

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA
Tesis Licenciatura en Sociología

Educación y frontera

Leandro Onelli Pereira de los Santos

2008

Índice:

Introducción.....	2
Problema.....	3
Objetivos.....	3
Hipótesis.....	4
Antecedentes.....	4
Marco Teórico.....	8
Estrategia Metodológica.....	18
Pautas de Entrevistas.....	20
Pauta de Observación.....	22
Análisis.....	23
Conclusiones.....	43
Bibliografía.....	48
Anexos.....	51
Entrevistas Escuela 88.....	52
Entrevistas Escuela 28.....	108
Observaciones Escuela 88.....	152
Observaciones Escuela 28.....	196
Diagramas de las clases observadas.....	271
Datos poblacionales de las escuelas que se tienen en cuenta.....	272
Fotos Escuela 28.....	273
Textos escuela 88.....	275
Textos escuela 28.....	295

Introducción

¿Por qué la educación en frontera y más precisamente en la frontera de Chuy? Primero que nada la cuestión que disparó mi curiosidad por el tema fue que precisamente ésta ha sido muy poco estudiada creándose una “laguna” en lo que refiere a la temática de los estudios educativos en frontera de Uruguay. En segundo lugar los contextos fronterizos son realidades que se mantienen en constante cambio surgiendo así diferentes percepciones sobre ciertos temas tales como la educación y el lenguaje.

Desde ésta perspectiva y partiendo desde antecedentes mayoritariamente provenientes de la lingüística más que desde el campo sociológico, es que me formulé las siguientes preguntas: ¿Cómo enfrentan los alumnos de hogares bilingües las exigencias del aprendizaje del castellano estándar en la escuela?, ¿Cómo es su integración en relación con sus compañeros?, ¿Cómo es su participación en la clase?, ¿Se sienten inhibidos para hablar en comparación con el resto de sus compañeros?, ¿Se sienten a gusto en la escuela uruguaya y con el trato que reciben por parte de la maestra?, ¿Se les prohíbe hablar portugués en la escuela?, ¿Lo hablan en espacios informales como el recreo?, ¿Existe la influencia de una tercera lengua como es el árabe en el lenguaje de los alumnos?, ¿Qué influencia tiene junto al portugués de frontera?

Además de estas preguntas en el caso de la maestra: ¿Qué percepción tienen sobre la integración de los alumnos de hogares bilingües en la escuela uruguaya?, ¿Cómo ven los dialectos portugueses de Uruguay para el aprendizaje de los alumnos?, ¿Son un obstáculo?, ¿Qué técnicas utilizan las maestras para resolver tal obstáculo en el aprendizaje?

Lo que pretende este proyecto es realizar un análisis que sea descriptivo y exploratorio de cómo se da la integración de los alumnos que tienen alguno de sus padres de nacionalidad brasilera en la escuela uruguaya, específicamente en la ciudad de Chuy, departamento de Rocha. Observándose el fenómeno del problema lingüístico, cultural, analizando las dinámicas de los estudiantes y las percepciones de los docentes.

Para esto se va a describir la relación que tienen los alumnos con alguno de sus padres brasileros con el resto de sus compañeros y con la maestra. También se describirá la percepción que tienen las maestras sobre la integración de los alumnos con algunos de sus padres brasileros en la escuela. A su vez se analizará hasta que punto la lengua es un obstáculo para la integración en la escuela.

Desarrollaré algunos párrafos para describir los lineamientos que tendrá este trabajo. En primer lugar partiré de los diagnósticos de diversas realidades lingüísticas y sociolingüísticas de diferentes fronteras como Rivera, Artigas, Cerro Largo, etc. Todos los estudios llevados adelante en estas localidades a nivel educativo hablan sobre la dura realidad que deben enfrentar los maestros día a día. Es decir “luchando” por llevar adelante los objetivos que tiene la escuela, dentro de los cuales se encuentra la enseñanza del idioma español. En este punto comenzaré realizando un análisis de la percepción que tienen los maestros de Chuy sobre el tema, viéndolo desde la teoría de Bourdieu sobre la acción educativa. De esta manera daré a conocer sus opiniones y desarrollaré un análisis sobre los métodos de imposición que actualmente se dan en las escuelas de frontera como Chuy. A su vez, analizaré la percepción de los docentes sobre la integración de estos alumnos con algunos de los padres brasileros en la escuela

uruguaya dando a conocer como ésta varía según la frontera y el momento histórico en que se encuentren.

En un segundo lugar, estudiaré el relacionamiento que tienen los alumnos con alguno de sus padres brasileiros, con sus compañeros uruguayos y con la maestra. Se podría decir de acuerdo a la situación lingüística que sucede en otras fronteras y de acuerdo a los fines que tiene la escuela uruguaya, que el relacionamiento que tienen los alumnos con alguno de sus padres brasileiros y con el docente iba a tener algunos elementos diferenciados, e igualmente con sus compañeros uruguayos. En lo referente a este tema no se constató ninguna tensión concreta que fuera manifestada por alguno de los actores. Es decir tanto durante las entrevistas como en las observaciones no se encontró ningún hecho explícito que diera cuenta de esta diferenciación. Por el contrario lo que surgió fueron cuestiones interculturales y liberales que denotaron la gran flexibilidad y tolerancia por parte de maestros y alumnos uruguayos al hablar sobre la cultura del país vecino y también en lo referido a la cuestión lingüística.

Trataré de mostrar lo siguiente: 1) Partiendo desde un contexto de frontera como la ciudad de Chuy, se encontrará que la integración de los alumnos que tienen alguno de sus padres de nacionalidad brasileira en la escuela uruguaya no es obstaculizada por el factor lingüístico. 2) A pesar de las diferencias a nivel lingüístico la presencia de los alumnos que tienen alguno de sus padres de nacionalidad brasileira en la escuela uruguaya no va a estar marcada por el estigma, es decir marcado por ese atributo especial que produce el descrédito.

Problema:

Me propongo estudiar como se da la integración de los alumnos que tienen alguno de sus padres de nacionalidad brasileira en la escuela uruguaya, específicamente en la ciudad de Chuy, departamento de Rocha. Observando el fenómeno del problema lingüístico y cultural, analizando las dinámicas de los estudiantes y la percepción de los docentes.

La frontera de Chuy ha sido muy poco estudiada a diferencia de otros departamentos fronterizos como Rivera o Artigas. Esta es una de las tantas fronteras la cual tiene sus particularidades, como se llegó a concluir en el diagnóstico lingüístico de la frontera Uruguay-Brasil; a nivel lingüístico estas zonas fronterizas no son homogéneas, sino que la interferencia del portugués en el español varía según la localidad. Es así que a mi entender es muy relevante realizar una investigación en educación en esta zona para conocer mejor las características de la misma desde una mirada sociológica.

Objetivo General:

Describir como se da la integración de los estudiantes en la escuela primaria uruguaya, particularmente en el contexto fronterizo de la ciudad de Chuy. Aportando de esta manera nuevos conocimientos desde el área de la sociología de la educación a la sociolingüística, en relación a la cuestión lingüística y cultural dentro de las escuelas situadas en la frontera de Chuy, lugar que ha sido muy poco estudiado desde las dos disciplinas.

Objetivos Específicos:

- Describir la relación de los alumnos que tienen alguno de sus padres de nacionalidad brasilera en la escuela uruguaya con el resto de sus compañeros.
- Describir la relación de los alumnos que tienen alguno de sus padres de nacionalidad brasilera en la escuela con su maestra.
- Analizar hasta qué punto la lengua es un obstáculo para la integración en la escuela.
- Describir la percepción que tienen las maestras sobre la integración de los alumnos que tienen alguno de sus padres de nacionalidad brasilera en la escuela de Chuy.

Hipótesis:

H1: Partiendo de un contexto de frontera como es la ciudad de Chuy, se encontrará que la integración de los alumnos que tienen alguno de sus padres de nacionalidad brasilera en la escuela uruguaya no es obstaculizada por el factor lingüístico.

H2: A pesar de las diferencias a nivel lingüístico la presencia de los alumnos que tienen alguno de sus padres de nacionalidad brasilera en la escuela uruguaya no va a estar marcada por el estigma es decir marcado por ese atributo especial que produce descrédito.

Antecedentes:

El pionero de los estudios en frontera es José Pedro Rona, con su libro “El dialecto “fronterizo” del Norte del Uruguay. Universidad de la República, Dpto. de Lingüística, Montevideo, 1959”. Rona estudia el contacto existente entre el portugués-español a nivel fónico. Otro de las investigaciones que le siguen a esta es la de Frederick Hensey, “The Sociolinguistics of Brazilian-Uruguayan Border. Mouton, La Haya-París, 1972”. En esta, su tesis doctoral, lo que hace es resumir e interpretar los datos obtenidos de sus prolongados contactos con la comunidad fronteriza. De sus diversas encuestas realizadas para determinar el grado de bilingüismo en el Uruguay, este infiere que su aumento se debe al avance de la educación primaria en la zona de frontera. En efecto, al aumentar la concurrencia a la escuela, más niños se vuelven bilingües al adquirir como segunda lengua el español, lengua oficial del país del cual son ciudadanos.

En 1979 A. Elizaincín hace algunas precisiones sobre los dialectos portugueses del Uruguay. En 1978, fue un año en que la prensa montevideana dedicó un gran espacio al problema de la “penetración idiomática” del portugués en el territorio uruguayo. Este problema involucra a buena parte de la población nacional y se relaciona con los conceptos tales como soberanía, autodeterminación, etc. La verdadera naturaleza del problema viene dada por varias características. Una de ellas es que la base étnica de una tercera parte del territorio uruguayo es lusitana. Esto se debe al avance y ocupación portuguesa en nuestro territorio durante el siglo XIX y el afincamiento de familias portuguesas en la zona.

El establecimiento del portugués en Uruguay también está relacionado con la geografía: 1) por la extensión de la frontera, 2) es una frontera abierta, no coincide con grandes accidentes del terreno.

Por datos de encuestas realizadas en Rivera (considerado el más influenciado por el portugués) llega a algunas conclusiones: 1) avance del bilingüismo, hay más niños bilingües, a diferencia de sus padres, monolingües portugueses. 2) hay mayor porcentaje de bilingües en las capas altas de la población, en relación con las capas bajas. 3) los

que presentan más comúnmente el bilingüismo son individuos que por la naturaleza de sus ocupaciones está en contacto con brasileños.

¿Cómo conciben los fronterizos la peculiar situación lingüística? La mayoría cree hablar una mezcla dialectal indígena, y pocas veces prestigiosa. Estas actitudes parten de dos fuentes: a) las capas altas de la sociedad que ven en él la lengua “abrasilerada” de las clases bajas, y b) el sistema educacional que no admite la utilización del dialecto bajo ningún concepto. El 90% confiesa que le gusta más el español y que preferirían escribir en español, este es más prestigioso por tener una lengua escrita a diferencia del “fronterizo”. El dialecto antes de causar orgullo, lo que causa es vergüenza. La escuela agudizó esto, ya que docentes contaron que muchos alumnos no hablan en clase ya que solo podrían hacerlo en portugués y eso es severamente reprimido. No hay relación entre una realidad lingüística y social y los planes de educación que se aplican.

Uno de los problemas educativos que el autor ve, es la limitada preparación de los docentes que actúan en frontera. La mayoría de ellos preocupados por la situación, ya que sus alumnos no rinden de la forma esperada, pero no aciertan al plantearse las cosas de una manera más o menos correcta y/o coherente. En conclusión Elizaincín dice:

“...habría que tratar de erradicar toda presión social hacia los usuarios del dialecto, medida que, quizá podría lograrse haciendo tomar conciencia a la población sobre el hecho que, ese dialecto, no es nada más ni nada menos que una variante del portugués estándar; que el llamado “fronterizo”... supone simplemente adjetivar a portugués, de la misma manera como hablamos el español rioplatense o español madrileño” (A.Elizaincín, 1979: 22,23).

Está de acuerdo en estandarizar las lenguas no oficiales, dándole confianza en ellas al hablante. Alfabetizar y educar en lengua madre, introduciendo la lengua oficial lo antes posible. Para esto, por supuesto, sería preparar adecuadamente a los docentes que trabajen en este contexto y distribuir material científico accesible para estos, de los problemas en juego. Estas investigaciones realizadas entre el sesenta y setenta que en general tenían un punto de vista dialectológico y más adelante sociolingüístico, fueron continuadas en los ochenta, con objetivos más ambiciosos, complementándose así al punto de vista lingüístico con la problemática educativa. La situación lingüística de los departamentos “fronterizos” (particularmente, Artigas, Rivera y Cerro Largo) ha sido extensamente estudiada y catalogada como bilingüe y diglósica. Bilingüe porque está la presencia de las dos lenguas (español-portugués) y diglósica porque los idiomas son usados en funciones diferentes. En el caso de la frontera el español es usado en los ámbitos formales y el portugués (en su variedad dialectal) en los ámbitos informales.

En 1980 Adolfo Elizaincín, en su texto “Marginación y discriminación en situaciones de contacto lingüístico”, enfatiza cuales son las causas de los aspectos conflictivos que trae consigo la situación del bilingüismo. Esta discriminación que muchas veces es pasada por alto, inclusive por el propio usuario que puede haberse plegado inconscientemente a la opinión de la mayoría, puede ser causa de que los dialectos tienen una mayor o menor estabilidad y/o flexibilidad, que vendría a ser la respuesta más auténtica del contacto entre dos lenguas como se da en la frontera Uruguay-Brasil. En el ámbito escolar es donde los conflictos del lenguaje se hacen más visibles y palpables, con la aplicación indiscriminada de planes educativos que son ajenos e insensibles respecto a la realidad lingüística de las zonas.

"Indicios de la discriminación: a) prohibición absoluta de usar el dialecto en la escuela; b) mayor facilidad de acceso a fuentes de trabajo –oficiales o privados– para personas que solo hablan el español, y este sin ninguna interferencia dialectal; c) negación sistemática de las personas de conocer y hablar el dialecto; d) actitudes peyorativas hacia el dialecto por parte de la población culta; e) sentimiento de inferioridad y hasta vergüenza en quien admite hablarlo." (A.Elizaincín, 1980: 197)

Debo hacer hincapié en que según Elizaincín la escuela es un foco de discriminación importante y dada su gran influencia en los sectores rurales y semi-rurales (como única institución cultural) más allá de la labor de clase, las actitudes, asumidas por los maestros tienen un énfasis y peso indiscutible que son muy negativas para el alumno. Esta violencia hace sentir al niño que su lengua no es útil y que en vez de ayudarlo en el futuro lo que hará es obstaculizarlo en su desarrollo cultural y social. Para el autor todo intento de represión y discriminación debe ser completamente y rápidamente eliminado.

