts comuns<sup>11</sup> en els quals apareix el concepte de *frontera*, ja sigui implícitament o explícitament. En cap d'ells es menciona explícitament la *frontera*, però es pot considerar que hi apareixen implícitament per poder assolir-los.

Alguns d'aquests continguts prenen la cartografia i altres formes de representació de l'espai com a elements en els quals la *frontera* pren visibilitat, mentre que altres serveixen per identificar conflictes i interpretar problemes existents: analitzar situacions del món actual ens remet a les zones de *frontera*. Aquí és on els atributs principals del concepte (línia i zona) ens porten a una aproximació des d'una perspectiva local i global, en la qual intervenen elements que van més enllà de la delimitació territorial, ja que al llarg del temps s'han establert relacions entre persones i comunitats.

---

<sup>10</sup> Veure annex 1: Anàlisi del currículum.

<sup>11</sup> Veure annex 1: Anàlisi del currículum.

### a) La presència de la *frontera* en els continguts de l'ESO

Entre els continguts de ciències socials, geografia o d'història, que corresponen a cada curs de l'ESO hem seleccionat els que ens permeten incloure la formació del concepte en el procés d'ensenyament i aprenentatge. Considerem que són continguts que ajuden a determinar-ne els atributs i a identificar-ne exemples i contraexemples a través del coneixement científic propi de les ciències socials.

En els continguts corresponents a cada curs de l'ESO, els temes relacionats amb la geografia serveixen per reconèixer la distribució de l'espai i la caracterització de paisatges i fan possible determinar les fronteres naturals. Aquests continguts geogràfics també tracten aspectes relacionats amb l'ocupació del territori, les activitats que s'hi fan i l'organització política que s'hi estableix. En conseqüència, de les fronteres artificials.

D'altra banda, els continguts relacionats amb la història consideren la *frontera* com un element que permet identificar-ne les unitats polítiques en l'espai al llarg del temps. Paral·lelament, s'introdueix el factor del conflicte com a causa o com a conseqüència dels canvis dels mapes polítics i es converteixen així en un instrument per comparar situacions històriques.

A continuació farem una selecció dels continguts de la matèria de ciències socials de cada curs de l'ESO que incloguin la *frontera*, bé implícitament o bé explícitament.

A **1r d'ESO**<sup>12</sup>, els continguts corresponen a la geografia física i la *frontera* ajuda a interpretar el paisatge. També hi ha continguts de prehistòria i història en els

---

<sup>12</sup> Veure annex 1: Anàlisi del currículum.



quals la *frontera* serveix per determinar els límits de l'espai que ocupen pobles i civilitzacions.

Tal com podem constatar, la interpretació del paisatge significa delimitar l'espai des de l'anàlisi i la descripció dels elements naturals i dels erigits per les persones. La *frontera* es converteix en el límit, terrestre o marítim, que es pot dibuixar sobre els mapes i que permet identificar els elements que caracteritzen l'espai i classificar la informació per explicar el territori.

En primera instància, el coneixement de les societats implica localitzar-les en el temps i en l'espai. La *frontera*, com a límit territorial que es representa en els mapes, seria una forma inicial de localitzar-la. Però l'estudi del contacte entre pobles mena a la interpretació de l'existència de fronteres estratègiques, econòmiques, culturals i de les idees que caracteritzen les relacions que s'estableixen en les zones frontereres i els processos d'assimilació que s'hi produeixen.

En els continguts de geografia de **2n d'ESO**<sup>13</sup>, el concepte *frontera* es fa evident en l'estudi de l'ocupació del territori i les activitats que s'hi duen a terme. A més, els continguts d'història ajuden a identificar sobre l'espai les diferents unitats polítiques en els períodes de l'edat mitjana i de l'edat moderna.

En primer lloc, analitzem els continguts relacionats amb l'estudi de l'ocupació del territori. La *frontera* és un concepte que apareix en la representació cartogràfica on es localitzen les concentracions de població. Les formes de relleu i les zones climàtiques són alguns dels factors naturals determinants en la distribució de la població i tenen relació amb les fronteres naturals. En l'estudi de les dinàmiques de població les fronteres apareixen per interpretar els motius i els efectes dels moviments migratoris.

---

<sup>13</sup> Veure annex 1: Anàlisi del currículum.

El coneixement de la història de l'edat mitjana i moderna comporta reconèixer i localitzar les unitats polítiques com els regnes, els estats o les marques que ocupen el territori i n'identifiquen les característiques. En primer lloc, les fronteres geopolítiques són les que permeten traçar els límits territorials sobre els mapes. Les fronteres culturals, socials o econòmiques, entre d'altres, són les que determinen les diferències entre comunitats que conviuen en un territori i també permeten conèixer les relacions que s'hi estableixen.

Els continguts de **3r d'ESO**<sup>14</sup> només fan referència a la geografia i és en l'únic curs que el currículum inclou explícitament el terme de *frontera*. El contingut que hi fa referència confronta la *frontera* tradicional i la convivencial. En el cas de la primera, té la consideració de delimitació territorial convinguda en l'organització política, geopolítiques, és a dir, com a límit d'estat. En el cas de la *frontera* convivencial, es dedueix que les relacions personals hi prenen força amplia el concepte amb la interpretació de les relacions socials.

Els continguts de geografia que s'estableixen en el currículum per a aquest curs parteixen de la identificació territorial de paisatges agraris, de zones industrials i d'espais administratius. La comprensió de les característiques i els elements del territori que marquen les fronteres ajuda a establir la correlació entre allò que és propi i allò que és aliè. D'aquesta anàlisi se'n pot deduir que el terme frontera té un sentit excessivament restrictiu. La introducció de l'estudi de les transformacions actuals, sorgides en part pel procés de globalització<sup>15</sup>, converteix en efímers la zonificació i la separació d'espais. A partir d'ara el currículum hauria d'incorporar aquesta visió global en la interpretació de la *frontera*. L'estudi dels efectes de la globalització sobre les persones ens permet

---

<sup>14</sup> Veure annex 1: Anàlisi del currículum.

<sup>15</sup> Segons Joan Nogué (2007): «Entender la globalización desde un punto de vista territorial implica entender que los lugares siguen siendo lugares, pero no de la misma manera» (p. 375).

passar de la idea de *frontera* com a marca visible sobre el territori a les fronteres invisibles.

Els continguts de **4t d'ESO**<sup>16</sup> són els propis de la història del món contemporani, que inclouen l'evolució històrica i els canvis iniciats amb els processos revolucionaris que ens duen fins a l'actualitat. Tots s'emmarquen en una nova distribució i organització de l'espai i també es presenten els conflictes que es generen en aquest procés.

Com es desprèn dels continguts d'història que formen part del currículum d'aquest curs, la *frontera* política i estratègica es converteix en un concepte que facilita la localització de territoris que han sofert canvis de sobirania i una nova delimitació. La comprensió i la interpretació dels canvis territorials, juntament amb les transformacions administratives i econòmiques, configuren els contextos actuals. Més enllà de la representació cartogràfica, les fronteres fan possible establir connexions d'interdependència entre àmbits geopolítics.

Després de tota aquesta anàlisi, ens adonem que la *frontera* té una presència escassa en els continguts de les ciències socials a l'ESO i que el seu coneixement i ús es fa evident sobretot en la representació cartogràfica. En els continguts de geografia, les fronteres naturals serveixen per reconèixer la distribució de l'espai i la caracterització dels paisatges. Quan els continguts geogràfics tracten aspectes relacionats amb l'acció humana, amb l'ocupació del territori, amb les activitats que s'hi duen a terme i amb l'organització política, les fronteres ajuden a identificar territoris com a estats o com a països. Si ens fixem en els continguts d'història, l'estudi de les unitats polítiques al llarg del temps i de l'espai ha ajudat a identificar el concepte de *frontera*. En aquests continguts, els

---

<sup>16</sup> Veure Annex 1: Anàlisi del currículum.

mapes polítics es converteixen en un instrument per comparar-ne l'evolució en diferents moments històrics.

Els continguts del currículum haurien de servir per poder fer una nova interpretació de la frontera tenint en compte el seu significat actual donant més rellevància a la vessant social on hi intervenen elements econòmics i culturals propis de les societats i les diferents maneres com es relacionen les persones.

#### **4.1.2. Les competències bàsiques per a l'adquisició del concepte de *frontera***

Les competències bàsiques que s'assoleixen a partir dels continguts de les ciències socials contribueixen a interpretar la realitat, propicien l'adquisició d'habilitats socials i comporten la interpretació i la contextualització de la informació obtinguda. Així mateix, les competències enforteixen la capacitat d'utilitzar metodologies per a la recerca i la lectura d'informació i per comunicar allò que s'ha après. En aquest sentit, l'exposició oral o escrita ajuden a contrastar coneixements i a fer propostes en la resolució de situacions controvertides. En les taules que presentem en els annexos<sup>17</sup> fem una recopilació de les competències que faciliten l'adquisició del concepte de *frontera*.

Tal com hem pogut constatar a partir de les competències específiques de conèixer i habitar el món, la *frontera* és un concepte que pot facilitar la comprensió de l'espai i les accions polítiques, econòmiques i socials que s'hi duen a terme, encara que no aparegui en la descripció de les competències pròpies de les ciències socials. Les formes d'organització de l'espai i de les

---

<sup>17</sup> Veure annex 1: Anàlisi del currículum.

persones també en determinen l'evolució, la diversitat de les societats que hi habiten i les relacions que s'hi estableixen.

De la lectura de les aportacions de la matèria a l'assoliment de les competències es desprèn que la matèria de les ciències socials intervé també en l'adquisició de les competències comunicatives, metodològiques i personals. El concepte de *frontera* fomenta l'ús del llenguatge cartogràfic, que propicia l'assoliment de les competències comunicatives. Les metodològiques ajuden a distingir característiques i exemples que afavoreixen la capacitat d'interpretació i de posicionament davant situacions de *frontera*. I finalment, les personals intervenen en la configuració de la pròpia identitat.

## 4.2. Proposta de programació de curs

Aquesta reorganització del currículum que plantegem per fer-hi present la *frontera* ens orienta vers una proposta didàctica que inclou:

La reorganització del currículum que plantegem per fer-hi present la *frontera* ens orienta vers una proposta didàctica que inclou:

- Unes seqüències didàctiques amb temes d'actualitat i situacions problematitzades.
- Una metodologia de treball a l'aula focalitzada en l'alumnat.
- Una utilització de conceptes inclusors de la xarxa conceptual<sup>18</sup> per a l'adquisició del concepte de *frontera*.

---

<sup>18</sup> Veure quadre 3: El segon model operatiu de concepte de Barth (2004).

En un intent d'apropar la realitat viscuda en l'entorn immediat dels nostres alumnes, hem proposat temes rellevants per a la nostra societat que estan subjectes a la controvèrsia i al debat públic a través dels mitjans de comunicació. Aquests temes venen també carregats d'emocions, són políticament sensibles, intel·lectualment complexos i fonamentals en la formació dels alumnes de secundària en el present i per al futur (Tutiaux-Guillon, 2006).

#### **4.2.1. Els temes d'actualitat i les situacions problematitzades en les seqüències didàctiques**

Les nostres seqüències didàctiques integren continguts relacionats amb les activitats econòmiques i l'espai geogràfic. Algunes també fan referència a les transformacions i als desequilibris en el món actual o bé aborden l'organització política i la planificació del territori. En el disseny d'aquestes seqüències didàctiques, hem incorporat temes d'actualitat, habituals en els mitjans de comunicació per aproximar-nos a diferents situacions reals i dur a terme una anàlisi crítica. Això ens ha condicionat la tipologia d'activitats proposades, de manera que ens permetin de fer treballar l'alumnat a partir de materials que es poden trobar a la xarxa per una aproximació a diferents situacions reals i dur a terme una anàlisi crítica.

Per a les seqüències didàctiques, plantejem situacions problema en relació amb la immigració, la pobresa, la desigualtat de gènere, l'accés a la salut, la sostenibilitat, l'organització de les societats i la construcció de la identitat. A més, integrem transversalment el concepte de *frontera*, juntament amb activitats que portin a l'alumnat a reflexionar-hi, encara que no sempre aparegui el terme mencionat explícitament. Es tracta de proposar situacions que comportin la interacció entre els coneixements i les pròpies vivències. Durant tot el procés,

també els demanem que elaborin explicacions argumentades en relació amb el que han après.

Per a aquesta nova proposta, ens cal integrar els coneixements de manera transversal i interdisciplinària, atès que, a la pràctica, la realitat no se'ns presenta fragmentada. Des d'un tractament interdisciplinari dels temes en les ciències socials, la interpretació de situacions problema afavoreix que les noies i els nois desenvolupin un pensament complex. D'aquesta manera, els propostes que s'estudien s'enfoquen a partir de situacions actuals, properes, conegudes i, en alguns casos, viscudes pels propis alumnes. En aquest darrer aspecte, ens volem diferenciar del tractament habitual que es fa en els llibres de text, en els quals no es visualitzen els temes controvertits de la realitat propera. A més, treballar aquestes temàtiques ens brinda la possibilitat d'aprofundir en les diferències d'interpretació que en fa l'alumnat autòcton i el nouvingut i d'incidir en la comprensió del coneixement des de la vessant crítica, ja que no significa el mateix aprendre que comprendre (Pagés, 1997). D'aquesta manera, els nois i les noies poden vincular el present i el passat i buscar els orígens històrics de la qüestió social estudiada i entendre millor els processos de canvi i continuïtat al llarg del temps.

#### **4.2.2. Metodologia de treball a l'aula**

La finalitat principal de la proposta didàctica és donar significat al concepte de *frontera* a partir de l'explicació i la comprensió de fenòmens socials. Una de les nostres intencions és implicar l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge. Això ens porta a un canvi metodològic en la gestió de l'aula i en el rol del docent. A partir d'ara, el professor deixa de ser un simple transmissor de coneixements i es converteix en un acompanyant en el procés d'aprenentatge dels alumnes.

Les activitats a l'aula es fan amb agrupaments diversos i s'alterna el treball individual, per parelles o grups col·laboratius i de grup classe. Les activitats amb caràcter individual serveixen per introduir el tema proposat; el grup col·laboratiu ajuda a compartir i a construir coneixement de manera conjunta; i amb el grup classe es debaten temes i es comparteixen punts de vista. Alternem les diferents formes d'agrupar els alumnes perquè tinguin espais de temps per fer activitats individuals i d'altres per compartir entre ells el que en saben i n'aprenen.

La introducció de les seqüències didàctiques ens permet d'identificar els coneixements inicials i d'on provenen. El recull d'idees, a partir d'una pluja d'idees o utilitzant diversos materials de suport com poden ser, entre d'altres, imatges, vídeos o cançons, ens serveixen per generar el diàleg entre els alumnes i el professor.

Les activitats individuals potencien que els alumnes responguin qüestions, completin taules o facin explicacions valoratives sobre la qüestió que es planteja. Aquestes activitats són el punt de partida per poder resoldre'n d'altres en grup o en parelles, que finalment es comparteixen amb el grup classe.

En aquest procés d'aprenentatge, demanem a l'alumnat que utilitzi conceptes, especialment quan ha de respondre, explicar o argumentar uns fets, tot incorporant el coneixement que ha anat adquirint. Alhora, n'estimulem l'autonomia, és a dir, que siguin responsables i crítics en el seu propi procés d'aprenentatge. D'aquesta manera, aconseguim implicar l'alumnat i pot tenir constància d'allò que ha après.

Aquest replantejament implica també, transformar que es durà a terme a partir de l'observació sistemàtica de les activitats programades pel docent. També requereix un diàleg continuat amb l'alumnat per ressituar el tema, per constatar la progressió en l'aprenentatge i per comprendre el funcionament intern dels grups, de manera que la col·laboració sigui l'esperada. Així evitarem que només



alguns alumnes facin la feina o que imposin les seves opinions als altres companys.

El currículum de 3r de l'ESO ens brinda el marc idoni per treballar aspectes pràctics, experiències i vivències que ajudin l'alumnat a adquirir valors com la responsabilitat, l'esperit crític, l'autonomia personal, la solidaritat i una actitud reflexiva i activa. Amb aquesta proposta hem intentat fomentar la comprensió de la informació científica en els nois i noies a partir d'experiències de vida personals i a partir de la seva pròpia realitat.

#### **4.2.3. La utilització de conceptes inclusors de la xarxa conceptual per a l'adquisició del concepte de *frontera***

En les seqüències didàctiques utilitzarem les estratègies següents per a l'adquisició del concepte de *frontera*:

- a) Incloure tres o més conceptes estretament relacionats amb la *frontera* per construir la xarxa conceptual.
- b) Identificar i classificar tipus de fronteres a partir d'exemples i les idees principals que sorgeixen dels continguts treballats.
- c) Debatre sobre situacions de *frontera* que generin controvèrsia.

En el disseny de les seqüències didàctiques hem escollit tres conceptes que fan referència als continguts i formen part de la xarxa conceptual de la *frontera* que ens serveixen per seleccionar les fonts documentals que utilitzarem en les activitats d'aprenentatge. Per això, proposem activitats d'aplicació dels coneixements a situacions i contextos diferents. Així aconseguirem la funcionalitat de l'aprenentatge de l'alumnat, que és una característica que considerem imprescindible a l'hora de plantejar els temes des d'una vessant social. De res no serveixen uns coneixements sobre els quals no som capaços

de reflexionar, si no comporten alhora comprensió i capacitat d'aplicar-los en situacions d'espai i temps diferents. Al final de tot aquest procés, l'alumne hauria de ser capaç de situar-se en el món i desenvolupar la seva consciència ciutadana.

Resumint, amb aquesta proposta hem intentat que els nois i noies arribin al domini de validesa del concepte de *frontera*<sup>19</sup> a partir de la comprensió i l'assimilació perquè formin una xarxa conceptual mitjançant conceptes inclusors.

#### 4.2.4. La frontera en la programació de 3r d'ESO

En la proposta didàctica «Que ningú es quedi fora» hem agrupat les seqüències didàctiques en dos blocs: «Sistema món»<sup>20</sup> i «Objectius del mil·lenni»<sup>21</sup>. En la taula 4 presentem les seqüències didàctiques de cada bloc:

<b>Taula 4. Proposta didàctica</b>	
<b>Que ningú es quedi fora</b>	
<b>Sistema món<sup>22</sup></b>	<b>Objectius del mil·lenni</b>
SD 1 – On vivim	SD 5 – I nosaltres, som pobres?
SD 2 – Junts, però diferents	SD 6 – Som dones, nosaltres decidim
SD 3 – Ens organitzem per conviure	SD 7 – Salut per a tots!
SD 4 – Oh!, Europa	SD 8 – Petits gestos, grans solucions
Font: Elaboració pròpia.	

<sup>19</sup> Veure taula 2: Paràmetres per a la conceptualització.

<sup>20</sup> Aquest títol s'inspira en el llibre de Wallerstein (2005) *Análisis de sistemas-mundo. Una introducción*, en el qual exposa que l'anàlisi de sistemes món s'origina com una nova perspectiva de la realitat social.

<sup>21</sup> Aquest títol s'inspira en la Declaració del Mil·lenni que proposa els vuit Objectius de Desenvolupament del Mil·lenni (ODM) per al 2015. En l'actualitat ja hi ha objectius per al 2030.

<sup>22</sup> Veure annex 3, annex 4, annex 5, annex 6 i annex 7.

Es tracta d'un conjunt de seqüències didàctiques basades en situacions problema que intenten apropar els alumnes a diferents temàtiques, des d'una vessant crítica, introduint a classe els interrogants socials amb l'objectiu fonamental de generar el debat a l'aula. D'aquesta manera aconseguim que els alumnes puguin arribar a un aprenentatge significatiu.

Per treballar els continguts hem programat activitats que ajudin a conceptualitzar la *frontera*<sup>23</sup> i hem plantejat situacions i contextos que permetin identificar-ne els atributs principals i els secundaris. També concretem els conceptes inclusors, que poden ajudar a la comprensió i a l'assimilació de la *frontera* a partir d'exemples i contraexemples per tal d'arribar al domini de validesa.

#### **4.2.5. Les seqüències didàctiques de «Sistema món»**

Els continguts de la primera seqüència didàctica, «On vivim», estan estructurats de tal manera que l'alumnat arribi a conèixer les característiques dels espais habitats i l'impacte dels fenòmens migratoris en la distribució de la població. També, perquè analitzi els desplaçaments de població a partir de les desigualtats econòmiques i socials. Amb tot aquest nou coneixement, els nois i noies podran identificar les fronteres territorials existents, i també les invisibles, presents en una societat pluricultural. Estudiar aquestes desigualtats suposa incloure els conceptes de *migració*, *poblament* i *conflicte*. D'aquesta manera, l'alumne podrà incorporar elements a la seva interpretació de la *frontera*, a partir de l'observació i anàlisi de l'ocupació del territori.

La segona seqüència didàctica, «Junts, però diferents», se centra en continguts relacionats amb l'organització de les societats, tenint en compte aspectes

---

<sup>23</sup> Veure taula 2: Paràmetres per a la conceptualització.

econòmics i culturals que les identifiquen i que serveixen per determinar la influència que tenen en el seu desenvolupament. Els conceptes *cultura*, *desenvolupament* i *intercanvi* s'utilitzen per descriure i analitzar les situacions plantejades i ajuden als alumnes a la construcció del concepte *frontera*, a partir de la convivència de diferents formes d'organització social i econòmica.

En la tercera seqüència didàctica, «Les societats, una manera d'organitzar-nos», els continguts corresponen a l'organització política en relació amb l'exercici del poder dels règims polítics. Aleshores, l'alumnat tindrà les eines per valorar el paper de la ciutadania en la participació democràtica. Aquests continguts porten associats els conceptes de *sobirania*, *comunitat* i *diversitat*, que ajuden a la comprensió del concepte *frontera* en el reconeixement de les societats.

La quarta i última seqüència didàctica del primer bloc, «Oh!, Europa», agrupa els continguts relacionats amb la Unió Europea: la seva formació, els vincles entre estats membres i no membres i les persones que la integren. Els conceptes *duana*, *globalització* i *identitat*, que usem per analitzar i interpretar les situacions que es plantegen, contribueixen a ampliar el concepte de *frontera* des del sentit de pertinença.

En la taula 5 fem un recull dels continguts corresponents a cadascuna de les seqüències didàctiques, tenint en compte els atributs del concepte de *frontera* que es prioritzen<sup>24</sup> dels conceptes inclusors, per establir la xarxa conceptual i les activitats que hem dissenyat per treballar el concepte de *frontera*.

---

<sup>24</sup> Veure taula 2: Paràmetres per a la conceptualització.

**Taula 5. La proposta didàctica «Sistema món» per incloure la frontera**

«Sistema món»				
Seqüències didàctiques	Continguts	Atributs del concepte de <i>frontera</i> que es prioritzen	Conceptes inclusors de la <i>frontera</i>	Activitats per treballar el concepte <i>frontera</i>
On vivim	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'organització de l'espai habitat: el poblament</li> <li>- Els fenòmens migratoris</li>   <li>- La globalització i les desigualtats econòmiques i socials</li> </ul>	<p>Atributs principals:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- línia i zona</li> </ul> <p>Atributs secundaris:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- àmbit: transfronterer</li>   <li>- forma visible: geogràfica i geopolítica</li>   <li>- forma invisible: humana</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Migracions</li> <li>- Poblament</li>   <li>- conflicte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En el mapa hi estem tots representats</li> <li>- D'on vinc</li>   <li>- Què passa amb la immigració</li>   <li>- «Across the Borderline»</li> </ul>
Junts, però diferents	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les àrees culturals</li> <li>- L'organització de les societats</li>   <li>- L'organització econòmica</li>   <li>- L'activitat econòmica i el desenvolupament</li>   <li>- La globalització i la tecnologia i la comunicació</li> </ul>	<p>Atributs principals:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- línia i zona</li> </ul> <p>Atributs secundaris:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- àmbit: interestatal i transfronterer</li>   <li>- forma visible: geogràfica i socioeconòmica</li>   <li>- forma invisible: cultural i virtual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolupament</li> <li>- Cultura</li>   <li>- Intercanvi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- «Imagine»</li> <li>- <i>El senyor de les mosques</i></li>   <li>- En un món globalitzat hi ha societats diferents</li>   <li>- El funcionament de l'economia al món</li>   <li>- «El meu país»</li> </ul>

<p>Les societats, una manera d'organitzar-nos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'estat i l'exercici del poder</li> <li>- Els règims polítics</li> <li>- Els fonaments de la democràcia</li> <li>- La participació política democràtica</li> <li>- La globalització sociopolítica</li> </ul>	<p>Atributs principals:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- línia i zona</li> </ul> <p>Atributs secundaris:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- àmbit: estatal, regional i local.</li> <li>- forma visible: geopolítica i estratègica</li> <li>- forma invisible: de les idees</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sobirania</li> <li>- Comunitat</li> <li>- Diversitat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Què en sabem: país, nació, estat</li> <li>- Valors democràtics: escollim els nostres representants</li> <li>- Com ens organitzem per conviure</li> </ul>
<p>Oh!, Europa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La Unió Europea, de la creació de la CEE als nostres dies</li> <li>- Les relacions internacionals</li> <li>- La participació en el projecte europeu</li> </ul>	<p>Atributs principals:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- línia i zona</li> </ul> <p>Atributs secundaris:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- àmbit: estatal, interestatal i transfronterer</li> <li>- forma visible: geogràfica, socioeconòmica, geopolítica i estratègica</li> <li>- forma invisible: cultural i de les idees</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Duana</li> <li>- Globalització</li> <li>- Identitat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Què en sabem de la Unió Europea</li> <li>- Himne de la Unió Europea</li> <li>- El lema de la Unió Europea</li> <li>- La construcció de la Unió Europea</li> <li>- Nosaltres som ciutadans europeus</li> </ul>
<p>Font. Elaboració pròpia de la proposta didàctica «Sistema món» amb les seqüències didàctiques.</p>				

#### 4.2.6. Les seqüències didàctiques dels «Objectius del mil·lenni»

Organitzem els continguts de la primera seqüència didàctica, «I nosaltres, som pobres?», amb la finalitat que els nostres alumnes puguin conèixer el tractament de la pobresa que es fa en els mitjans de comunicació. Els indicadors socioeconòmics ens serveixen per incorporar elements per a l'anàlisi de situacions properes i del món. Per això, els conceptes *globalització*, *marginació* i *intercanvi* ajuden a ampliar la interpretació de la *frontera* a partir dels efectes econòmics als països i a les persones.

La segona seqüència didàctica, «Som dones, nosaltres decidim», se centra en l'anàlisi de la situació de la dona en diferents societats, inclosa la nostra. Utilitzem els conceptes *diversitat*, *discriminació* i *respecte* per descriure i analitzar les propostes plantejades al voltant de la igualtat de gènere identificant els col·lectius més vulnerables. D'aquesta manera ajudem l'alumnat a construir el concepte de *frontera* a partir de la interpretació de la situació de la dona arreu del món.

En la tercera seqüència didàctica, «Salut per a tots!», abordem la sanitat com un servei que totes les persones haurien de tenir garantit. Presentem els organismes internacionals, com l'OMS, que treballen juntament amb els governs per construir un futur més saludable. Aquests continguts porten associats els conceptes *desenvolupament*, *comunitat* i *igualtat*, que afegeixen elements per a l'assimilació de la *frontera* a partir de la distinció entre països que tenen l'accés a la sanitat com un dret universal i els que no el tenen.

L'última seqüència didàctica, «Petits gestos, grans solucions», agrupa els continguts relacionats amb les problemàtiques mediambientals, que bàsicament tenen el seu origen en un desenvolupament desigual. Els conceptes *recursos*, *desenvolupament* i *normes* s'utilitzen per analitzar i interpretar les situacions de contaminació, les emissions de gasos i la gestió de residus per a la conservació

de la biodiversitat i dels paisatges. Tots ells contribueixen a ampliar el concepte de *frontera*.

En la taula que presentem a continuació fem un recull dels continguts corresponents a cadascuna de les seqüències didàctiques, dels atributs del concepte de frontera que prioritzem i dels conceptes inclusors, per establir la xarxa conceptual. Tenint en compte aquests tres aspectes hem dissenyat les activitats per treballar d'una manera actual el concepte de *frontera*.



**Taula 6. La proposta didàctica «Objectius del mil·lenni» per incloure la frontera**

«Objectius del mil·lenni»				
Seqüències didàctiques	Continguts	Atributs del concepte de <i>frontera</i> que es prioritzen	Conceptes inclusors de la frontera	Activitats per treballar el concepte frontera
SD 5 – I nosaltres, som pobres?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La societat del benestar</li> <li>- La misèria a les grans ciutat</li>   <li>- Aglomeracions urbanes i els problemes d'equipament i socials</li> </ul>	<p>Atributs principals:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- línia i zona</li> </ul> <p>Atributs secundaris:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- àmbit: estatal, interestatal i transfronterer</li> <li>- forma visible: socioeconòmica</li> <li>- forma invisible: humana</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Globalització</li> <li>- Marginació</li>   <li>- Intercanvi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La pobresa al nostre entorn: els col·lectius més vulnerables</li> </ul>
SD 6 – Som dones, nosaltres decidim	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les polítiques per a la igualtat</li> <li>- La igualtat de gènere</li> <li>- Sector terciari: l'educació, un dret fonamental</li> </ul>	<p>Atributs principals:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- línia i zona</li> </ul> <p>Atributs secundaris:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- àmbit: estatal, interestatal i transfronterer</li> <li>- forma visible: socioeconòmica</li> <li>- forma invisible: cultural</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diversitat</li> <li>- Discriminació</li>   <li>- Respecte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La situació de la dona arreu del món</li> <li>- La dona al nostre entorn: els col·lectius més vulnerables</li> </ul>
SD 7 – Salut per a tots!	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolupament desigual</li> </ul>	<p>Atributs principals:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- línia i zona</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolupament</li> <li>- Comunitat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Què és una malaltia?</li> <li>- Epidèmies, endèmies i pandèmies</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sector terciari, la sanitat com a servei</li> <li>- L'OMS</li> </ul>	<p>Atributs secundaris:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- àmbit: estatal, regional i local</li> <li>- forma visible: socioeconòmica</li> <li>- forma invisible: humana</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Igualtat</li> </ul>	
SD 8 – Petits gestos, grans solucions	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Els problemes mediambientals</li> <li>- Impacte dels processos productius</li> <li>- Un planeta sostenible</li> </ul>	<p>Atributs principals:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- línia i zona</li> </ul> <p>Atributs secundaris:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- àmbit: estatal, interestatal i transfronterer</li> <li>- forma visible: geogràfica, socioeconòmica i geopolítica</li> <li>- forma invisible: de les idees</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recursos</li> <li>- Desenvolupament</li> <li>- Lleis</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les problemàtiques ambientals que afecten al món</li> <li>- Què podem fer nosaltres? Petits gestos, grans solucions</li> </ul>
<p>Font: Elaboració pròpia de la proposta didàctica «Objectius del mil·lenni» amb les seqüències didàctiques.</p>				



## **Capítol 5. Anàlisi i interpretació de dades**



En aquest capítol s'analitzen les dades obtingudes a partir de les diferents activitats realitzades a l'aula. En primer lloc, de la diagnosi realitzada per indagar què saben els nois i noies sobre fronteres prèviament a la proposta didàctica prevista per aquell curs. En segon lloc s'obtenen dades a partir de la interpretació dels relats finals que l'alumnat elaborava després de tractar a l'aula temàtiques que vam englobar en «Sistema Món». Finalment, s'analitzen les aportacions obtingudes en un focus group que va tractar sobre diferents qüestions relacionades amb les fronteres, després d'un any d'haver treballat aquests temes a l'aula.

## 5.1. Anàlisi del qüestionari inicial

El qüestionari inicial va ser l'instrument escollit per a la fase de la diagnosi. Vam considerar que ens serviria per identificar les representacions de l'alumnat i que les dades obtingudes ens permetrien planificar la proposta didàctica. Està format per un seguit de preguntes que consten de diferents apartats<sup>25</sup> que ens serveixen per concretar els aspectes rellevants de la *frontera*: la semàntica, la cartografia, la gènesi, l'escala, les fases d'implantació, les categories i les dimensions que en determinen els diferents tipus. Tots aquests aspectes ens han de servir posteriorment per analitzar les representacions de l'alumnat en relació amb les diferents maneres d'interpretar la *frontera*.

Per organitzar les preguntes del qüestionari inicial vam prendre com a referència el mapa conceptual de *frontera* elaborat en el Treball Final de Màster.<sup>26</sup> D'aquest se'n desprèn que per poder interpretar el concepte de *frontera* existeixen dos

---

<sup>25</sup> Veure annex 2: Qüestionari inicial.

<sup>26</sup> Veure Treball Final de Màster: Call (2011) *El concepte frontera, del currículum a l'aula*.

àmbits que en faciliten la conceptualització: l'expressió i la categorització. Per a l'expressió de la *frontera* podem recórrer a la cartografia i a la semàntica, mentre que per a la categorització del concepte es requereix un contacte amb el coneixement científic i amb els elements que formin part del simbolisme de la frontera i que comportin un procés d'aprehensió per arribar a la seva abstracció.

Les preguntes s'organitzen en dos blocs: unes giren al voltant del mapa com un instrument per representar la *frontera* i les altres estan en relació amb els termes i les idees relacionades amb la *frontera*. La cartografia i la semàntica ens han de servir per determinar quines categories interpreta l'alumnat i de quina manera les identifica.

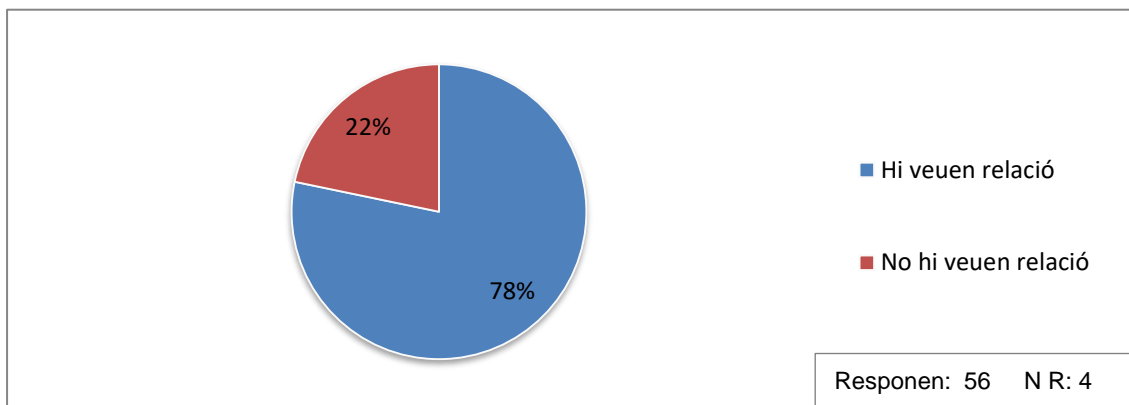
### **5.1.1. En el mapa es representa la frontera**

La primera pregunta del qüestionari consisteix a respondre la qüestió «Creus que existeix alguna relació entre mapa i territori?», que es planteja a partir de la idea de Bateson (1990) «El mapa no és el territori». La nostra intenció és que els nois i noies pensin en el mapa i en el territori, en les seves evidències o amb les possibles relacions amb la frontera. Les dades quantitatives obtingudes de la relació entre mapa i territori ens serviran per establir

la frontera és un element rellevant o no. Per analitzar les respostes hem tingut en compte dos aspectes:

- Si existeix una relació entre mapa i territori.
- Si mencionen el terme *frontera* de manera explícita en les respostes.

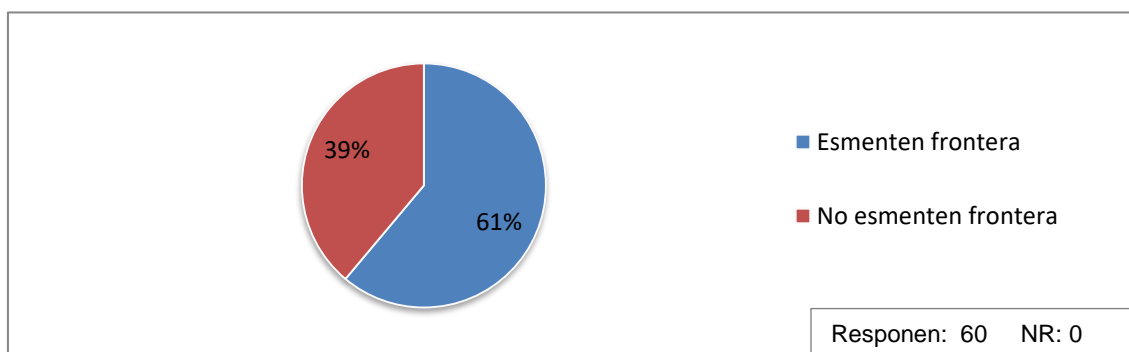
Gràfic 2. Relació entre mapa i territori.



Font: Elaboració pròpia.

