



## ESPACIOS FRONTERIZOS Y ESCUELAS

Prof. Lorena Sánchez

Fecha de recepción: 28/08/2013  
Fecha de aprobación: 03/10/2013

### Resumen

En este artículo se ponen a consideración reflexiones iniciales sobre un estudio descriptivo en escuelas en zona de frontera. Expondremos conceptualmente el sentido otorgado al término frontera, sus implicancias políticas y culturales, considerando las posibilidades que se entranan en el tránsito e intercambio fronterizo.

La existencia de la educación pública, gratuita y obligatoria; la presencia de escuelas emplazadas en territorios de fronteras, en áreas remotas y con variables número de estudiantes y docentes, constituye una estrategia política del Estado para conservar/consolidar la nación, no obstante las prácticas cotidianas revelan cierta distancia con las disposiciones de la cultura hegemónica nacional expresada en las prescripciones curriculares. En este sentido nos aproximaremos a la idea de configuración cultural mediante las características que se revelan en escuelas primarias emplazadas en la zona de frontera Argentino- Boliviana.

### Palabras Clave

Frontera- Zona fronteriza- Escuela- Configuraciones culturales

## BORDER AREAS AND SCHOOLS

### Abstract:

In this article, initial reflections about a descriptive study conducted in schools located in border areas will be considered. We will conceptually show the meaning given to the term “border area”, its political and cultural implications, considering the possibilities which are created in the border traffic and exchange.



The existence of public, free and compulsory education; the presence of schools in border and remote areas and with a changeable number of students and teachers, is part of a State political strategy to preserve/consolidate the nation. Nevertheless, everyday, practices show a certain distance about the dispositions of the national hegemonic culture shown in the curricular prescriptions. In this sense, we will approach the idea of cultural configuration through the characteristics revealed in elementary schools from the Argentina-Bolivia border area.

### **Key Words**

Border – Border area- School- Cultural configurations

### **Introducción**

La reflexión y problematización sobre la educación en zonas de fronteras puede abordarse desde diferentes dimensiones y posicionamientos, que pueden ir desde la consideración de la situación marginal de estas escuelas respecto a escuelas de zonas urbanas centrales, desde la complejidad que les suman la desigualdades socioeconómicas que las caracteriza, o bien como es el caso de esta propuesta, considerar la singularidad y especificidad de su realidad como un fenómeno central en la constitución de identidades y configuraciones culturales, su centralidad en la producción de negociaciones y disputas políticas, económicas y culturales.

Una de las expresiones más fuertes y constantes de estas negociaciones se articulan en el espacio escolar. La existencia de la educación pública, gratuita y obligatoria, la presencia de Escuelas emplazadas en territorios de fronteras, en áreas remotas y con variables número de estudiantes y docentes, constituye una estrategia política del Estado para conservar/consolidar la nación, no obstante las prácticas cotidianas revelan cierta distancia con las disposiciones de la cultura hegemónica nacional expresada en las prescripciones curriculares. Expondremos conceptualmente el sentido otorgado a la frontera, sus implicancias políticas y culturales, mediante las características que se



revelan en escuelas primarias emplazadas en la zona de frontera Argentino-Boliviana.

### **Sobre el concepto de Fronteras**

Siguiendo los planteos de Areces (1999:25) consideramos que la expansión de una determinada sociedad sobre el espacio –de acuerdo con su propia dinámica interior y con las características físicas, ecológicas, culturales de su entorno- lleva al establecimiento de variadas relaciones con las sociedades circundantes que, a su vez, han construido sus propios espacios. Este proceso conduce a la configuración de la frontera. Frontera que se origina:

“Cuando una comunidad ocupa un territorio. A partir de allí la frontera se conforma y modifica de acuerdo con la actividad y el crecimiento de la comunidad o por el impacto causado sobre ella por otra comunidad. Es decir, las fronteras son la expresión dinámica que configura los asentamientos humanos, los límites técnicos, culturales y militares de su capacidad de control de un territorio. Con el concepto de frontera, se rescata por un lado la construcción histórico- social de un espacio y por otro las relaciones que se establecen entre las sociedades que conviven y al mismo tiempo compiten por ese espacio.” (Areces, 1999:25)

Si bien las disputas limítrofes se llevan a cabo sobre el territorio y desde los tratamientos geopolíticos e históricos oportunos, las realidades de la vida de las comunidades que se emplazan en zonas fronterizas generan, dentro de las fronteras, zonas particulares de contacto cultural que adquieren a lo largo del tiempo configuraciones variables.