Otra investigación, es el estudio realizado por Aldema Menine Trindade, Luis Ernesto Behares y Miriane Costa Fonseca: "Educação e Linguagem em áreas de fronteira Brasil-Uruguay, realizado en 1989-1990", es un estudio interinstitucional e interdisciplinario, con participación de investigadores de ambos países. En este estudio lo que se hizo fue estudiar comparativamente las realidades sociopedagógicas y sociolingüísticas de dos escuelas rurales de fronteras. Una ubicada en el departamento de Cerro Largo (Uruguay), en la localidad de Aceguá y la otra ubicada en el municipio de Bagé (Brasil), en la localidad de Aceguá. En base a los datos analizados y a las interpretaciones hechas se sacaron ciertas conclusiones y recomendaciones: 1) La situación de pedagogía en las dos escuelas estudiadas, mostró un notorio desnivel en las relaciones entre las lenguas favorecidas (español y portugués estándar) y las desfavorecidas (DPU dialectos portugueses de Uruguay y PGF portugués gaúcho de frontera). 2) Es notorio en las dos escuelas un alejamiento entre la experiencia pedagógica y la experiencia de vida de los niños, en los aspectos culturales, empíricos y lingüísticos. Se considera este alejamiento, junto al desnivel de variables lingüísticas, el factor fundamental que provoca el fracaso escolar. 3) La experiencia lingüística de los profesores como de los alumnos, tanto en su estado actual como histórico, son muy diferentes, en especial en el caso uruguayo. 4) Las características del sistema de enseñanza de ambos países contribuye a la situación anterior. En el caso de Uruguay el asimilacionismo es rígido y la centralización del control escolar provoca la tendencia en los profesores de no tomar en cuenta la realidad social de los niños. En el caso brasileiro, el aislamiento, el dejar hacer del sistema educativo, que experimenta la profesora, contribuye a la desvalorización de la enseñanza. 5) La falta de contacto de las dos escuelas y de los dos sistemas educativos contribuye para la percepción errada de la problemática educativa de la región, esto limita la posibilidad de que ocurra una posible interacción que traería ventajas para todos los integrantes del proceso. 6) El "fracaso escolar", por lo menos en ese caso podría ser redefinido como "inercia social", en el sentido de que la escuela, desasociada de las expectativas sociales reales de su clientela, relativiza el éxito futuro de los niños. 7) El imaginario social de la línea atomiza los esfuerzos de comprensión de la región. Este atomismo no permite develar los factores reales de la región. 8) Las dos prácticas analizadas en el trabajo revelan una concepción compensatoria y no realista del proceso educativo. 9) Insistimos en que se hagan estudios interdisciplinarios, interinstitucionales y binacionales. 10) Se considera relevante que los cursos de formación de profesores consideren en sus planeamientos la información específica sobre el área de frontera.

En la revista Contexto & Educación N° 35, julio/setiembre de 1994, Estela Citrinovitz escribe el artículo “Las prácticas escolares en zonas fronterizas”. El siguiente artículo trata el tema del distanciamiento entre la lengua y cultura de los alumnos de zonas de frontera, con respecto a los contenidos, a las habilidades y a las actitudes que se observan en la currícula y que llevan adelante las prácticas escolares, produciéndose así efectos negativos a nivel de los aprendizajes. Para esto lo que se hace es compararse los estudios realizados en Argentina, Brasil y Uruguay. Se comparan dos investigaciones una realizada por un equipo interdisciplinario en Aceguá (Brasil) y Aceguá (Uruguay) y una investigación realizada en Argentina en la localidad Panambá provincia de Misiones que está lindero con Brasil. De esta comparación entre las dos investigaciones surgen algunas reflexiones de los resultados de las mismas, los cuales son relevantes y convergentes. Conclusiones: 1) El sistema educativo se desentiende del hecho que, la lengua del alumno es diferente a la lengua de la enseñanza. 2) La lengua oficial es adquirida en la escuela, que se diferencia de la lengua que utiliza el alumno en el hogar, no dándosele un tratamiento adecuado a la adquisición del castellano como segunda lengua. 3) La planificación lingüística monolingüe a nivel escolar se ha transformado en un bilingüismo reductivo. 4) Existe una división en las funciones del uso de una u otra lengua. 5) La lengua utilizada por los alumnos es considerada como carente de estatus lingüístico. 6) Los padres de los alumnos se inclinan por la alfabetización en la lengua oficial. 7) La metodología utilizada por los docentes no se corresponde con la enseñanza de una segunda lengua. 8) Al terminar el primer año escolar los alumnos entienden el lenguaje de los rituales escolares, pero tienen dificultad en otros contextos. 9) Los índices de repitencia y deserción en el primer ciclo son muy elevados.

En el 2003 Luis Ernesto Behares hace algunas consideraciones sobre portugués del Uruguay y educación fronteriza. La situación pedagógico-lingüística fronteriza sólo puede ser entendida como una consecuencia del discurso pedagógico nacional omniabarcativo que se encuentra a su paso con obstáculos, en nuestro caso con una diversidad etnolingüística que la historia ha demostrado que es insalvable para la exclusiva filosofía de la “escuela para”. El problema de la educación fronteriza radica principalmente en un mandato histórico de desconocimiento de la diferencia etnolingüística del alumnado, conjugado con una actitud coercitiva en materia de pedagogía lingüística. La escuela fronteriza ha controlado y elaborado su didáctica diglósica de desconocimiento de los DPU, e imposición del español, pero no ha tenido en cuenta las interacciones espontáneas que ocurren en su seno. Esta didáctica diglósica conlleva a la insatisfacción de alumnos y maestros, e instaura a nivel de escuela un conflicto, cuyos resultados son nefastos para “el deseo de aprender y enseñar”.

Los DPU (Dialectos Portugueses del Uruguay) están en el salón de clase y su presencia no es controlable desde ninguna propuesta didáctica (es la lengua materna de niños y maestros), debe incluirse explícita y programáticamente. Por lo tanto hay dos posibles formas en que los DPU pueden estar en la escuela: 1) Un programa a punto de partida de la competencia lingüística y sociolingüística en DPU, que vaya incorporando progresivamente registros del portugués como lengua materna y de español como segunda lengua. 2) Un programa de inmersión dual de ambas lenguas.

Para el autor, los DPU son la llave de la educación fronteriza, de las formas de vida de las comunidades, de los conocimientos espontáneamente adquiridos. La escuela moderna no puede eludir este tema y debe recuperar este componente para su provecho. Es por esto que la escuela inserta en la sociedad fronteriza no puede dejar afuera aquello que es el centro de la vida cultural de frontera.

El único trabajo antecedente que involucra a la ciudad de Chuy es un diagnóstico lingüístico de la región fronteriza Uruguayo-Brasileña. Este informe data de 1989, su objetivo fundamental fue el siguiente: "Profundizar en el conocimiento de adquisición y uso de las lenguas que coexisten en zonas de frontera". Los objetivos específicos fueron: A) determinar el idioma que hablan los niños que ingresan por primera vez a la escuela, B) comprobar cómo evoluciona la adquisición del idioma nacional de los niños, tomando como referencia a 2º, 4º y 6º de primaria, C) averiguar, dados dos dominios de uso (escuela-hogar), qué lenguas se emplean en uno y otro. En este trabajo se visitaron 15 localidades fronterizas entre ellas la ciudad de Chuy.

Un hecho a destacar en el caso del Chuy y Río Branco es que se trata de localidades que cumplen con un rasgo distintivo al de otras localidades visitadas en el estudio, que es el uso de abundante producción en portugués en las entrevistas realizadas pero con bajo grado de interferencia en el español. Parecería que son zonas en que el portugués es reciente en el uso de la comunidad, es decir que sería el caso de la adquisición de una segunda lengua de forma tardía y que tiene un bajo grado de interferencia en el español. En el resto de las zonas el portugués es la primera lengua, y el español la segunda, por esto la interferencia es más alta.

Las conclusiones a que se llegaron fueron las siguientes: Toda la zona investigada puede considerarse en mayor o menor grado "fronteriza" desde el punto de vista lingüístico. Sin embargo no es una zona homogénea. Pueden reconocerse sub-zonas en las que la vitalidad del portugués y en consecuencia, su interferencia sobre el español, es mayor. De las quince localidades visitadas, en las que se encontró mayor interferencia fueron: Bernabé Rivera, Río Branco, 18 de Julio y Chuy. Aún dentro de cada una la variabilidad del portugués es muy alta.

En cuanto a los objetivos específicos, las conclusiones fueron: A) predominio mayoritario del español, B) en forma general se nota un paulatino asentamiento de los rasgos fonológicos y morfosintácticos propios del idioma nacional y C) el dominio escolar se muestra más propenso al uso del español, evidenciándose una tendencia contraria en el dominio del hogar.

Ahora daré una definición de lo que son los DPU.

DPU: Son los dialectos portugueses del Uruguay (son varios), estas hablas no son constantes sino que tienen una gran variabilidad interna, estructural, es uno de sus rasgos típicos y definidores. Tienen una inestabilidad muy grande proveniente de la inseguridad lingüística de sus hablantes. Esta inseguridad proviene de: 1) no hay para los DPU una norma fija y estandarizada para su uso, 2) existe la imposibilidad de contacto con el portugués estándar, 3) el español es traumatizante ya que intenta ser impuesto por el sistema educativo oficial.

Marco Teórico:

Para Emilio Durkheim se ha dado un cambio de paradigmas en la sociedad, la religión ha sido superada por la ciencia, la razón, este nuevo paradigma científico no es integrador como lo había sido el anterior, es acá donde entra en juego el papel que tiene la educación en la sociedad. Esta debe tener la cualidad de fijar en el sujeto ciertas

normas que le permitan a éste vivir en sociedad y poder estar integrado en ella. Para Durkheim: *"La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están aún maduras para la vida social"* (Durkheim, 1974: 16) Esta condición es absolutamente necesaria para que se hable de educación, todos los individuos nacen en una sociedad que los trasciende y por esto es que son las generaciones mayores las que inculcan en el niño las normas ya existentes en la sociedad de la que forman parte. Estas normas que le son inculcadas a las generaciones menores dependen de cada sociedad, según el momento y el desarrollo en que se encuentren. Estas normas no son productos que surgieron de un solo individuo sino que son producto de la vida en comunidad que se ha acumulado desde el pasado.

"Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño determinado número de estados físicos, intelectuales y morales que reclaman de él, por un lado la sociedad política en su conjunto, y por otro, el medio especial al que está particularmente destinado." (Durkheim, 1974: 16)

Acá se ve la influencia de la división del trabajo, cada profesión reclama una educación diferente, o sea la educación para Durkheim tendría dos etapas, una primera etapa homogénea con ciertos sentimientos y prácticas de la sociedad que se les inculca a todos los niños indistintamente de su clase social. La segunda etapa es la heterogénea, esta depende de la clase a la que pertenezca el individuo y la tarea que vaya a realizar. El papel de la educación para Durkheim es central en una sociedad ya que es capaz de darles a los individuos cierta homogeneidad fundamental para la vida colectiva, además de asegurar la diversidad y la cooperación entre ellos, esto último trae conjuntamente el desarrollo de la especialización de las actividades.

Como vemos el Sistema Educativo uruguayo no puede escapar de tener las características que ha señalado Durkheim, como sistema este no es real, sino que vemos un conjunto de prácticas y de instituciones organizadas en el tiempo, que son solidarias de las otras instituciones y las expresan. O sea como toda institución esta no puede ser cambiada a voluntad. El Sistema Educativo se les impone a los individuos de una forma u otra según el lugar y el tiempo en que se encuentren como una fuerza externa irresistible para estos. La escuela como parte del sistema educativo es la institución que cumple con la primera de las etapas que Durkheim marca, esta es la de homogeneidad.

"No hay ningún pueblo en el que no exista cierto número de ideas, de sentimientos y de prácticas que la educación debe inculcar a todos los niños indistintamente, a cualquier categoría social que pertenezcan". (Durkheim, 1974: 14)

La escuela tiene un papel en la sociedad que descansa en la importancia de brindar una base de educación común para todos los integrantes de la misma. Por ejemplo en la Edad Media tanto el siervo como el noble recibían una educación cristiana en común, ahora en sociedades más avanzadas la educación sigue presentando estos símbolos comunes a todos los integrantes de la sociedad, pero estos ya no son religiosos.

"En el curso de toda nuestra historia, se ha constituido todo un conjunto de ideas sobre la naturaleza humana, sobre la importancia respectiva de nuestras diferentes facultades, sobre el derecho y el deber, sobre la sociedad, sobre el individuo, sobre el progreso, sobre la ciencia, sobre el arte, etc, que están en la base misma de nuestro espíritu nacional; toda educación tanto la del rico como la del pobre, tanto la que conduce a las carreras liberales como la que prepara para las tareas industriales, tiene por objeto fijarlas en las conciencias" (Durkheim, 1974: 15)

En nuestro país desde 1877 existe la llamada “Ley de Educación común”, que redactara José Pedro Varela. Con esta ley se concluía que la educación en el Estado Uruguayo debía ser generalizada, obligatoria y el uso del español (“idioma nacional”) en todas las escuelas del país. Se desprende de esto lo que afirmaba Durkheim, cada sociedad se hace un cierto ideal del hombre, de lo que debe ser desde una perspectiva intelectual, física y moral; que dicho ideal sea el mismo para todos los ciudadanos y que a partir de cierto punto se diferencia según los medios particulares que toda sociedad comprende en su seno. Este ideal es uno y diverso. Como he venido diciendo el sistema educativo en su primera etapa (escuela) debe crear en el niño determinados estados físicos y mentales que la sociedad a la que pertenece considera que deben estar presentes en la conciencia de todos sus miembros. En una segunda etapa el sistema educativo debe interiorizar en la conciencia de los individuos los estados físicos y mentales del grupo social al cual pertenece el individuo.

Es de este modo que el ideal de educación de una sociedad está determinado por la sociedad en su conjunto y por cada medio social en particular. Esta es la razón por la cual la identidad nacional y la educación van de la mano.

“La sociedad no puede vivir a menos que exista entre sus miembros una suficiente homogeneidad fijando por adelantado en el alma del niño las similitudes esenciales que reclama la vida colectiva. Pero, por otro lado, sin cierta diversidad, toda cooperación se volvería imposible: la educación asegura la persistencia de esa diversidad necesaria diversificándose ella misma y especializándose”. (Durkheim, 1974: 16)

El hombre está constituido por dos seres: uno individual y otro social, el ser social es un sistema donde están las creencias religiosas, la moral, la ética, la construcción de este ser es el fin de la educación. De esta forma la sociedad crea en el individuo, un nuevo ser, moldeándolo de acuerdo a sus necesidades. El individuo desea ser moldeado por la sociedad, el hombre no es hombre sino porque vive en la misma. La sociedad mediante la educación lleva a cabo este proceso, utilizando al lenguaje que es lo que nos permite tener ideas, conceptos y poder acumular el conocimiento de la historia de la humanidad. De esta suerte de acumulación es que el hombre puede superar a los animales y esto es posible gracias a la cooperación que permite la vida en sociedad.

Un tema de importancia que toca Durkheim es que el individuo no tiene características naturales que lo hagan mejor a otro, la diferencia entre estos se da por la educación, esto significa que nadie nace destinado para cumplir una cierta función sino que puede ser educado para ella, todo está socialmente construido. El hombre no está hecho genéticamente para respetar una autoridad política o moral; construir ese ser social que es lo que le permite al hombre respetar estos y otros aspectos es el fin de la educación. El hombre es casi una tabla rasa donde la educación como instrumento de la sociedad es encargada de escribir en él las máximas morales que ella ha ido creando a lo largo de su historia, ante las cuales el hombre se ve tan inferior.

“Esa virtud creadora es, por otra parte, un privilegio especial de la educación humana.” (Durkheim, 1974: 18)

Ahora bien, si de la definición de educación se desprende, que esta tiene como objetivo principal preparar al individuo para que este pueda integrarse en el medio social en el cual está destinado a vivir, es imposible que la sociedad se desinterese de tal proceso. Es

en este punto donde surge la presencia del Estado quien debe tener el rol de ser el garante de que se ejerza la acción pedagógica en un sentido social, creando la gran alma de la patria y no dejando la educación totalmente en manos privadas.