Un 78 % de l'alumnat considera que existeix relació entre mapa i territori, i per tant no estan d'acord amb l'afirmació que se'ls planteja. Un 22 % considera que no tenen relació. «Sense el mapa ens perdríem per ciutats que no coneixem» (BSN23); «Per saber on estan les platges, les muntanyes, deserts» (BSN11); «Representen els llocs amb camins i fronteres» (BSN2).

Gràfic 3. Esmenten la frontera en relació amb el mapa i l territori



Font: Elaboració pròpia.

Dels nois i noies que consideren que existeix una relació entre el mapa i el territori, un 61 % esmenten la *frontera* com a element del territori. Els que fan referència explícita a les fronteres en les seves explicacions les situen on consideren que s'acaba el territori. Els matisos que fan de la *frontera* coincideixen



amb aspectes característics de les divisions geopolítiques: països, continents o entitats més reduïdes com pobles o ciutats, o bé amb espais geogràfics, i consideren la *frontera* com a llinyar del territori i l'horitzó.

En relació amb el mapa, no mencionen que existeixin fronteres, però escriuen expressions com les següents: «Identificar països» (ASN3); «Saber on està algun país, saber on se situa algun mar» (ASN7); «Per saber-ne més del món. On se situa cada cosa, què hi ha en un lloc» (BSN6); «El mapa quan l'utilitzo per buscar països, cal saber on estan les fronteres» (BSN23).

A partir de les respostes de l'alumnat, deduïm que per a ells la *frontera* és un element en el territori: «Quan s'acaba el territori d'aquest país és quan hi ha una frontera» (BSN14). A més, constatem que consideren el mapa com un instrument que els serveix per buscar informació, per situar-se, i que per ells el territori és visual i viscut: «El mapa és simplement un paper, en canvi el territori es pot descobrir i es pot percebre amb el cinc sentits» (ASN11).

Per alguns nois i noies sembla que el mapa, a més d'aportar informació basada en elements del territori, està en estreta relació amb les persones que l'ocupen i les societats que s'hi han organitzat i hi tenen en compte les característiques socials i culturals. En conseqüència, sense citar el terme de *frontera*, els nois i noies fan referència als límits que es creen entre les societats: «En un mapa et refereixes a on estan situats els diferents territoris i quan parles de territori et refereixes a com són els llocs físicament» (BSN9).

En síntesi, quan l'alumnat utilitza el terme *frontera* en les seves explicacions per referir-se a la relació entre mapa i territori l'identifica amb els límits cartogràfics convencionals.

### 5.1.2. Les categories de la frontera

En la segona pregunta, proposem a l'alumnat set afirmacions en relació amb les categories de *frontera*<sup>27</sup>. Aquestes afirmacions provenen de la taxonomia de Nweihed (1992) i s'han completat amb les aportacions de Medina (2006) i García, Beltrán i Núñez (2010), ja que aquests autors fan èmfasi en la irrupció d'internet i l'augment de la interacció i dels fluxos de capital, persones i informacions com a elements que aporten noves interpretacions al concepte de *frontera*.

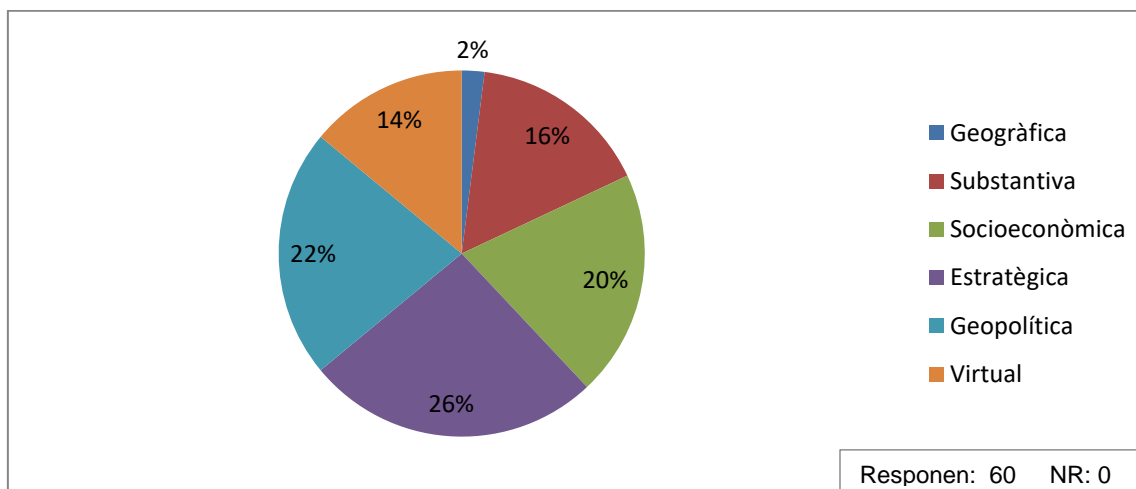
Per analitzar les respostes de l'alumnat s'ha partit de les categories següents:

- a) *Categoria geogràfica*: fa referència a un indret natural concret com una muntanya, un riu o un mar.
- b) *Categoria substantiva*: fa referència a un indret construït com una muralla o un mur.
- c) *Categoria socioeconòmica*: fa referència a situacions econòmiques que poden comportar diferències socials entre rics i pobres.
- d) *Categoria estratègica*: fa referència a la legitimitat de les fronteres que tenen l'origen en la tradició, cosa que fa que sempre hagin estat tal com són en l'actualitat.
- e) *Categoria geopolítica*: fa referència als territoris ocupats per una societat que hi estableix una organització política.
- f) *Categoria virtual*: fa referència a les comunitats que es poden crear al ciberespai, com un grup de WhatsApp, Facebook o Twitter.

---

<sup>27</sup> Veure annex 9: Dades del qüestionari inicial i Categories de la frontera.

Gràfic 4. Categories amb què els alumnes identifiquen la frontera



Font: Elaboració pròpia.

Majoritàriament, a l'hora d'identificar la frontera, els nois i noies fan referència a la categoria estratègica (26 %) i a la geopolítica (22 %). Aquesta elecció ens porta a interpretar que associen la *frontera* a l'element imprescindible per legitimar la sobirania i, per tant, al concepte d'estat nació. Entenem que aquesta elecció està en connexió amb el fet que l'alumnat identifica les fronteres amb les que es dibuixen en els mapes polítics.

Un 20 % dels nois i noies reconeixen la *frontera* en la categoria socioeconòmica. Entenem que es correspon amb la identificació de la diferència entre rics i pobres i amb allò que fomenta desequilibris socials.

La categoria substantiva és escollida per un 16 % de l'alumnat. El fet que identifiqui la *frontera* amb una construcció defensiva considerem que es correspon amb la idea de protecció del lloc on viuen les persones.

Un 14 % de l'alumnat considera que la *frontera* també inclou la categoria virtual. Sembla que aquests nois i noies la identifiquen amb la creació de nous espais que fomenten la connexió entre persones fent ús d'un llenguatge i d'uns models de comunicació renovats.

La categoria geogràfica, en un 2 %, ha estat la menys identificada com a *frontera*. Aquesta dada, tot i que ens sorprèn, ens fa suposar que els nois i noies no reconeixen en els accidents geogràfics un límit físic insalvable pel seu traçat o pel fet de separa territoris.

En síntesi, les dades obtingudes ens mostren que l'alumnat ha escollit majoritàriament les afirmacions que identifiquen la *frontera* com un element organitzador de l'espai sociopolític.

### 5.1.3. Les fronteres, una barrera a superar

En el qüestionari es planteja a l'alumnat que observi llocs de *frontera* i que els compari. Les imatges que se'ls mostren són les següents:



Il·lustració 1. Fotografies de frontera utilitzades en el qüestionari inicial

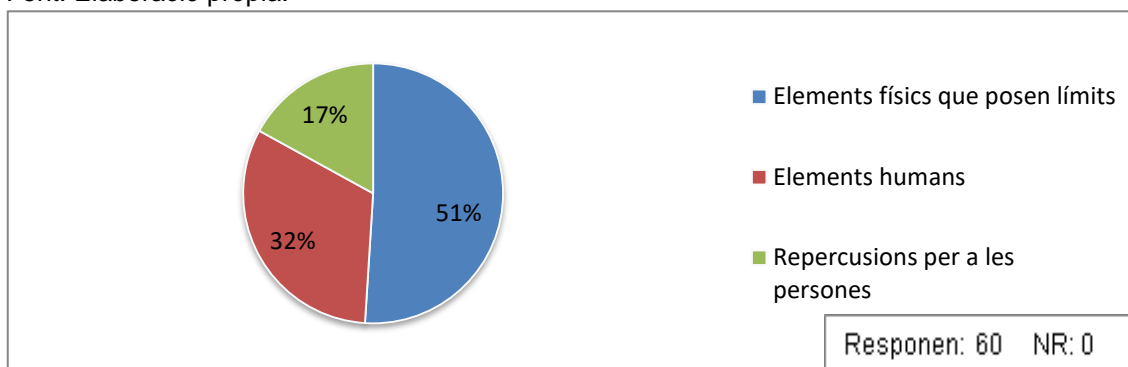
Proposem als nois i noies que, a partir de l'observació de dues imatges sobre fronteres problemàtiques (Ceuta i Mèxic), indiquin les semblances i diferències<sup>28</sup> que consideren que existeixen en aquests dos indrets fronterers.

<sup>28</sup> Veure annex 10: Dades del qüestionari inicial i La comparació d'imatges de la *frontera*.

Les respostes obtingudes en les semblances s'han agrupat segons facin referència a elements físics que posen límits, a elements humans i a conseqüències que les fronteres tenen per a les persones.

Gràfic 5. Què tenen en comú les dues fronteres de les imatges

Font: Elaboració pròpia.



Respecte a les característiques comunes de les dues imatges, el 51 % dels alumnes fa referència als elements físics com a semblances entre les imatges i utilitzen termes com reixes, tanques, frontera, murs, barreres, etc., o bé ho expressen amb frases com «Estan envoltats de tanques» (ASN4) o «A les dues hi ha tanques i reixes» (BSN19).

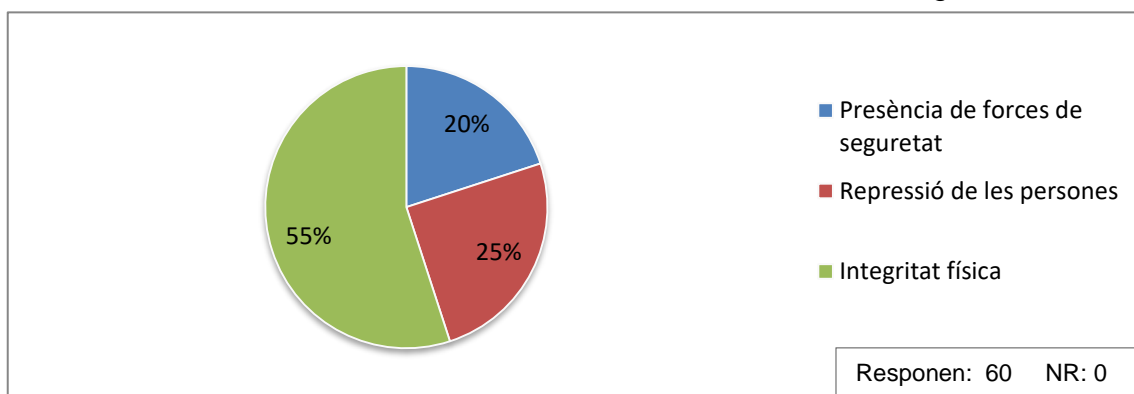
Un 17 % dels nois i noies fan referència a aspectes humans. Ho esmenten amb termes com escapar, sortir, passar, etc. En les seves explicacions destaquen les persones que observen en les imatges i l'actitud que tenen davant la *frontera*, «Està intentant escapar-se» (BSN8), o que els suposa creuar la *frontera*, «Es vol passar la frontera» (ASN15).

Un 32 % de l'alumnat inclou les repercussions que poden suposar a les persones la dificultat de desplaçar-se lliurement. Ho exposen des de dues visions diferents, o bé des del rebuig o bé des de la protecció. L'alumnat que expressa el primer punt de vista utilitza termes com repressió, divisió, separació, mentre que quan

es refereixen a la protecció utilitzen termes com seguretat o defensa. Així mateix, manifesten la necessitat de preservar el que és propi quan parlen de sentiments que es poden generar en situacions com les que es veuen a les imatges: «la desesperació per aconseguir superar la tanca» (ASN25). Encara que no utilitzin el terme control policial hi fan referència quan diuen: «La tanca està molt vigilada» (ASN20) o «Es controla perquè no entrin» (BSN21).

Les respostes que mencionen les diferències entre les dues imatges s'han agrupat segons fan referència a la presència de forces de seguretat, a la repressió de les persones i a la integritat física de les persones.

Gràfic 6. Què diferencia les dues fronteres de les imatges.



Font: Elaboració pròpia.

Quan els nois i noies han d'assenyalar les diferències entre les dues imatges, el 55 % fan referència a la integritat física de les persones, que estan intentant creuar la *frontera* amb termes com persecució, detenció o atrapar, es posen en la pell dels qui intenten marxar tot desafiant la llei.

Un 25 % de l'alumnat considera que la repressió a les persones és una diferència entre les dues imatges. Nosaltres deduïm que els nois i noies interpreten la presència de persones armades o de cossos de seguretat com una forma de coerció, que descriuen amb termes com vigilància, guàrdies, militars i soldats. Ho expressen amb aportacions com «En la imatge A no hi ha tanta protecció com en la B» (ASN7) o «Una la vigilen i l'altra no» (ASN17). Hi ha nois i noies que

esmenten l'ús d'armes com una forma d'intimidat les persones que volen saltar la tanca i es mencionen les persones que protegeixen la *frontera* i n'eviten l'entrada: «A la imatge B hi ha homes amb armes» (ASN21); «A la Imatge A el senyor vol escapar perquè no el matin. En la imatge B es veu que s'hi està agafant molta gent» (BSN7). Aquestes opinions posen més èmfasi en la lluita per la integritat de les fronteres.

Per un 20 % dels nois i noies, la diferència entre les imatges està en la quantitat de persones que protagonitzen l'escena i descriuen el gruix de persones que vol creuar la *frontera*. Aquesta interpretació està estretament relacionada amb el fet que en la imatge A només es veu una persona que està intentant creuar la *frontera* i a la imatge B n'hi ha moltes. Algunes de les opinions són bàsicament quantitatives: «Una persona sola i un grup de persones» (BSN15); «En la B hi ha més persones i en la A sols n'hi ha una» (ASN2).

A partir dels resultats obtinguts de les aportacions de l'alumnat en relació amb les semblances i les diferències entre les imatges, considerem que aquests nois i noies interpreten la *frontera*, d'una banda, com una construcció material de separació que és visible i que hi ha persones disposades a arriscar aquests impediments per superar-les tot i tenint en compte aspectes coercitius que també els evoquen sentiments.

#### **5.1.4. Sinònims de frontera**

En la següent activitat del qüestionari, presentem a l'alumnat 32 termes relacionats amb la *frontera*, dels quals tenint en compte que facin referència a la frontera des de quatre vessants: l'organització territorial, la política, l'econòmica i la social, n'han d'escollir 6.

Les dades obtingudes<sup>29</sup> ens mostren que els nois i noies seleccionen principalment termes relacionats amb l'organització territorial i política, mentre que els termes relacionats amb l'organització econòmica i social són els menys escollits. Ho podem veure a la taula següent:

<b>Taula 7. Termes relacionats amb frontera</b>		
	N. Opcions	%
Organització territorial	142	39,4 %
Organització política	96	26,7 %
Organització econòmica	65	17,8 %
Organització social	58	16,1 %
Font: Elaboració pròpia		

A continuació presentem una altra taula on apareixen tots els termes sinònims amb el nombre d'opcions i el percentatge, que ens servirà per fer-ne l'anàlisi:

---

<sup>29</sup> Veure annex 11: Dades del qüestionari Inicial i Sinònims de frontera.



**Taula 8. Paraules relacionades amb la frontera en relació amb formes d'organització territorial, política, econòmica i social**

<b>Organització territorial</b>	<b>N. Opcions</b>	<b>%</b>	<b>Organització política</b>	<b>N. Opcions</b>	<b>%</b>	<b>Organització econòmica</b>	<b>N. Opcions</b>	<b>%</b>	<b>Organització social</b>	<b>N. Opcions</b>	<b>%</b>
Límit	43	30,3%	Estats	31	32,3%	duana	23	35,9%	llengua	12	20,7%
Separació	36	25,4%	vigilància	18	18,8%	protecció	12	18,8%	cultura	10	17,2%
Línia	22	15,5%	conflicte	16	16,7%	globalització	9	14,1%	diferència	10	17,2%
Barrera	13	9,2%	estranger	10	11,5%	desigualtat	8	12,5%	refugiats	7	12,1%
Mur	10	7,0%	Govern	8	8,3%	moneda	5	7,8%	immigració	6	10,3%
Delimitació	8	5,6%	Guerra	7	7,3%	colonialisme	4	6,3%	enemics	6	10,3%
Divisió	7	4,9%	Limes	3	3,1%	preus	3	3,1%	exclusió	5	8,6%
Confí	3	2,1%	demarcació	2	2,1%	aïllament	1	1,6%	veïnatge	2	3,4%
<b>Total</b>	<b>142</b>	<b>100,0</b>		<b>96</b>	<b>100,0</b>		<b>65</b>	<b>100,0</b>		<b>58</b>	<b>100,0</b>

Font. Elaboració pròpia.

Els termes més escollits per l'alumnat en relació amb l'organització territorial són els següents: límit, en un 30,3 %; separació, en un 25,4 %; i línia, en un 15,5 %. Aquestes dades ens fan suposar la influència de la cartografia que trobem en els mapes en la visió de la *frontera* com a límit que divideix el territori.

Pel que fa als termes relacionats amb l'organització política, l'alumnat ha seleccionat majoritàriament estats, en un 32,3 %; vigilància, en un 18,8 %; i conflicte, en un 16,7 %. Per això suposem que la funció d'administració i regulació del territori han estat aspectes determinants en l'elecció d'aquests termes com a sinònims de *frontera*.

Dels termes relacionats amb l'organització econòmica, els més escollits pels nois i noies han estat duana, en un 35,9 %, i protecció, en un 18,8 %. La selecció d'aquests termes entenem que assimilen la *frontera* econòmica amb la dels estats.

Finalment, dels termes que fan referència a l'organització social, l'alumnat ha escollit: llengua, en un 20,7 %; cultura, en un 17,2 %; i diferència, també en un 17,2 %. Aquesta elecció fa evident la diversitat de les persones, ens fa pensar que l'alumnat veu una heterogeneïtat d'identitats, tant de persones com de col·lectius, a l'entorn de la *frontera*.

En síntesi, d'aquesta elecció de termes relacionats amb la *frontera* sembla que l'alumnat considera que el territori i l'organització política són uns paràmetres més coincidents per explicar la *frontera*. Els termes relacionats amb aspectes econòmics i socials de la frontera tenen un paper més secundari en l'elecció que fan els nois i noies.

### 5.1.5. Per a la definició de frontera

Per tancar el qüestionari, es proposa a l'alumnat un seguit d'afirmacions en relació amb el concepte de *frontera*<sup>30</sup> per tal que n'estableixi el grau d'acord.

Per analitzar aquests resultats, hem agrupat les afirmacions segons corresponguin a aspectes icònics, actius o simbòlics (Barth, 2004) del procés d'aprehensió i s'han desglossat en les diferents categories i propietats de la *frontera* a les quals fa referència.

---

<sup>30</sup> Veure annex 12: Dades del qüestionari inicial i Per a la definició de *frontera*.

Taula 9. Afirmacions de frontera sobre les quals els alumnes expressen el seu grau d'acord				en %			
Paràmetres d'anàlisi de frontera			Afirmacions proposades	Molt	Bastant	Poc	Gens
Ap reh en	Categoria	Aspectes					
Icònica	Cartogràfica	Separació	1. La frontera és la zona que s'estén als dos costats d'una línia que separa territoris i persones.	20	66	7	7
		Límit	2. La frontera és la línia que marca el límit exterior d'un estat.	39	43	14	4
			3. Les fronteres són creades pels éssers humans, que en decideixen el traçat i col·loquen els elements que l'assenyalen.	36	45	14	5
		Cartografia	10. La cartografia fa possible visualitzar la frontera com a representació d'un temps en l'espai.	28	51	21	0
Activa	Geopolítica	Estat	7. La frontera consisteix en una línia que separa el territori d'un estat dels territoris dels estats limítrofs, on exerceix amb plena sobirania el seu poder.	21	60	12	7
		Conflicte	5. Les fronteres són zones disputades. És on es fan visibles els conflictes encara que l'origen profund del conflicte s'origini en un altre indret o per una situació no relacionada amb la frontera.	14	47	23	16
	Socioeconòmica	Transfronterer	6. En una zona de frontera existeixen relacions entre els habitants d'un i altre costat.	50	32	14	4

			8. La població de les zones fronteres transnacionals participen dels dos espais i dels dos sistemes culturals que afavoreixen la integració econòmica i cultural.	18	57	16	9
Simbòlica	Sociocultural	Identitat	4. El terme frontera fa referència a la distinció que s'estableix entre un «nosaltres» i un «ells».	30	41	18	11
			9. En el ciberespai es creen comunitats virtuals, i els individus que integren aquestes comunitats han de complir uns requisits que són fronteres virtuals.	26	32	21	21
Font: Elaboració pròpia.							

En primer lloc analitzarem el grau d'acord que l'alumnat manifesta respecte a les definicions que fan referència als aspectes icònics del concepte de *frontera*. L'alumnat ha seleccionat totes les afirmacions referents a la categoria cartogràfica (1, 2, 3 i 10) en les opcions de «molt» i «bastant». Per això es pot suposar que els aspectes icònics serveixen als nois i noies per identificar la frontera com una separació, ja sigui una línia o un límit. Ressalta, doncs, el concepte de frontera com a element gràfic que és fruit, probablement, de la rellevància del treball cartogràfic en l'àmbit escolar, que els porta a interioritzar la frontera tal com l'han vista en els mapes, i que es concreta en una línia.

Seguidament, s'analitzen les afirmacions 5, 6, 7 i 8, que fan referència a les categories geopolítica i socioeconòmica a partir dels tres aspectes següents: l'estat, el conflicte i l'espai transfronterer, vinculades a l'aprehensió activa de la *frontera*. Els alumnes majoritàriament la identifiquen com una delimitació d'espais que estan sota la jurisdicció d'una sobirania política. Els nois i noies són conscients que aquests espais poden traspasar-se quan s'estableixen relacions econòmiques i socials, i per tant, tot i que no ho esmentin, es pot pensar que fan referència als espais transfronterers.

En la mesura que s'adonen que la frontera delimita espais geopolítics també veuen que pot generar conflictes. Cal destacar la resposta majoritària en aquest sentit (47 %), que mostra que l'alumnat la veuen com una zona de disputa on es visibilitzen els desacords. Sorpren que un 23 % de l'alumnat esculli l'opció «poc d'acord». Probablement, el fet que dins del territori on viuen no hi hagi conflictes fronterers, els porti a escollir l'afirmació en la qual s'expressa la frontera com una zona no sempre conflictiva, pensant en el seu entorn més immediat.

Per últim, s'analitzen els resultats obtinguts en les afirmacions 4 i 9, que fan referència a la *frontera* com a un constructe social i s'hi presenten aspectes que formen part de l'aprehensió simbòlica. Pel que fa a la frontera com a determinant del «nosaltres» i de l'«ells», majoritàriament els alumnes indiquen que hi estan «bastant d'acord» (41 %) o «molt d'acord» (30 %). Per tant, reconeixen la *frontera* com un element diferenciador de grups, col·lectius o comunitats.

---

Són interessants els resultats que apareixen en l'afirmació referent a les fronteres virtuals. Tot i que els alumnes majoritàriament estan «bastant d'acord» (32 %) o «molt d'acord» (26 %) que les persones estableixen xarxes que identifiquen noves comunitats que es creen en el ciberespai, els nois i noies també han escollit les opcions de «poc» (21 %) i «gens» (21 %). Es tracta d'una selecció d'opcions molt repartida, per tant la idea de *frontera* al ciberespai només és compartida per un 58 % de l'alumnat, que considera noves formes de relació entre comunitats en un món global i interconnectat.

En síntesi, amb les dades obtingudes sembla que l'alumnat accepta majoritàriament les afirmacions donades en gairebé tots els casos que els proposem. Això ens fa suposar que hi reconeixen diferents aspectes que configuren el concepte, encara que no en tinguin una seguretat absoluta.

## **5.2. Anàlisi i interpretació de la definició inicial de *frontera* en començar la seqüència didàctica**

Les seqüències didàctiques del «Sistema món» són una proposta d'aula per a l'ensenyament i aprenentatge dels continguts corresponents a 3r de l'ESO<sup>31</sup> basada en l'estudi de problemes socials rellevants de l'actualitat. La primera activitat que vam plantejar als alumnes va ser que responguessin a la pregunta «Com definiries la frontera?» per tal d'expressar amb les seves paraules el que en coneixien.

Hem classificat les característiques que els nois i noies van atribuir a la *frontera* segons les quatre categories<sup>32</sup> per a l'aprehensió del concepte que hem establert per a la recerca.

---

<sup>31</sup> Veure capítol 4: «Proposta didàctica: La frontera a l'aula. La inclusió del concepte frontera en l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials».

<sup>32</sup> Veure quadre 4 : Categorització del procés d'aprehensió del concepte *frontera*.

---

<b>Taula 10. Anàlisi de les categories de <i>frontera</i> en la definició inicial</b>				
<b>Paràmetres d'anàlisi de la <i>frontera</i></b>		<b>Nº d'afirmacions</b>	<b>% d'afirmacions</b>	<b>Aspectes que esmenten del concepte <i>frontera</i></b>
<b>Aprehensió del concepte</b>	<b>Categories</b>			
Icònica	Cartogràfica	28	41,2%	Línia i límit cartogràfic
Activa	Geopolítica	24	35,3%	Delimitació Convenció i acord Control
	Socioeconòmica	10	14,7%	Activitat productiva
Simbòlica	Sociocultural	6	8,8%	Comunitat Llengua

Font. Elaboració pròpia.

L'anàlisi de les dades de la taula 10 permet mostrar que a l'inici de la seqüència didàctica els nois i noies, majoritàriament, identificaven la *frontera* com una línia o límit en el mapa (41,2 %). En les explicacions deien: «Frontera és el que dibuixem en un mapa» (ASN6) o «Una frontera és la línia que marca on comença un país i que trobem als mapes» (BSN3). Altres nois i noies introduïen la idea de límit a la visió *cartogràfica* de la *frontera*, «La frontera són els límits del territori que es marquen en mapes polítics» (ASN25), i alguns en clarificaven l'origen, en concret s'hi referien com un límit físic o artificial: «Frontera és un límit físic entre països» (BSN23) o «Frontera és el límit natural o artificial d'un lloc que el diferencia d'altres» (BSN5). S'observa que aquests nois i noies, quan expliquen amb les seves paraules què és la *frontera*, esmenten els aspectes icònics que parteixen de l'observació d'un signe convencional dels mapes.

Un altre grup fa referència a l'espai territorial dels estats (35,3 %), per tant la frontera té una connotació *geopolítica*: delimita la sobirania, el seu traçat és fruit d'un acord i cal un control per preservar la seva territorialitat. En les explicacions apareix la diferenciació de països i la *frontera* s'entén com un límit de delimitació convinguda: «La frontera és una separació, artificial, que serveix per posar límit



als països» (BSN4); «Una frontera és (...) un canvi interpretat en una línia i (...) quan es posen d'acord les marquen com una separació» (ASN10). Així mateix, sembla que aquests alumnes també consideren la *frontera* com la línia de control en el territori en referència al pas duaner: «La frontera (...) entre estats en alguns llocs estan controlades i en altres no» (BSN25); «La frontera separa països a les duanes» (ASN17). A més, majoritàriament inclouen aspectes que fan referència a característiques i a les funcions del límit administratiu i polític, com la delimitació, la convenció i l'acord o el control per definir la *frontera*.

Un tercer grup de definicions inclou les aportacions de l'alumnat que hem agrupat en la categoria *socioeconòmica* (14,7 %). Aquestes aportacions esmenten la *frontera* com una forma de producció en els diferents territoris i ho expressen la *frontera* a partir de la idea de delimitació en les accions o en les activitats que es desenvolupen: «La frontera és una manera de separar els diferents tipus (...) d'economia segons com produeixen» (ASN20); «(...) la frontera fa que sapiguem què fabriquen les empreses a cada país» (ASN9).

A la categoria *sociocultural* (8,8 %) es posen en relleu les fronteres que s'estableixen en comunitats culturals o lingüístiques. Quan els nois i noies tenen en compte les persones o la seva identitat en les explicacions per definir *frontera*, sembla que l'entenen com un element que les identifica, especialment, segons si són d'un lloc o d'un altre. Un aspecte rellevant que esmenten per diferenciar cultures és la llengua: «Les fronteres (...) les utilitzem per saber d'on són les persones» (BSN19); «Les fronteres són per separar (...) cultures, amb llengües diferents» (BSN14). En aquest sentit, podríem considerar que la seva idea de *frontera* està relacionada amb els límits de les persones que integren una comunitat.

Les respostes referents a aquesta primera definició de *frontera* que expressa l'alumnat són coherents amb les dades recollides en el qüestionari inicial. Hi ha una visió limitada de la *frontera* conceptualitzada a partir d'un signe convencional en els mapes que delimita els territoris. No hi ha tanta unanimitat de formes de delimitació de col·lectivitats econòmiques i culturals.

---

### **5.3. Anàlisi i interpretació del concepte de *frontera* com a organitzador del coneixement**

Les seqüències didàctiques de «Sistema món» corresponents als continguts de ciències socials de 3r de l'ESO les vam dissenyar a partir de situacions problema basades en temes rellevants de l'actualitat. En cadascuna de les seqüències es preguntava a l'alumnat sobre la *frontera* en l'activitat final en la qual es demanava a l'alumnat que relacionés els continguts treballats i el concepte de *frontera*. Els textos que van produir els nois i noies per respondre a les preguntes els analitzarem a partir de les categories per a l'aprehensió del concepte *frontera* elaborades per aquesta recerca presentades al capítol 2<sup>33</sup>, amb la finalitat d'identificar-ne l'evolució.

#### **5.3.1. Anàlisi i interpretació de la categoria cartogràfica de frontera en els textos finals de les seqüències didàctiques de la proposta «Sistema món»**

En aquest primer apartat analitzarem les dades en l'ús de la categoria *cartogràfica* per a l'aprehensió icònica del concepte de *frontera* i l'evolució que n'observem al llarg dels quatre textos.

La Taula 11 recull les dades quantitatives i qualitatives dels quatre textos corresponents a les quatre seqüències didàctiques de la proposta «Sistema món» per poder veure la progressió i l'ampliació de les característiques que els alumnes van esmentant sobre la *frontera*.

---

<sup>33</sup> Veure quadre 4: Categorització del procés d'aprehensió del concepte frontera.

Taula 11. Anàlisi de la categoria cartogràfica de <i>frontera</i> en els textos							
Paràmetres d'anàlisi de la <i>frontera</i>		Textos	Nº d'afirmacions	% d'afirmacions	Aspectes que esmenten del concepte <i>frontera</i>	Termes que utilitzen	Exemples
Aprehensió	Categories						
Icònica	Cartogràfica	Text1: «Les fronteres fan possible saber on vivim?»	25	34,7%	Límit Identificació de territoris	Línia Lloc Zona	«La població es reparteix de manera desigual pel territori, els mapes de densitat de població és on es separen fronteres de països» (BSN19). «La distribució de la població és irregular en els mapes existeixen fronteres que els separen (...)» (ASN5). «Les fronteres (...) En els mapes es dibuixen els llocs molt poblats i on estan» (ASN22). «Al planeta la població es reparteix de manera desigual, trobem zones deshabitades i altres molt poblades, entre aquestes zones existeixen fronteres de població» (BSN18).
		Text 2: «En una societat tecnificada hi són presents les fronteres?»	19	20,0%	Límit Identificació de territoris	Línia Separació	«La representació en el mapa de les fronteres poden servir per saber coses diferents (...) encara que hi hagi accés a la tecnologia són per a cada país» (BSN18). «Quan veiem un mapa econòmic (...) les fronteres són importants per saber quins productes fan i quina riquesa té cada país» (ASN4).

		Text 3: «Les societats tenen fronteres?»	16	15,2%	Demarcació	Separació Distinció	«Les fronteres marquen en els mapes les diferències entre un estat i un altre» (BSN4). «Les fronteres que es marquen al mapa (...) són una separació entre països» (BSN30).
		Text 4: «Què passa al món amb les fronteres?»	13	11,6%	Delimitació	Separació Característiques de l'espai	«La frontera que es dibuixa en els mapes ens serveixen per saber quin territori és de cada estat(...)» (BSN12). «Les fronteres que trobem al món serveixen per entendre'l i imaginar com és aquell lloc, també podem conèixer els països a través de mapes» (BSN19).

Font. Elaboració pròpia.

En el primer text que va elaborar l'alumnat, la interpretació cartogràfica de la *frontera* està centrada en el límit i en la identificació de territoris. Els nois i noies (34,7 %) atribueixen a la *frontera* un significat més ampli que en la definició inicial i hi incorporen coneixements demogràfics adquirits en relació amb un repartiment desigual de la població. En la diferència entre els espais habitats i els deshabitats, la idea de *frontera* no només l'associen als estats, sinó que també utilitzen els termes *lloc* o *zona* per identificar territoris.

En el segon text, l'alumnat que esmenta la *frontera* cartogràfica (20 %) ha disminuït respecte al primer text, tot i que aquestes aportacions continuen fent referència al límit i a la identificació de territoris, però els consideren en funció de l'organització de les societats i de la seva economia com una distinció entre els països segons el progrés que han assolit. Aquesta distinció la fan coincidir amb els límits dels països en els mapes.

En el tercer text continua disminuint el percentatge de nois i noies que recorren a la categoria cartogràfica per explicar la *frontera*. Aquest alumnat (15,2 %) ja no esmenta el límit ni la identificació de territoris, com en els textos anteriors, sinó la demarcació com a separació i distinció entre territoris dels diferents estats.

En l'últim text, les aportacions dels nois i noies que esmenten la categoria cartogràfica de la *frontera* es torna a reduir i només la fan coincidir amb la delimitació dels estats. Aquests alumnes (11,6 %) parlen de la separació física com una manera de marcar el territori, i de les competències que li corresponen, que permeten identificar les característiques de l'espai que ocupa cada país.

En síntesi, de l'anàlisi de les dades quantitatives obtingudes podem constatar que el percentatge de nois i noies que recorren a la categoria cartogràfica, com a aprehensió icònica del concepte *frontera*, ha anat disminuint progressivament en cada text i han anat incloent altres característiques. A diferència del que aquests nois i noies expressaven en la definició inicial de *frontera*, quan l'esmenten en aquests textos ja no fan referència únicament a una línia cartogràfica, sinó que la identifiquen a uns territoris amb característiques

semblants com una forma de diferenciar-los d'altres. És molt més significatiu que en algunes de les explicacions de *frontera* recorren al coneixement adquirit per ampliar les seves explicacions i majoritàriament els termes més cartogràfics, línia o límit, van quedant com a introducció d'explicacions més àmplies i complexes de la *frontera*.

### **5.3.2. Anàlisi i interpretació de la categoria geopolítica de frontera en els textos finals de les seqüències didàctiques de la proposta «Sistema món»**

En aquest apartat analitzarem les dades en l'ús de la categoria *geopolítica* del concepte de *frontera* i l'evolució en els quatre textos. Aquesta categoria forma part del que Barth (2004) anomena *aprehensió activa*<sup>34</sup>. La Taula 12, que presentem a continuació, recull les dades quantitatives i qualitatives dels textos que corresponen a les quatre seqüències didàctiques de la proposta «Sistema món».

---

<sup>34</sup> Veure quadre 4: Categorització del procés d'aprehensió del concepte frontera.