“La noción de frontera es polisémica, están las fronteras como espacios marginales – a veces imaginados como vacíos- donde el Estado no está presente. Son las fronteras en el sentido inglés *frontier*, tierra vacía que deberá (o “invita a”) ser ocupada y conquistada. Y está también el hecho de que la frontera, será con mojones que separan o sin esas marcas en el territorio, está para (o invita a”) ser cruzada. Pero además están las fronteras que “se viven”, en un cruzar de ida y vuelta permanente. La frontera separa, la frontera se ocupa y se vive. El límite (*boundary*) separa, la frontera (*frontier*) se ocupa, la “zona fronteriza” se vive”. (Grimson, 2000: 334)



Afirmamos que las zonas de fronteras, son siempre de contacto cultural, por lo que enfrentan los problemas sobre la identidad arraigada en dimensiones constitutivas y diferenciadoras, problemáticas que se tejen anudando diversidades, que establecen relaciones diferenciales con las formas convencionales de los procesos identitarios, en zonas no fronterizas. En este trabajo nos referiremos a estas zonas de contacto cultural, vinculado a los procesos de socialización en la escolarización primaria. Pretendemos poner en cuestión los procesos de escolarización que se llevan a cabo en escuelas rurales del norte de la provincia de Salta situados en zonas fronterizas con la República de Bolivia. Planteamos una primera y acotada aproximación desde indagaciones preliminares realizadas en las escuelas y comunidades del departamento de Orán.

### **Zona de encuentros, intercambios y nuevo espacios**

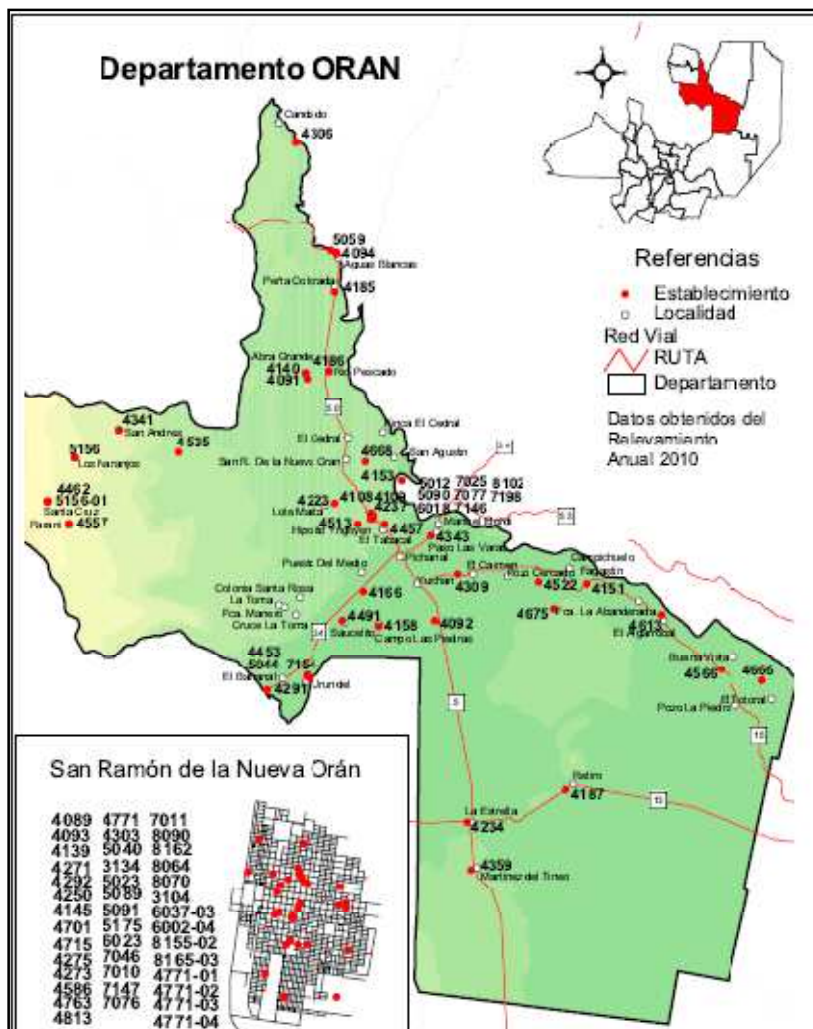
Nos referiremos a un *espacio fronterizo*, entre Argentina y Bolivia, como espacio geopolítico donde se configuran identidades culturales diversas, haciendo especial referencia a la vida de los sujetos en el espacio escolar.