La educación es la encargada de recordarle al maestro constantemente cuáles son las ideas, sentimientos, los cuales deben ser impresos en el niño para ponerlo en armonía con el medio social en el cual va a vivir. El estado debe ser el garante de que siempre se ejerza la acción pedagógica en un sentido social. Debe ejercer un control en que el educador debe cumplir ciertas garantías y solo él puede ser juez. El educador debe ser seguro de si mismo para poder llegar al alumno el cual es muy proclive a la imitación, esto lo hace ayudado por su mayor experiencia y conocimiento que es lo que va a potenciar su acción. El maestro debe tener algo de ese sentimiento que lo haga sentir parte de algo más grande que él, la idea de tener una misión divina. Para esto debe tener autoridad, la cual es reforzada por la confianza que se tenga en si mismo y la legitimidad de tal autoridad. Tal proceso puede verse como la explicación al fenómeno que se da en todas las escuelas, pero este proceso adquiere mayor importancia en la escuela de frontera donde el maestro hará lo posible por alfabetizar y educar a sus alumnos en español (lengua oficial del Uruguay). Ya que el uso del portugués o su dialecto es visto como algo negativo para el aprendizaje, no sólo por los maestros de la frontera sino por los mismos hablantes según lo visto en los antecedentes.

"No podría irse de manera más completa contra el fin fundamental de toda educación. Hay que saber elegir: si damos algún precio a la existencia de la sociedad ... es necesario que la educación asegure entre los ciudadanos una comunidad suficiente de ideas y de sentimientos sin los cuales toda sociedad es imposible; y para que ella pueda producir ese resultado es preciso, además que no sea totalmente abandonada al arbitrio de los particulares." (Durkheim, 1974: 26)

Para Durkheim, la educación implica varios aspectos fundamentales, como es el proceso de socialización, es algo que se produce desde lo externo hacia lo interno del individuo, también abarca a toda la personalidad del educando y no sólo los aspectos cognoscibles, recordemos que la educación debe crear en el hombre que nace como ser individual al ser social, que es lo que le permite a éste vivir en sociedad y poder verdaderamente ser humano. Otro de los aspectos que se destacan es que la educación pretende ubicar al hombre dentro de la sociedad y también ubicarlo en un lugar particular de la misma. Como dice Mariano Fernández Enguita, la educación es menos que una socialización pero más que la simple escolaridad.

En conclusión se podría decir que para Durkheim, la función de la escuela es la de ser proveedora de un cierto tipo de conocimientos que le permitirá al individuo estar integrado en la sociedad, desarrollarse en esta y ser parte de la misma. Es decir, la escuela no debe ser una institución que simplemente reproduzca la diversidad lingüística sino que esta debe asegurarse de enseñar el español.

El legado que nos dejó la ilustración es una herencia la cual no podemos negar ya sea en la política, en lo económico y también en lo educativo. Un punto en el cual todos los pensadores de la Ilustración estuvieron de acuerdo fue en que el pensamiento no debía ser obstaculizado por las barreras de la tradición, superstición o la censura eclesiástica. Fue así entonces que la educación se convirtió en un elemento fundamental para los ilustrados, que eran una minoría, pudieran utilizarla como herramienta para esparcir el

conocimiento a la mayoría de los individuos. Fue con este proceso que la iglesia fue sustituida por la escuela como el nuevo “aparato ideológico del Estado”.

“La educación aparecía así, para los ilustrados, casi como la pócima mágica llamada a terminar con los males de los que abominaban el despotismo y la opresión, la desigualdad entre los hombres, el oscurantismo y la superstición, la falta de libertad de pensamiento y la intolerancia...” (Cita Internet: Fernández Enguita, Sociedad y Educación en el Legado de la Ilustración: Crédito y Débito, en WWW3.usal.es.)

Es así que la escuela ha tenido para la sociedad un papel fundamental, como fue en la transición de la sociedad tradicional a la sociedad moderna:

1) En lo que respecta al proceso de la industrialización esta supuso un cambio dramático para las generaciones adultas, pero para las generaciones menores, esta transición de la producción de subsistencia al trabajo organizado no fue tan dramático. El instrumento para tal transición se logró con la escuela, en ella aprendieron a cumplir un horario, a trabajar con regularidad, a hacer lo que dicen cuando se le dice, a poner su capacidad de actuar a disposición de otro.

2) La formación de los Estados Nación, estos surgen de arriba hacia abajo, la escuela lo que hace es facilitar la comunicación al unificar la lengua (obligatoriedad del español en las escuelas uruguayas), inventar un pasado común, borrar la fronteras internas y subrayar las exteriores, lograr un adoctrinamiento político e ideológico.

3) Formadora de ciudadanía, se reconoce la nueva relación entre el individuo y el Estado. La educación es un instrumento esencial para la ciudadanía, hay tres formas de ciudadanía: jurídica (igualdad ante la ley), política (democracia) y social (servicios públicos, seguridad social). La educación es esencial para la vigencia de estas tres partes en especial de las dos primeras.

4) El cuarto punto al que voy a hacer referencia es lo que Mariano Fernández Enguita llamó como la modernización de las actitudes individuales. El paso de los individuos por las aulas de la escuela puede significar para algunos, la única forma de que estos puedan trascender los límites de su comunidad familiar y local (por ejemplo la zona de frontera). Por lo tanto la escuela es para algunos individuos o colectivos un instrumento de apertura hacia la “Ilustración”.

Pero como decía anteriormente la educación no puede estar exenta de las influencias externas, es así que la escuela por más que tenga como fin la igualdad de oportunidades, ésta aún no se ha podido lograr. La influencia de la sociedad más amplia o se puede decir la diferencia de los entornos sociales como la familia y la comunidad inmediata tienen una potente e innegable presencia también dentro de la escuela. Es por eso que Fernández Enguita dice:

“...la escuela no es una experiencia de laboratorio, controlable y manipulable, en la que podamos aislar a los alumnos de cualesquiera influencias externas...” (Cita Internet: Fernández Enguita, Las Condiciones de la Igualdad de Oportunidades, en WWW3.usal.es.)

Por otra parte debemos pensar si en realidad este legado que nos dejó la Ilustración en los principios que debe mantener la escuela no es, en este momento, más bien una traba

que un beneficio. Por ejemplo el multiculturalismo, las migraciones, la diversidad de la sociedad, son factores que privan de homogeneidad a las comunidades territoriales. En suma hay ciertos aspectos de la escuela como el de la igualdad de oportunidades que resulta ser un objetivo sumamente complicado para alcanzar, a pesar de que la escuela haya dado pasos enormes con respecto a esto. Temas tales como la universalización de la escolaridad, la igualdad de recursos en la escuela, igualdad formal en el tratamiento de los alumnos, neutralidad cultural, han sido aspectos que se han ido llevando a cabo pero con muchas dificultades.

De estos aspectos de la escuela hay uno de ellos que me parece que no puedo escapar a su discusión, este es el de la neutralidad cultural, lo que Bourdieu y Passeron llamaron arbitrariedad cultural. Esta lo que hace es contribuir a reproducir las relaciones entre los grupos o clases dominantes. O sea el saber que se enseña en la escuela y que esta reproduce es el saber de las clases o grupos dominantes de la sociedad. De esta forma la acción pedagógica se ejerce en el ambiente de la institución escolar reproduciendo las relaciones de fuerza que se dan en la sociedad. Esta violencia simbólica que se da en la escuela se legitima por el Sistema de Enseñanza y una autoridad pedagógica que en el caso de la escuela es una autoridad escolar.

Bourdieu comienza diciendo: *"Toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica"* (Bourdieu-Passeron, 1995: 45), justamente se trata de la imposición de la arbitrariedad cultural. Cuando hablamos de acción pedagógica debemos tener en cuenta a la autoridad pedagógica que en el caso de la escuela es la Autoridad Escolar que es el Sistema Educativo, este es el encargado de legitimar a la acción pedagógica que se manifiesta como forma de derecho de imponer su arbitrariedad cultural que es la de la clase dominante. Por lo tanto detrás de la comunicación pedagógica que se da en la escuela y que es legitimada por ley y respaldada por una institución como el Sistema Educativo, la imposición por la fuerza que se da en la escuela queda disimulada por su carácter legítimo.

"Los problemas que plantean las situaciones de bilingüismo o de biculturalismo precoces sólo dan una pálida idea de la contradicción irresoluble con la que se enfrentaría una acción pedagógica que pretendiera tomar por principio práctico del aprendizaje la afirmación teórica de la arbitrariedad de los códigos lingüísticos o culturales." (Bourdieu-Passeron, 1995: 53)

Otro elemento que acompaña a la acción pedagógica es el trabajo pedagógico, este es la duración de la inculcación de la acción pedagógica sobre el individuo, con esta imposición durante un determinado período de tiempo se logra que los individuos interioricen la arbitrariedad cultural que les es impuesta creando en ellos un habitus. Este habitus confirma la autoridad pedagógica y encubre la arbitrariedad de la cultura inculcada. En el caso de la escuela el trabajo pedagógico es el trabajo escolar que se lleva a cabo durante sus seis años, de esta forma las necesidades culturales son impuestas a los individuos, haciendo que los alumnos de la escuela interioricen de forma legítima la cultura de la clase dominante y reconozcan como ilegítima su propia arbitrariedad cultural. Es así que se dan ciertas situaciones en escuelas o liceos de Rivera, por ejemplo muchos de los alumnos se ven inhibidos al hablar por no saber bien el español y asumir que el dialecto portugués que conocen no tiene legitimidad en la escuela, además de ser sancionado por la maestra si lo hablan en clase.

Esto nos lleva a hablar del rol de la maestra, ésta es el artífice de la violencia simbólica en la escuela imponiéndole al niño una visión propia del mundo y de las cosas. Es

interesante hablar de que estas formas de imposición son muchas veces “maneras suaves” que suelen ser las formas más eficaces de ejercer el poder de la violencia simbólica.

Como decía la entrevistada: [*¿se lo corriges?*] Si claro le dices disimuladamente, hay que bien mijito..., no lo dejas en evidencia.”

Como dice Bourdieu dotar al alumno de cariño, de afecto, diminutivos cariñosos, es estar estimulándolo a la comprensión afectiva, esto es una forma de dotarse de un instrumento de represión muy efectivo y sutil.

La constitución del trabajo pedagógico como tal es correlativo al Sistema de Enseñanza, creándose así ciertas características que son fundamentales para el trabajo pedagógico. Algunas de estas características son, la enseñanza remunerada, formación de nuevos maestros, homogeneización de la organización escolar, etc.

“Un SE solo puede realizar su función propia de inculcación a condición de que produzca y reproduzca, con los medios propios de la institución, las condiciones de un TP capaz de reproducir en los límites de los medios de la institución..., un habitus tan homogéneo y tan duradero como sea posible, en el mayor número posible de destinatarios legítimos...” (Bourdieu-Passeron, 1995: 98)

Es de esta forma que los maestros con una formación homogénea y con instrumentos homogeneizadores y homogeneizados, constituyen lo que Bourdieu llama Trabajo Escolar que es la institucionalización del Trabajo Pedagógico. El Sistema Educativo al reclutar y asegurar la formación de los maestros en condiciones institucionales, les da legitimidad a los mismos para evitarles e impedirles un Trabajo Escolar que sea heterogéneo, o sea evitando toda práctica que vaya contra la función que la escuela cumple que es la reproducción. Es por esta razón que el Sistema Educativo tiene métodos para controlar el trabajo escolar, como ser, manuales, comentarios, libros del maestro, programas, instrucciones pedagógicas, etc.

Como dice Bourdieu: “... toda cultura escolar está necesariamente homogeneizada y ritualizada, o sea, “rutinizada” por y para la rutina del TE...” (Bourdieu-Passeron, 1995: 100)

Con respecto a esto por último debemos decir que para el autor la Autoridad Escolar o sea el Sistema Educativo, lo que hace es originar la ilusión de que la violencia simbólica ejercida en la escuela no mantiene ninguna relación con las relaciones de fuerza entre los grupos o clases sociales.

Mediante la violencia simbólica practicada en la escuela se lleva a cabo el proceso de dominación simbólica, esto implica el reconocimiento de la legitimidad de la lengua oficial, que los individuos adquieren por un lento proceso de adquisición. Hablar de la lengua en sentido que lo hacen los lingüistas es aceptar la definición sobre la lengua oficial de una unidad política:

“la lengua que, en los límites territoriales de esa unidad, se impone a todos los súbditos como la única legítima, tanto más imperativamente cuanto más oficial es la circunstancia...” (Bourdieu, 1985: 19)

Esta es producida por sujetos que tienen la legitimidad de producirla, como lo son los escritores, gramáticos, profesores, estos son los encargados de fijarla, codificarla,

inculcando también su dominio, no solo como cifra que permite dar equivalencia entre sonido y sentido sino que también como sistema de normas que regula las prácticas lingüísticas.

La lengua oficial está muy relacionada con el Estado, fue con su creación y con la creación de un mercado lingüístico unificado, que la lengua oficial se hizo obligatoria en ocasiones y espacios oficiales como la escuela, entre otras. Es en este momento que los gramáticos y sus agentes de imposición, los maestros pasan a estar investidos por un poder especial: *“que es el de someter universalmente a examen y a la sanción jurídica del título escolar el resultado lingüístico de los sujetos parlantes.”* (Bourdieu, 1985: 20)

De esta forma, es que, sólo con la formación del Estado fue que aparecieron los usos y funciones de la lengua estándar, que implica la formación de la nación y que Bourdieu dice que es tan impersonal y anónima como a los usos oficiales que sirve. La función de esta lengua estándar es la de normalizar los hábitos lingüísticos en la sociedad y justamente para que se cumpla con este proceso dentro de un territorio es necesario que el Estado tenga ciertas instituciones a su servicio, en la que el Sistema Escolar cumple un papel fundamental.

“[El Sistema Escolar debe] “fabricar las similitudes de donde se deriva esa comunidad de conciencia que constituye el cemento de la nación”. Y Georges Davy continúa con una evocación del maestro de escuela, maestro del habla que, por eso mismo, es un maestro del pensar: “El (maestro) actúa diariamente a través de su función sobre la facultad de expresión de cualquier idea y emoción: actúa sobre el lenguaje. Al enseñar a los niños la misma lengua, una, clara e inamovible, niños que sólo la conocen confusamente o que incluso hablan dialectos o jergas diversas, les induce ya naturalmente a ver y sentir las cosas de la misma manera; y trabaja así en la conciencia común de la nación” (Bourdieu, 1985: 22, 23)

En esta cita podemos ver que hay cierta relación con la teoría de Durkheim en el sentido de tener cierta relación con la filosofía del consenso. Se puede explicar porque en la frontera la lengua estándar es vista por los habitantes de la misma como superior, ya que esta tiene un código, en sentido de cifra que rige la lengua escrita y por lo tanto que es vista como la lengua correcta en oposición a los dialectos que son vistos como inferiores. Esta distinción adquiere su fuerza en el sistema de enseñanza, contribuyendo este a la desvalorización de las expresiones populares, rechazando la “jerga” o los dialectos e imponiendo el reconocimiento de la lengua legítima.

Pero sin duda que el rol más importante en la devaluación de los dialectos corresponde a la dialéctica entre la escuela y el mercado de trabajo, o para ser más exactos a la unión del mercado escolar (y lingüístico), relacionado con la institución de títulos académicos con valor nacional e independiente de las propiedades sociales o regionales de sus portadores, y la unificación del mercado de trabajo. Es por esto que la lengua es un elemento de distinción ya que con la constitución del mercado lingüístico se crea una legítima competencia lingüística que privilegia al hablar “correcto”, que depende del patrimonio social del individuo creándose así un beneficio de distinción en torno al uso del lenguaje “correcto”.