**Taula 12. Anàlisi de la categoria geopolítica de *frontera* en els textos**

Paràmetres anàlisi		Textos	Nº d'afirmacions	% d'afirmacions	Aspectes que esmenten del concepte frontera	Termes que utilitzen	Exemples
Aprehensió	Categories						
Activa	Geopolítica	Text1: «Les fronteres fan possible saber on vivim?»	21	29,2%	Distinció territoris Migració	Població	«Per conèixer (...) la densitat de població. Les fronteres dels països ens permeten conèixer quines característiques hi ha a cadascun» (BSN25). «(...) Les fronteres molts cops impedeixen que les persones puguin anar a viure a llocs millors» (BSN11).
		Text 2: «En una societat tecnificada hi són presents les fronteres?»	27	28,4%	Distinció territoris Regulació comercial Protecció	Control i defensa	«Els estats de les societats com la nostra, que és desenvolupada, tenen molta tecnologia, també la gent, com internet (...)» (ASN13). «(...) Cada país per les seves fronteres controla l'economia i les seves empreses» (ASN6). «Els països amb la tecnologia poden espionar-te per això les fronteres fan un servei a la societat (...)» (BSN2). «Les noves tecnologies serveixen per apropar persones i mitjans de producció, cada país té unes fronteres però (...) ens poden servir per tenir coses d'altres llocs perquè es poden comercialitzar» (ASN9).
		Text 3: «Les societats	35	33,3%	Exercici del poder	Govern Lleis	«(...) fronteres delimiten territoris amb governs (...) diferents» (BSN3). «(...) Les fronteres polítiques separen de la societat i cadascú sap d'on és» (ASN5).

		tenen fronteres?»					«Les fronteres marquen (...) les normes de cada país a la duana on s'han d'identificar les persones» (BSN4).
		Text 4: «Què passa al món amb les fronteres?»	39	34,8%	Entitat supraestatal	Conflicte Acord Unió Europea	«(...) tothom té el seu territori, i el món està repartit. (...) Amb les fronteres del món poden generar molts conflictes, (...) Quan hi ha moviment de fronteres pot comportar conflictes o enfrontament entre països» (BSN23). «(...) Les fronteres generen molts conflictes com per exemple guerres, discussions, entre gent, entre països, pobles. És quan canvien de lloc»(ASN4).  «Els països quan negocien les coses (...) es posen d'acord amb les fronteres» (ASN7).  «Les fronteres canvien quan hi ha acords com a la UE» (ASN8).
Font. Elaboració pròpia.							



En el primer text, les explicacions de l'alumnat (29,2 %) esmenten aspectes com la distinció de territoris segons la població i les migracions en relació amb una entitat administrativa o política. Sembla que entenen la *frontera* com un impediment dels estats en la mobilitat de la població.

En el segon text, les aportacions de l'alumnat (28,4 %) esmenten la *frontera* en relació amb la distinció de territoris i de control i defensa. Encara que l'alumnat es basi en els límits dels països els distingeix segons el progrés que hagi assolit defensant la necessitat d'aplicar mesures per evitar que les empreses estrangeres puguin apropiarse dels models de producció i de noves tecnologies.

En el tercer text, els nois i noies que esmenten aspectes de la categoria geopolítica de la *frontera* (33,3 %) parlen de les diferències en l'exercici del poder dels estats. En les seves explicacions de la *frontera* incorporen coneixement sobre l'organització política dels estats com el govern o les lleis que serveixen com una forma de regulació. Sembla que entenen la *frontera* com el límit que garanteix les lleis que imposen els estats per organitzar el territori quan parlen de duana, de passaport i de documents que identifiquen les persones. El percentatge d'alumnat d'aquest grup ha augmentat respecte als textos anteriors. Aquest fet pensem que tindria relació amb els continguts treballats en aquesta seqüència didàctica, que giraven al voltant de l'organització dels estats i l'exercici de la sobirania. Aquests nois i noies han inclòs el coneixement assolit per distingir societats i fan èmfasi en les lleis i el control com una funció pròpia dels estats.

En el darrer text de l'alumnat, s'esmenten les entitats supraestats i el conflicte com aspectes rellevants per explicar el concepte de *frontera* des de la geopolítica. El 34,8 %, parlen del canvi de límits territorials i, per tant, de mobilitat en les fronteres, aspecte que consideren que pot ser un motiu de conflicte. També hi relacionen guerra i *frontera* perquè el desenllaç del conflicte pot culminar en un canvi de fronteres entre estats. Sorpren que mencionin l'existència de guerres sense incorporar cap reflexió dels efectes que tenen sobre les persones.

Els nois i noies veuen que relació entre estats també pot canviar si hi ha acord i crear organitzacions supranacionals. En les explicacions de la *frontera* que elaboren sembla que pren rellevància l'existència d'esdeveniments que la poden modificar.

En síntesi, de les dades quantitatives obtingudes podem constatar que el nombre d'afirmacions d'aspectes geopolítics, com a aprehensió activa del concepte *frontera*, ha anat augmentat de manera sostinguda des del primer text. Sembla que treballar a l'aula aspectes relacionats amb la demografia, l'economia i l'organització sociopolítica els fa prendre en consideració d'altres visions de la geopolítica de la frontera, no solament relacionades a límits o a la identificació de territoris.

### **5.3.3. Anàlisi i interpretació de la categoria socioeconòmica de *frontera* en els textos finals de les seqüències didàctiques de la proposta «Sistema món»**

En aquest apartat analitzarem les dades i l'evolució en l'ús de la categoria *socioeconòmica* de l'aprehensió activa del concepte de *frontera*<sup>35</sup>. En la taula següent es recullen les dades quantitatives i qualitatives dels textos corresponents a les quatre seqüències didàctiques de la proposta «Sistema món».

---

<sup>35</sup> Veure quadre 4: Categorització del procés d'aprehensió del concepte frontera.

Taula 13. Anàlisi de la categoria socioeconòmica de frontera en els textos.							
Paràmetres anàlisi		Textos	Nº d'afirmacions	% d'afirmacions	Aspectes que esmenten del concepte frontera	Termes que utilitzen	Exemples
Aprenentatge	Categoria						
Activa	Socioeconòmica	Text 1: «Les fronteres fan possible saber on vivim?»	15	20,8%	Condicions de vida Desenvolupament	Oportunitats Riquesa	«Tenim moltes fronteres (...) hi són entre llocs on hi ha fàbriques que produeixen coses que la gent necessita» (ASN10). «(...) la frontera (...) econòmica està entre llocs on tenen moltes matèries primeres per produir i altres que les han d'importar» (ASN1).  «(...) en el grau de desenvolupament del territori. Això crea fronteres per exemple entre les persones més riques, (...), de les pobres» (BSN13).
		Text 2: «En una societat tecnificada hi són presents les fronteres?»	31	32,6%	Desenvolupament Coneixement	Mitjans de producció Tecnologia	«(...) Entre els països i societats hi ha fronteres per l'economia i la riquesa» (ASN5). «(...) en l'accés a la tecnologia i amb l'organització dels mitjans de producció per crear riquesa (...), hi ha fronteres (...) que també són per l'economia» (ASN10).  «L'accés a les tecnologies, permet entendre a societat, ja que (...) molta gent fa servir la tecnologia ja sigui per l'oci, l'estudi, com mitjà de comunicació, això els hi produeix fronteres (...) si no tenen tecnologies» (ASN24).
		Text 3: «Les societats tenen fronteres?»	33	31,4%	Globalització Protecció	Intercanvi Control	«(...) Sabent quins mitjans de producció té cada país i el seu comerç amb altres països (...). També podem deduir quines són les fronteres econòmiques» (ASN8). «(...) encara que (...) els productes d'un lloc es pot tenir a un altre» (BSN18).  «(...) les fronteres dels països hi són per controlar quins productes poden entrar d'altres països» (ASN9).
		Text 4:	34	30,4%	Desigualtat	Riquesa Pobresa	«Les fronteres en el món actual (...) poden tenir moltes característiques segons siguin econòmiques, (...) Com per exemple entre països rics i pobres» (ASN18).

		«Què passa al món amb les fronteres?»					«(...) en el països rics hi ha persones pobres (...) hi ha una frontera que els separa dels rics» (BSN1).  «El poder adquisitiu de les persones depèn del país on viuen i de la feina que tenen,(...) aquestes diferències són fronteres econòmiques que no coincideixen amb les dels estats» (BSN17).
Font. Elaboració pròpia.							

En el primer text, els nois i noies (20,8 %) esmenten el diferent accés de les persones a les estructures productives, els recursos econòmics i la riquesa com aspectes a incorporar en el terme *frontera*. Segons això, hi ha persones que disposen d'unes millors o pitjors condicions de vida i fronteres que les separen.

En el segon text, els nois i noies esmenten la categoria socioeconòmica de la *frontera* en relació amb el desenvolupament i amb l'accés al coneixement. En un 32,6 % focalitzen les explicacions en aspectes que influeixen en el desenvolupament econòmic i que serveixen per diferenciar les societats segons la riquesa. Quan fan referència a l'ús de la tecnologia, consideren que també influeix en les formes de vida de les persones. A més, per l'alumnat l'accés a aquests recursos tecnològics sembla que l'ajuda a distingir el tipus de societats i les persones que les formen, segons tinguin possibilitat o no d'accedir-hi.

En el tercer text, quan l'alumnat (31,4 %) esmenta la *frontera* socioeconòmica fa referència a la globalització i a la protecció com a aspectes oposats que s'inclouen. Per als nois i noies, l'organització de les societats inclou les relacions comercials i els intercanvis. Sembla que tenen en consideració l'existència d'un món global quan fan esment del control en les relacions comercials.

Finalment, en el quart text les aportacions de l'alumnat (30,4%) fa referència a la desigualtat de la riquesa entre països i persones. La *frontera* econòmica és una separació entre països rics i pobres. En aquestes explicacions hi afegeixen algunes reflexions interessants quan assignen a la *frontera* la immobilitat de la realitat econòmica tant dels països com de les persones i consideren que s'accentua en èpoques de crisi. S'adonen que els moments de recessió econòmica poden tenir diverses repercussions, però cal destacar especialment els efectes sobre les persones. El percentatge d'alumnat que esmenta la relació entre la *frontera* i la desigualtat econòmica ha augmentat, i, el que és més significatiu, en les seves explicacions s'amplien els elements sobre la relació entre els espais econòmics i els efectes socials de la crisi que condicionen la vida de les persones.

En síntesi, quan observem l'evolució de les dades quantitatives ens adonem que el percentatge d'alumnes que exposen aspectes socioeconòmics ha anat augmentat. L'alumnat va incorporant matisos a la categoria socioeconòmica en funció dels continguts treballats en les seqüències didàctiques.

#### **5.3.4. Anàlisi i interpretació de la categoria sociocultural de frontera en els textos finals de les seqüències didàctiques de la proposta «Sistema món»**

Com a tancament de les quatre seqüències didàctiques de la proposta «Sistema món», analitzarem les dades sobre l'ús de la categoria *sociocultural* per l'aprehensió simbòlica del concepte de *frontera*. En la taula següent es recullen les dades quantitatives i qualitatives dels textos corresponents a les quatre seqüències didàctiques de la proposta.

**Taula 14. Anàlisi de la categoria sociocultural de *frontera* en els textos**

Paràmetres anàlisi		Textos	Nº d'afirmacions	%	Aspectes que esmenten del concepte <i>frontera</i>	Termes que utilitzen	Exemples
Aprehensió	Categories						
Simbòlica	Sociocultural	Text 1: «Les fronteres fan possible saber on vivim?»	11	15,3%	Identitat	Origen Pertinença	«(...) les fronteres són de gran utilitat per distingir les diferències segons la nacionalitat» (BSN23). «(...) Les fronteres (...) ens permeten conèixer com viuen les persones i quines característiques hi ha a cadascun» (BSN25). «(...) existeixen fronteres tenint en compte a quin grup pertanyen» (ASN11).
		Text 2: «En una societat tecnificada hi són presents les fronteres?»	18	18,9%	Comunicació Diferenciació	Globalització Accés a la tecnologia	«Gràcies a les noves tecnologies la globalització és immediata, la informació i la telecomunicació són molt ràpides. (...) encara es veu que (...) no fa desaparèixer les fronteres» (BSN17). «(...) podem determinar la frontera d'una societat segons (...) la tecnologia que tenen els habitants (...)» (BSN15).

		Text 3: «Les societats tenen fronteres?»	21	20,0%	Diferències de cultures	Llengua Idees	«(...) En el món existeixen diferents maneres de viure i això fa que existeixin societats diferents, a vegades són dintre de les fronteres» (ASN6). «(...) Les diferències que existeixen com la llengua o els costums són fronteres culturals» (ASN11). «La frontera de les idees depèn de la cultura» (BSN2).
		Text 4: «Què passa al món amb les fronteres?»	26	23,2%	Pertinença	Tradicció	«Les fronteres que trobem al món serveixen per entendre'l. Podem (...) saber a quina cultura pertanyen persones (...). I podem distingir les societats» (BSN19). «A la frontera (...) serveix el passaport que diu de quin estat ets encara que es pugui viure en un altre» (ASN15) . «Entre comunitats amb diferent cultura a vegades no s'accepten i no volen fer coses amb ells, (...) seria una frontera» (BSN9).
Font. Elaboració pròpia.							



En el primer text, l'alumnat (15,3 %) exposa la identitat com un aspecte de la categoria sociocultural de la *frontera*. En les seves explicacions es manté la visió que permet diferenciar les persones tenint-ne en compte l'origen; aquí apareix la idea de la nacionalitat. Aquest l'alumnat també incorpora a la idea de *frontera* elements invisibles que configuren la identitat, com pot ser el sentiment de pertinença de grups de persones que comparteixen algunes característiques comunes. Sembla que per aquests nois i noies la identitat de les persones està molt lligada a la pertinença a una comunitat, tot i que en cap moment fan esment a cap tipus de tret característic que les identificaria.

En el segon text, ens adonem que l'alumnat (18,9 %) inclou a aquesta categoria aspectes de la *frontera* que afavoreixen la comunicació entre persones de comunitats diferents. En les explicacions s'esmenta, d'una banda, fa referència a l'impacte de les tecnologies com un element que apropa persones i col·lectius, gràcies a la facilitat de la comunicació. D'altra banda, es menciona que la tecnologia és clau per tal que les societats avancin o es quedin endarrerides i que, alhora, es tracta d'un aspecte que permet diferenciar societats.

En el tercer text, les explicacions que s'han recopilat en relació amb la categoria sociocultural de frontera són aquelles en les quals els nois i noies (20 %) esmenten aspectes relacionats amb la cultura de la comunitat i a les múltiples cultures del món. En les explicacions d'aquests nois i noies, les diferències que permeten reconèixer les persones sembla que són les que els serveixen per identificar-les com a integrants d'un grup o una col·lectivitat, per exemple la lingüística, i ja no estableixen una relació directa amb el fet d'ocupar un territori. Això ens porta a suposar que es tracta d'una *frontera* invisible.

En el darrer text, quan els nois i noies (23,2 %) es refereixen a la *frontera* sociocultural i tenen en compte el sentiment de les persones vers a un col·lectiu sembla que els permet reafirmar la seva pertinença cultural.

Si comparem les dades obtingudes en els textos i les de la definició inicial ens adonem que ha augmentat el percentatge d'alumnes que fan referència a la categoria sociocultural. Aquest augment entenem que està en relació amb la

---

reflexió que l'alumnat ha fet sobre els efectes en la població derivats de la multiculturalitat.

### **5.3.5. Comparació de les dades obtingudes en els quatre textos analitzats**

Amb les dades obtingudes de l'anàlisi i la interpretació dels quatre textos que hem comentat podem observar que l'alumnat ha incorporat el coneixement après a partir dels continguts treballats en les seqüències didàctiques a l'hora d'explicar la *frontera*. Ho podem veure en les dues taules següents.

**Taula 15. Comparativa de l'evolució de les categories de la *frontera* en els textos**

Paràmetres d'anàlisi de la <i>frontera</i>		Text 1		Text 2		Text 3		Text 4	
		Nº d'afirmacions	% d'afirmacions	Nº d'afirmacions	% d'afirmacions	Nº d'afirmacions	% d'afirmacions	Nº d'afirmacions	% d'afirmacions
Aprehensió del concepte	Categories								
Icònica	Cartogràfica	25	34,7%	19	20,0%	16	15,2%	13	11,6%
	Geopolítica	21	29,2%	27	28,4%	35	33,3%	39	34,8%
Activa	Socioeconòmica	15	20,8%	31	32,6%	33	31,4%	34	30,4%
	Sociocultural	11	15,3%	18	18,9%	21	20,0%	26	23,2%

Font: Elaboració pròpia.

**Taula 16. Comparativa de l'evolució dels aspectes que esmenten del concepte *frontera* i termes que utilitzen**

Paràmetres d'anàlisi de la <i>frontera</i>		Text 1	Text 2	Text 3	Text 4
Aprehensió del concepte	Categories				
Icònica	Cartogràfica	Identitat Identificació de territoris	Límit Identificació de territoris	Demarcació	Delimitació
		Línia Lloc / Zona	Línia Separació	Separació Distinció	Separació Característiques de l'espai
Activa	Geopolítica	Distinció territoris Migració	Distinció territoris Regulació comercial Protecció	Exercici del poder	Entitat supraestatal
		Població	Control i defensa	Govern Lleis	Conflicte Acord Unió Europea
	Socioeconòmica	Condicions de vida Desenvolupament	Desenvolupament Coneixement	Globalització Protecció	Desigualtat
		Oportunitats Riquesa	Mitjans de producció Tecnologia	Intercanvi Control	Riquesa i pobresa
Simbòlica	Sociocultural	Identitat	Comunicació Diferenciació	Diferències de cultures	Pertinença
		Origen Pertinença	Globalització Accés a la tecnologia	Llengua Idees	Tradicició

Font: Elaboració pròpia.

Les dades quantitatives dels quatre textos que hem analitzat, resumides en la taula 15, mostren que les categories geopolítica, socioeconòmica i sociocultural augmenten en les explicacions de l'alumnat, mentre les que fan referència a la categoria cartogràfica disminueixen. Si acompanyem aquestes dades amb les qualitatives resumides a la taula 16, ens adonem que els aspectes que mencionen a cada categoria van evolucionant.

- S'ha pogut evidenciar que en la categoria cartogràfica les explicacions de *frontera* que elaboren els nois i noies, passen de fonamentar-se en el límit i la identificació del territori a esmentar-les com una demarcació o una delimitació. Per tant, sembla que entre el primer i l'últim text aquests cada vegada necessiten basar menys les seves explicacions de *frontera* en els mapes.
- S'ha pogut constatar que, en els dos primers textos, l'alumnat expressa en els aspectes de la categoria geopolítica una clara vinculació de la *frontera* amb el territori, mentre que en els dos darrers ja hi inclou aspectes més abstractes, com el govern o l'entitat supraestatal.
- S'ha pogut detectar que, en tots els textos, quan els nois i noies esmenten aspectes de la categoria socioeconòmica la vinculen a situacions i a fets diversos que condicionen la vida de les persones i a la desigualtat que existeix al món quant a la distribució de riquesa.
- S'ha pogut comprovar que encara que en la categoria sociocultural aquests nois i noies passen d'una visió relacionada amb la identitat relacionada amb el sentit de pertinença, per tant hi incorporen aspectes socials i culturals.

En resum, pensem que la reorganització dels continguts ha afavorit l'adquisició de coneixement social i la metodologia utilitzada en el procés d'ensenyament i aprenentatge en les seqüències didàctiques del «Sistema Món» han afavorit una aprehensió activa i simbòlica de la *frontera*.

## 5.4. Anàlisi del focus grup

Per acabar la fase de recollida de dades, vam dur a terme el focus grup. Tal com l'hem presentat en el capítol 3, el focus grup és un instrument de recollida de dades en el marc d'una investigació qualitativa que, alhora, permet a l'alumnat desenvolupar les seves capacitats dialèctiques i expressi les seves impressions; en el nostre cas, al voltant del concepte de *frontera*.

Després d'haver plantejat preguntes sobre el concepte de *frontera* relacionades amb els continguts treballats al llarg de la proposta didàctica i un cop analitzades les explicacions de l'alumnat sobre aquest concepte, vam plantejar la conversa en el focus grup a partir de preguntes i d'un recull d'imatges. Aquesta activitat ens va permetre obtenir respostes en les quals es pogué evidenciar la persistència en la conceptualització de la *frontera* des de la diversitat dels seus punts de vista.

### 5.4.1. La composició del focus grup

El juny de 2015 vam portar a terme el focus grup amb una selecció dels nois i noies que formaven part de les dues classes en les quals vam aplicar la proposta didàctica i que estaven acabant el curs de 4t d'ESO.

En la composició del focus grup vam tenir-hi en compte el tipus de grup i el nombre de participants<sup>36</sup>, que volíem que complissin dos requisits. D'una banda, havia de ser una mostra heterogènia per fomentar així la reflexió a partir de les diferències des de punts de vista divergents entre els participants. D'altra banda, havia de ser un grup reduït per afavorir la intervenció de tots els membres. Aquests requisits es van contemplar per afavorir la controvèrsia o la discussió en l'intercanvi d'impressions.

---

<sup>36</sup> Veure capítol 3: Apartat: d) El focus grup.

En la taula 17 es recullen les categories que els nois i noies van exposar en els quatre textos analitzats. Així mateix s'identifica el codi de cada alumne segons sigui noia o noi.

<b>Taula 17. Alumnat participant en el focus grup</b>						
Alumnes	Noi/noia	Criteris per a la selecció de l'alumnat participant				
		Categoria de frontera que esmenten en la definició inicial	Categories de <i>frontera</i> que expliquen en els textos			
			Textos	Categoria		
		Cartogràfica		Geopolítica	Socioeconòmica	Sociocultural
ASN9	Noi	Geopolítica	T1			
			T2			
			T3			
			T4			
ASN16	Noi	Geopolítica	T1			
			T2			
			T3			
			T4			
ASN17	Noia	Geopolítica	T1			
			T2			
			T3			
			T4			
BSN1	Noia	Geopolítica Gràfica	T1			
			T2			
			T3			
			T4			
BSN9	Noia	Geopolítica Socioeconòmica Sociocultural	T1			
			T2			
			T3			
			T4			
BSN23	Noi	Geopolítica	T1			
			T2			
			T3			
			T4			

Font: Elaboració pròpia.

### 5.4.2. La planificació i el desenvolupament de la sessió

En l'organització de la sessió del focus grup<sup>37</sup> es van considerar dos aspectes a l'hora de planificar-lo, el disseny de les preguntes i el material de suport.

Les preguntes, que ens havien de servir per estimular el diàleg, s'organitzaven en quatre blocs. En el primer bloc es formulaven preguntes relacionades amb la necessitat de l'existència de fronteres i amb els llocs del món on hi són més presents; en el segon bloc, tenien a veure amb les característiques de la frontera; en el tercer bloc, feien referència amb la influència en les persones; i en el quart bloc, evocaven a l'alumnat a la reflexió sobre com hi podria haver més consciència del que signifiquen les fronteres.

Com a material de suport, vam escollir dotze imatges relacionades amb la taxonomia<sup>38</sup> de la frontera que presentem en el quadre 5. Aquestes imatges es van seleccionar en relació a la taxonomia de Nweihed (1992) i les dimensions de Medina (2006) per tal d'afavorir que l'alumnat participant en exposar la seva interpretació de frontera pogués incorporar coneixement social i la vivència personal.

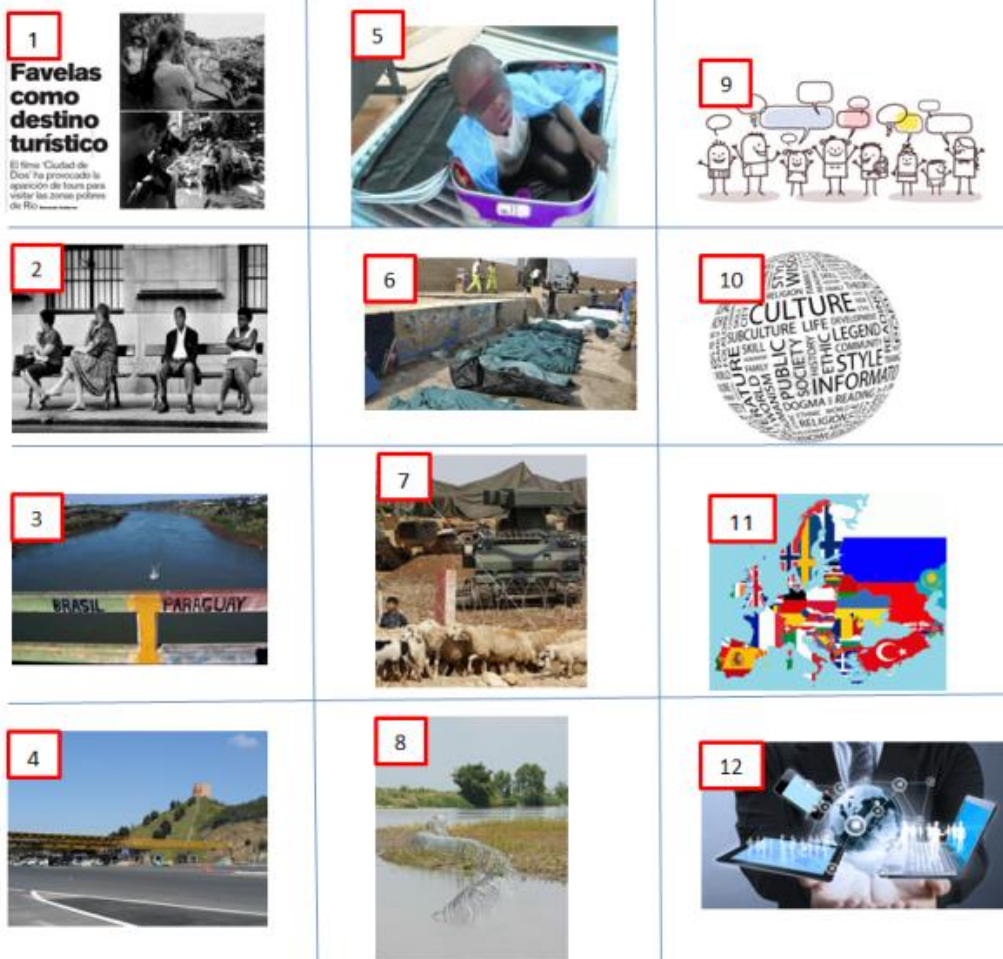
---

<sup>37</sup> Veure capítol 3: Apartat: d) El focus grup.

<sup>38</sup> Veure mapa conceptual 1: El concepte de *frontera*.



Quadre 6. Recull de fotografies mostrades durant el focus grup



Font: Elaboració pròpia a partir de la selecció d'imatges aparegudes en diferents mitjans.

El focus grup es va iniciar amb una presentació de l'activitat i de la planificació de la sessió. Vam explicar a l'alumnat participant que la sessió constava d'un primer moment d'obertura, que seguia amb una conversa a partir de preguntes que els aniríem introduint i que acabaria amb un tancament i consistiria en l'elaboració d'una definició de la *frontera*. Se'ls va indicar que podien intervenir en la conversa sense un ordre establert, només calia demanar la paraula per aportar idees i matisar o ampliar les explicacions exposades per altres components del focus grup.

L'obertura del focus grup va consistir en l'observació de les imatges. Seguidament, vam demanar a l'alumnat que pensés en les impressions, les sensacions o els records que els produïen les imatges abans d'iniciar el diàleg. Una vegada enllaçat el tema amb el treball anterior sobre la *frontera*, els vam anar plantejant les preguntes per tal d'organitzar i d'estructurar el diàleg. La finalitat era tornar a pensar reflexivament situacions actuals o del passat en relació amb la *frontera* i facilitar que els nois i noies poguessin confrontar la seva idea del concepte. D'aquesta manera es podria verificar si havien incorporat coneixement científic i social a les explicacions, com a resultat del procés d'aprenentatge del curs anterior. Com a tancament de la sessió, vam proposar a l'alumnat que elaborés, per escrit, una darrera definició de *frontera*. Per poder valorar quin és el domini de validesa que ha aconseguit assimilar en relació amb el concepte de *frontera*, després d'un any de treballar-lo a l'aula.

#### **5.4.3. Anàlisi de les dades obtingudes a partir del focus grup**

En aquesta fase de la investigació, hem analitzat les explicacions i les aportacions del l'alumnat davant de cadascuna de les qüestions plantejades a partir dels paràmetres per conceptualitzar la *frontera*, recollits en la taula 2<sup>39</sup>.

##### *a) Aspectes del focus grup relacionats amb les funcions i amb la necessitat de l'existència de fronteres*

Per tractar els aspectes relacionats amb les funcions i amb la necessitat de l'existència de fronteres, vam proposar a l'alumnat tres preguntes.

---

<sup>39</sup> Veure capítol 2.

La primera pregunta que vam plantejar era: ***Creieu que les imatges tenen relació amb alguna frontera?***

De les explicacions dels nois i noies es pot interpretar que identifiquen clarament les fronteres com un element que marca una separació efectiva, majoritàriament associada als estats. Alhora, aquests nois i noies estableixen una relació entre la *frontera* i la seva representació en el mapa (imatge 11),

- Alumne ASN17: «(...) una frontera és per passar a un altre país».
- Alumne ASN9: «(...) entre països de la UE, passes d'Espanya a França tan tranquil».
- Alumne ASN16: «Però no és el mateix, perquè està representat en un mapa»,

i el pas fronterer (imatge 4):

- Alumne ASN9: «Si vas a Girona a la frontera et trobes això (assenyalant el pas fronterer)».

En aquest aspecte, l'alumnat identifica la representació cartogràfica de la *frontera* amb la duana, cosa que ens duu a considerar-la com una línia que es pot dibuixar sobre un mapa. El fet que els alumnes escullin la imatge de la duana (imatge 4) implica que aquests nois i noies són capaços de reconèixer-la en les fotografies de la realitat.

Aquests nois i noies també fan referència a aspectes de la pròpia experiència de travessar la *frontera*. Els exemples que utilitzen estan en relació amb situacions properes. Expliquen la *frontera* com un lloc de pas per on es canvia d'estat. Aquesta explicació suposa que l'alumnat ha adquirit un domini de validesa del concepte en el context quotidià.

Els nois i noies han incorporat el reconeixement de la *frontera* en representacions cartografiades com a aspectes icònics, i tot aquest procés els ha ajudat en la conceptualització de la idea de *frontera*. A més, quan identifiquen la *frontera* en

contextos quotidians, inclouen aspectes simbòlics de la seva formació, pel fet de considerar que esdevenen llocs singulars.

Així, podem dir que quan els nois i noies interpreten la *frontera* com una separació entre estats, en distingeixen atributs secundaris, com l'escala estatal i supraestatal. També mencionen els nexes entre estats i fan referència als països de la Unió Europea. En aquest cas, identifiquen les fronteres, però no hi perceben cap inconvenient a l'hora de creuar-les.

La segona pregunta que se'ls va formular era: **Considerem que és necessària l'existència de fronteres?**

En la resposta a aquesta pregunta l'alumnat explica les singularitats de la *frontera* en referència a les separacions entre estats. Només un alumne incideix en la identificació de les fronteres endògenes i exògenes segons d'on provingui el procés de delimitació: o bé del propi país o bé imposat per un altre.

- Alumne ASN9: «Que algun territori es fa amb el control de molts països, llavors, és clar que es treguin les fronteres».

Així mateix, expressen que el conflicte és una circumstància que determina el traçat de les fronteres. A aquest traçat li donen el mateix tractament que a la línia que es dibuixa sobre els mapes per delimitar els estats. Per tant, la cartografia es torna a incloure com una manera de representar la *frontera*.

- Alumne ASN9: «(...) per posar un cas: França guanya una guerra amb molts països, moltes fronteres desapareixen però llavors només n'hi haurà una que delimiti amb Rússia. Però seria el mateix».

La tercera pregunta que vam plantejar era: **A quins llocs del món us sembla que hi ha més o menys fronteres?**

En les explicacions de l'alumnat es relaciona la visibilitat de la *frontera* amb el conflicte.

- Alumne BSN23: «Als països amb guerres».
- Alumne ASN9: «Si no hi ha guerra, o entre els països hi ha comunicació no cal que les fronteres es marquin».

Principalment, els alumnes fan referència a les fronteres entre estats, encara que hi incorporin aspectes d'altres tipus de fronteres que contribueixen a la identificació de les persones amb un territori.

- Alumne ASN17: «No cal posar barreres ni pinxos, perquè ningú els agafarà territori».
- Alumne BSN1: «A vegades sí que passen coses, perquè hi persones o grups que es volen imposar a altres».

En resum, de les aportacions d'aquests nois i noies podem destacar que identifiquen com a una funció de les fronteres la separació de territoris i la veuen com una forma d'establir límits entre estats, pensem que els coneixements adquirits els han permès incloure una visió social i els efectes vers les persones.

#### *b) Aspectes del focus grup relacionats amb la taxonomia de la frontera*

Les qüestions que ens havien de servir per comprovar si l'alumnat havia incorporat aspectes de la taxonomia de la *frontera* en les seves explicacions eren tres. Quan vam plantejar aquestes preguntes es va proposar que tornessin a observar les imatges per identificar els tipus de *frontera* i, al mateix temps, la finalitat era que ens expliquessin els criteris que havien tingut en compte per distingir les fronteres.

La primera pregunta relacionada amb la taxonomia era: **Creieu que les imatges tenen característiques pròpies de la *frontera*?**

Els nois i noies van començar explicant la imatge relacionada amb les *faveles* com a destí turístic (imatge 1).

- Alumne BSN23: «Aquesta és com... fronteres de la societat».
- Alumne ASN9: «Això, una frontera social entre rics i pobres».
- Alumne BSN1: «No hauria d'existir, però és molt difícil de canviar-ho. No haurien d'existir les fronteres entre la gent rica i la gent pobra».
- Alumne ASN17: «Està molt mal repartit el món».
- Alumne ASN9: «Això és llei de vida».

La primera intervenció de l'alumne (ASN23), que va classificar el tipus de *frontera*, va servir a la resta de membres del grup per ampliar l'explicació utilitzant altres conceptes sobre el tipus de relacions socials que s'estableixen i que es corresponen a una assimilació de la *frontera*.

La segona pregunta era: **Hi ha altres aspectes remarcables, diferents dels que heu exposat, en les imatges de la frontera?**

La imatge que van comentar els nois i noies és la de quatre persones assegudes en un banc (imatge 2).

- Alumne BSN9: «Són persones diferents al mateix lloc (assenyala la imatge 2)».
- Alumne BSN1: «Com si no tinguessin res per compartir».
- Alumne ASN17: «No es volen comunicar, potser hi ha sentiment d'inferioritat».
- Alumne ASN9: «La imatge és antiga, ara potser ara és més difícil que passi pel color de la pell».
- Alumne BSN9: «Però si les persones se senten... diferents passarà sempre».
- Alumne BSN1: «Potser ja els està bé que passi».

En la selecció d'aquesta imatge es constata que l'alumnat quan ha de pensar en aspectes rellevants de la *frontera* opta per imatges on existeix una diferenciació entre persones.

La tercera pregunta era: **Podríeu trobar més característiques de la frontera en altres imatges?**

En les explicacions de l'alumnat mencionen atributs invisibles de la *frontera*, com és la distinció en l'ús d'una llengua, que corresponen a conceptes inclosors d'assimilació segons les relacions que s'estableixen entre les persones.

- Alumne ASN17: (Agafa la imatge 9) «Com si no s'entenguessin».
- Alumne ASN16: «Parlen llengües diferents».
- Alumne BSN1: «Però si hi ha llengües que les saben moltes persones, l'anglès. I així ja no passa».
- Alumne ASN9: «Només passaria amb els que no saben anglès».

Entenem que per aquests nois i noies la *frontera* distingeix les persones segons l'ús d'una llengua per a la comunicació. Aquesta situació suposa, d'una banda, es tracta d'una distinció entre les que només utilitzen la llengua pròpia. D'altra banda, suposa una intercomunicació entre elles i, a més, utilitzen una llengua que suposen preminent. A partir d'aquesta relació entre diferents categories que formen part de la conceptualització de la *frontera*, interpretem que aquests nois i noies atorguen a la *frontera* una condició afectiva, funcional i formal.

*c) Aspectes del focus grup relacionats amb la influència en les persones*

La pregunta que vam formular als nois i noies tenia com a finalitat que comentessin les possibles influències de les fronteres en les persones.

La primera pregunta que els vam plantejar era: **Creieu que les fronteres permeten mantenir relacions entre les persones?**

Les explicacions de l'alumnat inclouen referències a la *frontera* tecnològica. Ens adonem que, d'una banda, esmenten els aspectes que comporten separació i, de l'altra, pressuposen la intercomunicació que existeix quan es comparteix un entorn amb altres persones.

- Alumne ASN9: «Però seria una frontera tecnològica».
- Alumne ASN17: «Amb un aparell et pots comunicar amb qui vulguis, com pel Facebook. Només et separa la sol·licitud».

- Alumne BSN23: «Hi ha països que no poden accedir a totes les xarxes socials, i no pots tenir contacte amb persones d'allà».
- Alumne BSN1: «Però sempre pots estar connectat».

Aquests nois i noies també esmenten les limitacions imposades per alguns estats com un element que afecta el distanciament entre persones a causa d'un accés desigual a les xarxes socials.

*d) Aspectes del focus grup relacionats amb la reflexió sobre de quina manera hi podria haver més consciència del que signifiquen les fronteres*

Per tal que els nois i noies fessin una valoració en relació amb la presa de consciència en l'existència de fronteres, els vam formular la pregunta següent:

***Què faríeu per què hi hagués més consciència del que signifiquen les fronteres?***

Els nois i noies van començar parlant de l'experiència de treballar a l'aula el concepte de *frontera*, però es va fer evident que eren capaços d'incorporar coneixement social i la vivència personal.