"Una configuración cultural es un espacio en el cual hay tramas simbólicas compartidas, hay horizontes de posibilidad, hay desigualdades de poder, hay historicidad. Se trata de una noción útil contra la idea objetivista de que hay culturas esenciales, y contra el postulado posmoderno de que las culturas son fragmentos diversos que sólo los investigadores ficcionalizan como totalidades. La noción de configuración busca enfatizar tanto la heterogeneidad como el hecho de que esta se encuentra, en cada contexto, articulada de un modo específico."  
(Grimson, 2012:28)

Desde estas consideraciones nos situamos en el Departamento de Orán, que se encuentra en el sector central del extremo norte de la Provincia de Salta. Sus coordenadas geográficas están (latitud y longitud) entre los 63°24' y 65°04' de longitud oeste y los 22°33' y 24°17' de latitud sur. Limita al Norte con la República de Bolivia y los Departamentos de Iruya y General San Martín, al este con los Departamentos General San Martín, Rivadavia y Anta; al sur con



el Departamento de Anta y la Provincia de Jujuy y al oeste con el Departamento Santa Victoria e Iruya y los Departamentos de Humahuaca, Valle Grande, Ledesma y Santa Bárbara de la Provincia de Jujuy.



Departamento Orán – Salta - Argentina

La Ciudad principal o cabecera de departamento es el municipio de San Ramón de la Nueva Orán, cuenta con cinco Municipios Urundel, Colonia Santa Rosa, Pichanal, Hipólito Irigoyen y *Agua Blanca*. Este último municipio, es de interés para este trabajo, por emplazarse como límite con la República de Bolivia. Específicamente limita con la localidad de Bermejo (departamento de Tarija, Bolivia) lo que la transforma en una zona de tránsito e intercambios característicos de las zonas de frontera.



Aguas Blancas, se encuentra a 22° 43' 82" Latitud Sur – 64° 21' 54" Longitud Oeste, presenta un relieve irregular. Dista 2 km. del puente internacional que une Argentina con Bolivia, el Río Bermejo es el límite natural que existe entre los dos países. Cuenta con una población aproximada de 3.000 habitantes. Su economía se vincula a la producción de cultivos hortícola de primicia, y fruticultura de alto valor, exporta naranja, pomelo, limón, mango, papaya, banano, pimiento verde, tomate, sandía, zapallo, melón, frutilla, batata, mandioca, también explota maderas nobles como cedro, tipa, palo lanza, palo amarillo. No obstante, la actividad económica está fuertemente asociada al comercio informal, producto de múltiples y variados intercambios en la zona fronteriza.

En las proximidades de Aguas Blancas, por la actividad económica del departamento, existen parajes donde viven los trabajadores de fincas y de extracción de madera. Estas familias trabajan de forma informal, muchas están conformadas por ciudadanos bolivianos y argentinos, es una zona de intenso tránsito e importante densidad de habitantes. Tal es así que en los parajes de Abra Grande, Candado, Peña Colorada, Río Pescado, se han establecido escuelas primarias para atender la demanda educativa de nivel primario.



El círculo indica el espacio fronterizo referido– Aguas Blanca / Bermejo





La frontera es mucho más que una división jurídica-política del Estado, coincidimos con Alejandro Grimson (2002) en que existen ciertos elementos constitutivos de toda frontera política, e inciden en los grupos y las acciones sociales, nos referimos al límite en sí mismo y los territorios que divide, a la población que se encuentra asentada hacia ambos lados del límite, a las características de los flujos socioculturales que atraviesan la frontera, y los sentidos que la frontera adquiere. Si bien el autor se refiere a estos elementos constitutivos en la frontera política, consideramos que -en mayor o menor medida-tienen su influencia kilómetros más allá de dicho límite, es decir, lo que consideramos como *espacio fronterizo*. (Sadir, 2009)

La creciente población en estos parajes, da cuenta de la dinámica y el tránsito entre los pobladores de ambos lados de la frontera. En particular, y recuperando las reflexiones de Caggiano (2007), hemos observado la presencia de mujeres bolivianas que cruzan la frontera para parir del lado argentino, adquiriendo así la doble nacionalidad. Siendo significativo el número de las que regresan a Bolivia luego del parto, no obstante, la circulación de ambos lados de la frontera para estas madres es parte de su vida cotidiana, incluso desde antes de su maternidad.