“Así, a través de la estructura del campo lingüístico como sistema de relaciones de fuerza propiamente lingüísticas fundadas en la desigual distribución del capital lingüístico... la estructura del espacio de los estilos expresivos reproduce en su orden la estructura de las diferencias que objetivamente separan las condiciones de existencia.” (Bourdieu, 1985: 31)

La manera en que se diferencian un habla corriente más o menos legítima de un habla formal digna de ser hablada en lo formal, es por los instrumentos de expresión como son las bibliotecas, libros, la gramática y los diccionarios. De esta forma es que los gramáticos aliados con los escritores de las academias determinan el valor de los diferentes individuos en los diferentes mercados lingüísticos.

"..., la sociología del lenguaje es lógicamente indisociable de una sociología de la educación. En tanto que el mercado lingüístico estrictamente sometido a los veredictos de los guardianes de la cultura legítima, el mercado escolar está estrictamente dominado por los productos lingüísticos de la clase dominante y tiende a sancionar las diferencias de capital preexistente: el efecto acumulado de un débil capital cultural y de la correlativa débil propensión a aumentarlo por la inversión escolar condena a las clases mas desprovistas a las sanciones del mercado escolar". (Bourdieu, 1985: 36)

Sin duda que si uno de mis ejes principales es la integración, es fundamental que explore las interacciones que existen entre los alumnos y las maestras dentro del aula. Para esto me voy a basar en la postura de Herbert Blumer, y su interaccionismo simbólico. Este se basa en tres premisas básicas:

"La primera es que el ser humano orienta sus actos hacia las cosas según lo que estas significan para él...La segunda premisa es que el significado de estas cosas se deriva de o surge como la consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo. La tercera es que los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso." (H. Blumer, 1982: 2)

El elemento del significado es crucial para los interaccionistas simbólicos, es respecto a este que las personas actúan en su medio. Es por lo tanto así que se hace imprescindible saber cual es el significado que le dan tanto los alumnos como la maestra al lenguaje (que es un objeto) refiriéndonos tanto al español estándar que es el que se enseña en la escuela como la variación del portugués (DPU ó dialectos portugueses de Uruguay) que se habla en la frontera Uruguay-Brasil. Según los estudios realizados por los lingüistas, en la frontera el idioma que se prefiere utilizar es el español estándar, dejándose de lado al DPU que es una variedad desprestigiada que queda enmarcada dentro de las situaciones informales de la vida de los individuos como por ejemplo dentro del hogar, con amigos, etc. Según esto el significado que tenga el lenguaje varía para los distintos individuos o grupos que viven en las mismas coordenadas espaciales.

A pesar de que en la frontera la población de Brasil y Uruguay conviven en este estrecho espacio geográfico, se puede decir que viven en "mundos diferentes", he ahí la necesidad de conocer los objetos que componen su mundo para entender los actos de la misma. Es así que las percepciones que tenga un niño que provenga de un hogar del lado de Brasil, con alguno de los padres brasileiros y concurra a la escuela del lado uruguayo le puede dar al portugués o a su variación un significado diferente del que le da un niño que vive del lado uruguayo y con los padres uruguayos.

A medida que los individuos interactúan entre si se va formando el significado de las cosas siendo así un producto social que se va redefiniendo con el correr del tiempo y las nuevas interacciones que se realizan en el grupo. Es claro que este proceso también trae aparejado una interpretación por parte de cada individuo en especial. Es decir que mediante las interacciones el individuo va a reinterpretar los significados que se

desprendan como productos sociales. Es así que el agente interactúa consigo mismo señalándose así mismo como debe actuar en determinada situación.

"La vida de un grupo humano constituye un vasto proceso consistente de definir al prójimo lo que ha de hacer y, al mismo tiempo en interpretar las definiciones formuladas por los demás. A través de este proceso las personas hacen que sus actividades encajen en las ajenas, a la vez que forman su propia conducta individual. La actividad conjunta y el compartimiento individual se forman dentro y a través de ese proceso continuo." (H. Blumer, 1982: 8)

El ser humano es considerado un organismo agente, es decir con la capacidad no sólo de responder a los demás en un nivel "no simbólico", o sea sin interpretar la acción que está contestando, sino que es capaz de hacer indicaciones a los otros e interpretar las que estos formulan. Como se dijo anteriormente el individuo se transforma en un "auto objeto", es decir tiene la capacidad también de concebirse a si mismo, por ejemplo se puede concebir como una persona joven, estudiante, humilde, trabajador, etc. Para que esto suceda la persona debe contemplarse desde afuera, o sea que debe ponerse en lugar de la otra persona, observarse y actuar en relación consigo mismo desde la nueva perspectiva.

"De ello se deduce que nos vemos a nosotros mismos a través del modo en el que los demás nos ven o definen..." (H. Blumer, 1982:10)

La acción colectiva o conjunta despierta el interés sociológico, como se demuestra en el comportamiento de grupos, instituciones, organizaciones y clases sociales. El comportamiento comunitario o colectivo que demuestran tener los individuos hace que las acciones de unos y otros encajen o se adapten recíprocamente. Es así que el comportamiento comunitario no pierde su rasgo constitutivo de haber sido elaborado mediante el proceso interpretativo al afrontar las situaciones que se dan dentro del colectivo en el día a día.

"El proceso interpretativo se desarrolla a través de la formulación recíproca de indicaciones entre quienes intervienen en el mismo, no solo a través de las que cada individuo se dirige a si mismo." (H. Blumer, 1982: 13)

Es por lo tanto que Blumer dice que todo análisis de la vida en sociedad o en grupos humanos debe partir del análisis de la acción, porque sencillamente tanto los grupos como las sociedades existen gracias a la acción de los individuos.

Sin duda que desde Goffman un elemento que es interesante evaluar en las escuelas de frontera es lo que el autor marca como estigma.

"La sociedad establece los medios para categorizar a las personas y el complemento de atributos que se perciben como corrientes y naturales en los miembros de cada una de esas categorías. El medio social establece las categorías de personas que en él se pueden encontrar...al encontrarnos frente a un extraño las primeras apariencias nos permiten prever en qué categoría se haya y cuales son sus atributos, es decir, su identidad social." (Goffman, 1993: 11-12)

Es así que desde el primer día de clase el alumno del hogar donde él habla es el portugués o su variedad dialectal, es clasificado por el resto de sus compañeros y la maestra en una categoría diferente a la del resto. El lenguaje en este caso podría ser el

rasgo que puede imponerse con fuerza a la atención del resto de sus compañeros y maestra haciendo que estos se alejen de él ignorando el llamado de sus restantes atributos. La teoría del estigma es una ideología construida para explicar la inferioridad de determinadas personas con ciertos atributos. Siguiendo con este razonamiento, los individuos del grupo de los llamados “normales” tiende atribuirle un elevado número de imperfecciones y al mismo tiempo algunos atributos deseables, pero no deseados por el interesado (“el diferente”), a menudo de índole sobrenatural, como por ejemplo el sexto sentido, etc. El ingreso a la escuela uruguaya por parte del alumno que habla DPU puede que marcará para este el aprendizaje del estigma o sea al ya no estar protegido por el círculo familiar, esto dará una experiencia moral determinada.

Goffman dice: “...se señala el ingreso a la escuela como la ocasión para el aprendizaje del estigma, experiencia que muchas veces se produce muy precipitadamente el primer día de clase y que se manifiesta mediante insultos, burlas, ostracismo y peleas.” (Goffman, 1993: 47)

El individuo que es estigmatizado mediante la socialización va a incorporar el punto de vista de los normales, teniendo así las creencias del grupo mayor de la sociedad, y una idea de lo que significa tener un estigma particular. Otra fase es la que aprende que tiene un estigma particular y las consecuencias de poseerlo.

También tiende a tener las mismas creencias de identidad que los otros, la sensación de ser una “persona normal”. Es posible de que perciba que aunque estos lo acepten, realmente no están dispuestos a establecer un contacto con él en igualdad de condiciones. En este caso la vergüenza puede convertirse en posibilidad central, originada cuando el individuo percibe uno de sus atributos como un defecto del cual fácilmente puede imaginarse exento.

El estigmatizado se forma una conciencia de inseguridad que trae como consecuencia ansiedad, celos, temor que los demás se burlen y le falten el respeto.

La persona estigmatizada sólo puede esperar apoyo de aquellos quienes comparten su estigma o sea que se definen como iguales. El otro que le puede brindar apoyo es lo que el autor llama los “sabios” personas que son aceptadas por el clan y frente a las cuales el estigmatizado no tendrá que ocultar sus defectos porque será aceptado.

El estudio del estigma debe tener en cuenta dos posibilidades que el estigmatizado puede tomar para tratar de adaptarse. En ella está implícita la posibilidad entre visibilidad y obstrucción. La persona estigmatizada puede, hacer un esfuerzo por que no se note demasiado el estigma, o puede tratar de reducir la tensión es decir evitar que el estigma sea consecuencia de un estudio disimulado y poder mantener la participación espontánea en el contexto de interacción.

Estrategia Metodológica:

Este trabajo de investigación está determinado por dos factores que son, integración y lenguaje. Para poder contrastar o poner a prueba mis hipótesis es necesario desarrollar más de una técnica que me permita describir lo que acontece en la realidad estudiada.

Las técnicas a utilizar serán la entrevista en profundidad de tipo semiestructurada y observación con participación pasiva. De esta manera se tendrán así varias visiones sobre el tema, o sea no solo teniendo el punto de vista de los actores entrevistados sino que mediante la observación también podré contar con mi propia versión de los hechos.

Entrevista semiestructurada:

Es guiada por un conjunto de preguntas y cuestiones básicas a explorar, pero ni la redacción exacta, ni el orden de las preguntas está predeterminado. Esta técnica de entrevista en profundidad, con su estilo abierto, dará la posibilidad a los entrevistados de transmitir en forma espontánea, con sus propias palabras y enfoques pudiendo así exteriorizar los temas sobre los cuales se les pregunta. Frente a otras técnicas cualitativas como la observación, la entrevista en profundidad tiene mayor capacidad para acceder a información la cual sería muy difícil de obtener sin la mediación de un entrevistador.

Observación con Participación Pasiva:

El investigador participante pasivo solo dispone, por definición, de roles periféricos. Esta técnica es recomendada para la clase de estudio que pretendo hacer el cual es descriptivo y exploratorio. Pudiendo así formarme mi propia visión de los hechos del fenómeno a estudiar.

Contexto:

El contexto en el cual se pretende trabajar son las escuelas de Chuy-Uruguay. Existen cuatro escuelas (datos extraídos del Monitor Educativo 2004): N° 28 que es de contexto medio y categoría urbana común, N° 107 que es de contexto favorable y de categoría urbana común, N° 88 que es de contexto muy desfavorable y es de categoría de contexto crítico. No se tendrá en cuenta la escuela N° 110 de contexto desfavorable y categoría tiempo completo, por ser en la que se aplica el programa de educación bilingüe de primaria pudiendo esta situación sesgar la investigación que quiero realizar. Se seleccionarán de las tres escuelas N° 28, N° 107 y N° 88 a dos según los criterios de heterogeneidad y accesibilidad¹. El primer criterio se traduce en la elección de dos escuelas de diferente contexto (crítico-favorable) con el propósito de abarcar las situaciones de integración de los alumnos que tienen alguno de sus padres de nacionalidad brasilera en diferentes contextos socioeconómicos. El segundo criterio se refiere a que la distancia entre las dos escuelas permita el desplazamiento frecuente entre una y otra.

Las dos escuelas seleccionadas para el estudio fueron la N° 88 y N° 28 por reunir las características apropiadas para la investigación. Primero que nada ambas cumplen con los dos criterios, el de heterogeneidad y accesibilidad, ya que la N° 88 está clasificada como contexto crítico y la N° 28 como de contexto medio y en segundo lugar permiten el desplazamiento frecuente entre una y otra.

Selección de casos:

Las entrevistas serán realizadas a las maestras y alumnos (en este último caso tanto a los que tienen alguno de sus padres de nacionalidad brasilera, como a los que tienen padres uruguayos), tanto de contexto crítico como de contexto favorable, hasta cumplir con el criterio de saturación. O sea que conforme se vayan viendo los datos una y otra vez se pueda adquirir cierta confianza empírica de que una categoría está saturada.

¹ Ver en ANEXOS datos sobre la población de las escuelas, pág 272.

Para realizar las entrevistas elegiré las clases más altas, o sea quinto ó sexto de forma que los niños tengan cierta capacidad de diálogo o de generar un cierto discurso necesario para contestar las preguntas de la entrevista. Los grupos fueron seleccionados según los datos que me dieron las directoras sobre el número de alumnos con padres brasileiros que había en cada grupo (datos que no eran oficiales o exactos ya que las escuelas no llevan un control sobre este tema). Los grupos seleccionados fueron dos 6º, el del turno matutino en la N° 88 y el del turno vespertino en la N° 28, por ser los que tenían un mayor número de alumnos con algunos de sus padres brasileiros. Cabe aclarar en este punto que recién pude saber el número exacto de alumnos con padres brasileiros en el segundo día que fui a las escuelas ya que muchos de los niños no sabían la nacionalidad de sus padres. El número total de los alumnos con padres brasileiros fue de doce, cuatro en la escuela N° 88 y ocho en la escuela N° 28. El resto de los entrevistados (alumnos con sus padres uruguayos) se los seleccionó del mismo grupo escolar de los anteriores. Con respecto a la realización de las entrevistas, estas se realizaron todas en español ya que inclusive los alumnos que tenían alguno de sus padres con nacionalidad brasileira manejaban muy bien el español. Esto lo corroboré no sólo mediante las entrevistas a los propios alumnos, sino por las entrevistas a los maestros y las observaciones en clase. Otra de las razones en la que me apoyé para tomar esta decisión fue la producción de texto de los alumnos de los dos grupos en la cual se pueden constatar errores ortográficos, gramaticales y de forma mucho más leve el problema de la mezcla entre el portugués y el español.

Para el caso de la observación que se realizó dentro del aula, decidí hacerla en estos dos grupos de 6º año donde también realicé las entrevistas, porque primero, eran los que tenían un mayor número de alumnos que tenían alguno de sus padres brasileiros pudiendo analizar así un mayor número de casos de alumnos que cumplieran con esta característica. De esta manera fortalecí el criterio de heterogeneidad del objeto de estudio sabiendo que hay una mayor cantidad y por lo tanto mayor variedad de estudiantes con padres de nacionalidad brasileira. Otras de las ventajas fue que mediante la observación pude tener una mayor confianza para dialogar con todos los alumnos entrevistados, facilitando así el discurso de los mismos durante las entrevistas.

Pautas de Entrevista:

Pauta de entrevista a la maestra:

- ¿Hace cuanto que trabajas como maestro?
- ¿Has trabajado en escuelas fuera de Chuy?
- ¿Cuántos niños hay en su clase que tengan padres brasileiros?
- ¿En general a qué año ingresan a la escuela uruguaya estos niños 1º, 2º, 3º....?
- ¿Permanecen estos alumnos en la escuela durante todo el año o es común que se cambien a otras escuelas antes de finalizarlo?
- ¿Cuáles son las razones de que vengan, estos niños que viven del lado brasileño, o tienen alguno de sus padres brasileiros, a la escuela en Uruguay?
- Con respecto al lenguaje, ¿saben cuándo están usando el portugués y cuándo usan el español?, ¿o se da la mezcla de los idiomas?
- ¿Qué tipos de ventajas y dificultades ven en uno u otro caso los maestros tanto a nivel de aprendizaje como a nivel de integración?