- Alumne BSN23: «Seria important que en puguem parlar com hem fet ara».
- Alumne ASN9: «I com el curs passat, hi ha nens que no les han treballat a l'institut».
- Alumne ASN17: «Jo no havia pensat que n'hi havia tantes».
- Alumne ASN16: «Pensava que només servien per conèixer els països».
- Alumne ASN17: «Però a mi em va agradar parlar-ne amb la família, no sabia per què els avis van venir a Berga».

Quan aquests alumnes parlen sobre la presa de consciència de la *frontera* es pot constatar que fan referència a la inclusió del concepte en el seu aprenentatge i l'efecte que ha tingut en l'adquisició del seu coneixement.



- Alumne ASN17: «A cadascú li n'afecten unes i haurien de pensar en les que afecten els altres, com quan arriba un nen d'un altre lloc a la classe».
- Alumne BSN23: «Ara penso que quan em sentia estrany hi havia una frontera que no era pel país d'on venia, sinó perquè em veien diferent».

Però, també, fan referència al fet que els ha possibilitat entendre situacions personals i familiars sobre les quals fins aleshores no havien pensat o sobre situacions que desconeixien.

En resum, l'anàlisi de les intervencions dels alumnes durant el focus grup ens porta a fer unes consideracions globals sobre la construcció del concepte de *frontera*.

- S'ha pogut constatar que han estat capaços de comprendre el concepte de *frontera* a partir de la interrelació entre atributs, conceptes inclosors, exemples i contraexemples a partir d'identificar-la en realitats concretes.
- S'ha detectat que l'alumnat utilitza el concepte atribuint-li nivells de significació diferent segons la persistència dels coneixements adquirits i la pròpia experiència en relació a la *frontera*.
- A partir de diferents casos particulars, tant de les imatges mostrades com altres que coneixien, els nois i noies han generalitzat el concepte de *frontera* en relació a les diferents categories.
- S'ha pogut evidenciar que l'alumnat atorga a la *frontera* diversos significats i amb un ús polisèmic del terme. Això suposa que aquests nois i noies han incorporat en el seu procés de conceptualització la naturalesa relacional i disjuntiva<sup>40</sup> del concepte de *frontera*.

---

<sup>40</sup> Segons Barth (2004).

*e) Aspectes relacionats amb la definició final de frontera*

Com a pregunta final del focus grup es va demanar a l'alumnat una última definició de la *frontera*. En la taula següent presentem les definicions finals dels nois i noies participants al focus grup i les comparem a les definicions inicials que van elaborar al principi de la proposta didàctica.

<b>Taula 18. Comparativa entre la definició final i la definició inicial dels alumnes del focus grup</b>		
<b>Alumne</b>	<b>Definició final</b>	<b>Definició Inicial</b>
ASN9	Una frontera és una barrera que separa diferents països i estats. Hi ha molts tipus de fronteres i han sigut construïdes per separar nacions països perquè estan en guerra o perquè tenen diferents religions, llengües, i diferents governs polítics. Les fronteres estan repartides per tot el món. Això també afecta a la administració, a la varietat i a l'economia humana. Les fronteres ens diferencien d'altres cultures perquè tenim diferent idioma i religions.	<i>La frontera és un límit artificial per marcar un territori</i>
ASN16	La frontera és el límit que marca sobre un territori a quin país pertany, són fronteres polítiques. Dins d'aquests territoris també trobem diferències entre les persones i les maneres de viure. Com per exemple la manera de vestir, els menjars que cuinen... En coses importants també ens fan viure de manera diferent com quina moneda tenim, on podem viatjar i aquestes fronteres a vegades només les veiem quan ens hi trobem.	<i>La frontera marca el límit que controla un país</i>
ASN17	La frontera és el que separa països, aquesta divisió es troba a les duanes, entre estats polítics també distingeix economies, models socials i culturals. No tots els països són iguals i la frontera serveixen perquè els coneguem. Els efectes sobre els països són la separació de territoris i es produeix per raons diverses, potser perquè no tinguin acords entre dos països o per una distribució després de guanyar una guerra... I en haver-hi fronteres afecta les organitzacions administratives de cada país, ja que separa els territoris, ja sigui per costums o per llengües i cada país té la seva manera d'organitzar-se econòmicament i això provoca desigualtats socials, ja que els països pobres econòmicament són explotats i fa que hi hagi una frontera entre rics i pobres això passa molt sobretot a empreses que exploten a països poc desenvolupats.	<i>La frontera separa països a les duanes</i>
BSN1	Frontera és una paraula que fem servir per dir límit. Els límit que marquen les fronteres poden ser molt diferents com ara els dels estats, però també els que diferencien les persones com la llengua, la riquesa... Una frontera és la separació entre els països i les persones. Poden haver-hi fronteres culturals, econòmiques, polítiques, socials,... Les fronteres poden afectar els països, ja que entre les persones hi ha diferències físiques i econòmiques. Les físiques fan que hi hagi gent discriminada i marginada.	<i>Frontera és la línia que separa els estats i la dibuixem en un mapa polític</i>
BSN9	La frontera és la divisió d'estats o països. Les fronteres són les separacions de diferents coses, que poden ser físiques i virtuals, entre països, estats o territoris. Entre països les fronteres són físiques i virtuals. Les físiques més sovint són fronteres naturals: rius, muntanyes, boscos. Les virtuals serien les llengües i cultures. L'efecte de la frontera entre un país i un estat pot ser una segona llengua i diferents maneres de fer. L'efecte sobre l'economia i la societat a les fronteres pot ser la diferència de diners també en acords de l'economia, les lleis ... Les persones ens afecten les fronteres com a l'hora de desplaçar-nos.	<i>Una frontera és un límit geogràfic que limita dos països o també pot ser cultural, política, llenguatge, moneda entre persones</i>
BSN23	Una frontera és la separació entre els països i les persones. Poden haver-hi fronteres culturals, econòmiques, polítiques, socials, llengües... Això pot afectar als països que hi ha fronteres, ja que entre les persones hi ha diferències físiques i econòmiques. Les físiques fan que hi hagi gent discriminada i marginada. Les econòmiques provoquen diferències molt grans entre les persones, hi ha gent que viu al carrer, en canvi n'hi ha que viu molt bé. A les persones també els afecta el canvi de moneda entre els continents, ja que en alguns continents l'economia és diferent. També afecten les fronteres polítiques, ja que en alguns països hi ha dictadura, però en altres no.	<i>Frontera és un límit físic entre països per separar-los</i>
Font. Elaboració pròpia.		

Les definicions finals sobre *frontera*, elaborades per l'alumnat participant en el focus grup, fan evident una major complexitat en comparació amb les que van fer inicialment, tal com podem veure en la taula 18. Per poder interpretar aquestes definicions segons els diferents aspectes que mencionen aquests nois i noies<sup>41</sup>, les hem classificades en les categories que presentem en la taula 19.

---

<sup>41</sup> Veure annex 14: Dades definició final.

**Taula 19. Comparativa dels aspectes mencionats en la definició inicial i final de *frontera* dels alumnes participants en el focus grup**

Aprehensió del concepte	Categories de frontera	Definició inicial	Definició inicial		Definició final	Definició final	
			Nº	% d'afirmacions		Nº	% d'afirmacions
Icònica	Cartogràfica	Límit cartogràfic	4	33,4%	Delimitació	2	8,7%
Activa	Geopolítica	Límit administratiu	6	50%	Exercici de la sobirania	7	30,4%
		Control en els límits			Relacions i conflicte entre estats		
	Socioeconòmica	Distinció monetària	1	8,3%	Desenvolupament Distinció segons la riquesa de les persones	8	34,8%
Simbòlica	Sociocultural	Elements culturals	1	8,3%	Efectes de les diferències culturals	6	26,1%

Font: Elaboració pròpia.

En resum, la comparació entre la definició inicial i la final, tant de les dades quantitatives com dels aspectes que els nois i noies esmenten, ens adonem que un any després d'aplicar la nostra proposta didàctica han estat capaços d'incorporar el coneixement social après a partir dels temes treballats per fer una explicació més complexa en la seva definició final de *frontera*.

- S'ha pogut comprovar que la categoria cartogràfica de la *frontera* en la definició final ja no se sustenta en la línia que marca els límits en els mapes i s'esmenta la delimitació que dona visibilitat a la separació.
- S'ha pogut evidenciar que en les definicions finals l'alumnat expressa aspectes de la categoria geopolítica que mostren la superació del límit administratiu per conferir a la *frontera* funcions corresponents a l'exercici de la sobirania.
- S'ha pogut detectar que en totes les definicions finals els nois i noies esmenten aspectes de la categoria socioeconòmica, mentre que en la definició inicial de *frontera* tan sols hi havia una definició que contenia un terme econòmic.
- S'ha pogut constatar que els elements culturals que els nois i noies citen en la definició inicial tornen a aparèixer en la definició final de *frontera*. El més rellevant és que en la definició final inclouen, d'una banda, una explicació més complexa i, de l'altra, els efectes que produeixen les diferències culturals en les persones.



## **Capítol 6. Conclusions i suggeriments**





En aquest darrer capítol exposarem les conclusions referides a la nostra recerca i indicarem una sèrie de suggeriments que en deriven i que podrien servir per a recerques futures, com a cloenda de la investigació.

En els primers apartats presentarem les conclusions en relació amb les preguntes d'investigació, els supòsits i els objectius de la recerca, continuarem amb les conclusions referides al marc metodològic, al disseny de la recerca, a les fases i als instruments, i acabarem amb unes conclusions respecte als reptes professionals que van inspirar la recerca. En el darrer apartat es mostrarà com els resultats es podrien tenir en compte en recerques futures relacionades amb la frontera o bé amb la inclusió d'altres conceptes en l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials a l'ESO.

## **6.1. Conclusions respecte de les preguntes d'investigació, dels supòsits i dels objectius**

Quan vam plantejar la recerca per esbrinar el procés de formació del concepte de *frontera* i com quedava integrat en els continguts de la matèria de ciències socials de l'educació secundària, la pregunta central que vam plantejar-nos va ser la següent:

Pregunta central de la investigació
Com construeix el concepte de frontera l'alumnat de secundària a partir de problemes socials rellevants i de controvèrsia social?

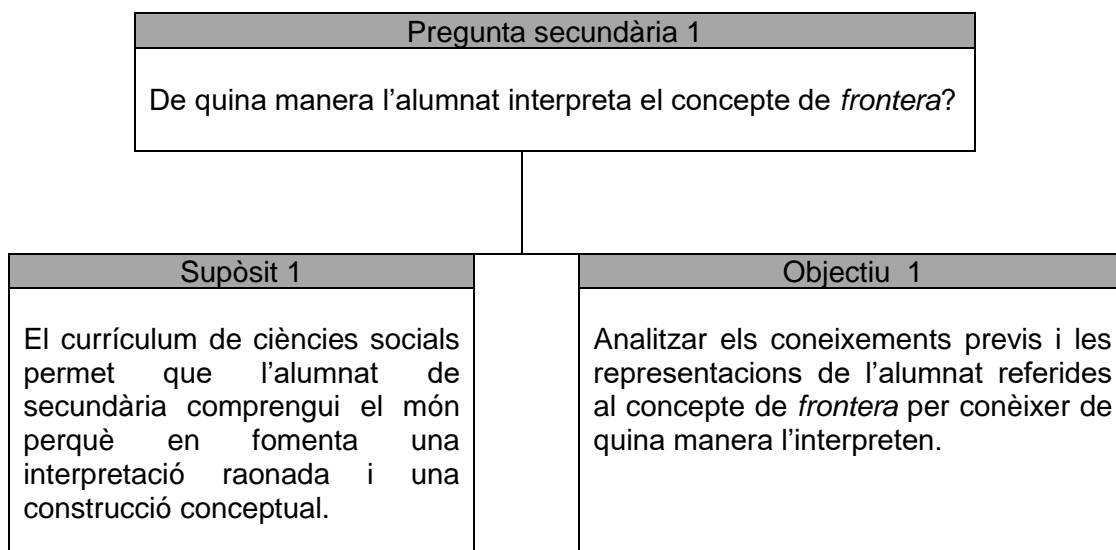
Les conclusions respecte a la pregunta central de la investigació es classifiquen segons corresponguin al procés de conceptualització de la *frontera* o a la manera com estan inclosos en els continguts de ciències socials de l'ESO.

- A l'inici, demanem als nois i noies que identifiquin la *frontera*. Aquestes representacions prèvies atribueixen a **la frontera característiques similars a la realitat que representen o relatives a allò que en coneixen** i provenen d'imatges, de records i d'idees que es relacionen amb la semàntica, la cartografia, els atributs i els conceptes inclosors, i es converteixen **en elements bàsics per al procés de la conceptualització**.
- **La vivència entorn a la frontera** es converteix en un factor que li dona significació a l'hora d'utilitzar el terme. La vivència pròpia també incorpora **elements de la transmissió cultural o de la memòria social**, relacionades amb esdeveniments ocorreguts a l'entorn de la *frontera*.
- **La interpretació i el posicionament** davant dels fets i de les situacions que es produeixen a l'entorn de la *frontera*, o bé que generen fronteres, requereixen que l'alumnat prengui decisions, i aquest doble procés **afavoreix la conceptualització**. Els dos factors que hi intervenen són la vinculació dels **propis coneixements quotidians amb els científics** i la **necessitat de contrastar-los** amb els coneixements d'altres nois i noies.
- En el procés de conceptualització de la *frontera* l'alumnat arriba a una **generalització a partir de situacions concretes**, ja siguin reals o imaginàries que els ajuden a identificar les característiques essencials de la *frontera*.
- La proposta didàctica que hem dissenyat contempla **els moments** que hem considerat bàsics per al procés de conceptualització que anirien **des de l'observació fins a l'abstracció**. Aquesta metodologia ha permès que l'alumnat pugui assimilar els continguts de la matèria de ciències socials a les singularitats i a les repercussions de la *frontera*. Així els nois i noies arriben a la generalització.
- **La generalització del concepte de frontera** es corrobora amb **descripcions, explicacions i interpretacions** que l'alumnat ha incorporat, quan es treballen **continguts problematitzadors** a l'aula, per explicar la

*frontera* **incloent-hi coneixements** que va aprenent i n'afavoreix la persistència en el temps.

- Els nois i noies arriben a una **reflexió abstracta** sobre el concepte de *frontera* quan són capaços d'establir **connexions entre els conceptes inclusors i les categories** creant una **xarxa** que atribueix al concepte una major complexitat.
- El tractament a l'aula de **fenòmens socials rellevants** a partir de temes controvertits de l'actualitat que ens permet evidenciar **diferents visions i opinions** de l'alumnat. Aquesta diversitat és fonamental a l'hora de **construir nous significats o d'ampliar les característiques d'un concepte**.

### 6.1.1. Conclusions respecte a la primera pregunta secundària i al primer supòsit i objectiu

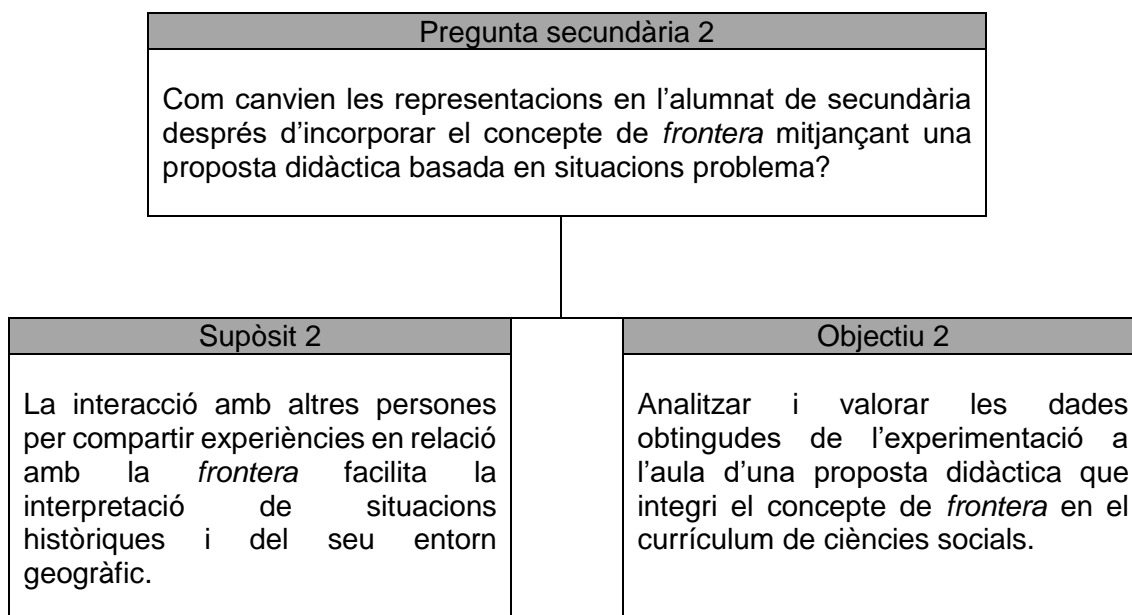


- L'anàlisi dels coneixements és fonamental com a punt de partida per construir coneixements. Les representacions del concepte de *frontera* en

l'alumnat de secundària bàsicament se sustenten en el seu **atribut principal**, la línia, com una imatge mental que conté els límits territorials representats en els mapes.

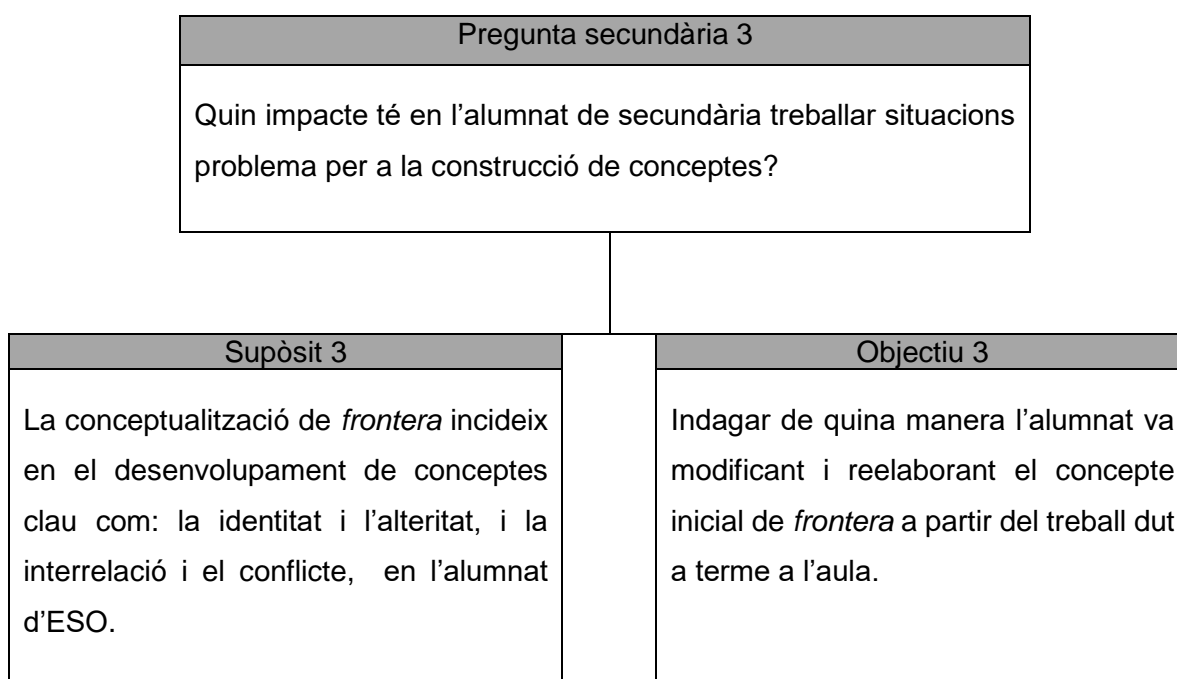
- **La interpretació de la frontera** que fan els nois i noies **depèn del context** de situacions, fets o fenòmens socials que els plantegem. Quan es tracta de **situacions properes o de fets coneguts**, hi assignen aspectes relatius als **atributs secundaris visibles** (geogràfic, socioeconòmic, geopolític, estratègic) i **invisibles** (humana, de les idees, cultural, virtual).
- En la reflexió sobre la seva realitat social, incorporar el concepte de *frontera* aporta la **inclusió de les categories d'equivalència afectiva i funcional**, que afavoreix que els nois i noies facin un procés d'abstracció **del concepte**.

### 6.1.2. Conclusions respecte a la segona pregunta secundària i al segon supòsit i objectiu



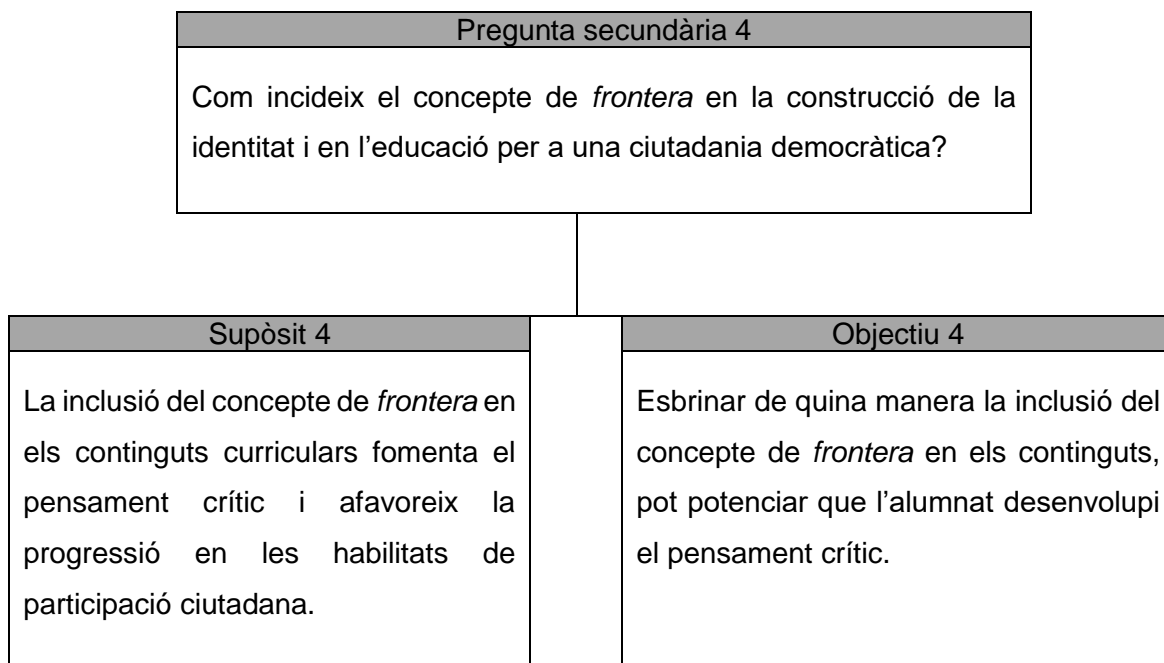
- Tractar a l'aula els continguts del currículum de ciències socials que possibiliten **treballar** coneixement social a l'entorn de **la frontera** és fonamental perquè l'alumnat pugui **transformar les seves representacions inicials i establir relacions amb diferents aspectes geogràfics, polítics, socials, econòmics**, etc., que la caracteritzen.
- **Analitzar la frontera a partir de suports documentals**, com textos, cançons o imatges, entre d'altres, permet que els nois i noies **s'apropin al concepte** i els ajuda a incorporar aspectes de les categories de la *frontera* que es poden considerar inclusors, que els serveixen **per anar modificant les representacions pròpies** de la *frontera*.
- **Les representacions inicials** de l'alumnat sobre la *frontera* **es van ampliant** al final de cada seqüència didàctica **quan ha incorporat diferents aspectes de les seves categories** a partir les explicacions.

### 6.1.3. Conclusions respecte a la tercera pregunta secundària i al tercer supòsit i objectiu



- El treball a partir de **situacions problema** facilita que l'alumnat **identifiqui aspectes relacionats amb les propietats o característiques comunes essencials** del concepte de *frontera*. Cal considerar que aquestes característiques ajuden als nois i noies a diferenciar i a organitzar la realitat, i que n'amplien les representacions inicials i n'afavoreixen la persistència en el temps.
- Quan l'alumnat, a partir de situacions problema, **interrelaciona la vivència i l'experiència amb l'abstracció del concepte**, es produeix una **ampliació en la interpretació** de la *frontera*. En les seves explicacions, utilitza les categories que li serviran per arribar a una generalització.
- Les situacions problema **faciliten el tractament** d'aspectes relacionats amb el concepte de *frontera*. Gràcies a aquestes situacions, l'alumnat va incorporant conceptes clau com la **interrelació i el conflicte i atributs d'ordre secundari** que relacionen diferents entitats segons l'escala (àmbit estatal, interestatal, regional, local i transfronterer) **en la seva formulació conceptual**.
- **Les situacions problema faciliten** que els nois i noies **recorrin al coneixement adquirit i a les vivències** com a elements útils per a la comprensió del concepte i afavoreixen que recorrin a deduccions, principis i argumentacions per arribar a una nova conceptualització de la *frontera*.
- Quan els nois i noies són capaços d'interpretar les implicacions i els efectes de situacions de la *frontera* **consoliden conceptes clau** de les ciències socials com **la identitat i l'alteritat**. Aquesta consolidació prové dels aspectes que mencionen i que es poden considerar **conceptes inclusors** de la *frontera*, els quals suposen **la comprensió dels fenòmens de les relacions en la vida social de les persones i les col·lectivitats**.

#### 6.1.4. Conclusions respecte a la quarta pregunta secundària i al quart supòsit i objectiu



- La incorporació en els continguts curriculars de **casos, de situacions quotidianes o d'esdeveniments** relacionats amb la *frontera* afavoreix que els nois i noies aprenguin a desenvolupar la seva capacitat de pensament **social i crític**. Pel fet que l'alumnat s'hagi de posicionar, el concepte *frontera* adopta noves característiques focalitzades en aspectes de la societat.
- La interpretació de situacions entorn de la *frontera* incloses en el procés d'aprenentatge afavoreix que els alumnes **adquireixin habilitats** per adoptar un **posicionament com a ciutadans** i per **interpretar les conseqüències que afecten la nostra societat**.
- La construcció de la identitat pròpia en l'alumnat de secundària ha de partir d'explicacions que es basin en el compromís amb una societat democràtica en la qual la *frontera* sigui interpretada a partir de les **diferents categories**



(Nweihed, 1992) o **dimensions** (Medina,2006) i inclogui aspectes de la vivència personal.

- El contacte dels nois i noies amb situacions rellevants de l'actualitat sobre la *frontera* afavoreix l'**apropament a models de comportament que responen a patrons culturals** que afecten tant a la **construcció de la identitat individual** com de **la col·lectiva**, en el sentit de la pertinença a una comunitat amb un passat comú que es projecta cap al futur.
- L'alumnat **identifica una ciutadania democràtica** quan dona sentit als valors de les societats i quan és capaç d'**implicar-se amb la comunitat** i, alhora, **defensar estils de vida i formes d'organització** d'una societat basada en criteris d'**equitat, tolerància i justícia** a nivell global, on les fronteres es dilueixen.

## 6.2. Conclusions respecte al disseny metodològic

Les conclusions al voltant del marc metodològic es presenten en dos subapartats: el primer correspon al disseny de la recerca i el segon està en relació amb les fases de la investigació i els instruments elaborats per a la recollida i l'anàlisi de les dades.

### *a) Respecte al disseny de la recerca*

Els dos aspectes fonamentals sobre els quals vam edificar el disseny de la nostra recerca són el camp d'investigació en el qual s'emmarca la didàctica de les ciències socials i la pràctica educativa de l'entorn en el qual imparteixo la meva tasca docent.

Pel fet de tractar-se d'una recerca en didàctica de les ciències socials, vam optar per un disseny metodològic del paradigma sociocrític, en el qual hem inclòs

aspectes d'una investigació interpretativa i d'un model d'investigació mixta que prioritza els instruments de recerca qualitativa.

Aquesta opció ens ha permès un disseny de la recerca que consta de dues fases: la d'elaboració de la proposta didàctica després d'una diagnosi inicial i la de recollida i interpretació de dades. En la primera fase, hem tingut en compte dos components del paradigma sociocrític: la planificació, per al canvi o transformació, tant en l'ensenyament de les ciències socials com en el rol del docent i de l'alumnat; i la reorganització dels continguts del currículum, per incidir en la conceptualització de la *frontera*, de forma contextualitzada amb temes d'actualitat i situacions problematitzades.

L'elecció d'aquest disseny metodològic centrat en el paradigma sociocrític ha resultat adient per esbrinar les representacions dels nois i noies sobre el concepte de *frontera* i per dissenyar i aplicar la proposta didàctica elaborada. El fet de dur a terme l'experimentació en un context habitual de docència a l'aula permet engegar un procés de transformació i dona coherència a l'aplicació.

Utilitzar una metodologia mixta basada en mètodes qualitius complementada amb mètodes quantitius ens va permetre, d'una banda, de disposar d'una gran diversitat de dades i, de l'altra, d'identificar comparant-ne els resultats. El tractament de les dades qualitatives obtingudes permet l'elecció dels paràmetres per a la seva anàlisi i posterior interpretació. En l'estudi del procés de conceptualització de la *frontera*, els mètodes qualitius ens han servit per progressar en el coneixement dels atributs i de les categories incorporen el concepte. També hem pogut descobrir l'impacte dels coneixements quotidians i científics que han intervingut en la formació del concepte de *frontera*.

A partir del disseny metodològic i la selecció de la mostra, hem arribat a les consideracions següents:

- Al llarg d'un curs escolar, una investigació contextualitzada en un entorn d'aula afavoreix que l'alumnat **no identifiqui el professor com a un investigador**. Per tant, les dinàmiques d'aula corresponen a situacions

reals amb les quals ens trobem els docents; ja que **l'alumnat no se sent observat ni considera els seus aprenentatges** com a objecte d'estudi.

- El disseny i l'aplicació d'una proposta didàctica basada en la reorganització dels continguts curriculars sense estar focalitzada en activitats en les quals es treballa exclusivament la *frontera* ens ha servit per **comprovar que és possible fer que els nois i noies arribin a aprehendre un concepte i a relacionar-lo amb altres per avançar en la construcció de xarxes conceptuais**.
- L'elaboració d'un disseny metodològic que **inclogui el paradigma sociocrític amb un model qualitatiu** proporciona dades que permeten **conèixer, comprendre i interpretar** de quina manera els nois i noies donen significat i van aplicant a situacions concretes el coneixement que van adquirint.
- **Una metodologia mixta**, que prioritza els mètodes qualitatius als quantitius, **permet diferents enfocaments i aproximacions a l'objecte d'estudi**. Els mètodes qualitatius evidencien la importància de cadascun dels aspectes que intervenen en l'assoliment del concepte de *frontera*.

*b) Respecte a les fases de la investigació i als instruments elaborats*

La recollida de dades, en la fase diagnòstica i en la fase d'experimentació, es va fer en els períodes de temps previstos. La fase diagnòstica ens ha estat d'utilitat per conèixer les representacions dels nois i noies sobre el concepte de *frontera* abans d'iniciar l'experimentació i ens ha aportat dades que hem pogut contrastar amb les obtingudes al final de la fase d'experimentació.

La distribució de les fases de recerca durant dos cursos escolars, considerem que ha estat l'adequada per poder obtenir dades sobre la idea del concepte

frontera que tenien els nois i noies abans, durant i després d'aplicar la proposta didàctica.

L'elecció dels instruments de recerca es van seleccionar tenint en compte ens poguessin aportar dades en les diferents fases de la investigació. El qüestionari inicial pel fet de ser semiestructurat ens aportava dades quantitatives i qualitatives sobre les categories i els paràmetres del concepte frontera que identificava l'alumnat. L'elaboració de textos ha estat l'instrument que ens ha permès identificar de quina manera l'alumnat anava incorporant els coneixements apresos a partir dels coneixements apresos en les seqüències didàctiques del «Sistema Món» utilitzava per explicar la frontera. Finalment, el focus group ens va permetre comprovar la persistència del coneixement adquirit en la interpretació del concepte.

A partir de la valoració de les fases de recerca i els instruments utilitzats, podem arribar a les següents consideracions:

- La utilització d'un **qüestionari semiestructurat** en la fase diagnòstica **ens ha permès saber** amb quines explicacions es complementava **el posicionament de l'alumnat davant de la frontera**.
- **Els textos elaborats** per l'alumnat durant la fase d'experimentació **ens ha aportat dades a partir del seu relat de la frontera** en relació a les situacions que els vam plantejar en els diferents temes tractats en les seqüències didàctiques.
- **La confrontació d'idees** vers la frontera en **el focus group ens ha permès copsar** que l'alumnat ha anat incorporant el concepte i **la seva persistència en el temps**.

La combinació dels tres instruments de recerca ens ha permès d'obtenir moltes dades per a la investigació al llarg del procés i també ens ha ajudat a poder interpretar com els paràmetres per a la conceptualització de la *frontera* han estat incorporats pels nois i noies en les seves explicacions del concepte.

### 6.3. Conclusions respecte als reptes professionals

Un cop finalitzada la tesi que acabo de presentar, considero que he complert els propòsits diversos que em vaig plantejar a l'inici del projecte. No només he pogut analitzar els resultats relacionats amb la conceptualització de la *frontera* en l'alumnat, sinó que també he tingut l'oportunitat de reflexionar sobre les finalitats de la meva tasca docent, que em plantejo constantment. Aquest procés d'investigació ha servit per donar respostes als reptes plantejats a l'inici, tot i que n'han anat sorgint d'altres per continuar innovant.

La tasca de docent requereix una constant actualització i és per aquesta raó que vaig optar pel programa de doctorat i per fer una tesi com a part de la meva formació continua. Aquesta formació m'ha ajudat a adquirir noves competències que, de ben segur, em permetran repensar i reorientar la meva pràctica docent. En tot aquest procés, vam focalitzar les nostres accions en l'alumnat ja que considerem que la nostra funció és acompanyar-lo i ajudar-lo per tal que sigui capaç d'entendre i interpretar les noves realitats de la societat del segle XXI.

El primer repte professional que em plantejava en iniciar la recerca era afavorir **la construcció conceptual** del meu alumnat i **aconseguir que fes un aprenentatge significatiu**. Els nois i noies, partint del que saben, han comprès i així construït coneixements, i han estat capaços de relacionar, d'estructurar i d'organitzar els continguts propis de les ciències socials per conceptualitzar la *frontera*. L'adquisició d'aquest concepte ha estat acompanyat de la creació d'estructures conceptuals que inclouen una interrelació amb altres conceptes que formen part d'una xarxa conceptual al voltant de la *frontera*.

El segon repte professional que em plantejava era afavorir **un ensenyament controvertit de les ciències socials per arribar a un pensament crític**. Aquest repte s'ha acomplert amb la incorporació de situacions problema en relació amb fets d'actualitat. Les situacions problematitzades a partir de temes rellevants de

l'actualitat que hem inclòs en les seqüències didàctiques han permès que l'alumnat adquirís una visió global dels continguts per donar resposta a les qüestions plantejades basades en opinions fonamentades en el coneixement científic i contrastades a partir del diàleg amb els companys. Aquesta combinació ha suposat que sigui capaç de contrastar diferents visions d'un mateix fet o situació i deduir-ne la multicausalitat.

El tercer repte que em plantejava era **implementar situacions problema** per tal de **modificar el model metodològic de treball a l'aula i concedir un major protagonisme a l'alumnat**. Aquest repte ha suposat un canvi en la meua pràctica docent, ja que, d'entrada ja comportava un canvi de rol a l'aula: deixava en un segon terme la transmissió de continguts per donar protagonisme a problemes socials rellevants de l'actualitat que l'alumnat havia de resoldre fent ús dels coneixements de ciències socials adquirits. Així mateix, per tal de fomentar el diàleg i el debat entre els nois i noies, en les seqüències didàctiques vam plantejar una combinació d'activitats individuals, grupals o en grup classe que van afavorir que l'alumnat organitzés el seu propi coneixement per poder-lo exposar i compartir amb els companys. La necessitat d'arribar a consensuar les respostes en grup i de defensar posicionaments van afavorir que l'alumnat fes una construcció compartida de coneixement.

El darrer repte professional que em plantejava era la **indagació sobre els coneixements previs o les representacions dels alumnes com a punt de partida per ensenyar nous coneixements socials**. El qüestionari inicial de *frontera* va servir per planificar les seqüències didàctiques partint del que l'alumnat en sabia o en pensava. El plantejament d'activitats en les quals es requeria que l'alumnat utilitzés coneixement científic i incorporés la vivència va afavorir que, en expressar-lo, recorregués altres conceptes i creés significats a partir d'una generalització de la realitat i que l'acompanyés d'explicacions raonades en les quals interpretava el món.