Las constantes referencias a este tema por parte de los sujetos entrevistados, en particular el uso de los servicios públicos “*del lado argentino*”<sup>1</sup>, nos alerta sobre la complejidad de las relaciones internacionales que se entablan en esta frontera, y de cómo algunos hechos cobran tal protagonismo que impiden reflexionar sobre las posibilidades positivas de este contacto, así como sobre la construcción de una dinámica interestatal fundada en la complementariedad.

### **Consideraciones sobre los datos**

Partimos de una indagación de campo descriptiva, donde se realizaron entrevistas a docentes y directivos, teniendo como tema central la composición de la matrícula de los estudiantes en relación a su nacionalidad.

---

<sup>1</sup> En las entrevistas son docentes, fueron recurrentes las alusiones al uso de los servicios de salud y educación públicos por parte de ciudadanos bolivianos, con valoraciones contradictorias entre el sentido humanitario y la necesidad de restringir estos servicios-teóricamente entre la consideración del *vecino* y del *enemigo*.



| <b>Datos del Ministerio de Educación de Salta. Dpto. Estadística Relevamiento 2012 - Departamento de Orán: Establecimientos educativos públicos<sup>2</sup>.</b> |  |                                    |                  |                           |                |
|--|--|------------------------------------|------------------|---------------------------|----------------|
| <b>Cód. Prov.</b>  | <b>Nombre del Establecimiento</b>            | <b>Domicilio</b>                   | <b>Localidad</b> | <b>Ámbito<sup>3</sup></b> | <b>Alumnos</b> |
| 4306   | La Salteña Ex N° 484                         | Paraje Candado Grande              | Candado          | Rural Dispersa            | 12             |
| 4091   | Benigna Saravia Ex N° 153                    | Lote San Pablo Abra Grande         | Abra Grande      | Rural Dispersa            | 32             |
| 4094   | Libertador General San Martín                | General Guemes S/N°                | Aguas Blancas    | Rural Aglomerado          | 435            |
| 4140   | Obispo José Eusebio Columbres Ex N° 229      | Finca Los Dos Ríos                 | Abra Grande      | Rural Dispersa            | 29             |
| 4185   | Tte. Gobernador Benjamín Villafañe Ex N° 306 | Paraje Peña Colorada               | Peña Colorada    | Rural Aglomerado          | 161            |
| 4186   | Cabo Juan Adolfo Romero Ex N° 307            | Ruta Nac. N° 50 Puesto 28 De Julio | Río Pescado      | Rural Aglomerado          | 178            |
| <b>Total de Alumnos que asisten a escuelas primarias</b>   |  |                                    |                  |                           | <b>847</b>     |

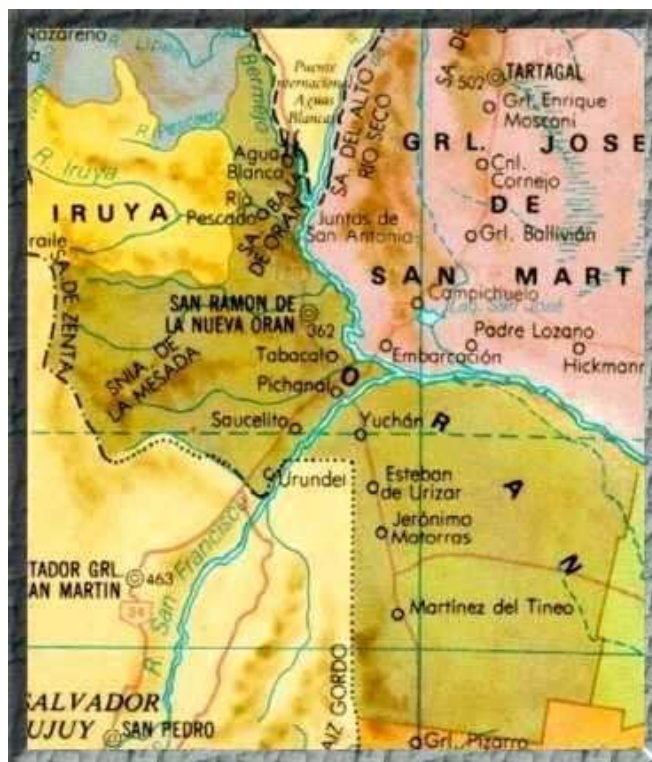
Un 45 % de la matrícula de estas escuelas se compone de niños que tienen una doble nacionalidad, son ciudadanos argentinos y ciudadanos bolivianos. Recorren diariamente entre 2 y 15 kilómetros desde sus hogares a la escuela. Un porcentaje menor vive y tiene sus actividades cotidianas en Bolivia. También se da una situación particular con los docentes, que si bien son ciudadanos argentinos, optan por vivir en el lado boliviano para abaratar costos y poder ahorrar dinero. Esta zona fronteriza se encuentra a pocos kilómetros del principal centro urbano del departamento, San Ramón de la Nueva Orán. Esta ubicación les permite un libre tránsito entre las obligaciones laborales,