- ¿Has estado en la escuela cuando jugó Uruguay-Brasil a nivel de selecciones de fútbol? ¿Qué sucede con esos niños que tienen padres brasileiros, por quién hinchan?
- ¿Sabes qué idioma hablan en la casa con sus padres?
- Con respecto a la enseñanza de la lengua en una escuela como esta, de frontera, ¿el maestro se ve obligado a hacer mayor hincapié en el aprendizaje del castellano en comparación a otras escuelas que no son de frontera?
- ¿La repetición de estos niños que viven del lado brasileiro es alta en comparación con el resto de sus compañeros?, ¿y de los que repiten es factible pensar que esta repetición se deba a la influencia del portugués en los niños o no?
- ¿Es verdad que la escuela uruguaya tiene un estatus más alto que la escuela en Brasil o no?
- ¿Has tenido alumnos que sean de la comunidad árabe?
- ¿Qué me puedes decir sobre su integración en la escuela?

Pauta de entrevista a los alumnos que tienen alguno de sus padres brasileiros:

- ¿Vives del lado brasileño?
- ¿Qué nacionalidad tienen tus padres?
- ¿Qué idioma es el que hablas en casa y con cuál te sientes más a gusto para hablar?
- ¿Has ido a la escuela en Brasil?,
- ¿Por qué vienes a la escuela uruguaya y no a la brasileña?
- ¿Tiene amigos en la escuela?
- ¿Juegas junto a ellos en el recreo o no?
- ¿Fuera de la escuela tienes contactos con tus compañeros uruguayos o no?
- ¿Te gusta participar en clase o no?, Si es no, ¿es por vergüenza a que tus compañeros se burlen o que la maestra te corrija?
- ¿Tienes pensado hacer 7º, 8º, en Brasil o piensas hacer el liceo en Uruguay?, ¿Por qué?
- ¿Sabes leer y escribir en español tanto como en portugués?
- ¿Hablas en portugués en la escuela (ya sea con alguno de tus compañeros, en el recreo, etc)?
- ¿Por quién hinchas cuando juega Uruguay-Brasil a nivel de selección de fútbol?
- ¿Sos hincha de algún cuadro brasileiro y uruguayo?
- ¿Qué carnaval es el que te gusta más el brasileiro o el uruguayo?
- ¿Qué canales de televisión miras más? ¿Qué programas?

Pautas de entrevista a alumnos que tienen padres uruguayos:

- ¿Vives del lado uruguayo?
- ¿Qué nacionalidad tienen tus padres?
- ¿Qué idioma es el que hablas en casa?
- ¿Si tienes que llevar a cabo una conversación con alguien en portugués lo puedes hacer?
- ¿Cómo te llevas con tus compañeros que viven del lado brasileño?, ¿juegas con ellos en el recreo, te ves con ellos fuera de clase, son solidarios en el caso por ejemplo de compartir algún material para clase, etc?
- ¿Dentro de la escuela alguna vez los escuchaste hablar en portugués?

- ¿Notas que haya alguna diferencia en el trato que la maestra tiene con los compañeros que tienen alguno de sus padres brasileiros en comparación con el resto de la clase? (que los corrija más, etc)
- ¿A tu entender percibes que tus compañeros (que tienen alguno de sus padres brasileiros) hablan y escriben en español igual que ustedes (que tienen familia uruguaya)?, ¿o les cuesta más?
- ¿Por quién hinchas cuando juega Uruguay-Brasil a nivel de selección de fútbol?
- ¿Sos hincha de algún cuadro brasileiro y uruguayo?
- ¿Qué carnaval es el que te gusta más el brasileiro o el uruguayo?
- ¿Qué canales de televisión miras más? ¿Qué programas?

Pautas de Observación:

*** Participación: (En ficha por alumno)**

- La espontánea o sea en la que el alumno pide la palabra para participar.
 - La requerida, en la cual es la maestra que pregunta específicamente al alumno.
- (Número de veces que se da cada una)

*** Relacionamento alumno- maestra: (En ficha por alumno)**

- Las veces que lo reta al alumno, las razones.
- Las materias en que participa el alumno (lengua, matemática, ciencia, etc).
- Conversaciones con la maestra que no son estrictamente curriculares.
- Cuando la maestra le presta o no le presta atención.
- Cuando la maestra le da una ayuda especial para que trabaje, explicándole, etc.

*** Pautas de relacionamento con el resto de sus compañeros: (En ficha por alumno)**

- Prestar atención al lenguaje utilizado entre los niños en las conversaciones dentro del aula.
- La cooperación, solidaridad que existe entre los estudiantes, o no. Por ejemplo el compartir materiales, o los útiles de clase, etc.
- Si hay bromas, burlas o insultos hacia la forma de hablar de los estudiantes que hablen en portugués.

*** La ubicación en el espacio del aula de los alumnos que tienen padres brasileiros: (Este punto se elaboró en ficha aparte)**

- Diagrama del aula, con la posición de los bancos dentro del aula, la posición del escritorio de la maestra.
- Determinar el lugar en que se ubican los estudiantes que tienen alguno de sus padres brasileiro.

*** Observaciones sobre el grupo: (Este punto se elaboró en ficha aparte)**

- El número de alumnos total que concurrió a clase y el número de alumnos que concurrió a clase que tienen alguno de sus padres brasileiros, el clima del día (ejemplo días de tormenta faltaron muchos).
- Cuestiones grupales en general.
- Comentarios de compañeros con padres uruguayos.
- Comentarios de los maestros sobre los grupos.

Análisis:

Recapitemos un poco. El único antecedente existente de investigación que toma en cuenta a la ciudad de Chuy fue el estudio realizado en 1989 por lingüistas, quienes concluyeron a grandes rasgos que todas las localidades estudiadas pueden considerarse como “fronterizas”, pero que a su vez dentro de estas zonas se pueden encontrar sub zonas donde la vitalidad del portugués y en consecuencia su interferencia sobre el español es mayor. Análisis previos señalan que la zona que se encuentran entre Bernabé Rivera (Artigas) y Río Branco (Cerro Largo) son las áreas donde los DPU (Dialectos Portugueses de Uruguay) tienen mayor vitalidad. En estas zonas es donde el contacto de los DPU con el español es mayor y más conflictivo, sobre todo en el medio escolar. La localidad de Chuy junto a la de Río Branco no demuestran tener un alto grado de interferencia del portugués sobre el español, pero si buena parte de los entrevistados pudieron producir portugués durante las entrevistas cuando fue necesario. Al parecer la adquisición del portugués es reciente en la comunidad y se adquiere como segunda lengua, por esta razón la interferencia no es tan alta. Los resultados a los que llegué en mi estudio van a reforzar algunas conclusiones y reflexiones de esta investigación anterior.

Es así, que la heterogeneidad que es como objeto de estudio la frontera, lo que hace es motivar e impulsar al investigador a sumergirse entre sus dificultades y sus problemas. Ya que justamente la zona fronteriza y las comunidades bilingües no solo son diferentes entre sí en cada parte del territorio nacional, sino que se mantienen en un constante movimiento y cambio tanto a un nivel lingüístico, cultural, social y por supuesto también repercutiendo de forma distinta en lo que se refiere a los problemas escolares que puedan existir en uno u otro contexto fronterizo.

¿Qué percepción tienen los maestros sobre el lenguaje en la frontera de Chuy-Uruguay?

“La escuela es un ámbito reconocido para la implementación de la perspectiva gramatical y del buen uso lingüístico. El lenguaje no sólo es enseñado como asignatura, sino que es el medio por el cual se transmiten todos los conocimientos. La estructura del sistema educativo descansa fundamentalmente en las posibilidades comunicativas y en las funciones que el lenguaje cumple en las comunidades humanas.” (Elizaincín. A, 1981:19)

Toda esta cuestión lingüística y fronteriza nos lleva a preguntarnos como ven los maestros de la ciudad de Chuy-Uruguay al lenguaje: ¿Es un problema para ellos la “presencia del portugués en el aula” como lo es en otras partes de la frontera?

Esta pregunta la intentaré responder a través de los discursos de los propios entrevistados. A su vez, a modo de enriquecer mi análisis, me apoyaré en fragmentos de entrevistas realizadas a maestros en otros contextos de frontera como Rivera, lo cual a mi entender permitirá al lector visualizar mejor las diferencias entre las percepciones de los maestros en los diferentes contextos fronterizos.

Desde la lingüística, todos los estudios realizados en las zonas de frontera, como Rivera o la localidad de Aceguá, que toman en cuenta la percepción de los maestros o inspectores regionales sobre el tema del lenguaje, llegan a la conclusión de que el tema del bilingüismo es uno de los problemas principales o el principal problema del bajo rendimiento de los alumnos en clase. Complementando este razonamiento recurriré a

escribir algunos fragmentos de entrevistas que se realizaron a maestros e inspectores en estos contextos de frontera:

"El problema más serio es que en el hogar hablan portugués, o usan un dialecto mezcla de español y portugués. Esto dificulta seriamente el aprendizaje escolar."(Elizaincín, 1975:308)

"Los niños mezclan el portugués y el español y esto dificulta la tarea de alfabetización..." (Citrinovitz, E, 1992:17)

En la localidad de Aceguá-Uruguay: Las maestras atribuían su fracaso escolar a las condiciones particulares de tipo sociolingüístico de la región, como es muy común, a las fallas y /o defectos de los propios niños. Ellas consideran que la influencia brasilera es nociva para el aprendizaje de los niños.

Las actitudes de gran parte de los docentes en estos contextos son negativas hacia los dialectos, se da una prohibición expresa de su utilización en el aula y en el resto de las tareas escolares. Se le hace sentir al niño de alguna manera que su lengua no es útil y que en vez de ayudarlo esto le entorpecerá su vida en lo social y cultural hacia el futuro. Es por esto, que la escuela es tomada como un foco de discriminación para los alumnos que tengan una influencia fuerte del idioma portugués sobre el español, que es el idioma legitimado por el sistema escolar uruguayo.

Una de las hipótesis de este trabajo es la que radica en sostener que el factor lingüístico no va a ser un obstáculo para la integración de niños con alguno de sus padres brasileiros en la escuela uruguaya. Mientras que las declaraciones de los docentes en otros contextos de frontera son claramente contrarias, o sea que la integración de estos niños va a estar obstaculizada por una cuestión idiomática que dificulta el aprendizaje, las declaraciones de los maestros de la frontera de Chuy-Uruguay fueron bastante más moderadas con respecto al tema:

"Pero a nivel escuela en si yo no he notado una mezcla muy importante... predomina un poco más el español sobre el portugués"

"Generalmente te confunden uno o dos vocablos pero no tienen problema de lenguaje... Pero después en el convivir con la maestra y con los demás compañeros el la aprende perfectamente, no es un impedimento para no pasar de clase. Un idioma no es un impedimento..."

"...en la enseñanza mismo del idioma español de la lengua materna en la escuela no hay por ejemplo trabas, que tú digas por vivir en frontera...a veces pasa que se mezclan palabras en la conversación, en la oralidad que mezclan algunos términos portugueses, pero después no."

"Problemas del lenguaje hay pero no creo que sea tanto por la incidencia de la lengua portuguesa."

"... no es diferente a otros lugares donde yo he estado, hay de todo, hay niños que tienen mucha facilidad, hay niños que tienen un grado de dificultad medio y hay otros que tienen... La frontera me parece que no influye."

Se realizaron diecisiete entrevistas entre las que son: quince entrevistas a maestros, una a la psicóloga de las dos escuelas (Nº 28- Nº 88) y otra a la directora de la escuela Nº 28. Vale decir que ninguno de los diecisiete entrevistados numeró la cuestión lingüística como un factor problemático principal que tenga la zona, sino que lo trataron como un problema con características más generales. Es decir, el problema del lenguaje sí existe pero no se diferencia de otros puntos del país. En su discurso los maestros tienden a

asociar los problemas de aprendizaje a temas culturales, económicos, sociales, pero en ningún momento nombran al portugués como causante de este problema. Por el contrario algunos de los entrevistados hizo referencia a la frontera como una ventaja ya que el niño está en contacto con los dos idiomas, manejan tanto uno como otro sin serle muy difícil adaptarse a cualquiera de los dos.

"El problema de la lengua es un problema general que va más allá de la nacionalidad, pero hay como un querer rescatar el lenguaje tanto oral como escrito, que ha perdido calidad. Pero no creo que sea por influencia precisamente del idioma."

"El lenguaje es un área descendida en todo el país y yo pienso que en la escuela de frontera más, por el hecho de que tienen reglas del otro país... La diferencia está más que nada en estos niños que tienen padres brasileiros en el apoyo que tienen desde la casa... Importantísimo el estímulo de la familia y más en estos medios."

"... hay muchas dificultades de aprendizaje, pero por motivos más bien intelectual, o alguna dificultad específica, o por el tema nutricional también. Vienen más bien por otros lados, más bien algunas carencias a nivel de las necesidades básicas..."

"... el motivo de repetición de estos niños, en primero por ejemplo, a veces son las inasistencias, a veces el bajo nivel cultural de las madres, a veces que no se le da mucha importancia a la escuela."

"Porque acá tanto los nuestros comprenden muy bien el portugués e inclusive... por lo menos lo hablan, tal vez no lo escriben, pero comprenden porque nosotros... la televisión brasileira llega mucho acá entonces los niños nuestros se acostumbran a hablar en portugués y a entenderlo perfectamente y los otros también."

En dos de los maestros entrevistados una de las cuestiones a resaltar es que se dio una opinión positiva con respecto al uso del portugués. Para algunos de los docentes la influencia del portugués, al contrario de ser negativa, puede llegar a ser positiva. Se remarca la idea de no luchar contra el otro idioma, sino, luchar porque los alumnos se expresen correctamente en uno u otro idioma.

"...el tema no es que deje el portugués sino que maneje bien el español, porque el que viene con el portugués seguramente es porque la mamá le habla, que en la casa se hable ese idioma. La idea no es desterrar el idioma, si que aprenda el que manejamos nosotros."

"...yo diría que en el tema de lenguaje o de escritura... no es un problema o un límite para este tipo de niño sino que más bien es una ampliación del conocimiento. Conocer unas palabras del otro idioma acá en esta frontera te ayuda a subsistir o a comunicarte mejor verdad."

Estas opiniones marcan una gran diferencia con respecto a los discursos de docentes de otros contextos de frontera donde justamente el problema mayor era que los niños hablaban portugués o su dialecto en el ambiente cotidiano, como la familia, los amigos y luego en la escuela debían hablar el español. Según los maestros en Chuy esta situación se da también, pero a diferencia de otros lugares los alumnos saben diferenciar cuando hablan uno u otro idioma, es decir realizan el cambio de código dependiendo el lugar donde se encuentren y no se da esa gran interferencia del portugués sobre el español. Por el contrario, según declaraciones de los maestros, en Chuy se da un predominio del español sobre el portugués.

Un profesor de secundaria en otro contexto de frontera decía: *"Los alumnos bilingües, en esta frontera, practican imperfectamente las dos lenguas y como no las dominan se expresan pobremente y con frecuentes irregularidades en la construcción, deficiencias fonéticas, o uso indebido de la otra lengua. Vemos que muchos jóvenes con buen cociente intelectual, tienen*

bajo rendimiento." (Elizaincín. A, 1975:305) Este fenómeno es atribuido por los lingüistas a la falta de relación que existe entre la realidad lingüística y social y los planes de educación existentes.