El plantejament de reptes professionals m'ha ajudat a anar transformant la meua pràctica docent per afavorir que l'alumnat utilitzi els coneixements de les ciències

socials per comprendre fets i situacions del passat i del present i projectar-los en el seu desenvolupament futur per formar part, de manera activa i crítica, en la societat.

Un aspecte que afavoreix que les ciències socials prenguin més importància per als nois i noies el trobem en la metodologia de treball. Quan releguem a un segon pla la memorització i focalitzem l'aprenentatge en la resolució de situacions basades en problemes, l'alumnat mostra interès per les ciències socials perquè constata que el que aprèn li serveix per comprendre millor la realitat que l'envolta. A més, quan proposem a l'alumnat un aprenentatge en el qual pren protagonisme, la resolució de situacions rellevants de l'actualitat, comença a interessar-se per allò que està passant al món i a donar transcendència als coneixements de les ciències socials pel fet que l'ajuden a resoldre les situacions que es plantegen.

#### **6.4. Conclusions respecte al meu futur com a professora de ciències socials**

Malgrat la satisfacció que sento pel treball realitzat, puc afirmar que els meus reptes professionals no s'han acabat en el moment de presentar aquesta tesi, sinó que continuen a l'hora de plantejar les meves classes de ciències socials a l'institut.

Aquesta investigació m'ha permès comprendre la transcendència de l'enfocament metodològic per assolir algunes finalitats relacionades amb la millora de l'aprenentatge dels meus alumnes. L'anàlisi del currículum m'ha ajudat a determinar el tractament didàctic dels continguts per tal que els nois i noies puguin ser competents i, alhora, siguin coherents amb les finalitats de l'ensenyament que em proposo.

Durant les diferents etapes de la investigació, he tractat d'aplicar una nova mirada per reflexionar sobre la pròpia pràctica docent i he planificat

meticulosament tot el procés d'ensenyament per tal de poder valorar l'aprenentatge de l'alumnat. Alguns dels aspectes que han estat fonamentals per consolidar un nou rol com a docent en les meves classes han estat les representacions inicials dels nois i noies, la incorporació de situacions problema a partir de temes d'actualitat, el protagonisme que han tingut els nois i noies en el seu propi aprenentatge, el plantejament comunicatiu de les activitats o els diferents agrupaments de l'alumnat.

La metodologia que hem aplicat a l'aula ajuda a la creació d'hàbits d'aprenentatge en l'alumnat i ajuda a incorporar coneixement social com a una forma per arribar a interpretar les situacions reals i millorarem la seva formació com a ciutadans.

Després d'estudiar i reorganitzar el currículum, després d'incloure altres metodologies de l'ensenyament-aprenentatge que impliquen un canvi del rol del docent, després de dissenyar i d'aplicar les seqüències didàctiques estic convençuda que encara tenim molta feina per fer, els reptes continuen davant d'un nou currículum que ja no se sustenta únicament en els continguts. En aquest sentit, la mirada d'investigadora sobre l'aplicació del nou currículum em torna a posar davant de reptes engrescadors per afavorir que els meus alumnes aprenguin i es formin per poder participar de manera activa en la societat en la qual viuen i per poder adaptar-se a contextos laborals i professionals que en aquests moments se'ls plantegen.

Per acabar, vull manifestar el meu agraïment a tots els nois i noies que he tingut com a alumnes al llarg de la meva carrera professional, tots ells han estat una inspiració i la raó per la qual encara continuo assumint nous reptes professionals.



## 6.5. Suggeriments per a futures recerques

En aquest moment final de la nostra recerca, creiem que la investigació sobre la conceptualització de la *frontera* hauria de tenir continuïtat amb propostes de noves recerques que complementessin la que ara acaba. Proposem alguns aspectes que podrien ser els punts de partida de les futures investigacions:

- Ampliar l'estudi del concepte de *frontera* a partir del debat que genera la seva existència en el món actual. L'objectiu seria incloure el concepte en activitats de la matèria de ciències socials que incorporessin també altres interpretacions basades en la superposició o la deconstrucció de la frontera per interpretar els processos fronterers que apareixen en els mitjans de comunicació.
- Aprofundir en l'anàlisi de processos de conceptualització des de les ciències socials seguint un procés similar al que s'ha utilitzat en aquesta recerca. Aquesta anàlisi es podria fer a partir de la determinació de paràmetres per a la conceptualització i la categorització per a l'aprehensió d'un concepte amb l'objectiu d'incloure'l en propostes didàctiques.
- Analitzar el nou currículum de l'àmbit social amb la finalitat de determinar les competències, de la dimensió històrica, geogràfica, cultural i artística com ciutadana, i els continguts clau on la inclusió del concepte frontera pot afavorir que l'alumnat les assoleixi. Així mateix, com es pot ajudar a acomplir les finalitats de l'educació secundària obligatòria en el desenvolupament personal i social per un coneixement reflexiu<sup>42</sup>.

---

<sup>42</sup> Veure article 2 del Decret 187/2015 de 25 d'agost.

- Indagar en les estratègies i les metodologies que fomenten la conceptualització de l'alumnat, per tal de valorar quins canvis són necessaris a les aules de secundària per apropar el que els nois i noies aprenen a les necessitats que tenen per comprendre el món en què viuen.

## 6.6. Cloenda

Per tancar aquesta recerca m'agradaria fer una breu reflexió entorn a la frontera i al fenomen fronterer. Les paraules d'Erica Fischer-Lichte<sup>43</sup>,

Mentre que la frontera està relacionada amb la llei, el llindar remet més aviat a la màgia. Mentre que la frontera és concebuda com una línia que inclou una cosa i n'exclou una altra, el llindar és concebut com un espai intermedi on pot succeir de tot. Mentre que la frontera duu a terme una divisió clara, el llindar s'obre com un lloc de possibilitació, de capacitació, de transformació (p.131)

amb les quals Vicenç Pagès (2014) acaba el capítol «Auf der Schwelle» de la seva novel·la *Dies de frontera*, em porten a aquesta darrera reflexió.

Després d'anys de lectures sobre estudis fronterers i d'estar atenta a les notícies d'actualitat en les quals és present la frontera, m'he adonat que és un tema molt recurrent en els mitjans de comunicació per la seva presència al món. Però, malgrat que veiem com es construeixen murs o es posen barreres, cada vegada més es pot dir que ja no només s'assimila la frontera a una línia sinó que van prenent força els espais transfronterers com a indrets on preval la integració.

Un món global i multicultural ens dona la oportunitat de fer més permeables i humanes les fronteres polítiques que provenen de la tradició de segles passats i d'interpretar-la des de la vivència, la percepció i la quotidianitat.

---

<sup>43</sup> La Dr. Hc Erika Fischer-Lichte va estudiar Estudis Teatral, Llengües i Literatures Eslaves, Filologia Alemanya, Filosofia i Psicologia a la Universitat Freie de Berlín i a la Universitat d'Hamburg. Ha estat professora de diferents universitats europees, va exercir la presidència de la Federació Internacional d'Investigació del Teatre. Actualment és la directora del Centre Internacional d'Investigació «Interweaving Performance Cultures», també a la Freie Universität Berlin. És membre de l'Acadèmia Europa, de l'Acadèmia de Ciències, de Göttingen, de l'Acadèmia de Ciències de Berlín-Brandenburg i de l'Acadèmia Nacional de Ciències *Leopoldina* a Halle.

## **Bibliografia**



Àlvarez-Gayou, J. L. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.

Ancel, J. (1994). Geopolítica de fronteras. Dins Ancel, J., Lepotier, A., *Poder Global y geopolítica*. Buenos Aires: Pleamar.

Audigier, F. (2000). *Basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship*. Strasboug. Council of Europe. Recuperat de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/curriculum/SEEPDFs/audigier.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/curriculum/SEEPDFs/audigier.pdf).

Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas. Recuperat de [http://cataleg.uab.cat/record=b1207302~S1\\*cat](http://cataleg.uab.cat/record=b1207302~S1*cat).

Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.

Ballester, A. (2011). L'aprenentatge significatiu a la pràctica com fer l'aprenentatge significatiu a l'aula. Seminari d'aprenentatge significatiu, 1–205. Recuperat de [http://www.aprendizajesignificativo.es/wp-content/uploads/2011/04/aprenentatge\\_significatiu\\_practica.pdf](http://www.aprendizajesignificativo.es/wp-content/uploads/2011/04/aprenentatge_significatiu_practica.pdf)

Barkley, E.F., Cross, K.P., Howell, C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Morata.

Barth, B.-M. (1994). La détermination et l'apprentissage des concepts. Dins Houssaye, J. (dir.) *La pédagogie: une encyclopédie pour aujourd'hui*.(pp.275-289). Paris:ESF.

Barth, B.-M. (2004). *Le savoir en construction*. Paris: Retz.

Barth, B.-M. (2004). *L'apprentissage de l'abstraction*. Paris: Retz.

Barton, K.C. (2010). Historia e identidad: el reto de los investigadores pedagógicos. Dins Ávila, R.M., Rivero, M.P., Domínguez,PL. (coord.) *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp.13-28). Zaragoza: Diputación de Zaragoza.

Bateson, G. (1990). *Espíritu y naturaleza*. Barcelona: Amorrortú.

Batllo, R. (1998). *La teoria crítica aplicada a la geografia. L'ús de l'argumentació per a la construcció conjunta del concepte conflicte a dues aules de secundària*. (Tesi doctoral).

Batllo, R. (1999). Conflicto, colaboración y consenso en la enseñanza de las ciencias sociales. Dins *Revista Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales Geografía e Historia*, 21, 13-22.

Batllo, R., Casas, M. (2000). *el conflicto y la diferenciación: conceptos clave en la enseñanza de las ciencias sociales*. Lérida: Milenio.

Benejam, P. (1993). Los contenidos de didáctica de las ciencias sociales en la formación del profesorado. Dins Montero, L. i Vez, J. M. *Las didácticas específicas en la formación del profesorado* (pp. 341-347). Santiago de Compostela: Tórculo.

Bernabé, M. (2018). Un acord europeu per retornar els afganesos a un país en guerra. El govern d'Aixraf Chani va haver d'acceptar les deportacions per no perdre el finançament de la UE. *Ara.cat*. Recuperat de [https://www.ara.cat/internacional/Afganistan-europeu-retornar-afganesos-guerra\\_0\\_2047595272.html](https://www.ara.cat/internacional/Afganistan-europeu-retornar-afganesos-guerra_0_2047595272.html).

Bisquerra, R. (2000). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona: CEAC.

Bosch, M.D., Casas, M. (2005) El concepto de diferenciación en el currículum de ciencias sociales. Educar para la comprensión de la diversidad y la convivencia intercultural. Dins García, C. Gómez, E. Jiménez, M.D., López, J.M. i Moreno, C. (eds.) *Enseñar ciencias sociales en una sociedad multicultural. Una mirada desde el mediterráneo*. (pp. 359-379). Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería.

Boyer, E. (2010). *La contribution de la première compétence du programme histoire et éducation à la citoyenneté au développement de la pensée historique. Une illustration auprès d'élèves du premier cycle du secondaire*. Département d'Études sur l'Enseignement et l'Apprentissage Faculté des Sciences de l'Éducation Université Laval. Québec.

Bruner, Jerome Seymour; Goodnow, Jacqueline; Austin, G. A. (1999). The Process of Concept Attainment. Dins Margolis, E. *Concepts core readings* (pp. 103–123).

Call, T. (2011). *El concepte frontera, del currículum a l'aula*. Universitat Autònoma de Barcelona.

Call, T., Haro, M.R., Oller, M. (2013a). Análisis del uso de los medios de comunicación en las aulas de secundaria. Dins J.J.Díaz, A. Santisteban, A. Cascarejo (eds). *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*. (pp.219-227). Alcalà de Henares: Universidad de Alcalà.

Call, M.T., Haro, M. (2013b) El portafoli, per treballar la competència digital en l'ensenyament de les ciències socials, Dins J. Pagès, A. Santisteban (eds). *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales. Vol 2*. (pp.175-182). Barcelona: Servei de publicacions de la UAB/AUPDCS.

Call, T., Haro, M.R., Oller, M. (2014). Que nadie se quede fuera. Las cuestiones relevantes y las TIC en una enseñanza innovadora de la geografía de 3º de la ESO. Dins R. Martínez, E.M. Tonda (eds). *Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas para la educación geográfica. Vol II*. (pp. 111-120). Córdoba: Grupo de didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles.

Call, M.T., Haro, M.R., Oller, M. (2015) Y nosotros, ¿Somos pobres? Propuesta didáctica para dar visibilidad a la situación económica de nuestro entorno más inmediato. Dins A.M. Hernández, C.R. García, J.L. Montaña (eds). *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*. (pp.119-126). Cáceres: Universidad de Extremadura. Servicio de publicaciones.

Canal, M., Costa, D., Santisteban, A. (2012). El alumnado ante problemas sociales relevantes: ¿Cómo los interpreta? ¿Cómo piensa la participación? Dins N. De Alba, F.F. García y A.Santisteban (eds.). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. (pp. 527-535). Sevilla: Díada Editora.

Canales, M.; Peinado, A. (1995). Grupos de discusión. Dins Delgado, J.M.; Gutiérrez, J. (eds.), *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. (pp. 288–315). Madrid: Síntesis psicología.



Casas, M. (1998). *La diferenciació: concepte clau en l'ensenyament de les Ciències Socials en l'Educació Secundària Obligatòria*. (Tesis Doctoral).

Castañeda, M. (2013). Aprender a enseñar conceptos sociales. La formación en Didáctica de las Ciencias Sociales en la carrera de Educación Básica de la Universidad de Playa Ancha. Estudio de casos. (Tesi doctoral).

Chevallard Y. (1985). *La transposition didactique; du savoir savant au savoir enseigné*, Paris: La Pensée Sauvage.

Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.

Contreras, M. del R.; Cubero, M. (2009). Redalyc Universidad Autónoma de Tamaulipas HISTÓRICO-CULTURAL DE LA MENTE. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 2.

Cook, T, y Reichardt, Ch. (1997). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.

Cuenca, J.M., Dominguez, C. (1999). Espacio territorio y frontera: reconceptualización para un currículum integrado de las ciencias sociales de cara al próximo milenio. Dins García, T. (coord). *Un currículum de ciencias sociales para el siglo XXI. Qué contenidos y para qué*. (pp. 163-172). Díada. Sevilla.

DECRET 143/2007 de 26 de juny. Ordenació dels Ensenyaments de l'educació secundària obligatòria.

Douailler, S. (2009). Le tracé impossible et déraisonnable de la frontière. *Mirmanda*, 4, 30–43. Recuperat de <http://www.raco.cat/index.php/Mirmanda/article/view/250594/338328>

Fernández-Carrión, M.-H. (2010). Historiografía, metodología y tipología de fronteras. *Proyecto Historia*, 41, 31–61.

Foucher, M. (1986). *L'invention des frontières*. Paris : Fondation pour les Études de Défense Nationale. Recuperat de [http://cataleg.uab.cat/record=b1038190~S1\\*cat](http://cataleg.uab.cat/record=b1038190~S1*cat)

Gabancho, P. (2014). Migracions i cohesió social, els reptes. *Ara.cat*. Recuperat de [https://www.ara.cat/premium/opinio/Migracions-cohesio-social-repte\\_0\\_1090690938.html](https://www.ara.cat/premium/opinio/Migracions-cohesio-social-repte_0_1090690938.html)

Gallardo, D. (2008). Paisatges i fronteres. *Mirmanda*, 3, 47–56. Recuperat de <http://raco.cat/index.php/Mirmanda/article/view/250584/335356>

García, A., Beltrán, P., Núñez, S. (2010). Una aproximación al concepto de frontera virtual . Identidades y espacios de comunicación. *Revista Latina de Comunicación Social*, 65, 214–221. <https://doi.org/10.4185/RLCS-65-2010-894-214-221>.

Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació. Servei d'ordenació curricular. (2007). Currículum Educació secundària obligatòria. Barcelona: Servei de Comunicació, Difusió i Publicacions.

GREDICS. (2012). <http://grupsderecerca.uab.cat/gredics/content/edu2009-10984>

Grimson, A. (2005). Fronteras, estados e identificaciones en el Cono Sur. Dins Mato, D. (ed.). *Cultura, política y sociedad Perspectivas latinoamericanas*. (pp. 127-142).

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/mato/Grimson.rtf>  
[www.clacso.org](http://www.clacso.org).

Guyon, S., Mousseau, M.J., Tutiaux-Guillon, N. (1993). *Des nations à la Nation : apprendre et conceptualiser*. Recuperat de <http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/divers/des-nations-a-la-nation.pdf>

Hagget, P. (1988). *Geografía. Una síntesis moderna*. Barcelona: Omega.

Haro, M.R., Call, M.T., Yste, M., Oller, M. (2016) ¿Qué pasa con la inmigración? Una propuesta didáctica para la comprensión de la pluriidentidad. Dins C. R. García, A. Arroyo, B. Andreu (Eds). *Deconstruir la alteridad desde la didáctica de las ciencias sociales: educar para una ciudadanía global*. (pp. 398-405). Las Palmas de Gran Canaria: Entimena.

Jané, O. (2008). Construir les frontera quan no hi ha frontera. *Mirmanda*, 3, 10–25.

Kalunge, S. (2018). Més enllà del “volem acollir”. Convinguem que ara aquestes persones no acabaran en CIEs. Però ¿què passarà d'aquí un temps? *Ara.cat*. Recuperat de [https://www.ara.cat/opinio/Susan-Kalunge-Mes-enlla-volem-acollir\\_0\\_2037996342.html](https://www.ara.cat/opinio/Susan-Kalunge-Mes-enlla-volem-acollir_0_2037996342.html)

Korman, A. (1978). *Psicología de la industria y de las organizaciones*. Madrid: Biblioteca Marova de Estudios del Hombre.

Latorre, A., Rincón, D., Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado Ediciones.

Mannoni, P. (1998). *Les représentations sociales*. Paris: P.U.F.

Marchitto, Fernand; Savary, S. (1996). Le concept de frontière comme concept organisateur des programmes de géographie sur l'Europe, de l'école au lycée. Application à un cours de 4<sup>o</sup>. Dins Audigier, F. *Concepts, modèles, raisonnements* (pp. 220–223). París: INRP.

Martorella, P. (1991). Knowledge and concept development in social studies. Dins Shaver *Handbook of Research in Social Studies teaching and learning* (pp. 370-384). New York: Maxwell Macmillan.

Martorella, P. (1993). Enseñanza de conceptos. Dins Cooper, J.M. (coord), *Estrategias de enseñanza: guía para una mejor instrucción* (pp. 230–277). México: Limusa.

Massey, D. (2004). Lugar, identidad y geografías de la responsabilidad en un mundo en proceso de globalización. *Treballs de La Societat Catalana de Geografia*, 57, 77–84. Recuperat de <https://publicacions.iec.cat/Front/repository/pdf/00000019/00000025.pdf>

Medina, E. (2006). Aportaciones para una epistemología de los estudios sobre fronteras internacionales. *Estudios Fronterizos*, 7(13), 9–27.

Mehlingher, H. D. (1987). Concepts, généralisations et études sociales. Dins *Manuel de l'Unesco pour l'enseignement des programmes d'études sociales* (pp. 157-184). Paris: UNESCO publication 188517.

- Melero, N. (2011). El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación social: un análisis de las ciencias sociales. *Cuestiones Pedagógicas*, 21 (pp.339-355).
- Miles, M.B., Huberman, A.M. (1994) *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Naish, M.C. (1998). Desarrollo mental y aprendizaje de la geografía. Dins N.J. Graves (coord), *Nuevo método para la enseñanza de la geografía* (pp. 23-61) . Barcelona: Teide.
- Nogué, J. (2007). *La construcción social del paisaje*. Madrid Biblioteca nueva.
- Nweihed, K. G. (1992). *Frontera y límite en su marco mundial: una aproximación a la "fronterología."* Caracas: Equinoccio.
- Oller, M. (2011). Ensenyar geografia a partir de situacions problema. *Perspectiva Escolar*, 358, 14–23.
- Paasi, A. (1996). Inclusion, exclusion and territorial identities: the meanings of boundaries in the globalizing geopolitical landscape. *Nordisk Samhällsgeografisk Tidskrift Nr.*, 23, 6–23.
- Pagés, J. (1997). La formación del pensamiento social. Dins Benejam, P., Pagès, J. (coord). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (pp. 151–168). Barcelona: Horsori.
- Pagès, V. (2014). *Dies de frontera*. Barcelona: Proa.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Penalva, C., Mateo, M.A. (2006). *Tècniques qualitatives d'investigació*. Alacant: Universitat d'Alacant, Secretariat de Promoció del Valencià.
- Perrenoud, C. (1997). *Enseigner l'écriture*. París: P.U.F.
- Pons, M. (2007). *Canvi i continuïtat. Conceptes clau en l'ensenyament de les ciències socials en l'educació secundària obligatòria* (Tesi doctoral). Recuperat de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4672/mpm1de2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Riba, J. (2008). L' ( a ) frontera invisible : camins del pensament. *Mirmanda*, 39, 39–45.

Rodríguez, R. (2015). ¿ Qué es la frontera ? Conceptualización actual de la frontera. *Estudios Fronterizos*. Recuperat de <https://estudiosfronterizos.org/2015/02/22/que-es-la-frontera-por-roxana-rodriguez-ortiz/>

Rosch, E. (1978). Principles of categorization. Dins Rosch,E. I Lloyd, B.B., *Cognition and categorization*.(pp. 27-48). Hillsdale, N.J.: LEA.

Rosch, E. (1999). Principles of categorization. Dins Margolis, E., Laurence, S.,(eds). *Concepts: Core Readings*. (pp.189-2016). Cambridge (Mass.): MIT Press.

Samarkin, V. V. (1981). *Geografía histórica de Europa en la Edad Media*. Madrid: Akal/Universitaria.

Santisteban, A. (2009). El conocimiento de lo social. Programa de doctorat en Didáctica de les Ciències Socials. Universitat Autònoma de Barcelona.

Santisteban, A. (2012). La investigación sobre el desarrollo de la competencia social y ciudadana para una participación crítica. Dins De Alba, N. García, F.F. Santisteban, A. (coord.). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. (pp. 277-286). Sevilla: Díada Editora.

Sanz, J. (2011). La metodología cualitativa en l'avaluació de polítiques públiques. *Col·lecció Ivàlua de Guies Pràctiques Sobre Avaluació de Polítiques Públiques, Guia pràct*, 84.

Schugurensky, D. (2016). Educación ciudadana e identidad: la disputa por la comunidad imaginada. Dins López Facal, R. (ed.) *Ciencias sociales, educación y futuro. Investigaciones en didáctica de las ciencias sociales. Libro de actas del simposio*. Santiago de Compostela: Red 14-Universidad de Santiago de Compostela.

Shaver, J.P. (1991). *Handbook of Research in Social Studies teaching and learning*. Nova York: Macmillan.

Stenhouse, L. (1987). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata.

Tafalla, M. (2018). Sabrem respondre al repte de la immigració? Les guerres de Síria i el lemen tenen com una de les seves causes fonamentals la manca d'aigua. *Ara.cat*. Recuperat de [https://www.ara.cat/opinio/marta- tafalla-sabrem-respondre-repte-immigracio\\_0\\_2040996018.html](https://www.ara.cat/opinio/marta- tafalla-sabrem-respondre-repte-immigracio_0_2040996018.html).

Tutiaux-Guillon, N., Mousseau, M.J., Guyon, S. (1993) *Des nations à la Nation: apprendre et conceptualizer*. París: ENS Éditions

Tutiaux-Guillon, N. (2006). Le difficile enseignement des “questions vives” Dins Legardez, A., Simonneaux, L. (coord), *L'école à l'épreuve de l'actualité, Enseigner Les Questions Vives*. (pp.119-135). Issy-les-Molineux:ESF.

Valhondo, J. (2010). Reflexiones sobre el concepto de fronteras. *Revista de Estudios Etnograficos*, 1, 133–145. Recuperat de [file:///C:/Users/Beravi/Downloads/Dialnet-ReflexionesSobreElConceptoDeFronteras-3626776 \(1\).pdf](file:///C:/Users/Beravi/Downloads/Dialnet-ReflexionesSobreElConceptoDeFronteras-3626776 (1).pdf)

Velasco, A. (2005). *México en el ámbito geopolítico estadounidense*. Ciudad de México: UNAM.

Vygotski. (1993). *Obras Completas, Vol. II en P. del Río y A. Álvarez (comps.)*. Madrid: A . Visor.

Wallerstein, I. (2005). *Anàlisis de sistemas-mundo*. México D.F. Siglo XXI Editora Iberoamericana.

Wastl-Walter, D. (2011). *The Ashgate research companion to border studies*. Burlington, Vt.: Ashgate. Recuperat de [http://cataleg.uab.cat/record=b1929430~S1\\*cat](http://cataleg.uab.cat/record=b1929430~S1*cat)

Wertsch, J. V. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.

White, J. J. (1986). Un enfoque etnográfico. *An Invitation to Research in Social Education*, 77.



## **Annexos**





Veure en el CD adjunt:

Annex 1 – Anàlisi del currículum.

Annex 2 – Qüestionari inicial.

Annex 3 – Proposta didàctica “Sistema Món”: Dossier d’activitats.

Annex 4 – Dades qüestionari inicial - “El mapa no és el territori”.

Annex 5 – Dades qüestionari inicial – Categories de la frontera.

Annex 6 – Dades Qüestionari inicial – La comparació d’imatges de la frontera.

Annex 7 – Dades Qüestionari Inicial –Sinònims de frontera.

Annex 8 – Dades qüestionari inicial – Per a la definició de frontera.

Annex 9 – Categories de la definició inicial de frontera.

Annex 10 – Categories del text “Les fronteres fan possible saber on vivim?”

Annex 11 – Categories del text “En una societat tecnificada hi són presents les fronteres?”

Annex 12 – Categories del text “ Les societats tenen fronteres?”

Annex 13 – Categories del text “Què passa al món amb les fronteres?”

Annex 14 – Dades definició final.

## Índex de figures

### Taules:

<i>Taula 1. Contribució dels conceptes al procés d'aprenentatge</i> .....	38
<i>Taula 2 . Paràmetres per la conceptualització de frontera</i> .....	64
<i>Taula 3. Països d'origen d'alumnat de 3r d'ESO</i> .....	80
<i>Taula 4. Proposta didàctica</i> .....	105
<i>Taula 5. La proposta didàctica «Sistema món» per incloure la frontera</i> .....	108
<i>Taula 6. La proposta didàctica «Objectius del mil·lenni» per incloure la frontera</i> .....	112
<i>Taula 7. Termes relacionats amb frontera</i> .....	127
<i>Taula 8. Paraules relacionades amb la frontera en relació amb formes d'organització territorial, política, econòmica i social</i> .....	128
<i>Taula 9. Afirmacions de frontera sobre les quals els alumnes expressen el seu grau d'acord</i> .	131
<i>Taula 10. Anàlisi de les categories de frontera en la definició inicial</i> .....	135
<i>Taula 11. Anàlisi de la categoria cartogràfica de frontera en els textos</i> .....	138
<i>Taula 12. Anàlisi de la categoria geopolítica de frontera en els textos</i> .....	142
<i>Taula 13. Anàlisi de la categoria socioeconòmica de frontera en els textos</i> .....	146
<i>Taula 14. Anàlisi de la categoria sociocultural de frontera en els textos</i> .....	150
<i>Taula 15. Comparativa de l'evolució de les categories de la frontera en els textos</i> .....	154
<i>Taula 16. Comparativa de l'evolució dels aspectes que esmenten del concepte frontera i termes que utilitzen</i> .....	155
<i>Taula 17. Alumnat participant en el focus grup</i> .....	158
<i>Taula 18. Comparativa entre la definició final i la definició inicial dels alumnes del focus grup</i>	170
<i>Taula 19. Comparativa dels aspectes mencionats en la definició inicial i final de frontera dels alumnes participants en el focus grup</i> .....	172

### Mapes conceptuals:

<i>Mapa Conceptual 1. El concepte de frontera</i> .....	50
<i>Mapa Conceptual 2. Les categories de la frontera</i> .....	52
<i>Mapa Conceptual 3. Les dimensions de la frontera</i> .....	54
<i>Mapa Conceptual 4. Les categories i les dimensions de la frontera</i> .....	56

### Il·lustracions:

<i>Il·lustració 1. Fotografies de frontera utilitzades en el qüestionari inicial</i> .....	123
--	-----

**Quadres:**

*Quadre 1. Pregunta de la investigació, supòsits i objectius de la recerca..... 31*  
*Quadre 2. El primer model operatiu de Barth..... 42*  
*Quadre 3. El segon model operatiu de Barth..... 44*  
*Quadre 4. Categorització del procés d'aprehensió del concepte frontera..... 67*  
*Quadre 5. Espace Frontiere segons Marchitto i Savary..... 71*  
*Quadre 6. Recull de fotografies mostrades durant el focus grup..... 160*

**Gràfics:**

*Gràfic 1. País on van néixer els pares i mares dels alumnes de la mostra..... 81*  
*Gràfic 2. Relació entre mapa i territori..... 119*  
*Gràfic 3. Esmenten la frontera en relació amb el mapa i l territori..... 119*  
*Gràfic 4. Categories amb què els alumnes identifiquen la frontera..... 122*  
*Gràfic 5. Què tenen en comú les dues fronteres de les imatges..... 124*  
*Gràfic 6. Què diferencia les dues fronteres de les imatges..... 125*





**UAB**

# LA FRONTERA EN L'ENSENYAMENT-APRENTATGE DE LES CIÈNCIES SOCIALS.

La construcció de conceptes en l'alumnat de secundària des d'una anàlisi i interpretació d'entorns geogràfics i històrics.

Autora: M. Teresa Call Casadesús

Directora: Montserrat Oller Freixa

Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, i de les Ciències Socials  
Facultat de Ciències de l'Educació  
Juliol 2018





ORGANITZACIÓ DEL CURRÍCULUM		CURRÍCULUM DE CIÈNCIES SOCIALS
COMPETÈNCIES PRÒPIES DE LA MATÈRIA	Les competències específiques a conviure i habitar el món.	<p>1. Percebre, comprendre, <b>representar i interpretar l'espai real i virtual</b>, per situar-s'hi, orientar-s'hi i desplaçar-s'hi utilitzant croquis, plànols, mapes i d'altres representacions cartogràfiques.</p> <p>2. <b>Analitzar i valorar diferents realitats i sistemes d'organització social, política i econòmica passats i presents</b>, per contribuir a la construcció d'una societat més justa, solidària i democràtica.</p> <p>4. <b>Comprendre la interrelació i interdependència dels agents, els fets i els fenòmens socials</b>, per conviure en un <b>món global, complex, plural, desigual i en conflicte</b>.</p>
APORTACIONS DE LA MATÈRIA A LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES	Les competències comunicatives	<ul style="list-style-type: none"> <li>· <b>Descodificar i utilitzar</b> diferents tipus de llenguatges (icònics, simbòlics, cartogràfics, audiovisuals, informàtics, etc.) per <b>comprendre i interpretar</b> la realitat.</li> </ul>
	Les competències metodològiques	<ul style="list-style-type: none"> <li>· <b>Buscar, obtenir, seleccionar, organitzar i interpretar</b> la informació a partir de fonts diverses (directes i indirectes, escrites, gràfiques, audiovisuals, i amb diferents suports, especialment els relacionats amb les TIC).</li> <li>· <b>Contrastar la informació</b> a partir de fonts diverses, comparant-la per desenvolupar un pensament crític i creatiu.</li> </ul>
	Les competències personals	<ul style="list-style-type: none"> <li>· <b>Configurar la pròpia identitat personal, social i cultural</b>, amb els referents culturals i històrics disponibles del seu entorn.</li> </ul>
APORTACIONS	DE LA HISTÒRIA	La formació del pensament històric suposa l'aprenentatge d'aquelles capacitats que permetran a l'alumnat donar sentit al passat: <b>comprendre els fets i els problemes objecte d'estudi de la història</b> , per després analitzar-los, contrastar-los, argumentar-los amb el suport d'evidències i percebre la complexitat del temps històric.
	DE LA GEOGRAFIA	L'essència del coneixement geogràfic en l'ensenyament obligatori radica <b>en convertir en intel·ligibles els territoris propers i els més allunyats</b> . L'alumnat ha d' <b>ubicar-se en relació amb les decisions espacials i socials</b> i obtenir coneixements, habilitats i actituds <b>per actuar de manera responsable</b> , individualment i col·lectiva, <b>en el territori</b> .
OBJECTIUS D'ÀREA		<p>1. <b>Identificar, localitzar i analitzar</b>, a diferents escales espacials i temporals, <b>els elements bàsics que caracteritzen el medi natural, social i cultural. Comprendre el territori com a resultat de les interaccions al llarg del temps entre els grups humans i els recursos disponibles</b>, valorant les conseqüències econòmiques, socials, polítiques i mediambientals que se'n deriven i la necessitat de garantir la sostenibilitat.</p> <p>2. <b>Reconèixer les principals unitats paisatgístiques</b> del món, d'Europa, d'Espanya i de Catalunya i valorar-les en la seva diversitat, en tant que productes del temps i de la relació entre elements físics i humans.</p> <p>3. <b>Identificar els processos i mecanismes que regeixen els fets</b> i la interrelació entre fenòmens polítics, econòmics, socials i culturals, conèixer la multicausalitat dels fets i <b>les seves conseqüències i valorar el paper dels homes i les dones com a subjectes individuals i col·lectius dels processos</b>.</p> <p>11. <b>Identificar les causes d'alguns conflictes</b> al llarg de la història i en l'actualitat, <b>valorant la necessitat de trobar solucions dialogades als problemes</b>. Assumir els valors de la cultura de la pau en el decurs de debats i tasques de grup, adoptant una actitud responsable, solidària, participativa i dialogant.</p>
CONTINGUTS COMUNS PAR A TOTA L'ETAPA		<ul style="list-style-type: none"> <li>· <b>Localització i caracterització de diferents paisatges</b>, analitzant la interacció entre els grups humans i el medi i caracteritzant les formes de vida que possibiliten.</li> <li>· <b>Lectura i interpretació de mapes, plànols i imatges</b> de diferents característiques i suports, <b>per localitzar i per caracteritzar els grans àmbits geopolítics i econòmics</b>.</li> <li>· <b>Identificació dels focus de conflicte</b> en el món actual i <b>valoració del diàleg i de la cooperació com a formes pacífiques de resolució de conflictes</b>.</li> <li>· <b>Aplicació dels coneixements històrics a la comprensió i interpretació d'alguns dels problemes</b> de l'actualitat, des d'una perspectiva global del món.</li> </ul>

Font. Elaboració pròpia a partir del currículum vigent el curs 2013-2014. (DECRET 143/2007, de 26 de juny).

**Continguts comuns per a tota l'etapa.**

- **Localització** i caracterització **de diferents paisatges**, analitzant la interacció entre els grups humans i el medi i caracteritzant les formes de vida que possibiliten.
- **Lectura i interpretació de mapes, plànols i imatges** de diferents característiques i suports, **per localitzar i per caracteritzar els grans àmbits geopolítics i econòmics.**
- **Identificació dels focus de conflicte** en el món actual i **valoració del diàleg i de la cooperació com a formes pacífiques de resolució de conflictes.**
- **Aplicació dels coneixements històrics a la comprensió i interpretació d'alguns dels problemes** de l'actualitat, des d'una perspectiva global del món.

Font: Elaboració pròpia a partir del currículum (DECRET 143/2007, de 26 de juny).

<b>Continguts de 1r d'ESO.</b>	
<b>CURS</b>	<b>CONTINGUTS</b>
1r ESO	El paisatge com a resultat de la interacció entre la humanitat i el medi
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Caracterització de diferents paisatges</b>, amb especial atenció al territori català, espanyol i europeu, <b>analitzant i descrivint els elements naturals i humans</b> que els caracteritzen, copsant els canvis i valorant la necessitat de protegir-los.</li> <li>• <b>Reconeixement de la distribució en l'espai de continents, oceans i mars i localització i identificació de les principals unitats de relleu i unitats hidrogràfiques</b> al món, a Espanya i a Catalunya, com a escenari de les activitats humanes.</li> </ul>
	El coneixement del passat: de les societats prehistòriques al món clàssic
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Caracterització de l'intercanvi econòmic i cultural entre els pobles colonitzadors</b> de la Mediterrània i les poblacions autòctones de la península Ibèrica.</li> </ul>
Font: Elaboració pròpia a partir dels continguts de 1r d'ESO del currículum (DECRET 143/2007, de 26 de juny).	