<sup>2</sup> Se recuperan los datos que corresponden a las escuelas emplazadas en la Zona Fronteriza objeto de este artículo.

<sup>3</sup> Definiciones básicas para la producción de estadísticas educativas. DINIECE. 2003. *Rural aglomerado*: núcleos poblacionales de 500 a menos de 2000 habitantes. *Rural disperso*: núcleos poblacionales de menos de 500 habitantes o en campo abierto.



familiares y el acceso a mejores servicios de salud y esparcimiento en la ciudad principal del departamento.



**Mapa político del Departamento Orán, donde se localizan las escuelas estudiadas**

De acuerdo con Derby, citado en Altagracia Espada (2003), entendemos que la vida en la frontera ha pasado por una transformación que facilita el intercambio entre ambos países, en este sentido la autora, considera que las fronteras antes de constituir una barrera que impide el flujo, ya sea de personas o bienes, facilita los contactos de todo tipo en la medida en que la frontera es un espacio abierto, con baja densidad poblacional y carente de regulación. Puede también reconocerse en los rituales de institucionalidad la existencia y la dinámica del “borde”.

Derby plantea que este espacio se caracteriza por relaciones de contacto e intercambio regulados por el Estado, el borde es entendido como la piel del cuerpo de la nación en zona de contacto con el exterior. En este sentido, se presentaron evidencias de los elementos enunciados, ejemplo de la institucionalidad de las fronteras que se vinculan a los rituales de pasajes de un lado y del otro de la frontera, sean pasaportes, ciudadanía, permisos, (en el



caso particular que nos ocupa la Tarjeta de Vecino Frecuente, TVF, clara presencia de la regulación del Estado) legalidades e ilegalidades de los flujos. La forma de vivir con estas evidencias de institucionalidad nos aproxima al análisis no solo institucional, sino a la conformación de las subjetividades e identidades en estas zonas.

Las categorías identitarias, son entendidas aquí como: clasificaciones que se realizan sobre la identidad de diversos grupos sociales, que habitan y se relacionan en forma permanente en la zona del paso fronterizo. Particularmente este encuentro en la escuela, conjuga dimensiones que resignifica el ser “criollo” o “bolita”, desde la legitimidad y fuerza (o violencia) simbólica que imprime la evaluación. Es decir a la relación de encuentros de diversidades culturales, en los que se gestan diferentes categorías identitarias, se revelan y valoran a la luz de su relación con un capital cultural, ajeno e impuesto.

### **Escuelas como espacios de disputa cultural**

El aumento de la población, también se visualiza en la matrícula de las escuelas primarias de la zona. Niños argentinos y niños argentinos/bolivianos asisten a estas escuelas, viviendo experiencias propias de una configuración ciudadana binacional. Así, la cotidianeidad de los encuentros educativos no parece enfrentarse a mayores inconvenientes, se plantea un desarrollo *normal* de las clases y los tiempos escolares. No obstante en forma subrepticia existe una frontera cultural, que se manifiesta, que se expone en los sentidos del “nosotros” y “otros”.