Por otra parte, nuevamente se hacen notar las diferencias entre una localidad de frontera y otra. Los docentes en Chuy dicen:

"... acá cuando hablan conmigo, hablan en español, cuando vuelven a su casa hablan en portugués y lo hablan correctamente al español acá y correctamente al portugués allá. Y a veces cuando se ponen a hablar entre ellos se ponen a hablar en portugués perfectamente."

"... hay una buena integración de los dos idiomas, va a predominar en la casa uno más que otro, pero ya te digo predomina un poco más el español sobre el portugués."

"... yo les he cantado alguna canción en portugués ellos la diferencian y saben que es... ellos casi siempre dicen que es brasileiro pero bueno, se les enseña que es un idioma portugués y ellos diferencian claramente lo que es nuestro idioma, del portugués de ellos."

"...integran los dos lenguajes igual."

"Ella habla bárbaro en español, son separables, en la escuela se habla en español para trabajar, escribir, capaz que se notan esos términos en el patio, en el recreo, cuando están en grupo, pero conmigo no usan, cuando conversan entre ellos. Y para redactar como saben que es algo que yo voy a ver, les voy a corregir... las dificultades son las de un niño de segundo pero no influye el idioma."

Para terminar con este punto es necesario hacer la salvedad de que al tener en cuenta las diferentes opiniones de los maestros en uno u otro contexto estas no son solo geográficas, sino que probablemente también esté incidiendo el factor tiempo, es decir las entrevistas en las cuales me estoy apoyando para comparar con las realizadas en esta investigación fueron llevadas a cabo en las décadas que van del 70' al 90'. Este factor debe tenerse presente ya que las tendencias en los modelos educativos y por lo tanto también la formación de los docentes ha ido cambiando, estos cambios probablemente estén influyendo en las opiniones de estos con respecto a muchas de las situaciones en la educación como es la cuestión lingüística.

Como dice Durkheim esto es un hecho que históricamente se ha establecido y que está en una estrecha relación con la moral de las sociedades, la moral cambia cuando las sociedades cambian. O sea, es la sociedad quien nos obliga a sacarnos de nuestro interior y a tener en cuenta otros intereses a parte de los nuestros. Justamente es ella quien nos obliga a someter nuestros instintos, a oponer resistencia a nuestras pasiones y doblegar nuestros fines personales por fines más altos. Es por esto que todo sistema educativo no tiene nada de real por sí mismo sino que es el producto de un conjunto de prácticas e instituciones que se han ido organizando lentamente en el devenir de la historia. El sistema educativo es una institución que entre otras lo que hace es expresar la propia estructura de la sociedad, es decir es un sistema de conceptos que se ha ido creando y que parece haber derivado de la lógica. Los hombres de cada época se organizan voluntariamente para realizar un fin determinado, si la organización no es la misma en todas partes es porque ha habido un error en la naturaleza del objetivo al cuál se busca llegar.

Así es que el Sistema Educativo como institución se impone a los individuos en cada momento histórico de forma irresistible, siendo imposible criar nuestros hijos a voluntad, obligándonos a aceptar las costumbres que el sistema nos impone. Los niños

en la escuela deben aceptar e interiorizar ciertas normas para poder estar preparados para vivir en armonía con sus contemporáneos y este es uno de los fines del Sistema Educativo. Por lo tanto en cada momento histórico estamos delante de un Sistema Educativo diferente el cual no es creado a voluntad por los individuos sino que es producto de la vida en común y expresan la necesidad de la misma.

Al analizar las declaraciones de los maestros en distintos contextos fronterizos y también en diferentes tiempos históricos, lo que notamos es que los docentes en Chuy actualmente tienen una concepción liberal sobre el asunto. O sea, cuando se habla de comunidades en contacto y lo que se busca es la integración, se requiere el combate de los prejuicios y la discriminación.

¿Cómo se da esta situación en una escuela de frontera como Chuy? ¿Hay un reconocimiento por parte de los docentes y de los compañeros con familia uruguaya hacia los niños que tienen algunos de sus padres brasileiros o que son brasileiros? Esto implica reconocer al otro, cambiar esa imagen discriminatoria del otro, por parte de los libros de texto, de los gobiernos y en los medios de comunicación. A pesar de que la escuela uruguaya ha sido catalogada como una institución sumamente rígida, en lo referido a sus normas y en cuanto que busca la homogeneización del individuo, esta perspectiva vista desde las palabras de los maestros entrevistados no es tan así. Según sus discursos, se puede decir que estos dentro del aula demuestran cierta tolerancia y flexibilidad con respecto al tema lingüístico y cultural, así como también las autoridades de la educación.

Los docentes decían:

"...en los mismos textos de primaria, vienen en los mismos libros de estudio, textos que están en portugués o en portuñol. Para que ellos puedan interpretar, como que se hace una integración, no es el caso en esta escuela porque sea de frontera específicamente, te digo que he visto textos de sexto año que traen fragmentos en portugués o en portuñol. Inclusive hasta graciosos porque ellos con los arrastres que tienen de las otras lenguas, con los dichos, con las costumbres por ejemplo."

Con respecto al material en portugués, decían:

"...si lo leo en voz alta en español, trato de traducir, pero nunca se me dio por decirle no este material no sirve o algo así..."

"...me han traído cuentos, que como justo eran cuentos que yo ya conocía los traducía viste. Pero los traducía porque eran cuentos que yo ya conocía pero si hubieran sido cuentos que yo no estaba familiarizada no hubiera sabido de lo que hablaban, porque al no conocer yo el idioma, no se..."

"... y después por ejemplo a veces nosotros conseguimos documentales o material para trabajar, DVD o algo de eso que son en portugués y trabajas porque la mayoría entiende."

Partiendo de estos fragmentos se puede constatar, cómo, según los docentes, la imposición dura del español se sigue tratando pero de una manera diferente a otro tiempo y a otros contextos de frontera donde claramente se prohibió el uso del portugués dentro del aula. Elizaincín dice: *"Las actitudes de gran parte de los docentes...son claramente negativas con respecto al uso del dialecto. Hay prohibición expresa de su utilización en el aula y en las restantes actividades escolares."* (Elizaincín. A, 1980:199) Aparentemente los maestros entrevistados actualmente tienen incorporada esa idea

liberal de la que hablamos anteriormente, de tener cierto respeto cultural por el otro, en el sentido de mantener cierta tolerancia por la persona que percibe el mundo de otra manera.

Otra cuestión a destacar es el trato del problema desde un punto de vista diferente por parte de instituciones tales como primaria, con el tema de la inclusión de textos en portugués en sus libros cosa impensada tiempo atrás. Cabría decir que ya hace un tiempo que se viene propiciando un clima diferente en la escuela uruguaya, la visión de los maestros y autoridades ya hace tiempo que ha venido cambiando con respecto al tema lingüístico y cultural.

"Cuando el educador se da cuenta de los métodos que emplea, de su finalidad y de su razón de ser, está en situación de juzgarlos y, en consecuencia, está en disposición de modificarlos si llega a convencerse de que el objetivo a perseguir ya no es el mismo o que los medios a emplear deben ser diferentes. La reflexión es, por excelencia, la fuerza antagónica de la rutina, y la rutina es el obstáculo a los progresos necesarios." (Durkheim, 1974:52)

Como se puede ver en algunos discursos, a nivel de integración lingüística, el objetivo es asegurar que los alumnos aprendan a manejar bien el español que sin duda es uno de los fines principales que tiene la escuela en el país, lo que si cambia es la idea o el medio de cómo alcanzar o llevar adelante ese objetivo. Ya no exigen que el alumno que viene con la lengua portuguesa incorporada deba sustituirla y desplazar a esta por el español. De estos discursos se desprende uno de los ideales que tiene el Sistema Educativo, el cuál refleja en realidad el ideal de la sociedad toda. Este ideal es el mismo para todos los ciudadanos uruguayos, en este caso es la enseñanza del idioma español en la escuela. La sociedad necesita cierta homogeneidad entre sus miembros, en este caso la escuela es la institución que mediante la enseñanza del idioma español entre otras cuestiones fija en el alma de los niños las similitudes que reclama la vida en sociedad. Planteándolo de esta manera parece ser que esta forma que tiene la sociedad de moldear a los individuos es una "tortura", pero en realidad los individuos están interesados en el acatamiento, porque es así que la acción colectiva construye en nosotros por medio de la educación. Esta no busca disminuir al hombre, desnaturalizarlo, sino que precisamente hacer un esfuerzo voluntario es una de las características más esenciales del hombre.

Con respecto a esta cuestión, todos los estudios indican que los alumnos aprenden mejor una segunda lengua cuando no se les reprime el uso de la lengua materna. O sea, privarles el portugués a estos niños, no solo es perjudicial para ellos, sino que también para que la propia escuela pueda cumplir con sus propios fines. Es decir, a la sociedad se le priva de un valioso recurso en la economía crecientemente globalizada y por otro lado se entorpece el aprendizaje del español, en niños que tengan como lengua materna al portugués. Este ideal liberal de tener una cultura diversificada, donde el individuo tiene libertad para elegir dentro de su propia cultura, con qué se va a identificar, o de qué va a tomar distancia, es lo que defienden las sociedades liberales. O sea lo importante es: *"...la libertad de desenvolverse dentro de su propia cultura societal, de distanciarse a si mismos de determinados roles culturales, de elegir cuáles son las características de la cultura que vale la pena desarrollar, y cuáles carecen de valor"* (Kymlicka, W, 1996:130)

Es así que los maestros desarrollan una perspectiva liberal donde lo bueno es que halla una interacción entre las culturas, es decir que los niños en este caso puedan aprender de

una y de otra. Este proceso de interacción con la cultura brasileña no debe ser una amenaza para la integridad de nuestra cultura o de nuestra nacionalidad, como tampoco para que la escuela cumpla con sus funciones correctamente. Sino que debe ser un proceso de enriquecimiento, diversidad, donde cuestiones como el lenguaje, en el sentido de conocer otro idioma, lo que va a ser es favorecer a los individuos de una sociedad y más aún a los que viven en un contexto de frontera como Chuy. Es así que un maestro decía que conocer el otro idioma en la frontera te puede ayudar a subsistir, puede abrirle las puertas al alumno para poder trabajar del lado brasileño teniendo mayores oportunidades para insertarse en el mercado laboral.

Comparando el discurso de los docentes de una y otra escuela no se distinguen diferencias al respecto de la percepción sobre la cuestión lingüística en relación a la influencia del portugués sobre el aprendizaje de los alumnos. Más allá de que si se pueden constatar las diferencias típicas que hay entre una escuela de contexto crítico y otra de contexto favorable. Esta situación se diferencia de la realidad de otras fronteras donde según Elizaincín. A: *"los niveles altos manejan bien el español, aparte de hablar un portugués más o menos correcto. Los niveles bajos en general son monolingües en el dialecto."* (Elizaincín. A, 1980:198) Este hecho llevándolo a las observaciones y las entrevistas realizadas en una escuela de contexto crítico y una de contexto favorable no se constató.

Ahora cambiaremos de actor pasando de los discursos de los docentes para analizar los discursos de los alumnos. Antes que nada hay que decir que las opiniones que tienen los alumnos se corresponden con lo que afirmaron los docentes respecto a la influencia de la lengua portuguesa como problema en la escuela uruguaya. Ahora veremos parte de los discursos de los alumnos donde dan su opinión respecto al tema:

"Cuando escribo nunca pero si cuando estoy hablando así en clase por ejemplo en vez de decir perro digo "cachorro" (en portugués) (risas)."

"Nunca... no los confundo."

"A veces le quieres dar a una oración más sentido y yo lo mezclo, pero yo nunca lo digo en la escuela o lo escribo mezclado. Es decir nunca en vez de decir "tú" voy a decir "bo se", ahí no, no me confundo, yo digo si yo quiero."

"Si yo me entreviero a veces me sale un portugués-español ahí, por ejemplo malo en brasilero es "mao" entonces ahí me confundo."

"Capaz que alguien mezcle pero yo nunca vi."

En el caso de los alumnos se puede ver como estos coinciden con las afirmaciones de los docentes diciendo como ellos mezclan, pero no en demasía, sino que la mezcla se remite al uso de algunas palabras o términos y más que nada en la parte oral y no tanto en la escrita. Dentro de estos discursos es bueno recalcar que no se da una diferencia clara entre los entrevistados que tienen padres brasileiros y los que tienen padres uruguayos, aparentemente la opinión de ambos coincide respecto al tema sobre la "mezcla del español-portugués" en la escuela. En cuanto a los usos del portugués el Chuy no se diferencia de otras fronteras, en el sentido de que los alumnos hablan en español en la escuela, pero muchos manejan el portugués fuera de ella por ejemplo en el contexto familiar, con amigos, o en situaciones diarias de su cotidianidad como puede ser ir al supermercado del lado brasileiro, etc. Esto dicen los alumnos:

"...hablo así si tengo un pariente que no habla el español, le hablo en brasilero."

"...con mi madre hablo si en brasilero."

"...tengo muchos amigos que son brasileiros entonces tengo que hablar brasileiro con ellos."

"Cuando salía a vender rifas con Lu la de la clase, Antoni y Tainá teníamos que hablar en brasileiro a veces y decíamos: "Quiere comprar rifa" (en portugués). (Risas)"

"Con mi madre cuando hay gente conocida yo también hablo en portugués, pero con mi padre siempre en español, el no habla muy bien yo me río de él (risas)."

"...llego a casa y tengo que hablar en brasileiro con mi abuela porque mi madre no está."

"...con mi padre lo utilizamos cuando se hacen algunos festivales de folclore del lado brasileiro que nos gusta ir..."

"No yo no hablo casi en portugués, solo que venga alguien que me hable en portugués y me pregunte algo."

"...la que me enseñó fue mi madre... con ella hablamos en portugués y ahora mi padre ya también aprendió. Solo con mis amigos hablo en uruguayo."

Pasando al punto de vista de cómo los alumnos ven el aprendizaje de la lengua en la escuela por parte de los compañeros que tienen alguno de sus padres brasileiros ellos nuevamente reafirman lo dicho por los maestros. Según sus expresiones, no hay ningún hecho en sí que los lleve a pensar o a decir que estos alumnos tienen mayores dificultades que el resto del alumnado. Al contrario algunos reconocen que muchas veces son hasta mejores que los uruguayos y además argumentan que la lengua portuguesa no es tan diferente del español, por lo tanto el cambio no es tan grande.

"Si trabajan bien y a veces mejor, porque se criaron al lado de nosotros, son brasileiros para afuera pero en realidad son uruguayos."

"Si las palabras brasileiras no son tan diferentes con las del español, cambian las comas y las Ñ y eso que no se usan en el mismo lugar."

"Son iguales a los demás, ellos razonando bien así... a no ser que estén muy acostumbrados a escribir en portugués y se equivoquen algunas veces como yo porque yo a veces después que escribo me doy cuenta de los errores que se cometen."

"...me como los puntos y las comas. Igual te cuesta aunque no seas brasileiro."

Complementando estos discursos algunos de los niños que tienen sus padres brasileiros dijeron:

"Si me costó y a veces... los primeros días me costó, después como le agarre la mano ya la iba llevando ya."

"Capaz que alguien mezcle pero yo nunca vi."

"estoy en la escuela uruguaya no puedo mezclar el Brasil con el Uruguay... porque viste yo sé cantidad de brasileiro, o sea los tildes y eso son diferentes que en el español yo se porque por ejemplo en clase de computación tengo que escribir en brasileiro."

Dos alumnas con padres brasileiros decían: "Ya estamos acostumbradas a estar acá."