Continguts de 2n d'ESO.	
CURS	CONTINGUTS
2n ESO	La ocupació del territori: població i societat
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Localització de les principals concentracions i buits demogràfics, identificant els factors naturals i humans que expliquen la distribució de la població.</b> Localització de les principals concentracions urbanes a Catalunya, a Espanya i al món.</li> <li>• <b>Aplicació dels conceptes bàsics de demografia a la comprensió de dinàmiques demogràfiques actuals</b> (creixement demogràfic, migracions, esperança de vida), <b>analitzant i interpretant les seves causes i conseqüències.</b></li> </ul>
	Les societats preindustrials
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificació dels trets bàsics de la societat, l'economia i els poders polítics a l'Europa feudal, incidint en els elements referits a la desigualtat legal dels estaments socials. <b>Localització espacial i temporal de les diverses unitats polítiques que van coexistir en la península Ibèrica durant l'edat mitjana</b> i anàlisi dels diferents grups socials.</li> <li>• <b>Aplicació de les nocions històriques de canvi i continuïtat en la interpretació de l'origen i l'expansió de l'Islam.</b> Anàlisi de les formes de vida i de la confluència de cultures (cristians, musulmans i jueus) en les ciutats de la península Ibèrica.</li> <li>• <b>Identificació dels trets bàsics del procés de formació dels comtats catalans fins a la consolidació de la Corona catalanoaragonesa.</b> Caracterització de les principals institucions catalanes, establint relacions amb algunes institucions actuals.</li> <li>• <b>Anàlisi de l'evolució social, política i econòmica a l'edat moderna, situant l'imperi hispànic dins el context europeu. Comparació de situacions històriques de l'època moderna, com l'ampliació del món conegut pels europeus o els conflictes religiosos, entre d'altres, amb fets de l'actualitat.</b> Caracterització d'alguna civilització no europea.</li> </ul>
Font: Elaboració pròpia a partir dels continguts de 2n d'ESO del currículum (DECRET 143/2007, de 26 de juny).	

Continguts de 3r d'ESO.

CURS	CONTINGUTS
3r ESO	Activitat econòmica i espai geogràfic
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Reconeixement de paisatges agraris</b>, exemplificant les característiques bàsiques de cada un i identificant les transformacions en el món rural. <b>Anàlisi dels principals paisatges agraris</b> a Catalunya, així com de les activitats que hi estan associades.</li> <li>• <b>Identificació de les principals zones industrials</b> d'àmbit mundial i dels factors de localització industrial i la seva relació amb les xarxes de comunicació i transport. Anàlisi de l'evolució de l'activitat dels sectors secundari i terciari a Catalunya.</li> </ul>
	Transformació i desequilibris en el món actual
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Valoració de les conseqüències de la globalització de l'economia, entre les quals hi ha la deslocalització industrial i les noves formes de comerç. Anàlisi de casos d'intercanvi desigual entre països.</b></li> </ul>
	Organització política i planificació del territori
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Anàlisi i contrast de diferents formes d'organització política i territorial. Comparació amb algunes formes d'organització política del passat. Distinció entre les fronteres tradicionals i els nous espais convivencials.</b></li> <li>• <b>Anàlisi dels elements bàsics de l'organització política i administrativa de la Unió Europea, Espanya i Catalunya, així com dels òrgans principals de govern i el seu funcionament. Comparació entre els òrgans de govern municipal i els d'àmbits territorials més grans.</b></li> </ul>	
<p>Font: Elaboració pròpia a partir dels continguts de 3r d'ESO del currículum (DECRET 143/2007, de 26 de juny).</p>	

**Continguts de 4t d'ESO.**

CURS	CONTINGUTS
4t ESO	Les arrels del món contemporani
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Localització geogràfica de l'expansió imperialista.</b> Identificació de les relacions de causa i efecte entre l'imperialisme i la consolidació del capitalisme.</li> </ul>
	Grans conflictes del segle XX
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Anàlisi del procés de reconstrucció de l'ordre polític i econòmic després dels conflictes bèl·lics.</b> Valoració de les intervencions dels organismes internacionals, com l'ONU, en matèria de política mundial i de la seva vigència. Caracterització dels models socioeconòmics de postguerra.</li> </ul>
	El món d'avui
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Anàlisi del procés de construcció de la Unió Europea fins a l'actualitat</b> i, en especial, de la integració d'Espanya, així com del paper de Catalunya dins el marc europeu.</li> <li>• <b>Identificació dels focus de conflicte en el món actual, tot relacionant les seves causes amb factors històrics. Valoració del diàleg i de la cooperació com a formes pacífiques de resolució de conflictes.</b> Valoració de la funció de la memòria històrica en la construcció del futur.</li> </ul>
<p>Font: Elaboració pròpia a partir dels continguts de 4t d'ESO del currículum (DECRET 143/2007, de 26 de juny).</p>	



Codi \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_\_

**Institut:** \_\_\_\_\_

**Curs:** \_\_\_\_\_ **Grup:** \_\_\_\_\_

**Nom:** \_\_\_\_\_ **Cognoms:** \_\_\_\_\_

### Una mica de la teva història personal

1.1. País on vas néixer:

1.2. País on va néixer el teu pare:

1.3. País on va néixer la teva mare:

1.4. Països on has viscut:

1.5. País al que t'agradaria anar a viure:

Per què?

1.6. Països que has visitat durant les vacances:

1.7. Països als que t'agradaria viatjar durant les vacances:

Per què?

1.8. País al que t'agradaria estudiar:

Per què?

1.9. País al que t'agradaria treballar:

Per què?

1.10. Coneixes persones d'altres països?

De quins?



**A continuació tens un breu qüestionari que has de completar, llegeix amb atenció les preguntes que se't plantegen i respon amb sinceritat.**

**Llegeix la frase següent:**

“El mapa no és el territori”

**Gregory Bateson**

**1. Creus que existeix alguna relació entre mapa i territori? Per què?**

**2. Escull entre les següents afirmacions les que creus que suposen l'existència d'una frontera:**

- La perquè sempre ha estat així
- perquè els ésser humans ho volem
- amb una muralla, mur...
- una muntanya, un riu, un mar...
- el grup del whatsapp
- els rics i els pobres

**Observa les dues imatges:**



**3. Escriu les semblances i diferències en la taula següent:**

Semblances	Diferències

**4. Encercla les 6 paraules que consideres que es relacionen més amb el concepte de “frontera”:**

aïllament	colonialisme	conflicte	delimitació
barrera	confí	cultura	demarcació
veïnatge	mur	límit	globalització
vigilància	preus	línia	govern
duana	desigualtat	immigració	guerra
enemics	diferència	limes	estranger
estats	divisió	llengua	exclusió
moneda	protecció	refugiats	separació

**5. A continuació tens unes afirmacions. Assenyala quin és el teu grau d'acord amb cadascuna. Pensa que l'1 vol dir "gens d'acord" i el 10 vol dir "molt d'acord".**

1. La frontera és la zona que s'estén als dos costats d'una línia que la separa territoris i persones.

1		2		3		4		5		6		7		8		9		10
---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	----

2. La frontera és la línia que marca el límit exterior d'un Estat.

1		2		3		4		5		6		7		8		9		10
---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	----

3. Les fronteres són creades pels éssers humans, que en decideixen el traçat i col·loquen els elements que l'assenyalen.

1		2		3		4		5		6		7		8		9		10
---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	----

4. El terme frontera fa referència a la distinció que s'estableix entre un "nosaltres" i un "ells".

1		2		3		4		5		6		7		8		9		10
---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	----

5. Les fronteres són zones disputades. És on es fan visibles els conflictes encara que l'origen profund del conflicte s'origini en un altre indret o per una situació no relacionada amb la frontera.

1		2		3		4		5		6		7		8		9		10
---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	----

6. En una zona de frontera existeixen relacions entre els habitants d'un i altre costat.

1		2		3		4		5		6		7		8		9		10
---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	----

7. La frontera consisteix en una línia que separa el territori d'un Estat dels territoris dels estats limítrofs, on exerceix amb plena sobirania el seu poder.

1		2		3		4		5		6		7		8		9		10
---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	----

8. La població de les zones fronteres transnacionals participen dels dos espais i dels dos sistemes culturals que afavoreixen la integració econòmica i cultural.

1		2		3		4		5		6		7		8		9		10
---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	----

9. En el ciberespai, es creen comunitats virtuals, els individus que integren aquestes comunitats han de complir uns requisits que són fronteres virtuals.

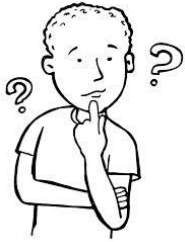
1		2		3		4		5		6		7		8		9		10
---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	----

10. La cartografia fa possible visualitzar la frontera com a representació d'un temps en l'espai.

1		2		3		4		5		6		7		8		9		10
---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	----

<b>Proposta didàctica: "QUE NINGÚ ES QUEDI FORA"</b>	
<b>Sistema Món</b>	<b>Objectius del mil·lenni</b>
SD 1 – On vivim	SD 5 – I nosaltres, som pobres?
SD 2 – Junts, però diferents	SD 6 – Som dones, nosaltres decidim
SD 3 – Ens organitzem per a conviure	SD 7 – Salut per a tots!
SD 4 – Oh! Europa	SD 8 – Petits gestos, grans solucions



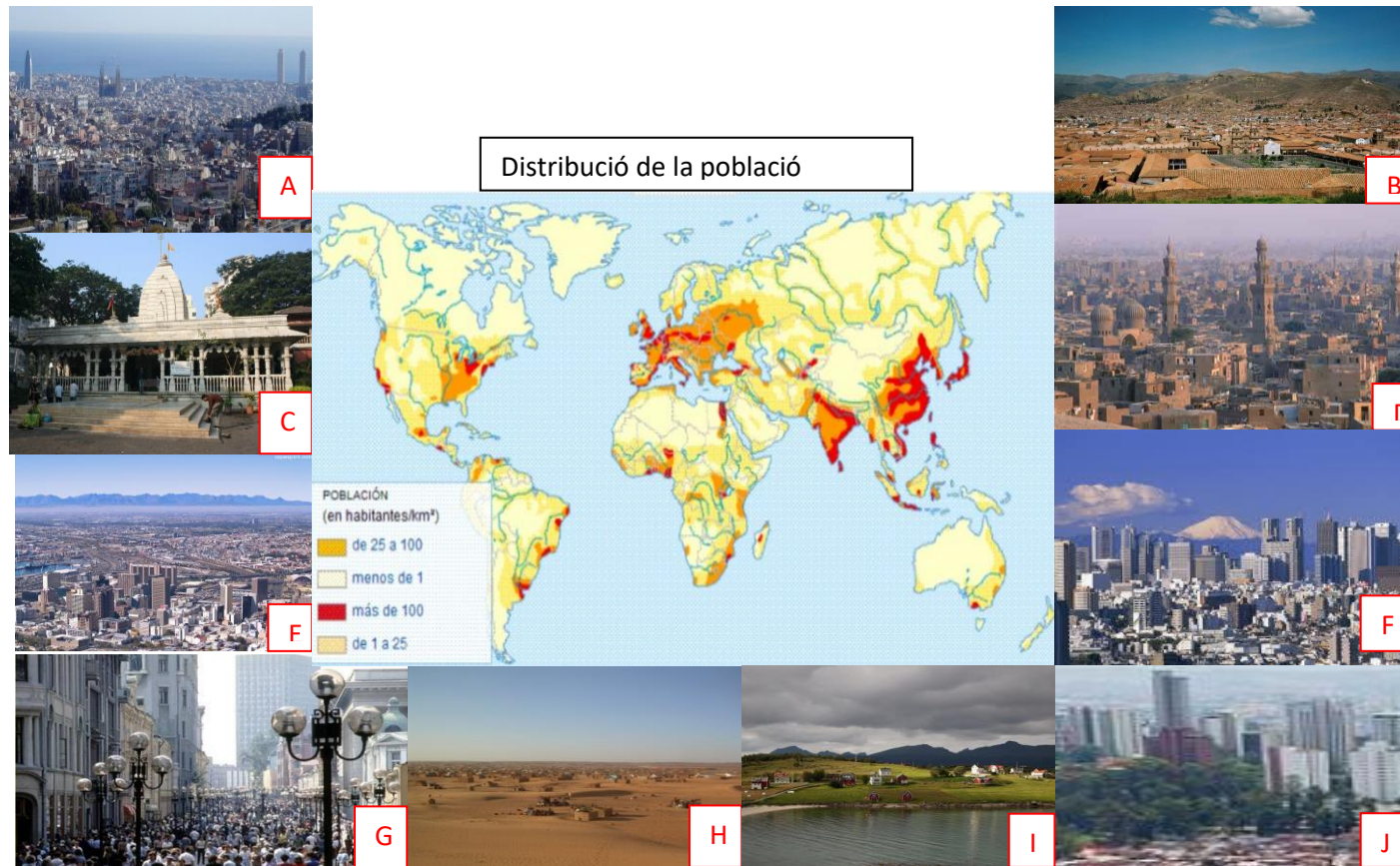


SESSIÓ\_1

Seqüència didàctica: SISTEMA MÓN:  
On vivim?

Nom i Cognoms: \_\_\_\_\_

En el mapa hi estem tots representats?



1. Observa les imatges de diferents indrets del món.

2. Completa :

	Què hi veus?	On ho situaries?	De què treballen?	Com viuen?	Els agrada viure-hi?
A					
B					
C					
D					
E					
F					
G					
H					
I					



## SESSIÓ\_2

3. Formem grups de 10 alumnes i cadascun escull un dels llocs. Ara, imagina que hi vius amb la teva família i has de decidir si continues vivint en aquest indret o decideixes marxar-ne. Quan tinguis l'escrit elaborat individualment us agrupareu tots els alumnes que heu escollit la mateixa imatge i elaborareu un text conjunt justificant la vostra decisió.

Text individual
Text en grup

4. En grup classe exposarem els motius pels quals decidim quedar-nos o marxar. Anotarem les avantatges i inconvenients de viure en un lloc o un altre.

	AVANTATGES	INCONVENIENTS
A		
B		
C		
D		
E		
F		
G		
H		
I		
J		

## DEURES

### Activitat: D'on vinc?

Durant els propers dies has de fer d'investigador dels teus orígens. La teva família et pot ajudar!

Per esbrinar d'on véns

1. Cal que sàpigues des de quan la teva família resideix a la ciutat on vius ara.
2. També els pots demanar perquè van venir a viure a aquesta ciutat.

Ara, només es tracta de ser curiós i preguntar:

- Per què van decidir venir?
- Com van arribar?
- Qui els va parlar d'aquesta ciutat?
- Què vas sentir quan et van dir que havies de canviar de país, província, etc
- Què van sentir els pares?
- Com et sents quan tornes al lloc d'on és originària la teva família?
- T'agradaria tornar o t'estimaries més viure per sempre més aquí? I els pares?
- Creus que és una injustícia el fet que la teva família s'hagi vist obligada a emigrar a un altre país?

Amb aquest guió pots reconstruir la història dels teus avantpassats per fer-te una idea del que ha viscut la teva família, i tu mateix per poder-ho compartir amb els teus companys.

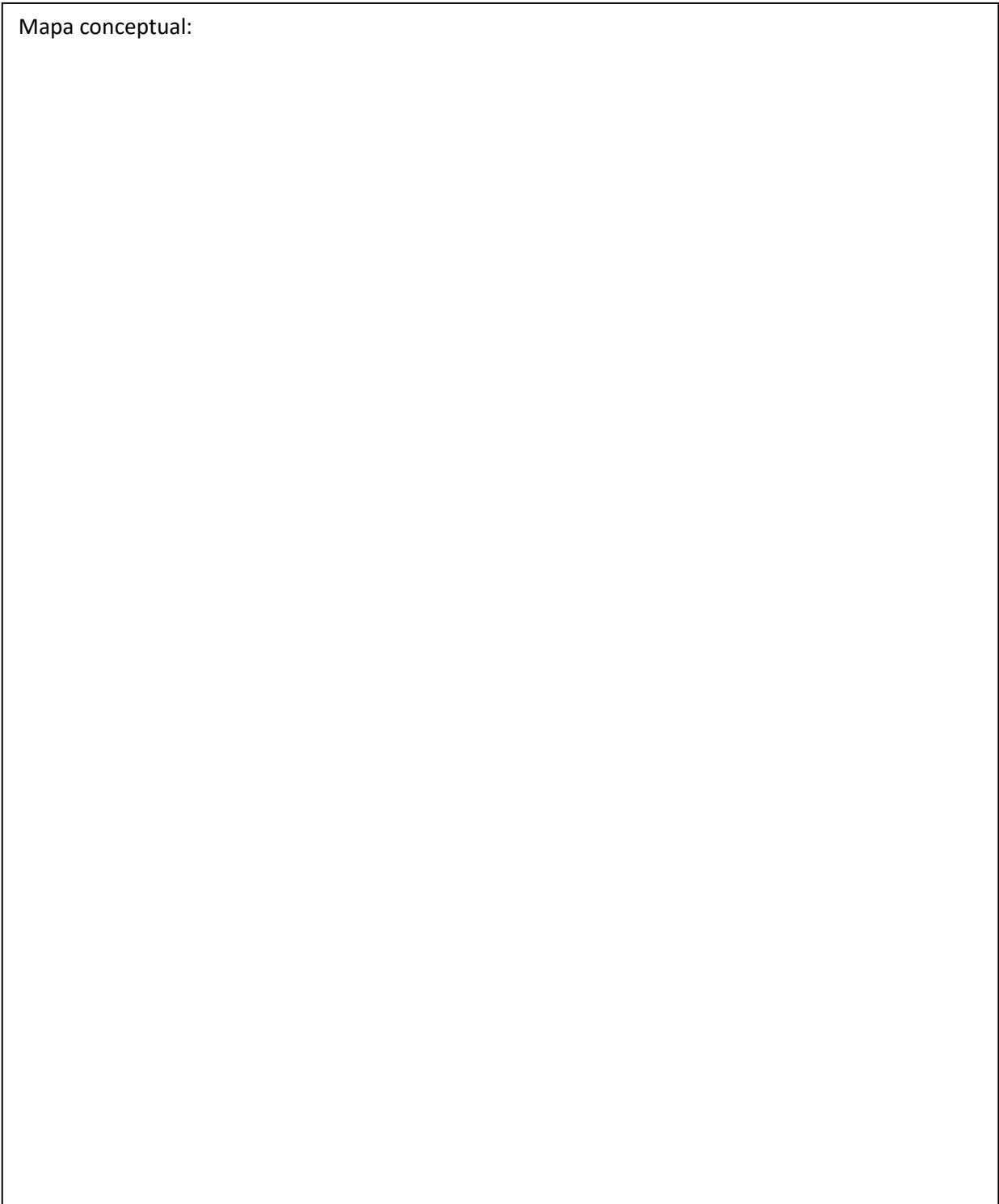
La informació que obtindràs serà molt valuosa per redactar-ne un text descriptiu.

## Els habitants del planeta

### SESSIÓ\_3 i 4

Resum dels continguts:

Mapa conceptual:



## QUÈ PASSA AMB LA IMMIGRACIÓ?

### SESSIÓ\_5 i 6

Sovint sentim a parlar d'immigració en els mitjans de comunicació, però que en sabem realment de les persones que per raons diverses deixen el seu país per anar a un altre.

A continuació se't presenten unes notícies aparegudes en mitjans de comunicació aquest any. Després de llegir unes notícies, escoltar i visionar-ne les altres se't proposa fer un seguit d'activitats:

### Notícia 1

## El naufragio de inmigrantes en Lampedusa conmociona a los políticos italianos

EFE - Roma

03/10/2013 - 16:06h



Enrico Letta, primer ministro italiano, ha manifestado su dolor por la "inmensa tragedia"

El naufragio de una barcaza de inmigrantes ocurrido hoy en la costa sur italiana y en el que murieron al menos 94 personas ha consternado Italia, donde el drama de la inmigración se ha convertido en algo habitual.

Varios políticos y personalidades del país expresaron sus condolencias a la vez que pidieron que se ponga freno al continuo drama humano que se vive en las playas del sur de Italia.

El primer ministro, Enrico Letta, anunció en la red social Twitter que, tras la "inmensa tragedia", ha hablado con el viceprimer ministro, Angelino Alfano, y ambos tienen previsto viajar al lugar del desastre.

Como señal de respeto, el grupo parlamentario de Alfano, el conservador Pueblo de la Libertad (PDL), decidió desconvocar la reunión prevista para el mediodía de hoy, en la que iba a participar Silvio Berlusconi, para abordar la división abierta en la formación tras la reciente crisis de Gobierno.

Berlusconi declaró en una nota que "la tragedia de Lampedusa es demasiado grande como para dedicar el día de hoy a los asuntos internos" de su grupo parlamentario y partido.

El ministro de Infraestructuras y Transportes, Maurizio Lupi, pidió que "se ponga freno a los traficantes de la muerte que explotan las esperanzas de los pobres", un deber al que se tiene que comprometer "toda la comunidad internacional y especialmente la Unión Europea".

Y la presidenta de la Cámara de los Diputados, Laura Boldrini, quiso recordar que "los motivos que mueven a estas personas son siempre los mismos: guerras, persecuciones, violaciones de los derechos humanos".

Boldrini, que anteriormente fue portavoz de ACNUR en Italia, denunció la falta de medidas ante estas situaciones: "Lo más sorprendente es el hecho de que desde hace años somos testigos de tragedias idénticas, nos conmueven, pronunciamos palabras de sincera emoción, pero sin encontrar soluciones", dijo.

Por estos mismos motivos, Roberto Speranza, portavoz de los diputados del Partido Demócrata (PD) de Letta, afirmó que se debe asegurar que "los países del sur del Mediterráneo crezcan y garanticen condiciones de vida aceptables".

La ministra de Integración, Cécile Kyenge, de origen congoleño, anunció la puesta en marcha de medidas para hacer frente a la llegada de inmigrantes, toda vez que tanto ella como Boldrini fueron objeto hoy de críticas por parte de la secesionista Liga Norte.

"La responsabilidad moral de todo esto es de la pareja Boldrini-Kyenge, de su escuela de pensamiento hipócrita que prefiere políticas 'buenistas' a acciones de apoyo en los países del tercer mundo", afirmó Gianluca Pini, "número dos" del grupo parlamentario de la Liga Norte en la Cámara Baja.

El de este jueves es el segundo naufragio que se produce en el sur de Italia esta semana, después de que el pasado lunes murieran 13 inmigrantes frente a la costa de Sicilia.

Desde que comenzó el año hasta principios de septiembre 21.870 inmigrantes han llegado a las costas de las islas de Lampedusa y Sicilia y a las regiones peninsulares de Calabria y Apulia, todas en el sur italiano, según datos de Save the Children Italia.

## Notícia 2

[http://www.eldiario.es/desalambre/inmigrantes-mueren-llegar-italiana-Lampedusa\\_0\\_181981922.html](http://www.eldiario.es/desalambre/inmigrantes-mueren-llegar-italiana-Lampedusa_0_181981922.html)

Com pots veure a aquestes notícies ens presenten fets que es venen repetint en els darrers temps a l'illa italiana de Lampedusa:

### UN ESTUDI DE CAS

1. Després de llegir amb atenció les notícies i de veure el vídeo, digues què faries o hauries fet si fossis:

Un home d'un dels països del magreb

Una dona d'un dels països del magreb

Un home d'origen subsaharià



Una dona d'origen subsaharià

Un habitant de Lampedusa

El president del govern italià

El president de la UE

2. Ara, ho posarem en comú amb la resta de companys. Has d'anar prenent notes d'aspectes en els que estiguis d'acord i dels que no. Et serviran per poder elaborar un text explicatiu.

3. És el moment de posar-te a escriure del que creus que impliquen les migracions.

Altres notícies que apareixen als mitjans o a la xarxa tracten sobre moviments migratoris.

El vídeo que tens a continuació és una notícia apareguda en un mitjà del Perú que ens relata l'arribada d'immigrants espanyols, i dos d'aquests immigrants ens expliquen en primera persona la seva experiència.

### Notícia 3

<http://www.youtube.com/watch?v=FhcvADyLRVU>

Ara, contesta:

1. Quins són els motius que han portat a Rubén Carré i a Beatriz Jiménez a emigrar al Perú?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
2. En cap moment parlen de dificultats per arribar al Perú. Per què creus que no en parlen?

3. Com expliquen la seva experiència, penses que estan contents de la decisió de marxar del seu país? Per què?

4. Al final de la notícia ens expliquen les millores que es demanen des de la "Red peruana de migraciones". Què en penses?

#### Notícia 4

<http://esmateria.com/2013/02/18/el-primer-mapa-mundial-de-las-migraciones-del-presente/>

Per a saber-ne sobre les rutes de la immigració clica on diu **SEGUEIX LLEGINT**, i et portarà a la notícia relacionada: "El correo electrónico muestra las rutas de la emigración."

Algunes de les conclusions que han extret d'aquest estudi les pots llegir a continuació:

### **Un fenómeno que ha explotado desde el inicio de la crisis**

Con los correos electrónicos no se pueden saber los datos absolutos por el simple hecho de que no todo el mundo los envía y en muchos países el grado de penetración de internet aún es bajo. Pero sí sirven para detectar tendencias. Incluso, con una buena muestra, hasta se podría cifrar con mucho acierto los millones de personas que cambian su lugar de residencia en este planeta.

Los investigadores han detectado que desde el inicio de la crisis, la emigración no ha dejado de crecer. Además, en términos globales, la migración femenina ha crecido a un ritmo mayor que la masculina aunque ésta sigue siendo predominante. Pero hay excepciones. La emigración filipina es similar entre los dos sexos, lo que podría estar relacionado con el boom de la demanda de mujeres filipinas para el servicio doméstico en los países más desarrollados.

El email también sirve para ilustrar el propio ritmo de la crisis económica. En Estados Unidos, la inmigración se frenó en 2009, meses después de que allí estallara la burbuja inmobiliaria que arrastró a toda la economía. Al mismo tiempo, la emigración de residentes en Estados Unidos aumentó (ver gráfica). Sin embargo, desde 2010, pasado lo peor, los inmigrantes volvieron. “En el caso de España, hemos comprobado un aumento de la movilidad desde 2009. Lo que no está tan claro es si está siendo mayor entre las mujeres”, explica el coautor del trabajo, Emilio Zagheni.

En el estudio que han publicado, destacan algunos casos concretos como el flujo migratorio entre Estados Unidos y México. Aquí, el correo electrónico ha revelado que los emigrantes mexicanos muestran una fase intermedia en la que, tras pasar un breve tiempo en el país vecino vuelven a México antes de instalarse definitivamente en suelo estadounidense. El fenómeno sólo ocurre con los más jóvenes, los mayores de 50 años tienden a no visitar México en los meses inmediatamente posteriores a su llegada a Estados Unidos.

<http://esmateria.com/2012/07/05/correo-electronico-muestra-ruta-emigracion/>

### **Pensa i contesta:**

1. Després de llegir sobre les rutes de la migració actual podem dir que els habitants del planeta ens desplacem:
  - 1.1. Per què creus que persones de països molt diferents decideixen emigrar?

1.2. En un període de temps relativament curt els països d'origen i destí han modificat el volum d'emigrants i immigrants. Què fa canviar els fluxos migratoris?

2. Podem dir que estem en l'era internet, la majoria de la població mundial està connectada a la xarxa, això ens permet estar a molta distància però comunicats amb amics, familiars...

2.1. Creus que el fet d'estar connectats a la xarxa fa més fàcil les migracions?

2.2. Internet ens porta a un món global, creus que algun dia ja no es podrà parlar de migracions. Per què?

2.3. Què passaria amb les persones que no poguessin formar part d'aquest món global?



4. Quan parlen de la lliure de circulació de treballadors, fa referència a la referència d'ésser humans o a persones que compleix amb tots els requisits legals?

5. Es respecten sempre els drets humans? Quin paper hi tenen les màfies?

En l'article de SOS racisme parla de la dura realitat dels immigrants que volen creuar i en algunes ocasions aconseguen, en altres no, persones procedents de l'Àfrica.

<http://www.sosracisme.org/que-pensem/comunicats/volvemos-a-lamentar-injustas-muertes-en-el-estrecho>

### **Quina informació ens aporta:**

1. Què volen aconseguir les persones que arrisquen la vida creuant l'estret de Gibraltar?

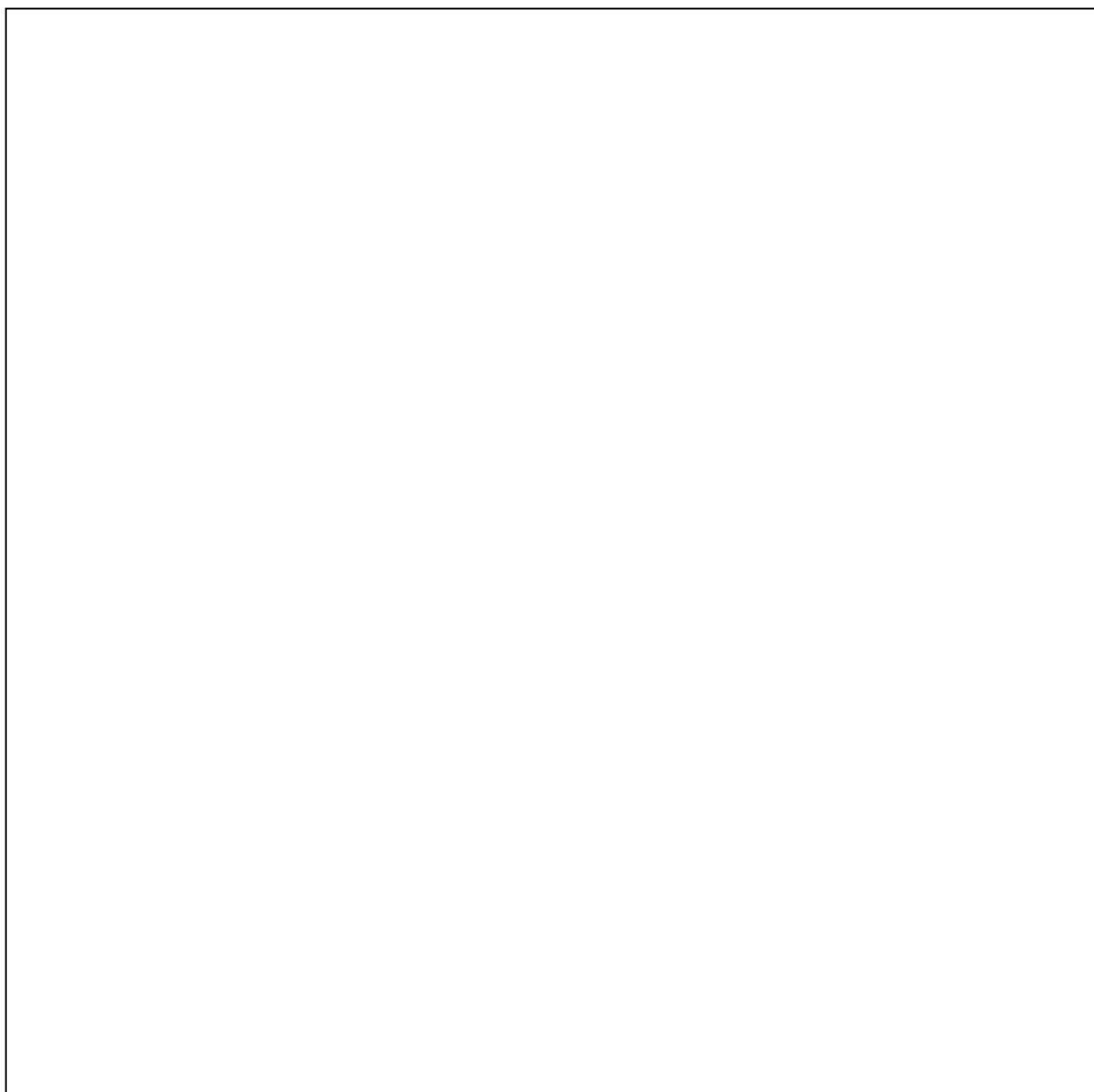






4. I, quan han arribat al lloc "desitjat", què creus que els passa? Aconsegueixen millorar la qualitat de vida?

**Posada en comú:**



**SESSIÓ\_9**

**Across The Borderline** (Ry Cooder / John Hiatt / Jim Dickinson)

**Escolta la cançó:**

<https://www.youtube.com/watch?v=aP570084PyA>

**Individualment respon les següents qüestions:**

1. Quan parla de travessar la frontera, quines sensacions t'ha produït?
2. La lletra ens explica una història a l'entorn de la frontera, què creus que ens vol transmetre?
3. El que ens explica la lletra de la cançó sobre les expectatives de les persones en travessar la frontera, té alguna semblança amb el que t'han explicat de la història de la teva família?


**Ara, ho compartim amb els companys de classe:**

1. On situaríeu els fets que s'expliquen a la cançó?
2. Pot passar en altres llocs? A quins?
3. Expliqueu les semblances amb la història de la vostra família.

**SESSIÓ\_10**

Resum dels continguts:

Mapa conceptual:

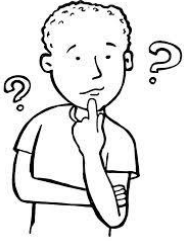


## **SESSIÓ\_11**

**Elabora un text expositiu on contestis a la pregunta:**

**“Les fronteres fan possible saber on vivim?”**





## *Seqüència didàctica: SISTEMA MÓN Junts, però diferents*

**Nom i Cognoms:** \_\_\_\_\_

### **SESSIÓ\_1**

**Individual**

**1. Mira amb atenció les imatges que es projecten en el vídeo:**

<http://www.youtube.com/watch?v=TnBrJZMcjKU>

Potser has reconegut la cançó, a continuació tens la lletra:

#### **Imagine – The Beatles – Jonh Lenon**

Imagine there's no heaven  
It's easy if you try  
No hell below us  
Above us only sky

Imagine all the people  
Living for today...  
Imagine there's no countries  
It isn't hard to do

Nothing to kill or die for  
And no religion too  
Imagine all the people  
Living life in peace...

You may say I'm a dreamer  
But I'm not the only one  
I hope someday you'll join us  
And the world will be as one

Imagine no possessions  
I wonder if you can  
No need for greed or hunger  
A brotherhood of man

Imagine all the people  
Sharing all the world...

You may say I'm a dreamer  
But I'm not the only one  
I hope someday you'll join us  
And the world will live as one

**2. Torna a visionar el vídeo i escriu al costat dels versos següents el que et suggereixen:**

a. Imagine all the people

Living for today... \_\_\_\_\_

b. Nothing to kill or die for

And no religion too \_\_\_\_\_

c. Imagine no possessions \_\_\_\_\_

d. Imagine all the people

Sharing all the world... \_\_\_\_\_

e. And the world will live as one \_\_\_\_\_

**Grup de Treball Cooperatiu**

**3. Ara, ens posarem en grups de treball cooperatiu, cada alumne llegirà el que ha anotat en l'activitat anterior i amb l'ajuda de les imatges del vídeo:**

f. Heu de redactar una definició de societat.

g. Enumerareu els factors que determinen les característiques d'una societat.

h. Digueu quines societats humanes creieu que hi ha, com ja sabeu heu de justificar la resposta . Us pot anar bé tenir en compte la resposta de l'activitat anterior.

**Grup Classe**

**4. Per acabar, la posada en comú amb la resta de companys de classe.**

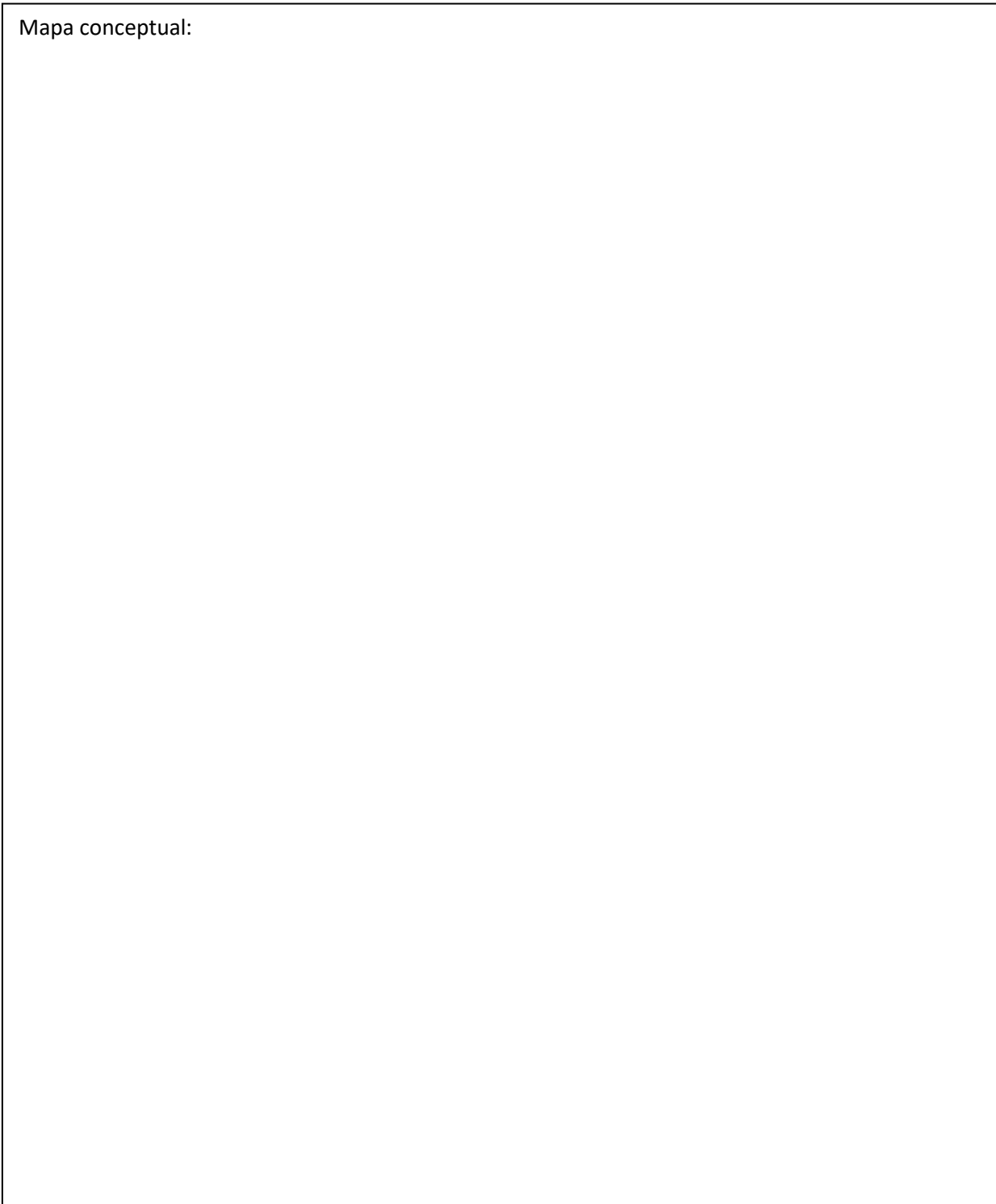
Definició de societat	Factors que determinen una societat	Societats humanes existents

## SESSIÓ\_2

### Les societats humanes

Resum dels continguts:

Mapa conceptual:



## Nosaltres, ciutadans del món

### SESSIÓ\_3

Individual

#### El senyor de les mosques

##### FITXA TÈCNICA

Títol original: Lord of the flies

Any: 1990

Durada: 90 min.