“Toda escolarización se construye sobre movimientos de de-significación/ resignificación cuyos soportes lo constituyen un “yo” y/o con “otros” que generan y definen un campo social complejo, producto de interestructuraciones, donde se desarrollan los procesos de socialización y de personalidad (...) el proyecto de intervención que elabora la escuela para orientar la constitución de la subjetividad puede ser más o menos coherente, entrar en mayor o en menor conflicto con la actividad del sujeto, cuya meta es la construcción de una identidad, el logro de una autonomía personal. Conflicto entre sus propios deseos y de la representación



social familiar sobre su porvenir como proyecto educativo elaborado en su grupo social de pertenencia (Rossi Beati y Sagastizabal, 2008: 133)

Referimos a la producción de subjetividad, por parte de la *escuela*, como un campo de acción y representación, siempre establecida en las condiciones históricas, políticas, culturales, religiosas que impone desde la legitimidad de lo normativo y como la capacidad de interacción a partir de la intencionalidad y la negociación que se establece en ese campo. Subjetividad dada por las experiencias que constituyen y acompañaron al sujeto toda la vida. Es la capacidad de constituirse a sí mismo como individuo a partir del lenguaje, de la interacción y de la interpretación.

Cuando las subjetividades individuales difieren de las subjetividades que *debe* producir la escuela, se presentan momentos de crisis que agudizan la relación de demarcación de pertenencias entre los “niños nuestros”<sup>4</sup> y los “otros”. No obstante, en el correr de la cotidianeidad, las referencias de demarcación y diferenciación, toman otro tenor, para instalarse en las relaciones culturales.

Un punto de coincidencia respecto a valoraciones positivas que hacen los docentes, son las festividades que se incorporan informalmente al calendario escolar para “*respetar la diversidad*”<sup>5</sup>, carnavales, festejos religiosos Virgen de Copacabana, Virgen de Urkupiña, con grupos de *baile caporales*, *morenadas*, *tinkus*. Además reconocen que estas festividades hacen bien a la vida institucional, ya que generan encuentros entre padres, niños y docentes aunque sea de forma esporádica y sin continuidad. Estos reconocimientos no avanzan aun hacia la comprensión de las formas de aprendizaje, a la construcción de nuevas formas de enseñanza.

Los reconocimientos podrían interpretarse como *discursos de hermandad* y la inexistencia de la frontera (o borramiento temporario) deberá considerarse

---

<sup>4</sup> Expresión que se reitera en los docentes de las distintas escuelas visitadas al momento de establecer diferencias, sobre todo en sentido negativo, sobre los alumnos argentinos y alumnos argentinos de padres bolivianos.

<sup>5</sup> Incorporar estas festividades, o justificar inasistencias de los niños por estos motivos religiosos, es considerados por los docentes como un claro ejemplo de su trabajo por el respeto a la diversidad cultural de sus alumnos, ya que no están previstos en el calendario oficial y los directivos encuentran la manera de incorporar sin alterar la propuesta oficial. Es decir no existen modificaciones a nivel del curriculum normativo, que exprese una incorporación y legitimación de otras expresiones culturales.



como un modo de vincularse con, en y a través de la frontera. Quizás una de sus significaciones sea el hecho que beneficiarse de la frontera no implica considerar al otro como enemigo. Sin embargo, la construcción histórica de las distinciones nacionales como sentido común, es la base sobre la cual identidades e intereses parecen imbricarse fuertemente. Y si entre “enemigos” y “hermano” hay una escala muy amplia de clasificaciones, la distinción cotidiana de la nacionalidad hace posible que, en momentos de crisis, antes que profundizar una supuesta “integración”, diferentes actores hayan asumido discursos, prácticas y políticas nacionalistas (Grimson, 2000).

*Los seres humanos que llamamos "pueblo argentino" no remiten a una única "identidad cultural". La pluralidad de identidades que conforman la nación, desbordan la pretensión de definir una "identidad argentina" uniforme e inmutable, pretensión de orden político. Un espacio nacional delimita el marco de una experiencia histórica, un tipo de vínculo específico entre las "partes" o "grupos" que conviven, una relación especial entre estado y sociedad civil. Genera configuraciones hegemónicas, no siempre efectivas, porque como plantea Grimson (2012) hay aspectos constitutivos de toda configuración cultural, la heterogeneidad, la conflictividad, la desigualdad, la historicidad y el poder que la vuelven dinámica y contingente.*