Lo que nos muestra el discurso de los alumnos, con respecto a la cuestión de la integración de niños con padres brasileiros, a nivel lingüístico, da cuenta en cierta medida de lo bidireccional que debe ser un proceso de integración. Es así que se debe exigir que la mayoría se adapte a la minoría, pero también que la minoría se adapte a la mayoría y según los discursos analizados hasta el momento de alumnos y maestros de estas escuelas es lo que reflejan.

Continuando este tema, otra cuestión a resaltar son los pocos actos de prohibición del idioma portugués en la escuela por parte de los maestros, esto afirmándolo desde el punto de vista de los discursos de los entrevistados, donde muy pocos recordaron

acciones de este tipo por parte de los docentes. Sólo una alumna con padres brasileiros recordó un hecho de este tipo:

"Si, en primero, que intentara leer más libros en uruguayo y eso, porque si estoy en la escuela uruguaya no puedo mezclar el Brasil con el Uruguay. Pero a la hora del recreo seguía hablando en brasileiro y entreverando un poco... Si una vez le estaba hablando a un compañero que se llamaba Federico y estaba hablándole en brasileiro y la maestra me gritó Lu y bueno después deje de hablarlo porque ya me acostumbré."

Este hecho que cuenta uno de los alumnos con padres brasileiros deja entrever una de las funciones que tiene la escuela y así también el poder y la autoridad que tienen los maestros como instrumentos del sistema educativo. Es por esto que dice Durkheim que la educación es cuestión de autoridad, es mediante esta autoridad que el maestro va moldeando y limando las asperezas del espíritu del niño. Justamente cuando varios de los alumnos entrevistados nos haban de un cierto acostumbramiento a la escuela uruguaya y que ya le "agarraron la mano", que no les cuesta tanto, están hablando del trabajo pedagógico.

"...Cuando la educación es paciente y continua, cuando no busca éxitos inmediatos y aparentes sino que prosigue con lentitud en un sentido bien determinado, sin dejarse desviar por los incidentes exteriores y las circunstancias adventicias, dispone de todos los medios necesarios para marcar profundamente las almas".

El trabajo pedagógico en la escuela, al niño solo le puede llegar si el maestro se lo revela con su conducta, con su lenguaje. Es fundamental la autoridad moral que debe tener el maestro. Es decir debe creer en su tarea, en lo importante que es, en la grandeza de la misma y que él es el órgano de una gran persona que lo supera, que es la sociedad.

Por otro lado, otra alumna contaba sobre la tolerancia de los maestros respecto a estos casos: *"Yo vi que la maestra que tuvimos el año pasado nos aguantaba lo más bien por hablar en portugués y todo eso... Porque no entendía, entonces la maestra no los iba a retar por algo que no entiende. Tal vez estaban hablando en portugués para hacerle una sorpresa a la maestra y ella no los iba a retar."*

Cuando hablamos de educación siempre estamos hablando de que se está ejerciendo una violencia simbólica, esta lo que hace es reproducir una arbitrariedad cultural que es impuesta por los grupos y clases dominantes de la sociedad. Es decir, la escuela es uno de los escenarios donde se manifiestan y se legitiman estas relaciones de poder, donde la arbitrariedad cultural es legitimada e inculcada a través de la autoridad pedagógica, que en este caso es representada por el maestro. La acción pedagógica es imposible sin considerar una autoridad pedagógica, esta impone la acción pedagógica mediante la violencia simbólica que se manifiesta de forma legítima en la escuela por medio del sistema educativo, quién es el que confiere la autoridad al maestro dándole también los métodos adecuados para la imposición de determinada arbitrariedad cultural. De esta manera la autoridad del maestro es legitimada así como se legitima el "uso de la moneda", este reconocimiento se hace de forma inconsciente por parte de los alumnos hacia el maestro, reproduciéndose así las arbitrariedades culturales de los grupos o clases dominantes.

La arbitrariedad cultural puede mostrar muchas caras, mostrarse de diferentes formas y maneras, estas varían según los momentos históricos, contextos y por supuesto del

grupo o clase que esté dominando en la sociedad. El método o manera que se imponga la arbitrariedad cultural depende de que tan alejado esté el grupo sometido de esa arbitrariedad que se quiere imponer. De esta manera, toda arbitrariedad cultural necesita y tiene una definición social del modo legítimo en que se impone.

Así como en otros tiempos y contextos fronterizos se legitimaba en la escuela ciertas acciones, que si se quiere eran coercitivas de una manera bastante explícita, por ejemplo, la prohibición de usar al lenguaje portugués o su dialecto en el aula. Hoy en día en escuelas de Chuy, los maestros difieren de estos métodos de imposición. Esto marca como los métodos de inculcación de una cierta arbitrariedad cultural, como puede ser el lenguaje, van cambiando según el momento y el contexto en que se encuentran.

Para entender mejor este cambio podemos hablar de la existencia de dos tipos ideales de formas en la que se impuso la arbitrariedad cultural, desde un punto de vista lingüístico:

- 1- **La forma directa ó tradicional:** Este tipo sería aquel en que la imposición de la arbitrariedad cultural es de una forma más directa y coercitiva. Hablando en relación al lenguaje serían las situaciones donde los maestros ven al idioma portugués o su dialecto como una amenaza, una traba u obstáculo para el aprendizaje del español en la escuela. Son las situaciones donde el maestro aplica la prohibición absoluta del portugués o su dialecto en el aula.
- 2- **La forma indirecta o no tradicional:** Sería la idea donde no hay una arbitrariedad cultural determinada, la idea donde la acción pedagógica es libre, donde el individuo debe encontrarse a si mismo, la idea liberal. En relación al lenguaje sería el maestro que permite el uso del lenguaje portugués o su dialecto en el aula sin realizar un acto de coerción directo sobre este hecho, sino que lo hace de una manera sutil y a veces de forma conciente o no.

Podemos decir que los maestros que se acercan más al tipo tradicional serían los que fueron entrevistados en las décadas del 70' u 80' y que pertenecen a otros contextos de frontera donde según los estudios lingüísticos la interferencia del lenguaje portugués en el español es mayor que en la frontera de Chuy. Por otro lado los docentes entrevistados en las escuelas de Chuy tienden a acercarse más al segundo tipo, su discurso es un discurso liberal, donde le dan prioridad no a la coerción sino a las "maneras suaves" las cuales muchas veces pueden ser una manera mucho más efectiva para ejercer la violencia simbólica. Estos apuntan más a ser tolerantes con el otro idioma, a la buena relación con el alumno, a los calificativos cariñosos, pero siempre teniendo presente que su función es hacer que los niños aprendan a usar bien el español. Este segundo tipo, no tradicional, significa armarse de un método mucho más sutil que el primero pero no por eso menos arbitrario.

Una de las cuestiones más llamativas que se pudieron constatar durante la realización del campo fue justamente como el trabajo pedagógico que se realiza en la escuela, de una manera continua, permite que los individuos generen un habitus como producto de una interiorización que se hace de modo lento y continuado hasta que llegan a sexto año. Es así que muchos de los niños que tenían padres brasileiros decían en las entrevistas ya estar acostumbrados y haberle agarrado la mano, a la escuela, al idioma español, básicamente a estar en la escuela uruguaya.

Esto último reafirma las conclusiones alcanzadas por los lingüistas años atrás, si recordamos que el trabajo pedagógico que realiza la escuela es un trabajo pedagógico

secundario y que el éxito depende directamente del trabajo pedagógico primario que es el que realiza la familia sobre el niño, se podría decir que, según las palabras de los docentes: el conjunto de enseñanzas que el alumno con alguno de sus padres brasileiros obtiene en su medio de vida cotidiano y en particular por medio de la adquisición de la lengua materna, es el adecuado para tener ciertas disposiciones lógicas que le permiten a este adaptarse a la arbitrariedad cultural que reproduce la escuela uruguaya y realizar el aprendizaje del español de manera que no se diferencia del aprendizaje de niños que tienen sus dos padres uruguayos.

La productividad del trabajo pedagógico se mide por el grado en que el habitus que produce es transferible, o sea, capaz de crear prácticas que se condicen con los principios de la arbitrariedad cultural que se impone, en todas las entrevistas realizadas tanto a los alumnos como a los docentes no surgió nunca una mención que hiciera pensar lo contrario. Por ejemplo, cuando se les preguntó cuáles eran las razones para que los niños vinieran a la escuela uruguaya y no concurrieran a la escuela brasileira, los entrevistados dieron varias respuestas, pero hubo una de estas que tanto maestros como alumnos nombraron y que se puede tomar como un habitus. Esta es la interiorización de la arbitrariedad cultural que la escuela uruguaya reproduce, es así que ambos, nombraron como una de las razones principales de la concurrencia a la escuela del lado uruguayo la idea de que esta tiene un nivel mejor que la educación que se puede conseguir en la escuela del lado brasileiro.

Los maestros:

"Los padres dicen que los mandan a la escuela uruguaya porque el nivel es mejor que el de la escuela brasileira"

"Tú los escuchas y ellos dicen que la educación uruguaya es mejor, eso es lo que escuchas en la mayoría de los casos "la educación uruguaya es mejor"... Así como que los atienden mejor, que hay otro tipo de acercamiento a los niños y a los padres ellos te dejan entrever que como que confían más en la educación uruguaya que en la brasileira."

"...en algunos casos he escuchado que como que el nivel educativo del lado nuestro, del lado uruguayo, es mejor. Inclusive a nivel locativo y toda esas cosas, yo me inclinaria a decirte que un poco es eso que lo que buscan es la mejor calidad de la educación que del lado brasileño."

"... entonces los padres que eligen la escuela uruguaya es porque creen que la calidad de la escuela uruguaya es mejor."

"Lo que ha pasado es que la escuela uruguaya al menos acá en la frontera ha tenido como un mejor historial que la educación brasileira."

Los alumnos:

"No yo pienso seguir acá, porque acá por lo menos hay buen futuro, porque allá en el lado brasileiro te enseñan diez mil veces menos de lo que te enseñan en Uruguay."

"Mira mi madre allá en las otras escuelas brasileiras dicen que del lado uruguayo te enseñan más, es más concreto, que es más difícil y eso, que cuando te recibes de algo ya te queda todo y en Brasil es más fácil que acá en el Uruguay, eso es lo que me dice mi madre."

A través de lo que cuentan los maestros como también por lo que dicen los niños, se puede percibir como los alumnos y sus familias que deciden mandarlos a la escuela uruguaya tienen interiorizados un reconocimiento legítimo de lo que son los valores

que transmite la escuela uruguaya, de lo que esta reproduce e inculca en los alumnos. Esta inculcación es deseada tanto por alumnos como por las familias de estos que decidieron mandarlos a la escuela uruguaya, provocando una cierta desvalorización de lo que es la educación del lado brasileiro. Según estas palabras podemos ver el “éxito” que tiene el trabajo pedagógico que realiza la escuela de forma continua, más allá de que algunos expresan la posibilidad de continuar sus estudios secundarios o terciarios del lado brasileiro, la mayoría está conforme con lo que brinda el Sistema Escolar uruguayo. Además de estas razones se le suman otras, que fueron dadas por ambos actores (alumnos y maestros) lo que podríamos llamar las “estrategias familiares de sobrevivencia”.

“... la escuela tiene mucha clientela que vive del lado brasileiro a nivel de todas las clases. O sea hubo una época que la gente construía del lado brasileiro porque era más barato, entonces conseguían la vivienda del lado brasileiro, pero hay en todas las clases ese tipo de niño. En todas las clases hay niños que viven del lado brasileiro.”

“Puede ser que por ese lado los papás decidan que sus hijos vengán a estudiar acá y después continúen insertándose en alguna ONG para poder tener una posibilidad mejor de empleo. Porque hay papás que no tienen la posibilidad de mandarlos a estudiar a otra ciudad.”

“Lo que pasa es que el Chuy es una población fluctuante viste, cuando esta bien vienen, cuando esta mal se van. Económicamente hablando, entonces claro, a veces consiguen una casita de este lado prestada, o ocupan, los sacan o se van a otro lado donde es más barato el alquiler y no le hacen tanto problema.”

Algunos maestros también respondieron haciendo referencia a que la concurrencia de alumnos con padres brasileiros a la escuela uruguaya muchas veces era por una cuestión de cercanía, es decir no era porque no quisieran que sus hijos tuvieran una educación con los valores que ofrece la escuela brasileira sino más bien que era una cuestión de comodidad.

“... es una opción más que nada de comodidad, de razones laborales de los padres, por razones de que vienen hermanos y vienen todos juntos, pero no por lo educativo...”

No me parece que haya un balance, que comparen una educación con la otra, que comparen algo de la identidad, que quieran que el hijo tenga una identidad de Uruguay.”

En este eje es importante destacar la respuesta de niños que tienen alguno de sus padres brasileiros y hacen referencia a la integración existente en la escuela entre los alumnos de una u otra nacionalidad.

“...me pusieron acá y después ya me acostumbré y la mayoría de mis amigas está acá entonces... Ellos ahora son mis amigos por ejemplo Romina y eso... ahora me acostumbré con los amigos y no quiero salir de la escuela uruguaya.”

“No sé pero yo quiero seguir acá en Uruguay, para seguir con mis amigos.”

“Porque todos los que vivían allí cerca que eran mis amigos vinieron acá entonces yo vine para acá también. Decidí seguir con ellos viste...”

Al preguntarles a los alumnos con algunos de sus padres brasileiros que iban a ser cuando terminaran la escuela la mayoría tiene claro que quieren continuar su educación en Uruguay, a su vez hubieron algunos que manejaron la posibilidad de irse a estudiar a San Pablo o alguna otra localidad de Brasil, ya sea por que tienen familia en el lugar o porque se piensan mudar con su familia en un futuro.

"Estoy pensando todavía, mi madre quiere que vaya al uruguayo pero mi padre quiere que vaya a Brasil, bueno ahora no se lo que quieren, porque son ellos los que deciden."
"Al Liceo capaz que lo haga ya en Brasil la Facultad allá con mis abuelos en San Pablo. Si igual que mi hermano porque ahora el está en sexto del liceo, lo termina y se va para allá, así que capaz que nos vamos toda la familia."
"Si así hago séptimo y octavo en la escuela brasileira y después sigo el Liceo allá."

Con respecto a con cual de los idiomas se sienten más cómodos ó les gusta más hablar, las respuestas estuvieron divididas entre los entrevistados, entre el español y el portugués. Esto se dio tanto en los alumnos que tienen padres brasileiros como los que tienen padres uruguayos. Es decir a la mayoría les gusta saber hablar en portugués y como veremos más adelante sienten cierta admiración sobre algunos aspectos de la cultura brasileña. Dentro de este tema algunos manifestaron que les gustaría ir a la escuela brasileira o continuar sus estudios del lado brasileiro. Nuevamente se desarrolla la idea de la interculturalidad, el deseo de desarrollar y enriquecer la propia cultura aprendiendo de la otra, esta situación es perfectamente coherente por las interacciones que se dan entre las poblaciones de ambos países.

Analizando en este caso las opiniones de los alumnos y maestros desde el punto de vista del interaccionismo simbólico, nuevamente surgen las diferencias con las declaraciones de docentes de otros contextos de frontera. Justamente, si recordamos las tres premisas del interaccionismo simbólico, debemos tener claro que es de acuerdo al significado que se le da a un objeto que las personas actúan en su medio. Según las declaraciones obtenidas en las entrevistas, si tomamos al lenguaje como un objeto, que tiene su propio significado y el cual ha ido variando de acuerdo a las interacciones que se han producido en el tiempo se puede decir claramente que la valoración del portugués por parte de docentes como alumnos ha cambiado definitivamente, o por el contrario siempre ha sido diferente según la frontera en que se esté.