País: Estats Units

Director: Harry Hook

Guió: Sara Schiff (Novel·la: William Golding. 1954)

Música: Philippe Sarde

Fotografia: Martin Fuhrer

Repartiment: Balthazar Getty (Ralph), Chris Furrh (Jack), Danuel Pipoly (Porky), Andrew Taft (Sam), Edward Taft (Eric)

Productora: Castle Rock Entertainment

D'aquesta pel·lícula existeixen dues versions, una en blanc i negre i l'altra més moderna, en color. Tant una com l'altra reflecteixen l'argument de la novel·la de William Golding escrita el 1954 "The lord of the Flies".

##### Sinopsi

El senyor de les mosques és la història d'uns nois que naufraguen i sobreviuen en una illa solitària. Tots ells són fills de bones famílies, els quals havien après a l'escola els principis bàsics de la bona educació. Però, situats en un entorn estrany, esdevenen uns perfectes salvatges, en poc temps. Tot el brillant vernís amb el qual la societat civilitzada decora els seus infants es fondrà, a poc a poc, amb el contacte del sol, la por, l'aire i la soledat. Tal com passa al món dels adults quan la por fa sorgir la irracionalitat dissimulada sota un fals civisme.

El senyor de les mosques es presenta com una metàfora d'aquesta irracionalitat, que pot conduir a crear ídols falsos i ideologies absurdes. També, convida a reflexionar sobre, com podria arribar a ser una societat on no existissin les normes bàsiques de convivència; i la necessitat d'establir unes lleis per a qui no les complís .

**Abans de començar, pensa i contesta:**

**1. Com definiries cadascun dels termes següents:**

<b>Concepte</b>	<b>Definició</b>
Autoritat	
Convivència	
Societat	
Normes	
Discriminació	
Violència	
Ritual	
Intel·ligència	
Cooperació	
Justícia	

**2. Creus que els éssers humans som bons per naturalesa y ens tornem “dolents” per la vida en societat, o creus que en part som violents per naturalesa?**

## SESSIÓ\_4

### La pel·lícula:

Ara ens disposem a veure uns fragments de la pel·lícula. Per poder fer més atenció a les diferents escenes per a contestar el qüestionari, abans de començar llegirem les preguntes:

3. Per a poder fer una descripció dels personatges principals tindrem en compte com són físicament, com es comporten davant de les diferents situacions i amb els altres, com parlen, com els veuen els altres... Per anar prenent notes al llarg de la pel·lícula tens la següent taula.

Individual

- 3.1. Cada alumne omplirà la taula del personatge sobre el que li correspon analitzar al seu grup de treball cooperatiu.

Personatges	Es comporten davant de les diferents situacions ...	Es comporten amb els altres ...	Parlen...	Veuen als altres...
_____				

## SESSIÓ\_5

### Grup de treball cooperatiu

- 3.2. En grup posareu el comú les anotacions que heu fet i completareu la taula següent, i el portaveu serà l'encarregat d'exposar-ho a la resta de la classe.

Personatges	Es comporten davant de les diferents situacions ...	Es comporten amb els altres ...	Parlen...	Veuen als altres...
_____				



**Grup classe**

**3.3. El portaveu de cada grup explicarà a la resta de la classe les característiques del personatge que han analitzat.**

**Individual**

**3.4. Completa la taula**

Personatges	Es comporten davant de les diferents situacions ...	Es comporten amb els altres ...	Parlen...	Veuen als altres...
Ralph				
Jack				
Porky				
Sam				
Eric				

## **SESSIÓ\_5 i 6**

**Ara, contesta:**

**4. Explica per què creus que al principi estan units i col·laboren.**

**5. Explica com i per què es divideixen els nens en dos bàndols.**

**6. Per què creus que quasi tots els nens s'uneixen a Jack al final?**

**7. Què creus que pensa el marine quan veu als nens?**

**8. Què creus que pensa Ralph? Per què plora?**

**Grup classe**

**9. Posada en comú**

**Individual**

**10. Fes un breu resum del més rellevant que ha sortit en la posada en comú.**

## En un món globalitzat hi ha societats diferents?

### SESSIÓ\_7 i 8

#### Grup de treball cooperatiu

**11. Els grups d'humans ens organitzem en l'espai, segons unes normes, realitzem diferents activitats, tenim uns comportaments determinats... és a dir, una manera de viure. Aquests models els podem classificar en grans àrees culturals.**

**Cada grup completarà la taula en referència a una de les àrees culturals: l'occidental, l'oriental, la llatinoamericana, la centre-sud-africana, la primitiva.**

<b>ÀREA CULTURAL:</b>		
Geografia	Territori	
Economia	Organització mitjans de producció	
Valors	Forma de govern	
	Propietat	
	Estratificació social	
	Família	
Cultura	Llenguatge	
	Religió	
	Costums Festes Símbols	
Tecnologia	Mitjans de transport	
	Mitjans de comunicació	
	Accés a les xarxes	

## Què caracteritza una societat?

Grup classe

### SESSIÓ\_9

**12. Posada en comú, entre tots membres del grup explicaran les característiques de l'Àrea Cultural que han treballat, la resta de companys en una taula aniran recollint la informació:**

	OCCIDENTAL	ORIENTAL	ISLÀMICA	LLATINOAMERICANA	CENTRE-SUD-AFRICANA	PRIMITIVA
Geografia						
Economia						
Valors						
Cultura						
Tecnologia						

**SESSIÓ\_10**

**Individual**

**13. Hem vist que hi ha característiques que donen identitat a les àrees culturals, però també n'hi ha d'altres que els són comuns.**

Enumera els aspectes diferenciadors i els comuns classificant-los en la taula següent:

Què separa a les àrees culturals?	Què és comú a les àrees culturals?

Ara, contesta:

**13.1. Com marcaries sobre un planisferi la separació entre àrees culturals?**

SESSIÓ\_11

13.2. En aquest planisferi pots posar-ho en pràctica



**13. 3. Si per marcar la separació entre àrees culturals has utilitzar línies, que representen?**

Si no has utilitzat línies, ara pensa com ho podries fer i dibuixa-les sobre el mapa. A continuació continua responent les qüestions següents:

**13.4. Les línies que has dibuixat coincideixen amb altres línies que ja hi apareixen dibuixades?**

**13.5. Quina creus que pot ser la finalitat de dibuixar aquestes línies en un mapa?**

**13.6. Tenint en compte que les línies creen un espai al seu interior, sempre serveixen per a donar-nos el mateix tipus d'informació?**

**13.7. L'espai interior que creen aquestes línies es tracta d'un espai homogeni? Justifica la resposta.**

**18.8. Pensa i escriu criteris que es poden utilitzar per a dibuixar línies de separació entre territoris.**



## **SESSIÓ\_12**

Ara contesta:

**“En una societat tecnificada hi són presents les fronteres?”**



*Seqüència didàctica : SISTEMA MÓN*  
*Ens organitzem per a conviure*

**Nom i Cognoms:** \_\_\_\_\_

**SESSIÓ\_1**

Les persones per a conviure en societat ens hem d'organitzar per aconseguir objectius comuns que ens permetin adquirir un progrés intel·lectual, tecnològic i econòmic. Per tal d'entendre els orígens i les característiques de l'organització territorial i política de l'espai ens ajudarà estudiar el concepte d'Estat.

L'Estat es caracteritza conjunt d'elements que s'interrelacionen i li donen identitat pròpia: el territori, la població, el poder jurídic i la sobirania.

**Individual**

1. Marca encerclant amb colors diferents els termes que relacionaries amb territori, població, poder jurídic i sobirania.

Territori	Espai aeri	Comunitat
	Exèrcit	Continuïtat geològica
	Llibertat	Frontera
Població	Font legítima del poder	Destinatari de les accions
	Democràcia	Institucions de govern
Poder jurídic	Lleis	Aigües jurisdiccionals
	Destinatari de les accions	Dictadura
Sobirania	Poder	Protecció
	Control	Diplomàcia

2. Busca la definició dels conceptes territori, població, poder jurídic i sobirania. A continuació de cadascun escriu la definició dels conceptes que has marcat com a relacionats.

- Territori:

- \_\_\_\_\_

- \_\_\_\_\_

(...)

- Població

- \_\_\_\_\_

- \_\_\_\_\_

(...)

- Poder jurídic

- \_\_\_\_\_

- \_\_\_\_\_

(...)

- Sobirania

- \_\_\_\_\_

- \_\_\_\_\_

(...)

## SESSIÓ\_2

**En grup**

3. Poseu en comú les activitats anteriors i completeu la taula

Concepte	Conceptes relacionats	Què és?
País		
Nació		
Estat		

**Individual**

4. Busqueu en diferents diccionaris la definició de país, Nació i Estat i copieu una definició.

**En grup**

5. Anoteu els aspectes que tenen en comú els tres conceptes i els aspectes en que es diferencien.

Conceptes	En comú	Diferències
País - Nació		
País -Estat		
Nació -Estat		

**Grup classe**

6. Ara farem la posada en comú i anotarem les aportacions de cada grup.

Conceptes	En comú	Diferències
País - Nació		
País -Estat		
Nació -Estat		

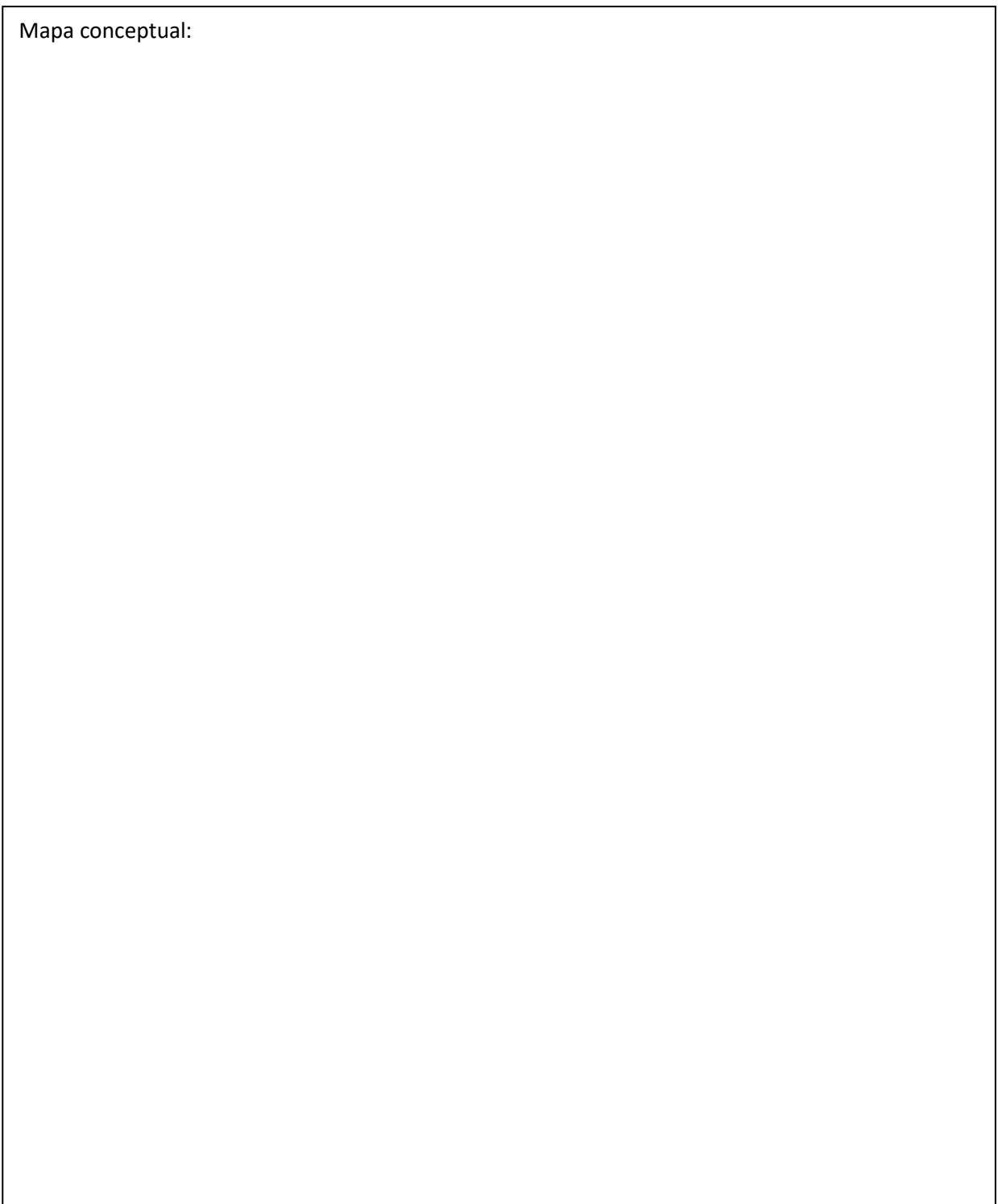
## **L'Estat: organització política i exercici del poder**

**Individual**

### **SESSIÓ\_3**

Resum dels continguts:

Mapa conceptual:





## SESSIÓ\_4

Per a conèixer millor què és l'organització política de les societats, cerca informació en el llibre de text, els materials que tens compartits al drive i en els links següents:

<https://www.google.es/search?q=organitzacio+politica+de+les+societats&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjs6NqHo-LSAhUF7BQKHWSYDp4QsAQIRg&biw=1190&bih=893&dpr=1#imgrc=DVGEvuo1KH5KpM:>

<https://www.google.es/search?q=organitzacio+politica+de+les+societats&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjs6NqHo-LSAhUF7BQKHWSYDp4QsAQIRg&biw=1190&bih=893&dpr=1#imgdii=XpQnPf45ED2WrM:&imgrc=DVGEvuo1KH5KpM:>

Ara contesta:

1. Situa a la taula els diferents tipus d'estats segons siguin democràtics o no democràtics:

Estats democràtics	Estats no democràtics

2. Explica què és una democràcia directa i una democràcia representativa.

3. Busca informació sobre la separació de poders i elabora un mapa conceptual.

**En grup**

Compartiu la informació que cadascú de vosaltres ha trobat i reviseu les respostes que heu contestat individualment per a completar-les.

## Com han de ser els estats democràtics?

En grup

### SESSIÓ\_5 i 6

Busqueu informació sobre els partits polítics que existeixen en els estats democràtics. I les característiques de la seva ideologia:


A cada estat existeix una llei electoral, busqueu informació sobre com es plantegen les eleccions a diferents països: els candidats de cada partit són escollits per les bases o les escullen les direccions del partit, les eleccions són a una sola volta d'eleccions o dues, etc.

Aquesta informació l'heu de copiar en el dossier, ens servirà per les activitats següents.

**En grup**

**SESSIÓ\_7 i 8**

Penseu quines preguntes podríeu plantejar als ciutadans d'un estat per poder respondre les pregunta següent:

- Com han de ser els partits democràtics ?

**En grup**

## **SESSIÓ\_9**

Busqueu els cartells de les darreres eleccions, a Catalunya, Espanya o algun país de la UE:

1. Classifiqueu-los segons siguin de partits de dretes, centredreta o esquerres.
2. Copieu els eslògans que utilitzen
3. Descriviu les imatges que apareixen en el cartell

**En grup**

## **SESSIÓ\_10**

Enumereu què volen transmetre mitjançant els cartells electorals cadascun dels partits polítics. Quin és l'electorat al que considereu que van dirigits els diferents cartells.

**En grup**

## **SESSIÓ\_11**

A partir dels resultats de les darreres eleccions celebrades a Catalunya i Espanya, quins han estat els resultats i com s'han repartit els escons a les cambres de representats (parlament, congrés i senat). Recordeu que teniu les dades compartides al drive.

## SESSIÓ\_12

### Individual

Hem descobert que els conceptes País, Nació i Estat són diferents. També hem estudiat que existeixen diferents models d'estat i en els estats democràtics existeixen diferents partits polítics segons la ideologia que defensen. Ara et proposem que elaboris un text que respongui a la pregunta:

**“Les societats tenen fronteres?”**



*Seqüència didàctica: SISTEMA MÓN*  
*Oh! Europa, Nosaltres som ciutadans europeus?*

**Nom i Cognoms:** \_\_\_\_\_

**SESSIÓ\_1**

**Activitat individual**

Què en sabem de la Unió Europea?

1. En quin moment de la història es planteja la construcció de una unió dels Estats d'Europa?
2. Quins polítics van ser els primers impulsors de la idea de crear una Europa unida?
3. Quin va ser el primer àmbit (econòmic, polític, social, de defensa,...) en què es va plantejar una unió dels Estats d'Europa?
4. Quin ha estat el procés de creació de la Unió Europea?
5. Amb quin Tractat va començar la Comunitat Econòmica Europea?



6. Quines institucions són les institucions de la Unió Europea?

7. Què suposa el Tractat de la Unió Europea?

8. Quins són els objectius de la Unió Europea?

9. Quin any es va incorporar Espanya a la Unió Europea?

## **SESSIÓ\_2**

### **Activitat grup-classe**

#### **Debat Inicial:**

1. Em sento europeu?
2. Què significa ser ciutadà de la Unió Europea?
3. Valoro el fet de viure en un Estat de la Unió Europea?
4. Què em fa igual a la resta de ciutadans de la Unió Europea?
5. Què em fa diferent dels ciutadans que no pertanyen a la Unió Europea?

## Què se'n diu als mitjans de comunicació?

### SESSIÓ\_3

#### Activitat individual

<http://www.tv3.cat/3alacarta/#/videos/5004951>

<http://hemeroteca.lavanguardia.com/preview/2012/04/15/pagina-36/89405697/pdf.html?search=I>

[nstituciones%20de%20la%20Uni%C3%B3n%20Europea](http://www.informador.com.mx/economia/2013/459452/6/los-lideres-europeos-comienzan-la-cumbre-de-la-eurozona.htm)

[http://elpais.com/elpais/2014/04/09/opinion/1397059782\\_588235.html](http://elpais.com/elpais/2014/04/09/opinion/1397059782_588235.html)

<http://www.informador.com.mx/economia/2013/459452/6/los-lideres-europeos-comienzan-la-cumbre-de-la-eurozona.htm>

Elabora un resum amb els aspectes més destacats:

- Creació i ampliacions de la Unió Europea
- Organismes de la Unió Europea
- Els tractats de Unió Europea
- Polítiques comuns dels països membres de Unió Europea

## Les finalitats de la UE i les relacions entre els estats membres

### SESSIÓ\_4-5

#### Activitat grup de treball

#### Per a saber-ne més...

Busca informació en el llibre digital, a la unitat sobre la Unió Europea en trobaràs així com en els documents penjats a materials complementaris, i en els següents enllaços a vídeos i webs.

#### VIDEOS

[https://www.youtube.com/watch?v=UHo2yQ2A\\_Ik](https://www.youtube.com/watch?v=UHo2yQ2A_Ik) 9:20 min

<https://www.youtube.com/watch?v=HjybKIIKKUk> 3:20 min.

#### WEBS

[http://europa.eu/index\\_es.htm](http://europa.eu/index_es.htm) (web oficial de la UE)

<http://formaciondebloques.wikispaces.com/1.4+La+ampliaci%C3%B3n+comunitaria>

Organitza la informació per a completar el següent guió del tema:

#### LA UNIÓ EUROPEA

1. La creació de la Unió Europea
2. L'evolució de la Unió Europea: El procés d'ampliació
3. Els Tractats de la Unió Europea
4. Les institucions i organismes de la Unió Europea
5. Les polítiques comunes de la Unió Europea

## Existeix una verdadera ciutadania europea?

### SESSIÓ\_6

#### Activitat grup de treball

#### Per a pensar!

Enumereu les finalitats per les quals creieu que es va crear la Unió Europea, com s'han anat organitzant les relacions entre els estats membres i la seva participació en l'àmbit internacional.

Finalitats	Relacions dels estats membres	Participació internacional

#### Activitat individual

A continuació tens els objectius de la UE, creus que tenen relació amb les finalitats, les relacions entre estats membres i amb les relacions internacionals.? Per a cadascun posa un exemple que justifiqui la teva resposta.

#### Objectius de la UE

1. L'impuls del progrés econòmic i social
2. L'afirmació de la identitat europea en l'àmbit internacional
3. La implantació de la ciutadania europea
4. El desenvolupament d'un espai de llibertat, seguretat i justícia
5. El manteniment i el desenvolupament del sentit comunitari

	Finalitats	Relacions dels estats membres	Participació internacional
L'impuls del progrés econòmic i social			
L'afirmació de la identitat europea en l'àmbit internacional			
La implantació de la ciutadania europea			
El desenvolupament d'un espai de llibertat, seguretat i justícia			
El manteniment i el desenvolupament del sentit comunitari			

Sabries dir si la Unió Europea manté vigents aquests objectius?

**SESSIÓ\_7****Activitat grup de treball**

Poseu en comú en el grup de treball i completeu la taula de forma conjunta

	Finalitats	Relacions dels estats membres	Participació internacional
L'impuls del progrés econòmic i social			
L'afirmació de la identitat europea en l'àmbit internacional			
La implantació de la ciutadania europea			
El desenvolupament d'un espai de llibertat, seguretat i justícia			
El manteniment i el desenvolupament del sentit comunitari			

## **SESSIÓ\_8**

### **Activitat grup-classe**

#### **Debat a partir del coneixement del tema**

1. Quan em preguntin sobre la meua identitat, pensaré primer de tot que sóc europeu?
2. Què fa les persones siguin ciutadanes de la Unió Europea?
3. És important que els països europeus després de la Segona Guerra Mundial s'organitzessin per arribar a la creació de la Unió Europea?
4. Com s'han anat integrant els diferents països a la Unió Europea?



## **SESSIÓ\_9**

### **Posiciona't!**

Aquesta última activitat ha de servir perquè prenguis una posició reflexiva i argumentada sobre la creació i ampliacions de la UE, i els tractats que han servit per arribar a la situació actual dels estats membres.

#### **Activitat individual**

Per a començar, respon a la pregunta:

**La cooperació entre institucions, organismes, entitats, etc. ha estat suficient per l'existència d'una verdadera unitat entre els estats membres de la Unió Europea?**

## **Nosaltres som ciutadans europeus**

### **SESSIÓ\_10**

**Grup-classe**

#### **DEBAT:**

**“Quina és la vostra postura respecte a la UE: Existeix una verdadera ciutadania europea?”**

Preparem el debat:

1. Escriviu en una frase quin és el vostre posicionament com a grup.
  
2. Justifiqueu la vostra postura amb arguments (heu de citar la font que us permet donar validesa als vostres arguments) i acompanyeu-los amb exemples que hi donin suport.

Argument 1

Argument 2

Argument 3

Argument 4

3. Penseu quins arguments contraris a la vostra argumentació es poden plantejar, penseu com els podeu rebatre, és a dir, els contrarguments.

Argument contrari 1

Contrargument 1

Argument contrari 2

Contrargument 2

**SESSIÓ\_11****Grup-classe**

## 5. Comencem el debat:

Recordeu que el moderador ha de fer una petita introducció per a presentar el tema de debat i és l'encarregat d'anar sintetitzant el que ha sortit del debat de cada argument, i en el cas que ja no s'avanci ha d'introduir nous aspectes a tractar, en finalitzar el debat farà una conclusió sintetitzant tot el que s'ha tractat. El moderador també serà l'encarregat de donar els torns de paraula.

El secretari serà l'encarregat d'anar prenent nota dels arguments i contrarguments ( aquesta taula la projectarem a la pissarra digital per tal que tothom pugui anar veient com anem avançant en el debat, i en acabar s'enviarà a cada alumne per correu electrònic)

Arguments	Contrarguments

conclusions



### **Activitat Individual**

En acabar el debat, torna a respondre la pregunta

1. És necessari que existeixi la UE?

- Has canviat de parer després del debat? Per què?

- La teva resposta és més completa?

- De què t'ha servit el debat amb els teus companys?

## **SESSIÓ\_12**

### **Activitat individual**

#### **Activitat final**

Elabora un text per a contestar a la pregunta:

**“Què passa al món amb les fronteres?”**

3rA 2013-14	Relació mapa/territori	Perquè....
ASN1	Sí	Perquè són coses diferents, però alguns aspectes el mapa i el territori és el mateix.
ASN2	No	Un mapa terreny continents, rius, etc.
ASN3	No	Identificar països. Perquè en el mapa veus els països "de lluny" i no veus tots els accidents geogràfics. En canvi en el territori sí.
ASN4	Sí	Perquè els territoris és el que hi ha dins dels mapes
ASN5	Sí	El territori és el que veiem i el mapa és un representant del territori. Perquè el territori està dins del mapa.
ASN6	Sí	Perquè el mapa indica on s'acaba el territori, on comença.
ASN7	No	Saber on està algun país, saber on se situa algun mar.
ASN8	Sí	Perquè els dos serveixen per fer coses diferents.
ASN9	Sí	El mapa representa un territori.
ASN10	Sí	Perquè un mapa et mostra un territori.
ASN11	Sí	El mapa és simplement un paper, en canvi el territori es pot descobrir i es pot percebre amb el cinc sentits.
ASN12	Sí	Perquè en un mapa també es pot representar un territori.
ASN13	Sí	Perquè tenen a veure en el mateix tema, el territori es pot veure en un mapa.
ASN14	Sí	Perquè en un mapa es plasma el territori d'un determinat lloc.
ASN15	Sí i no	El mapa ens indica els països, el territori les fronteres.
ASN16	Sí	El territori és el que veiem i el mapa és on representem el territori.
ASN17	Sí	Perquè des d'un mapa pots veure el territori.
ASN18	No	Perquè un mapa és el que determina un lloc i un territori és el que un sent que té.
ASN19	Sí	El mapa serveix per trobar el territori, però sense territori no hi hauria mapa.
ASN20	No	No perquè només situa el territori o es en representa el territori.
ASN21	No	No té res a veure.
ASN22	Sí	El territori és el que està posat al mapa.
ASN23	No	El mapa no és la realitat.
ASN24	No	Perquè de territoris n'hi ha molts de diferents, de mapes només n'hi ha un de tot el món, hi ha milers de còpies però em refereixo a que només està creat un cop.
ASN25	Sí	Perquè el mapa representa el territori.
ASN26	Sí	Perquè en el mapa es dibuixen coses del territori.
ASN27	Sí	Perquè tots fan referència a la Terra.
ASN28	Sí	Perquè sempre que volem saber com és un territori mirem mapes.
ASN29	No	Perquè "de lluny" i no veus tots els accidents geogràfics. En canvi en el territori sí.
ASN30	Sí	Sembla com si parlem del mateix.



3rB 2013-14	Relació mapa/territori	Perquè....
BSN1	Sí	Perquè en el mapa surten els diferents territoris.
BSN2	Sí	Representen els llocs amb camins i fronteres.
BSN3	Sí	Perquè en el mapa hi ha territoris.
BSN4	Sí	Perquè a través del mapa hi ha territori.
BSN5	Sí	Perquè sense territori no podrien haver mapes que ho indiquin.
BSN6	No	Per saber-ne més del món. On se situa cada cosa, què hi ha en un lloc.
BSN7	Sí	Perquè un territori és una petita part d'un mapa.
BSN8	Sí	Perquè els 2 estan en ciutats.
BSN9	Sí	En un mapa et refereixes a on estan situats els diferents territoris i quan parles de territori et refereixes a com són els llocs físicament, a les persones que hi viuen, les costums i les tradicions.
BSN10	Sí	Els representen un lloc en el món.
BSN11	Sí	Per saber on estan les platges, les muntanyes, deserts.
BSN12	No	Perquè el mapa ensenya el que hi ha en tot el món i el territori es com una terra que han conquerit.
BSN13	Sí	Perquè per trobar el territori necessites el mapa.
BSN14	Sí	Quan s'acaba el territori d'aquest país és quan hi ha una frontera.
BSN15	Sí	En el mapa tenim dibuixat un territori, no amb les mateixes dimensions, però està dibuixat
BSN16	Sí	Perquè a través del mapa es pot observar el territori encara que no sigui el mateix
BSN17	No	perquè tenen / no són termes diferents.
BSN18	Sí	Els dos serveixen per saber-te situar al planeta.
BSN19	Sí	Perquè quan representem un mapa em de mirar els límits de cada territori.
BSN20	Sí	crec que son coses diferents.
BSN21	Sí	Perquè amb el mapa hi ha territoris.
BSN22	Sí	Perquè els podem trobar al mateix lloc.
BSN23	Sí	Sense el mapa ens perdríem per ciutats que no coneixem. El mapa quan l'utilitzo per buscar països, cal saber on estan les fronteres.
BSN24	Sí	Perquè el territori el pots veure en un mapa.
BSN25	Sí	Perquè el mapa és la representació d'un territori.
BSN26	No	Perquè en un hi pots estar i l'altre només el veus.
BSN27	No	Són diferents perquè un és real i l'altre dibuixat.
BSN28	Sí	Perquè serveix per conèixer el món.
BSN29	Sí	Encara que tinguin diferències és una manera de saber on estan els llocs.
BSN30	Sí	Son dues maneres de saber situar les coses.

3rA 2013-14	Perquè sempre ha estat així	Perquè els ésser humans ho volen	Amb una muralla, mur	El grup del WhattsApp	Una muntanya, un riu, un mar...	Els rics i els pobres
ASN1					1	
ASN2	1					1
ASN3		1				
ASN4	1		1			
ASN5		1				1
ASN6	1					
ASN7				1		
ASN8						1
ASN9	1					1
ASN10		1				
ASN11	1	1				1
ASN12						
ASN13		1				1
ASN14	1					
ASN15				1		
ASN16			1			
ASN17		1				
ASN18		1				
ASN19	1		1			1
ASN20				1		
ASN21						
ASN22					1	
ASN23		1				1
ASN24	1					
ASN25		1				
ASN26	1					1
ASN27			1			
ASN28	1	1				
ASN29			1			
ASN30	1		1			
	11	10	6	3	2	9

3rB 2013-14	Perquè sempre ha estat així	Perquè els ésser humans ho volen	Amb una muralla, mur	El grup del whatsapp app	Una muntanya, un riu, un mar...	Els rics i els pobres
BSN1	1	1				1
BSN2	1	1				1
BSN3	1		1			
BSN4		1	1			
BSN5		1				
BSN6	1					1
BSN7	1					
BSN8	1	1	1			
BSN9	1	1				
BSN10				1		
BSN11		1	1			
BSN12				1		1
BSN13						1
BSN14	1					
BSN15			1			
BSN16						1
BSN17				1		
BSN18		1	1			
BSN19						
BSN20	1	1				1
BSN21	1	1				
BSN22			1	1		
BSN23						1
BSN24	1					
BSN25	1					
BSN26	1					1
BSN27			1			
BSN28	1	1				
BSN29		1	1			
BSN30	1		1			
	15	12	10	4	0	9

Imatges de tanques								
3rA 2013-14	Semblances				Diferències			
ASN1	Als dos llocs no poden passar	Tots intenten passar			En la B hi ha més persones en la A sols n'hi ha una	Intenten passar de maneres diferents	El lloc no és el mateix	
ASN2	Hi ha una paret o tanca				Un vigilen perquè no passin, i l'altre passa	Controlen, i a l'altre no hi ha ningú		
ASN3	Hi ha una tanca	Volen saltar la tanca			Hi ha més gent a la B	El de l'A pot i els del B no		
ASN4	Estan envoltats de tanques	En les dos hi ha persones			Un intenta saltar i en l'altre no ho deixen	En una només un personatge i en l'altre més		
ASN5	No poden passar	Hi ha rígides			Un és dia i l'altre de nit	Porten armes	Escala la tanca	
ASN6	Són límits territorials	Són fronteres			Un és de nit i l'altre de dia	Hi ha militars als dos costats, en canvi a l'altre no		
ASN7	No ens deixen passar	la gent ho intenta	està prohibit passar		En la imatge A no hi ha tanta protecció com en la B	La imatge A només hi surt una persona i en la B molta		
ASN8	Està prohibit passar							

La frontera en l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials.

Qüestionari inicial – La comparació d'imatges de la frontera

Annex 6

ASN9	Hi ha reixes	Impedeixen que es passi, hi ha control			Una persona hi vol saltar	hi ha militars		
ASN10	Hi ha un mur tancada	Es vol passar la tanca			A - és de dia B - és de nit	A - fuig de la tanca B - no		
ASN11	Algú vol entrar a algun lloc	Hi ha estructures			Nit (A) dia (B)	Una persona (A) Moltes persones (B)		
ASN12	No poden sortir	Tenen tanques			Control policial a la B	Hi ha més persones a la B		
ASN13	Hi ha fronteres	No poden sortir			La B estan controlant	la A està intentant escapar		
ASN14								
ASN15	Cap persona pot passar	Es vol passar a la frontera			Un lloc està més vigilat	La persona vol passar i està sol	En una imatge és més difícil de passar.	
ASN16	Són fronteres	Estan protegides						
ASN17	no pots passar	hi ha un mur			Una és de dia i l'altre és de nit	Una la vigilen i l'altra no	Guàrdies	
ASN18	Persones	Idea	Religió	Creença	Solitari	Força	Grup	dèbil
ASN19	No poden passar	Estan tancats			És de dia i l'altre és de nit	Un vol veure a la seva família i l'altre prohibeixen		
ASN20	Hi ha una tanca molt gran	En les dues no es pot passar	La tanca està molt vigilada		Una és de nit i l'altre de dia	Una té vigilància		

La frontera en l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials.

Qüestionari inicial – La comparació d'imatges de la frontera

Annex 6

ASN21	Una tanca				A la imatge B hi ha més persones	A la imatge B hi ha homes amb armes		
ASN22					Dia i nit			
ASN23	Son fronteres	Estan protegides	Tenen parets		Una està molt més protegida	Una te dos parets, l'altre no	En una hi ha un camí	
ASN24	Als dos llocs hi ha una tanca on no poden passar				Un és de dia i de nit	Un hi ha molts militars i l'altre una persona		
ASN25	No es pot passar	Hi ha vigilants	la desesperació per aconseguir superar la tanca		Un és de dia i un de nit	Són soldats		
ASN26	Són frontera				B - està controlat			
ASN27	No es pot passar				Creus (A) no hi ha creus (B)			
ASN28	és complicat passar	Tenen parets que les separen			Tenen molt controlats i a l'altre no	Una persona enfilada i l'altre caminant		
ASN29	Tenen filferro				Una hi ha molta gent			
ASN30	tothom porta una gorra				Es veu l'altre banda del carrer			

Imatges de tanques								
3rB 2013-14	Semblances				Diferències			
BSN1	Tots volen escapar	La balla és molt difícil d'escalar	Ningú vol estar allà	Es poden fer mal si intenten escapar	Només hi ha una persona a la imatge A	A la A l'home vol escapar de l'església o de la religió	A la B hi ha més seguretat	A la B hi ha guàrdies armats
BSN2	Hi ha alguna persona	Hi ha parets	Ferro a les dues imatges		Un home escalant una paret	Hi ha plantes en una		
BSN3	Hi ha una tanca	Hi ha gent			Hi ha en una un arbre	En una hi ha molta gent i en l'altre no		
BSN4	Hi ha persones	Estan en un tipus de presó	Les dos són fets reals		A l'A només hi ha una persona en contes a la B més	Es veu més cosa a la B que a la A	La B és molt més antiga que la A	
BSN5	Que hi ha muralles	Hi ha gent			Les muralles estan més ben fetes a la B hi ha més gent	A la B hi ha guàrdies		
BSN6	Poca seguretat							

La frontera en l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials.