De ese modo, el movimiento conjunto de esa totalidad sociocultural, el sentido de su desenvolvimiento, abarca, trasciende, en ese sentido específico, a cada uno de sus componentes. Es decir, determinado campo de relaciones sociales se comporta como una totalidad. Pero semejante totalidad histórico-social, como articulación de heterogéneos, discontinuos y conflictivos elementos, no puede ser de modo alguno cerrada, no puede ser un organismo, ni puede ser, como una máquina, consistente de modo sistémico y constituir una entidad en la cual la lógica de cada uno de los elementos corresponde a la de cada uno de los otros. Sus movimientos de conjunto no pueden ser, en consecuencia, unilineales, ni unidireccionales, como sería necesariamente el caso de entidades orgánicas o sistémicas o mecánicas. (Quijano, 2000:351)

La vida cotidiana de estas escuelas emplazadas en zonas de frontera reúne un colectivo de sujetos que construyen su identidad en el entrecruzamiento de, por



lo menos, dos registros culturales fuertes. La cultura “criolla” o blanca, vinculada a los modelos deseados por el sistema educativo argentino y la cultura de los “collas” “bolitas” que cobre existencia desde las carencias, en relación a los modelos de la cultura criolla.

Las fronteras se marcan porque las distintas comunidades interaccionan de diversas maneras con otras entidades de las que son, o desean ser, distintas. La conciencia de una comunidad incluye la percepción de cuáles son sus “fronteras”. Estos límites pueden o no estar marcados sobre el terreno o en los mapas, pero siempre están en las mentes. La frontera nos separa a “nosotros” de “ellos” y al definir al “otro” definimos simultáneamente el “nosotros”.

### **A modo de cierre**

Las fronteras son punto de referencia para las personas, son construcciones culturales, forman parte de los imaginarios colectivos y constituyen categorías de construcciones identitarias que se especifican, y cobran sentido, en el plano de las negociaciones socioculturales. En este marco, la educación tiene un doble carácter: reproduce y produce proyectos políticos, en la medida que configura campos de poder, que disponen y sujetan a los individuos. La escuela como institución socializadora se explica bajo estos postulados. La territorialización que produce la escuela delimita fronteras. Su significado está definido por los usos y apropiaciones del espacio físico y por las representaciones que se elaboran con respecto a la utilidad de la escuela en la vida social.

“Migrar pone a las personas en un proceso de readaptación permanente, que nos remite a considerar el problema de cómo se produce el proceso de reintegración. Esta situación plantea, por un lado, buscar estrategias que ayuden a que la migración no suponga una ruptura radical del sujeto con su origen, y por otro, que viabilicen el acceso de la población migrante a servicios básicos como la educación, de modo tal que tanto dentro de su país como fuera de este (y aquí nos referimos concretamente a zonas de frontera) encuentre la correspondencia necesaria para que su tránsito no implique abandonos y resignaciones, sino más bien un continuo de posibilidades, que atiendan tanto al problema de la identidad como de la diversidad. En los migrantes existe un desdoblamiento y ampliación del



espacio territorial, que los convierte de hecho en “ciudadanos binacionales”, situación reforzada por los vínculos de parentesco que se originan en el trayecto.” (Quintana y Di Lella 2002:280)

En nuestro país, desde 1980, se realizan vastas investigaciones que ponen en evidencia como fue configurándose la geografía del sistema educativo entre los discursos que promulgaban la igualdad y la creciente desigualdad social, productos de las transformaciones del Estado. Estas investigaciones mostraron y analizaron la participación de la educación en el proceso de reproducción social, así como la complejidad de los mecanismos que se ponían en juego a la hora de seleccionar, discriminar y diferenciar a la población que tenía acceso a la educación. Fue el espacio social, como un todo integrado, pero diferenciado jerárquicamente en relación con el origen social de sus miembros, el que progresivamente se fragmentó. A su vez, esto era leído como una consecuencia de la pérdida de la capacidad homogeneizadora de la escuela.

De forma paralela se fue construyendo, a nivel mundial, un discurso sobre el valor de lo diverso y la recuperación de la particularidad como respuesta a los efectos de la imposición de la cultura hegemónica y la aniquilación de las culturas minoritarias, del mismo modo que se abrió el debate sobre la inclusión y la valoración de la creatividad, impactando en todos los programas de reforma educativa, en búsqueda de redefinir la función homogeneizadora de la escuela por una función integradora. Cuestiones que aún están en un lento proceso de desarrollo, sobre todo en los sectores de mayor necesidad.

El desigual acceso a la producción académica, sumado a las dificultades económicas para desarrollar investigaciones del tipo investigación acción con equipos interdisciplinarios en zonas de frontera, con continuidad, es decir, con el acompañamiento y decisión política necesarios, dificultan la innovación de propuestas educativas verdaderamente adecuadas para espacios de contacto cultural con identidad propia.

Se requiere que se formule un espacio pedagógico el cual implique la construcción de una propuesta educativa abierta y flexible, reconociendo un espacio geográfico delimitado en el que se desarrollan determinadas acciones educativas, con un recorrido bidireccional, con servicios educativos localizados





y articulados, que se tenga en cuenta categorías de unidad y diversidad, y que posibilite articular e integrar concertadamente un proyecto común.

Se trata entonces, de habilitar un espacio de concertación político- jurídico, que viabilice normas y formas de gestión específicas para la problemática que se plantea, partiendo de reconocer la compleja demanda de la población y la posibilidad de resignificar vínculos entre los países mediante acciones acordadas desde la región.

### **Bibliografía**

Altagracia Espada, Carlos (2003) "Imaginación geográfica y paisaje fronterizo en República Dominicana", en *Secuencia*, núm. 55, enero-abril, pp. 157 - 180

Arces, Nidia. (1999) "Regiones y fronteras. Apuntes de la Historia" en *revista Andes* N° 10 .CEPIA, Salta, Argentina

Boccaro, Guillauna. (2005) "Mundos nuevos en las fronteras del Nuevo Mundo". En *Nuevo Mundo Mundos Nuevos, Debates*. Puesto en línea el N° 08 de febrero de 2005. URL: <http://nuevomundo.revues.org/index426.html>. Consultado el 11 de septiembre de 2012.

Bourdieu, Pierre (1979) "Los tres estados del capital cultural". En *Actes de la Recherche en Ciencias Sociales*, núm. 30 trad. Emilio Tenticio Fanfani, Paris

Caggiano, Sergio. (2007) "Madres en la frontera: género, nación y los peligros de la reproducción" *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, Mayo N° 028 Facultad Latinoamérica de Ciencias sociales. Quito, Ecuador Pp. 93:106

Grimson, Alejandro (2000) (Comp.) *Fronteras, naciones e identidades. La periferia como centro*. Buenos Aires: Ediciones Ciccus - La Crujía.

----- (2002) "Los flujos de la fronterización. Una etnografía histórica de la nacionalidad en Uruguayana (Brasil)- Paso de Los Libres (Argentina)" Tesis de Doctorado. Instituto de Ciências Sociales. Universidade de Brasil. Brasilia.

----- (2012) *Los límites de la cultura: crítica de las teorías de la identidad*. Buenos Aires: Siglo XXI



Nicola, Luciana. (2008) “La migración en la unidad doméstica: un estudio de caso en dos municipios de la frontera argentino-boliviana (Los Toldos, Salta y Padcaya, Tarija)” en *Mundo Agrario*, Vol. 9, Núm. 17, segundo semestre 2008, Centro de Estudios Histórico Rurales. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata Argentina

Quijano, Anibal (2000) “Colonialidad Del Poder y Clasificación Social” en *Special Issue: Festschrift for Immanuel Wallerstein – Part I Journal of world-systems research*, VI, 2, summer/fall, pp. 342-386 en línea en <http://jwsr.ucr.edu>

Quintana, María Beatriz y Di Lella, Patricia Eugenia (2002) “Los itinerarios educativos binacionales en zonas de frontera: Un desafío. Aportes para la construcción del itinerario educativo binacional de alfabetización de Adultos- Trayecto Potosí- Jujuy” en *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y ciencias Sociales*. Diciembre N° 015. Universidad de Jujuy. San Salvador de Jujuy. Argentinas. pp. 279:299.

Rossi Beati, Beatriz y Sagastizábal, María de los Ángeles (2008) *Del enseñar y el aprender: una integración de voces y miradas para comprenderlos: Observatorio sobre las representaciones sociales del alumno, la escuela y el docente*. 1° ed. Rosario. UNR Editora

Sadir Marcelo Fernando (2009) *Interacciones entre argentinos y bolivianos en espacios fronterizos: procesos de estigmatización y discriminación, entre jujeños y bolivianos en la frontera argentino-boliviana* INBIAL, UNJU. CONICETX Ponencia en Jornadas Argentinas de Estudios de Población San Fernando del Valle de Catamarca, 4, 5 y 6 de noviembre.