Qüestionari inicial – La comparació d'imatges de la frontera

Annex 6

BSN7	Hi ha guerra	Hi ha morts	Tots han lluitat pel que han volgut		A la imatge A. El senyor vol escapar perquè no el matin. A la imatge B. Es veu que s'hi està agafant molta gent.	A. Ja són la majoria, molts B. Encara són vius		
BSN8	Hi ha proteccions	Estan en un lloc semblant	Està intentant escapar-se		En una hi ha guàrdies i l'altra no	Hi ha més protecció		
BSN9	Hi ha una tanca				En una hi ha només una persona i a n'hi ha l'altra moltes			
BSN10	Als dos hi ha tanques	Als dos hi ha persones	Als dos hi ha reixes per la gent		A la B hi ha llum taronja clar	A l'A hi ha un tio escalant i al B no	A l'A hi ha molta claror	
BSN11	Volen escapar	Color lletra A/B	Sostre	Persones	Lletra A/B	Dia/Nit	Casa/Presó	Fuig de gent
BSN12	Les reixes que separa els militars i les persones				Els militars caminant per dins, persones per fora	Les diferències és més que ha avançat molt les coses, les maneres de fer d'algú		
BSN13	Persones	Religiosos	Resar	La sort	Exèrcit	Guerra	Presó	Mort
BSN14	Hi ha una tanca				A la B als dos cantons hi ha moltes més persones			



La frontera en l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials.

Qüestionari inicial – La comparació d'imatges de la frontera

Annex 6

BSN15	Hi ha delinqüència	Hi ha policia			Una persona sola i un grup de persones	Una roba i les altres es manifesten		
BSN16	No poder sortir							
BSN17					Diferent gent, policies			
BSN18	Hi ha TANQUES	No hi ha tantes persones	és detingut	Separen dues coses	Hi ha més persones	Són militars	Al darrera hi ha resistència	Hi ha coses dibuixades a la imatge A
BSN19	A les dues hi ha tanques i reixes				A una hi ha gent vigilant i a l'altra no			
BSN20	Són dos murs	Separen dues parts			Un és un mur de guerra i l'altra no	En un hi ha un senyor intentant passar		
BSN21	Hi ha tanques	Es controla perquè no entrin						
BSN22	Hi apareixen persones				Les imatges són de diferents llocs			
BSN23	Lloc emmurallat	Hi ha punxes perquè no passis			A l'A intenta escar-se i al B no	A l'A només hi ha un home i al B només soldats		
BSN24	Les dues imatges estan fetes a l'aire lliure				En una surt un grup de gent i a l'altra una sola persona	Un és un lladre, els altres policies		
BSN25	Repressió	Separació	Guerra		Amb un hi ha soldats	una és més violenta		

BSN26	és detingut				A. Vol lluitar pel que vol B. Ja s'han rendit, ja no poden fer res			
BSN27	Els murs estan coberts				No hi ha ningú que s'escapi			
BSN28	El senyor porta gorra i els altres també				Molta guàrdia			
BSN29	Separen dues coses				Un és un exèrcit i l'altra no	En un tenen armes i en l'altra no		
BSN30	El senyor porta gorra i els altres també	Els murs estan coberts			A. Ja ha baixat una mica B. Encara estan en plena guerra			



Sinònims de frontera																																			
3r ESO A	límit	línia	mur	divisió	delimitació	barrera	confí	separació	conflicte	demarcació	govern	guerra	límes	vigilància	estranger	estats	colonialisme	globalització	moneda	protecció	aïllament	desigualtat	duana	preus	exclusió	refugiats	veïnatge	immigració	enemics	llengua	cultura	diferència			
ASN1	1	1						1						1		1							1												
ASN2	1			1				1											1			1			1										
ASN3	1				1				1							1						1	1												
ASN4	1					1					1			1		1												1							
ASN5	1								1		1			1		1					1														
ASN6	1	1							1									1				1									1				
ASN7		1			1				1		1							1		1															
ASN8	1					1								1		1							1					1							
ASN9		1				1	1		1																1		1								
ASN10	1								1			1							1				1								1				
ASN11	1	1							1			1		1																	1	1			
ASN12	1								1	1						1							1								1	1			
ASN13			1	1		1								1		1													1						
ASN14	1	1							1							1						1										1			
ASN15	1								1		1		1			1							1												
ASN16	1	1							1	1				1		1																			
ASN17			1								1							1		1			1										1		
ASN18	1								1								1		1				1					1							
ASN19		1							1	1		1		1		1																			



Sinònims de frontera																																
3r ESO B	límit	línia	mur	divisió	delimitació	barrera	confi	separació	conflicte	demarcació	govern	guerra	límes	vigilància	estranger	estats	colonialisme	globalització	moneda	protecció	aïllament	desigualtat	duana	preus	exclusió	refugiats	veinatge	immigració	enemics	llengua	cultura	diferència
BSN1	1							1							1		1				1								1			
BSN2						1		1							1	1									1						1	
BSN3	1				1			1					1										1								1	
BSN4			1			1		1								1							1							1		
BSN5	1	1													1	1							1							1		
BSN6	1	1						1								1							1									1
BSN7		1						1				1				1										1					1	
BSN8			1			1		1				1	1																			1
BSN9	1	1	1					1															1								1	
BSN10	1	1						1						1							1											1
BSN11		1							1						1		1						1							1		
BSN12	1		1								1										1			1						1		
BSN13	1					1	1						1		1																1	
BSN14				1		1		1								1										1		1				
BSN15	1							1							1	1						1								1		
BSN16	1	1						1			1		1		1																	
BSN17	1		1					1				1									1									1		
BSN18		1			1				1							1					1						1					
BSN19	1	1													1		1									1		1				



Dades per a l'anàlisi de les categories de frontera en la definició inicial				
Paràmetres d'anàlisi de la frontera		Nº d'afirmacions	% d'afirmacions	Mencionen la frontera
Aprehensió del concepte	Categories			
Icònica	Cartogràfica	28	41,2%	<p>“La frontera és una línia que es dibuixa als mapes per a saber on estan els països”. (ASN2).</p> <p>“La frontera (...) és la línia que marca on comença un país”.(ASN4).</p> <p>“Frontera és el que dibuixem en un mapa”.(ASN6).</p> <p>“Una frontera és el nom que defineix un canvi interpretat en una línia en un mapa i hi ha molts diferents tipus”.(ASN22).</p> <p>“La frontera és el lloc on comença el territori d'un país marcat en el mapa”.(ASN23).</p> <p>“La frontera posa límits als països dibuixats en el mapa”.(ASN24).</p> <p>“La frontera són els límits del territori que es marquen en mapes polítics”.(ASN25).</p> <p>“La frontera en els mapes és la línia que es dibuixa entre països”.(ASN26).</p> <p>“La frontera és una línia que separa països en els mapes”(ASN27).</p> <p>““La frontera és una línia imaginària dibuixada en el mapa per a separar els territoris i saber de quin país són”.(ASN28).</p> <p>“La frontera és una línia que marca el límit dels països.”(ASN30).</p> <p>“Frontera és la línia que separa els estats i la dibuixem en un mapa polític”.(BSN1).</p> <p>“Una frontera és la línia que marca on comença un país que trobem als mapes”.(BSN3).</p> <p>“La frontera és una separació, artificial marcada al mapa”.(BSN4).</p> <p>“Frontera és el límit natural o artificial d'un lloc que el diferencia d'altres”.(BSN5).</p> <p>“La frontera senyala on s'acaba un país”.(BSN7).</p> <p>“La frontera es una línia convencional que marca el final d'un estat”.(BSN11).</p> <p>“Una frontera és la separació quan hi ha entre dos països”.(BSN12).</p>



				<p>“Una frontera és la línia que marca on comença un país en els mapes“.(BSN13).                  “Les fronteres en els mapes (...) les utilitzem per saber (...) localitzar“.(BSN19).                  “Frontera és la línia que separa els estats en el mapa“.(BSN20).                  “La frontera separa països.”(BSN21).                  “La frontera és el que separa els estats”.(BSN22).                  “Frontera és un límit físic entre països per a separar-los”.(BSN23).                  “La frontera es una línia convencional que marca el final d'un estat”.(BSN27).                  “Una frontera és la separació quan hi ha entre dos països“.(BSN28).                  “La frontera és la idea d'un límit que separa territoris arreu del món“.(BSN29).                  “Una frontera divideix el món en països, es troben a tots els continents i es dibuixen als mapes“.(BSN30).</p>
Activa	Geopolítica	24	35,3%	<p>“Les fronteres (...) ens separen d'altres països o estats.“ (ASN1).                  “Una frontera fa que sapiguem on són els països”. (ASN3).                  “La frontera està al límit del país”. (ASN4).                  “La frontera separa dos pobles”. (ASN5).                  “Una frontera és la manera que tenim de marcar els països”.(ASN7).                  “La frontera és el que marca sobre un territori a quin país pertany”.(ASN8).                  “La frontera és un límit artificial per marcar un territori”.(ASN9).                  “Una frontera és el nom que defineix un canvi interpretat en una línia i hi ha molts diferents tipus”.(ASN10).                  “La frontera és la manera que tenen els països de limitar el seu territori”.(ASN11).                  “La frontera és el lloc on comença el territori d'un país”.(ASN12).                  “La frontera posa límits als països”.(ASN13).                  “La frontera és una línia imaginària per a separar els territoris i saber de quin país són“.(ASN14).                  “La frontera marca el límit nacional d'un país”.(ASN15).                  “La frontera separa països a les duanes.”(ASN18).                  “La frontera és una línia que marca el límit dels països”.(ASN19).                  “La frontera marca el límit que controla un país”.(ASN16).                  “La frontera és una separació, artificial, que serveixen per posar límit als països“(BSN4).                  “La frontera marca el límit que serveix per controla un país“.(BSN10).</p>

				<p>“Les fronteres es per separar (...) polítics, les fronteres poden ser virtuals o físiques”.(BSN14).</p> <p>“Les fronteres són els límits que existeixen entre països.”(BSN15).</p> <p>“La frontera és el límit que existeix en el territori per separar països.”(BSN16).</p> <p>“Una frontera és un límit geogràfic que limita dos països(…)”(BSN9).</p> <p>“La frontera és una manera de separar els diferents tipus de govern,(…)”.(ASN20).</p> <p>“La frontera és com es separen països posant límits al territori encara que es puguin passar existeixen maneres de controlar qui pot passar i els que no”.(BSN24).</p> <p>”La frontera (...) entre estats en alguns llocs estan controlades i en altres no”(BSN25).</p>
	Socioeconòmica	10	14,7%	<p>“(…) la frontera fa que sapiguem que fabriquen les empreses a cada país”(ASN9).</p> <p>“La frontera marca el límit que controla l’economia d’un país”.(ASN16).</p> <p>“Una frontera és el que delimita un país amb un altre (...) es veuen les diferències entre formes de produir i els seus recursos”.(ASN21).</p> <p>“La frontera són els límits del territori i també (...), per l’economia“. (ASN25).</p> <p>“La frontera és una separació, artificial, (...) que serveixen per posar límit als països (...) i conèixer que s’hi fabrica“. (BSN4).</p> <p>“Frontera és el límit (...) d’un lloc que el diferencia d’altres (...) també per allò que hi fan o comercien.”(BSN5).</p> <p>“La Una frontera és un límit geogràfic que limita dos països o també pot ser (...), moneda entre persones”(BSN9).</p> <p>“Les fronteres es per separar (...) economies, (...). les fronteres poden ser virtuals o físiques”.(BSN14).</p> <p>“La frontera dels països distingeixen les seves característiques econòmiques“. (BS26).</p>
Simbòlica	Sociocultural	6	8,8%	<p>“Les fronteres són diferències que ens separen (...)“. (ASN1).</p> <p>“(…) la frontera fa que sapiguem que fabriquen les empreses a cada país”(ASN8).</p> <p>“La frontera és una manera de separar els diferents tipus de (...), cultura(...)”.(ASN20).</p> <p>“La frontera és un límit que serveix per posar barreres entre països per als seus productes“. (BSN8).</p> <p>“Una frontera (...) també pot ser cultural, (...) llenguatge, (...) entre persones“. (BSN9).</p>

				<p>“Les fronteres es per separar (...) cultures, amb llengües diferents (...)”.(BSN14).</p> <p>“Les fronteres són el que separa persones segons siguin d'un país o un altre i es troben a on acaben els estats.”(BSN17).</p> <p>“Les fronteres (...) les utilitzem per saber d'on són les persones“.(BSN19).</p>
Font. Elaboració pròpia.				

<b>Dades per a l'anàlisi del text 1: "Les fronteres fan possible saber on vivim?"</b>				
<b>Paràmetres d'anàlisi de la frontera</b>		<b>Nº d'afirmacions</b>	<b>% d'afirmacions</b>	<b>Mencionen la frontera</b>
<b>Aprehensió del concepte</b>	<b>Categories</b>			
<b>Icònica</b>	<b>Cartogràfica</b>	25	34,7%	<p>"Les persones vivim en un lloc (...) Les fronteres entre els llocs poblats i despoblats es dibuixen als mapes"(ASN2).</p> <p>"Al planeta (...) hi ha zones deshabitades i altres molt poblades, als mapes es poden veure fronteres de població"(ASN3).</p> <p>"(...) També trobem llocs sense població la separació entre aquests llocs són fronteres de població representades en mapes"(ASN4).</p> <p>"La distribució de la població és irregular en els mapes existeixen fronteres que els separen (...) "(ASN5).</p> <p>"La població separa els territoris en poblats i despoblats, la representació als mapes és una frontera"( ASN7).</p> <p>"Als mapes les fronteres són entre llocs amb molts habitants i amb pocs"(ASN8).</p> <p>"Les fronteres dels països hi són per separar. En els mapes es dibuixen els llocs molt poblats i on estan"(ASN22).</p> <p>"En els mapes hi veiem les fronteres que separen els països tenint en compte si estan poblats". (ASN27).</p> <p>Les fronteres del mapa representen la demografia, es tracta de mapes temàtics que ens aporten informació" (ASN29).</p> <p>"Les fronteres als mapes serveixen per saber quanta població hi ha a cada lloc"(BSN1).</p> <p>"Als mapes les fronteres dels països fa que sapiguem si es un país poblat o no".(BSN3).</p> <p>"Les fronteres dels mapes separen (...) llocs segons (...)si hi ha població o no".(BSN4).</p>

				<p>"Al planeta hi ha llocs sense població i altres molt poblats, als mapes existeixen fronteres que separen aquests llocs".(BSN7).</p> <p>"Les fronteres a vegades es representen al mapes, són països (...) tenen molta població".(BSN8).</p> <p>"(...) Les fronteres separen els països que als mapes serveixen per si tenen molta població o poca".(BSN9).</p> <p>"Les fronteres també separen llocs per la quantitat de persones que hi viuen,(...) que es representa en mapes". (BSN10).</p> <p>"Les fronteres separen els llocs del mapa entre llocs poblats i despoblats". (BSN12).</p> <p>"Als mapes (...) Les fronteres també ens permeten veure com està la població repartida". (BSN14).</p> <p>"Les fronteres separen, els mapes que representen al planeta hi ha buits demogràfics i aquests llocs estan separats dels que hi ha molta gent".(BSN15).</p> <p>"Segons es representa als mapes, hi ha zones deshabitades i el territori influeix, i les fronteres delimiten el terreny". (BSN17).</p> <p>"Al planeta la població es reparteix de manera desigual, trobem zones deshabitades i altres molt poblades, entre aquestes zones existeixen fronteres de població. Les línies i els colors del mapa ens ho marca"(BSN18).</p> <p>"La població es reparteix de manera desigual pel territori, els mapes de densitat de població és on es separen fronteres de països o de continents"(BSN19).</p> <p>"La distribució de la població es diferencia entre llocs poblats i despoblats, als mapes existeixen fronteres que els separen".(BSN20).</p> <p>"Per a conèixer on es troben els habitants ens van bé els planisferis on es representa la densitat de població. Les fronteres dels països ens permeten conèixer quines característiques hi ha a cadascun"(BSN25).</p> <p>"(...) segons la població al mapa es dibuixen fronteres" (BSN26).</p> <p>"En els mapes de població veiem les fronteres entre els territoris segons com sigui la població".(BSN30).</p>
Activa	Geopolítica	21	29,2%	<p>"(...) Les fronteres entre els llocs poblats i despoblats es veuen en els límits del països".(ASN2).</p> <p>"En els estats les fronteres són entre llocs amb molts habitants i amb pocs".(ASN8).</p> <p>"(...) tenim moltes fronteres entre estats, al món hi ha llocs despoblats (...) i altres molt poblats repartits de manera desigual".(ASN10).</p>

				<p>" (...)entre llocs poblats i despoblats existeixen fronteres dels estats i de població".(ASN11).</p> <p>"(...) la gent es concentra en uns territoris, països i es poden veure fronteres per on es separen els estats".(ASN13).</p> <p>"(...)les fronteres separen els països segons la població que hi viu.(...)".(ASN15).</p> <p>"Als països (...) existeixen fronteres tenint en compte la (...) població".(ASN11).</p> <p>"(...) la gent es concentra en uns territoris, països i es poden veure fronteres per on es separen".(ASN13).</p> <p>" Com que hi ha països (...) Les fronteres separen països".(ASN14).</p> <p>"(...)les fronteres separen els països segons la població que hi viu.(...)".(ASN15).</p> <p>"Les fronteres ens separa que la població d'uns llocs és diferent a la d'un altra. Els estats tenen població diferent".(ASN17).</p> <p>"(...)la frontera vol dir que hi ha estats on trobem llocs, ciutats, amb molta gent i altres llocs del món amb poca gent".(ASN20).</p> <p>"En uns llocs del planeta hi ha (...) molta gent i altres no, entre aquests llocs (...) hi hauria fronteres de població".(ASN21).</p> <p>"Les fronteres dels països hi son per separar (...)llocs molt poblats (...)".(ASN22).</p> <p>"A cada país té una població que es diferent en cada estat segons el territori que ocupen,(...)és la frontera on hi ha el límit".(ASN23).</p> <p>"(...) les fronteres dels països fa que sapiguem si es un país poblat o no".(BSN3).</p> <p>"Les fronteres a vegades son un impediment per les persones que volen canviar de lloc".(BSN8).</p> <p>"(...) Les fronteres separen els països (...) per si tenen molta població o poca".(BSN9).</p> <p>"Les fronteres molts cops impedeixen que les persones puguin anar a viure a llocs millors".(BSN11).</p> <p>"Les fronteres serveixen per controlar perquè les persones volen anar altres llocs".( BSN16).</p> <p>"Per conèixer (...) la densitat de població. Les fronteres dels països ens permeten conèixer quines característiques hi ha a cadascun"(BSN25).</p>
	Socioeconòmica	15	20,8%	<p>"(...) la frontera (...) econòmica perquè hi ha llocs rics on viuen més persones".(ASN1).</p> <p>"Les fronteres (...) separen llocs amb més oportunitats de viure, tenir millor sou,... Un futur millor"( ASN6).</p> <p>"Tenim moltes fronteres i son (...)perquè s'hi està bé hi bones feines".(ASN10).</p>

				<p>"Als països amb grans ciutats que hi ha molta feina hi va molta gent i on hi ha desert o selva no hi volen viure si no son de tribus que sempre hi ha viscut, (...) existeixen fronteres (...)"(ASN11).</p> <p>"Les persones (...) llocs més còmodes perquè no fa tant fred o calor i tenen feina (...) han de creuar la frontera(...)"(ASN19).</p> <p>"Les persones viuen en llocs que puguin tenir feina i bona vida, (...) la frontera separa per anar a un país que hi puguin viure bé"(ASN18).</p> <p>"(...) els països ofereixen diferents condicions de vida, aquestes fronteres coincideixen amb les dels estats"(ASN26).</p> <p>"Les fronteres ens permeten veure com estan els països si estudiem la població i com s'hi viu(...)"(ASN28).</p> <p>"(...) en llocs on el clima (...) els faci viure millor. Existeixen fronteres que separen aquests llocs ja sigui pel clima, el relleu,..."(BSN7).</p> <p>"(...) Les fronteres separen els països segons l'economia(...)"(BSN9).</p> <p>"Les fronteres (...) les persones puguin anar a viure a llocs millors, per tenir un millor clima, feines millors,..."(BSN11).</p> <p>"(...) en el grau de desenvolupament del territori. Això crea fronteres per exemple entre les persones més riques, o amb més poder, de les pobres"(BSN13).</p> <p>"(...) entre els llocs (...) com es viu per l'economia, existeixen fronteres que els separen"(BSN20).</p> <p>"(...)passar una frontera per anar a un altre país i tenir un lloc on viure millor, ja sigui pel clima, (...) estudiar..."(BSN22).</p> <p>"Les fronteres separen (...) llocs bons per viure d'altres que no, (...)".(BSN29).</p>
Simbòlica	Sociocultural	11	15,3%	<p>"Als països (...) existeixen fronteres tenint en compte la nacionalitat de la població".(ASN11).</p> <p>"(...) segons com vol viure la gent es concentra en uns territoris, països i es poden veure fronteres per on es separen".(ASN13).</p> <p>"Com que hi ha països , les persones depenen d'ells. Les fronteres separen països i les persones que són d'allà".(ASN14).</p> <p>"La població als països rics està més envellida i quan arriben persones joves canvien la manera de viure (...)".( ASN16).</p> <p>"Les fronteres dels països hi són per separar grups de persones segons siguin d'un país o no".(ASN22).</p> <p>"(...) fronteres dels països fa que sapiguem si es un país unes persones".(BSN3).</p>

			<p>"(...) Les fronteres separen els països segons (...) per si tenen molta població o poca i d'on són segons la nacionalitat".(BSN9).</p> <p>"La població es reparteix de manera desigual pel territori, (...) separen fronteres de països o de continents".(BSN19).</p> <p>"La distribució de la població es diferencia entre llocs poblats i despoblats. En el més poblats hi ha gent de tot arreu, existeixen fronteres que els separen".(BSN20).</p> <p>"(...) les fronteres són de gran utilitat per distingir les diferències segons la nacionalitat"(BSN23).</p> <p>"Quan veiem com són altres països hi ha diferències d'allò que fem. Les fronteres dels països ens permeten conèixer com viuen les persones i quines característiques hi ha a cadascun"(BSN25).</p>
<p>Font. Elaboració pròpia.</p>			



Dades per a l'anàlisi del text 2: "En una societat tecnificada hi són presents les fronteres?"				
Paràmetres d'anàlisi de la frontera		Nº d'afirmacions	% d'afirmacions	On apareix la frontera
Aprehensió del concepte	Categories			
Icònica	Cartogràfica	19	20,0%	<p>"La tecnologia ha estat avançant molt (...)quan definim com és o està una societat(...) les fronteres els separa com es veu en els mapes".(ASN3).</p> <p>"Quan veiem un mapa econòmic (...) les fronteres són importants per saber quins productes fan i quina riquesa té cada país"(ASN4).</p> <p>"En els mapes cada país te unes fronteres però (...) ens poden servir per tenir coses d'altres".(ASN9).</p> <p>"(...)la societat és diferent però en els mapes hi ha fronteres entre uns països".(ASN10).</p> <p>" (...)L'accés a la tecnologia permet entendre com es una societat, (...) en el mapa les fronteres dels països separen les societats".(ASN11).</p> <p>"(...) els mitjans de producció separen països, les fronteres dels mapes només marquen els límits dels estats".(ASN14).</p> <p>"(...) cada país és diferent, quan es dibuixen en els mapes els separen fronteres".(ASN16).</p> <p>"(...) hi han fronteres dels mapes per entendre com és una societat, ja que no totes les societats són iguals".(ASN19).</p> <p>"(...) als mapes les fronteres dels països i les societats ens poden permetre saber quines son".(ASN21).</p> <p>"Mirant els mapes, les fronteres dels països normalment és el senyal de que és una societat".(ASN22).</p> <p>"Les fronteres del mapa divideixen els països, (...) segons la tecnologia".(ASN27).</p> <p>"(...) les fronteres de la tecnologia dels països es poden representar en mapes i es veuen on n'hi ha més".(ASN28).</p>

				<p>"En els mapes es representen els països (...) Avui en dia l'accés a la tecnologia que tenen uns països i que els separa per les fronteres de cada país del món".(BSN4).</p> <p>"(...) El món avui (...). Les fronteres dels mapes existeixen".(BSN8).</p> <p>"L'accés a la tecnologia (...)ens fa veure com cada país marca en les seves fronteres que es troben als mapes".(BSN10).</p> <p>"(...) Les fronteres països són representades al mapa i per la societat i es veuen molts cops que són diferents".(BSN13).</p> <p>"(...)Cada país té les fronteres com es dibuixen als mapes (...) l'accés a noves tecnologies condueix a(...) unes fronteres que són necessàries".(BSN16).</p> <p>"La representació en el mapa de les fronteres poden servir per saber coses diferents (...) encara que hi hagi accés a la tecnologia són per a cada país"(BSN18).</p> <p>"Les fronteres en els mapes hi són per identificar les característiques dels països"(BSN29).</p>
Activa	Geopolítica	27	28,4%	<p>"(...) Al món també hi ha societats (...), entre elles les fronteres són dels països on estan".(ASN2).</p> <p>"(...) La informació, el coneixement i la creativitat són de cada país (...) les fronteres són importants. (...) Cada país controla la seva economia i les fronteres són importants per saber quins productes fan i quina riquesa té".(ASN4).</p> <p>"(...) Entre els països i societats hi han fronteres". (ASN5).</p> <p>"(...) Cada país per les seves fronteres controla l'economia i les seves empreses"(ASN6).</p> <p>"Les noves tecnologies serveixen per apropar persones i mitjans de producció, cada país te unes fronteres però (...) ens poden servir per tenir coses d'altres llocs perquè es poden comercialitzar" (ASN9).</p> <p>"(...)la societat (...) hi ha fronteres entre uns països".(ASN10).</p> <p>"(...)L'accés a la tecnologia permet entendre com es una societat, (...) les fronteres dels països separen les societats".(ASN11).</p> <p>"Els estats de les societats com la nostra que és desenvolupada tenen molta tecnologia, també la gent, com internet (...)".(ASN13).</p> <p>"(...) els mitjans de producció separen països, les fronteres(...)".(ASN14).</p> <p>"(...)cada país és diferent (...) les separen fronteres".(ASN16).</p> <p>" (...)les fronteres dels països i les societats ens poden permetre saber quines son".(ASN21).</p>

				<p>"(...) les fronteres dels països normalment és el senyal de que és una societat".(ASN22).</p> <p>"Les fronteres dels països (...) fan de protecció a la seva economia"(ASN30).</p> <p>"Les fronteres dels països molt avançats en mitjans de producció i de la tecnologia protegeixen que altres els copiïn".(BSN1).</p> <p>"Els països amb la tecnologia poden espia-te per això les fronteres fan un servei a la societat (...) "(BSN2).</p> <p>"(...) Avui en dia l'accés a la tecnologia que tenen uns països i que els separa per les fronteres de cada país del món".(BSN4).</p> <p>"(...)El món avui (...) a cada país. Les fronteres (...) existeixen".(BSN8).</p> <p>"L'accés a la tecnologia (...) ens fa veure com cada país marca en les seves fronteres".(BSN10).</p> <p>"(...) Les fronteres països són (...) per la societat i es veuen molts cops que son diferents".(BSN13).</p> <p>"(...) en el desenvolupament del món, les fronteres serveixen per fer que cada país pugui desenvolupar-se".(BSN14).</p> <p>"(...)Cada país (...) l'accés a noves tecnologies condueix a(...) unes fronteres que són necessàries".(BSN16).</p> <p>"(...) les fronteres (...) encara que hi hagi accés a la tecnologia són per a cada país".(BSN18).</p> <p>"(...) el conjunt de variacions en el sistema tant econòmic com social (...) les fronteres que també serveixen (...) per tenir controlada l'economia".(BSN19).</p> <p>"(...) cada país es diferent i ho sabem per les fronteres".(BSN20).</p> <p>"(...) sabem que són països diferents per les fronteres".(BSN22).</p> <p>" Els països tenen fronteres que també serveixen per als mitjans de producció per tenir controlada l'economia".(BSN24).</p> <p>"(...) per millorar i controlar l'economia, les fronteres dels estats fan de control per no tenir competència".(BSN27).</p>
	Socioeconòmica	31	32,6%	<p>"(...) L'accés a la tecnologia és indispensable i facilita molts aspectes, com pot ser en la informació, facilitats per viure, etc. L'economia tecnificada millora la producció (...) que en les fronteres els separa dels que no en tenen".(ASN3).</p>

				<p>"(...) les fronteres són importants per saber quins productes fan i quina riquesa té cada país".(ASN4).</p> <p>"(...) Entre els països i societats hi ha fronteres per l'economia i la riquesa" (ASN5).</p> <p>"(...)les noves tecnologies les fan servir els països rics. (...)per les seves fronteres(...)l'economia i si les seves empreses poden tenir accés a la tecnologia".(ASN6).</p> <p>"(...) en l'accés a la tecnologia i amb l'organització dels mitjans de producció (...), hi ha fronteres (...) que també són per l'economia" (ASN10).</p> <p>"(...) les societats postmodernes la gent es guanya la vida en les fàbriques i el coneixement. (...) hi ha fronteres tecnològiques amb els que estan endarrerits i subdesenvolupats".(ASN12).</p> <p>"(...) hi ha societats diferents a cada país i per l'economia les separem en desenvolupades o no. (...)i la frontera està en com tenim tecnologia o no i si som rics o pobres".(ASN13).</p> <p>"(...) els mitjans de producció es poden dividir en quatre sectors. (...)Cada país té un sector més important i els mitjans de producció (...), les fronteres poden ser també de l'economia". (ASN14).</p> <p>"(...) La gent no podria viure sense tecnologia, encara que hi ha països que no en tenen, són pobres i volen anar als països que en tenen volen viure en una societat que en tinguin, per això travessen fronteres cap a països rics".(ASN15).</p> <p>"(...) Les societats les separen fronteres per qui tindrà accés a la tecnologia" (ASN16).</p> <p>"L'accés a les tecnologies, permet entendre a societat, ja que (...) molta gent fa servi la tecnologia ja sigui per l'oci, l'estudi, com mitjà de comunicació, això els hi produeix fronteres(...) si no tenen tecnologies"(ASN24).</p> <p>"Les fronteres també deixen veure la tecnologia de cada país"(ASN26).</p> <p>"(...) amb la tecnologia les fronteres dels països limiten l'accés de les persones a comunicar-se"(ASN27).</p> <p>"Les societats postmodernes, tenen bones tecnologies (...) les fronteres les separen".(ASN28).</p> <p>"Les diferències tecnològiques que tenen els països fan més fortes les fronteres".(ASN30).</p>
--	--	--	--	---

				<p>"(...)s'aprecien els aspectes que poden determinar com és una societat i de quina societat es tracta pels límits de les fronteres es separen (...)per una tecnologia diferent".(BSN7).</p> <p>"(...) Les fronteres que existeixen també són en l'economia i hi ha països rics i pobres".(BSN8).</p> <p>"L'accés a la tecnologia ens permet veure i captar com és una societat (...) les seves fronteres com cada societat (...) aprofita més els coneixements que disposa".(BSN10).</p> <p>"L'economia, (...)causen fronteres i cada país produeixen amb uns mitjans diferents pel què tenen i l'accés a les noves tecnologies".(BSN11).</p> <p>"(...)Les societats avançades en tecnologia estan en països rics (...) Les fronteres d'aquests països també fan que la gent pugui tenir (...) molta tecnologia".(BSN12).</p> <p>" (...)Les fronteres països són tant per l'economia (...)i uns son més rics i lliures que altres".(BSN13).</p> <p>"(...) les fronteres serveixen per fer que cada país pugui desenvolupar-se amb l'economia".(BSN14).</p> <p>"(...)Cada país té uns mitjans de producció però l'accés a noves tecnologies (...) i les fronteres són necessàries per fer a cada país la seva economia".(BSN16).</p> <p>" (...)La independència econòmica (...) fa que siguin rics o pobres ja que les fronteres econòmiques encara que hi hagi accés a la tecnologia".(BSN18).</p> <p>"Per a cada part del món l'economia és diferent (...)Encara que hi ha llocs on els països són desenvolupats i altres on son subdesenvolupats cada país es diferent i ho sabem per les fronteres".(BSN20).</p> <p>"(...) gràcies a la tecnologia podem saber els que està passant a l'altra banda del món o a qualsevol part del món. (...) no ens cal travessar la frontera per poder veure coses d'altres parts del món".(BSN21).</p> <p>"A partir de l'economia segons els mitjans de producció i la tecnificació (...) hi ha fronteres econòmiques entre països centrals i perifèrics".(BSN22).</p> <p>"Quan en un lloc concret hi ha molt bona economia (...) les fronteres són importants (...)".(BSN24).</p> <p>"Per les fronteres (...) saben si en un país concret hi ha una bona economia".(BSN26).</p> <p>"(...) tenir unes bones fronteres ajuda a què els països puguin desenvolupar tecnologia i marcar límits entre les persones que hi viuen (...)".(BSN28).</p>
--	--	--	--	---

				<p>"Les societats actuals (...) tenen unes millors formes de produir per la introducció de la tecnologia (...) les fronteres amb els països que van endarrerits les diferencien.(BSN29).</p>
Simbòlica	Sociocultural	18	18,9%	<p>"(...) Al món també hi ha societats tradicionals i modernes diferents de les postmodernes, entre elles les fronteres".(ASN2).</p> <p>"La tecnologia ha estat avançant molt (...)quan definim com és o està una societat(...) les fronteres els separa d'altres cultures. La tecnologia ha estat avançant molt (...)quan definim com és o està una societat.".(ASN3).</p> <p>"(...) Les diferents societats tenen tecnologies diferents(...) Entre els països i societats hi han fronteres per la tecnologia".(ASN5).</p> <p>"Un aspecte positiu de les societats postmodernes, és que (...) les noves tecnologies les fan servir els països rics. Entre les persones existeixen fronteres segons el desenvolupament tecnològic".(ASN6).</p> <p>"Les noves tecnologies serveixen per apropar persones encara que cada país té unes fronteres".( ASN9).</p> <p>"(...) la tecnologia han deixat avançar molt a la nostra societat, (...) societats postmodernes (...). Les societats que encara no són postmodernes estan antiquades.. (...) hi ha fronteres entre aquests dos models per si estan endarrerits i subdesenvolupats".(ASN12).</p> <p>"(...) que hi han fronteres (...) per entendre com és una societat, ja que no totes les societats son iguals".( ASN19).</p> <p>"(...) amb l'accés a les tecnologies(...) hi ha una globalització, (...) això els hi produeix fronteres per la comunicació si no tenen tecnologies".(ASN24).</p> <p>"Les fronteres que separen a les persones per la cultura, també hi influeix si poden tenir informació per saber coses d'altres llocs".(ASN26).</p> <p>"(...) les diferents societats es caracteritzen per tenir formes de vida diferents, la tecnologia els ajuda a ser més actuals (...) les fronteres entre els països ens ajuda a conèixer com són".(ASN28).</p> <p>"(...) quan les persones poden comunicar-se i es coneixen és millors (...) les fronteres a vegades ja no importen".(ASN29).</p> <p>"(...) Les societats són molt diferents i són marcades per fronteres la llengua, la religió, les creences, les maneres de viure (...)i el pensament polític."(BSN9).</p> <p>"(...) podem determinar la frontera d'una societat segons (...) la tecnologia que tenen els habitants (...) "(BSN15).</p>

La frontera en l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials.

Dades Categories del text "En una societat tecnificada hi són presents les fronteres?" Annex

				<p>"(...) l'accés a noves tecnologies condueix a un augment progressiu d'intercanvis de béns i serveis i les fronteres són necessàries per fer a cada país la seva economia i no en són per comercialitzar".(BSN16).</p> <p>"Gràcies a les noves tecnologies la globalització és immediata, la informació i la telecomunicació són molt ràpides. (...) encara es veu que (...) no fa desaparèixer les fronteres"(BSN17).</p> <p>"(...)Quan en un lloc concret hi ha molt bona economia per les persones les fronteres són importants (...)fa que hi hagi relacions amb altres llocs".(BSN24).</p> <p>"(...) en els països endarrerits les persones no tenen internet en el seu país però quan estan en un altre ja sí, (...) no poden comunicar-se (...) fa que les fronteres els limitin".(BSN27).</p> <p>"Les fronteres entre els països amb bona comunicació (...) fa que la gent pugui estar en contacte i faci coses semblants".(BSN30).</p>
Font. Elaboració pròpia.				