Es decir se reafirma la idea de que la frontera Uruguay-Brasil no es una sola sino que son varias, son "mundos diferentes". Está ahí la necesidad de entender cómo en cada población se le da determinado significado a los objetos como el lenguaje, para así comprender las actitudes de los individuos hacia los mismos y en este caso en particular tratar de concebir mejor el por qué de determinados comportamiento y actitudes frente al lenguaje. Lo curioso es que hay una cierta desvalorización de la educación brasileira por parte de los alumnos que concurren a la escuela uruguaya, pero por otro lado, algo que revelan las entrevistas y las observaciones realizadas en las clases dan cuenta que en ciertos aspectos hay una admiración por la cultura del país vecino. Es decir una cosa es, que prefieran la escuela uruguaya y otra muy distinta que desprecien al portugués o a la cultura brasileira.

Este punto nos lleva al análisis de otra cuestión, que me planteo: **¿Cómo se da la integración de los alumnos con alguno de sus padres brasileiros, los docentes y sus compañeros uruguayos?**

"...la frontera como un todo imaginario solo existe en otra dimensión, no en la de la llamada realidad inmediata"... "la frontera no es una línea que divide A de B, sino un espacio que contiene C" (Trindade/Behares, 1996: 25).

Esta frase en mi opinión resume en parte, la manera en la cual docentes y alumnos de ambas nacionalidades de la escuela de Chuy ven al otro. Los docentes decían sobre el tema:

"Para ellos cruzar la calle... como que están demasiado integrados Chuy-Brasil con Chuy-Uruguay que les cuesta pila disociar lo que es un país de lo que es otro también. Sabes que yo hallo que hay una integración tan grande acá que no hay dificultad. Además ellos mismos los chiquitos como que no se diferencian, además no se conocen muy bien quien es brasileño y quien es uruguayo porque..."

"No hay diferencia, para los niños o para los padres, ellos ni saben quien es brasileño o no, no manejan la nacionalidad, manejan quien es amigo de él y está. Los idiomas no les ponen ninguna barrera..."

"No acá la mayoría te podría decir que un alto porcentaje de los niños de escuela vive del lado brasileño, entonces ya al vivir en una frontera es un hecho cotidiano para ellos, como que no hay diferencia ninguna. Al contrario me llama la atención que tienden a unirse en vez de separarse."

"Mira yo lo que he visto es que los niños del lado brasileño son tan uruguayos como nosotros. El hecho de que vivan del otro lado de la frontera es un detalle simplemente, porque hablan el español perfecto, hablan portugués por el tema de la televisión."

"Bueno el niño acá, que vive en esta frontera, vive, le gusta y maneja el mismo código que el niño que vive del lado brasileño."

Por otro lado los alumnos dicen:

"...hay buena relación con todos, la nacionalidad no importa, siendo buen compañero."

"...yo tengo tantos amigos del lado brasileño como del lado uruguayo. Son como nosotros solo que hablan de otra manera y hay algunos que entienden el uruguayo como yo entiendo el portugués. Es casi lo mismo, como si tuvieras un amigo uruguayo que vive a la vuelta de tu casa que es uruguayo y tienes amigos brasileños, está tienes que caminar un poco más pero nada más (risas)."

"Es buena si la relación, lo diferente es el idioma, lo otro es lo mismo."

"[Amigas] Uruguayas tengo si, somos de vernos seguido, aparte las veo acá en la escuela. A veces después de clase no porque mi madre me hace hacer los deberes. Y brasileñas tengo si, una es Verónica que va a la escuela brasileña y tengo más aunque ahora no muchas porque se fueron."

"Yo tengo menos brasileños que uruguayos, tengo unos diez amigos del lado brasileño y del lado uruguayo tengo unos diez mil amigos..."

"...Virginia la que estaba sentada conmigo vive del lado brasileño entonces yo ta... no se si los padres son brasileños o son uruguayos sin embargo es mi mejor amiga."

Esta percepción que se tiene sobre la integración de los alumnos con padres uruguayos-brasileños en la escuela, lo que hace es reforzar la idea de la interculturalidad que existe en los discursos de los maestros. Es decir se debe tener en cuenta que para existir una sociedad o un sistema educativo intercultural se necesita no solo ponerle atención al uso de dos lenguas, que en este caso son el español-portugués. Es decir se puede ser bilingüe y no intercultural. La interculturalidad va más allá del uso de los distintos lenguajes, se relaciona más con las actitudes de respeto y reconocimiento por "el otro" que pueden existir dentro del sistema educativo y en la sociedad misma por parte de los individuos. Es decir en el caso de la escuela, entre los maestros, los alumnos uruguayos y los alumnos que tienen alguno de sus padres brasileños o que inclusive ellos mismos son brasileños.

Principalmente las citas de los alumnos nos hacen ver la actitud positiva que tienen entre ellos, ya sea los que tienen padres uruguayos como los que tienen padres brasileiros. Son individuos que están dispuestos a aprender de los estilos de vida diferentes al suyo, dispuestos a ver las cosas desde el otro lado, según estos discursos todos los alumnos se sienten cómodos interactuando entre unos y otros no importando la nacionalidad de los padres o de que lado de la frontera vivan. Para ellos la nacionalidad y el lenguaje que tiene otro niño no es un impedimento para ser su amigo o integrarlo a su propio grupo.

El ciudadano intercultural: *"En particular, es alguien que es curioso, en vez de temeroso, con respecto a otras culturas y personas; alguien que está abierto a aprender de otros estilos de vida, y dispuesto a considerar cómo se ven las cosas desde el punto de vista de otra gente, en vez de asumir su perspectiva o modo de vida heredado como superior; alguien que se siente cómodo interactuando con personas de diferentes ambientes, etc."* (Kymlicka. W, 2002:13)

Este creciente interculturalismo se dice es cada vez más necesario por el proceso de globalización que está ocurriendo en todo el mundo. Hoy en día pocos grupos ya sean minoritarios o mayoritarios se pueden mantener en un estado de interdependencia, es así que todos deben aprender a tratar "el otro", es decir con personas de otros grupos.

Otro punto que es relevante para ver la integración existente en la escuela de frontera, son algunas palabras de los maestros referidas a la cultura árabe que existe en la localidad de Chuy. En este punto nuevamente hacen notar el rasgo de interculturalidad que según los entrevistados hace tiempo existe en esta zona:

"En el idioma por ejemplo pocas palabras ordenaban y las compartían en la clase, les enseñaban a los compañeros, eso en el colegio internacional. Si, por ejemplo, buen día, permiso, muchas gracias, el nombre de alguna comida. Ellos compartían eso, como un juego lo tomaban."

"Pasa que son árabes, tienen su cultura, son musulmanes pero acá me parece que hablan español. O sea conviven con una cultura a la cual se adaptan."

"Los que tenemos acá en este momentos, son hijos... digamos no son palestinos puros o hijos de árabes puros son mezcla de árabe uruguayo, árabe brasileiro. Se ha dejado lo que históricamente se considera su condición viste, ya hay una mezcla que los hace más flexibles en cuanto a las creencias, la educación y todo eso... K1 es hijo de árabe, tu viste que no hay diferencia, las diferencias son por sus características personales no por su condición racial... No hay problemas y nunca lo hubo... en la época que si tenía árabes con sus características físicas diferentes, yo nunca vi problemas de integración."

Una alumna decía:

"K1 es a veces el que habla algunas palabrotas en árabe y la maestra como no entiende deja quieto... y después los otros gurises que son mucho más vivos se la traducen y la maestra se enoja... Si alguna, por ejemplo "saramuta" es hijo de puta, eso porque lo he escuchado a K1 decir esas cosas."

De acuerdo a estas declaraciones, el tema de actitud intercultural no solo se da entre la nacionalidad brasileira y uruguaya, sino que también se encuentra en la actitud de aceptar o de integrar por parte de los maestros y estudiantes a esta cultura minoritaria que hace tiempo forma parte del abanico cultural de la ciudad de Chuy y que también concurren a la escuela como es el caso de los árabes.

Estas actitudes que dan cuenta en sus discursos los entrevistados, rompen con una de las ideas de tensión que presenta Kymlicka, que es la que se puede dar entre: Interculturalismo Local contra Interculturalismo Cosmopolita. Por ejemplo esta posible tensión que puede darse remite a lo siguiente: ¿de que cultura nos conviene aprender? ¿Nos conviene aprender un lenguaje mundial como el inglés o un lenguaje vecino hablado por unos pocos? Por supuesto que viendo este tema dentro de mi objeto de investigación que son las relaciones entre los alumnos que son brasileros o tienen alguno de sus padres brasileros, los alumnos uruguayos y los docentes se da la cuestión de que los uruguayos en realidad no conviven en este caso específico con una cultura minoritaria sino que tienen a su lado una cultura muy fuerte y poderosa como es la de Brasil y con la cual interactúan continuamente en su cotidianeidad. Pero a su vez, cuando los docentes y algunos alumnos hicieron referencia a una cultura minoritaria como la musulmana, tampoco expresaron ningún tipo de rechazo hacia ella o notaron que hubiera algún tipo de dificultad con las personas pertenecientes a esta comunidad en la escuela.

Estos discursos de los docentes que hacen referencia a la integración, a la no estigmatización del alumno que tiene alguno de sus padres brasileros se refuerza con lo observado en el aula.

Partiendo del supuesto de que la observación se realizó en dos aulas de sexto año y tomando al aula como el espacio en el cual los niños comparten sus vivencias, se puede decir que la misma es un espacio donde día a día los alumnos y maestros reconstruyen sus significados. Después de realizar observaciones durante diez días se puede ver como los espacios del salón se van remodelando con carteleros que hacen los alumnos, con plantas, la biblioteca, etc. Estas cuestiones hacen que el salón sea un espacio con el cuál el grupo se familiariza y en el cual construye sus relaciones. En estos espacios es donde se pudo observar identificando previamente a los alumnos que tenían alguno de sus padres brasileros, sus actitudes, su participación, su distribución en el espacio, si participaban en las actividades de clase tanto con la maestra como con sus compañeros uruguayos. Es decir si demostraban tener una buena recepción de lo que la maestra daba en clase así como también si esta tenía algún modo de comportamiento diferente con los mismos. Por otro lado observar también las relaciones con sus compañeros uruguayos, si realizaban equipos que fueran realmente cooperativos, si compartían sus útiles, en general como se daba el compañerismo en la clase.

Lo constatado en estas observaciones reafirma lo contado por los entrevistados, en todas estas instancias de participación, de compañerismo, los alumnos uruguayos y los que tenían alguno de sus padres brasileros compartían útiles, hacían equipos de forma conjunta dialogando y aprendiendo entre todos. Se podría decir que en ambas clases había un ambiente igualitario y acogedor para todos, para los alumnos y los maestros. La atención prestada por el maestro no se centraba en cierto tipo de alumno, así como tampoco la participación de los alumnos que tenían alguno de sus padres brasileros era menor en comparación a la de sus pares uruguayos.

Al hablar de la ubicación en el espacio² se puede constatar que no existía ningún tipo de exclusión por parte de estos alumnos con respecto al resto de la clase. Al contrario

² Ver diagramas en pág 271

estos se encontraban diseminados por todo el aula y mantenían buenas relaciones con el resto. Otra de las cuestiones a destacar es el tema de la nacionalidad, muy pocos de los niños sabían decir la nacionalidad de sus padres con exactitud, así como tampoco los maestros, estos sí sabían la del niño pero no la de sus padres. Este hecho dice algo que refuerza la hipótesis de la no estigmatización en las escuelas de Chuy del niño que tiene algunos de sus padres brasileños, al menos desde el punto de vista lingüístico, ya sea por parte de los alumnos como por parte de los maestros. Es decir los atributos de la nacionalidad, o el idioma, que el alumno trae desde la casa en el caso de éstos alumnos no sería un atributo que se use por los demás compañeros para marcarlo o diferenciarlo y tampoco será un atributo que no sea deseado.

Viendo este hecho desde la teoría del estigma, donde el mundo social establece categorías de personas, atribuyéndoles a los “diferentes” ciertos atributos personales que en general no son queridos por los mismos, no se utilizan los elementos como la nacionalidad o el uso del lenguaje para estos fines. Es decir no se estigmatiza a los alumnos por tener una nacionalidad diferente o manejar en cierta forma otro idioma el cuál hablan en la casa o lo hablan mismo con sus compañeros. En definitiva estas situaciones que se dieron con respecto a la nacionalidad y el lenguaje, ayudan a dar cuenta que estos dos atributos como son la nacionalidad y el idioma, no son elementos que en las escuelas de Chuy sirvan para encintar a los individuos y calificarlos como “diferentes”, ya sea por parte de los maestros como por parte de los alumnos que son uruguayos.

Sumado a esto está el tema del gusto por el lenguaje portugués que nombré anteriormente, es decir a muchos niños uruguayos les gusta saber hablar en portugués y en este punto es importante recalcar cosas que surgieron en las entrevistas y en las observaciones, una de estas cosas es el gusto de todos los alumnos sin hacer distinción por los medios de comunicación brasileños así como también una mayor preferencia por el carnaval brasileño y el fútbol. Es decir, es interesante según lo observado y lo surgido de las entrevistas, ver como los alumnos a pesar de tener determinadas disposiciones lógicas para adaptarse e interiorizar el conocimiento, normas y valores que brinda la escuela, también tienen un gran gusto por la cultura brasileña como es el agrado por el portugués, el cual entienden y hablan.

Además de decirlo durante las entrevistas explícitamente esto también lo pude constatar en las observaciones. Muchas veces escuché conversaciones entre los alumnos en las cuales se contaban chistes en portugués, o también hablaban y hacían bromas sobre algunos programas cómicos de la televisión brasileña. Otras ocasiones en que se pudo constatar el uso del portugués fueron durante alguna discusión entre compañeros, donde se insultaron, etc. Con respecto al fútbol tampoco faltaron las camisetas de algunos cuadros de Brasil, como algunos también que durante las entrevistas me dijeron que hinchaban por la selección del país Norteño antes que por Uruguay. Y he aquí en este punto una de las cosas que llama más la atención, que es, como a pesar de tener a Brasil tan cerca y a pesar de que en su cotidianeidad fuera de la escuela se ven rodeados de lo que es la cultura brasileña estos niños en especial los que tienen alguno de sus padres brasileños pueden según las entrevistas y observaciones adaptarse o integrarse en buena forma a la escuela uruguaya.

Es en este punto es donde a mi entender cobra importancia aquella frase donde la frontera no es un espacio que contenga A y B, sino que contiene C. Esta frase nos lleva

a preguntarnos como está formado ese “C”. Es decir, la escuela es una institución que se encuentra dentro de una comunidad, en el caso de la frontera esta es una comunidad con características muy particulares que hacen que la misma se diferencie del resto, dándose así en la escuela ciertas instancias que se distinguen de lo que pueda pasar en escuelas del resto del país. Una de estas cuestiones son los aspectos netamente culturales, en especial aspectos como son los medios de comunicación, los cuales han cobrado gran poder en esta era de la información. Por esto es importante ver como ven los propios actores a los medios y que sienten los docentes con respecto a este tema. **¿Qué importancia tienen los medios de comunicación tanto para los niños, como para los maestros de una localidad de frontera como Chuy?** Lugar donde medios uruguayos y brasileños comparten la audiencia de ambos países, Brasil y Uruguay.

En la actualidad los medios de comunicación abarcan gran parte de la vida de un individuo y de la sociedad toda. Estos medios de comunicación influyen en el individuo en varios aspectos como son: comerciales, informativos, educativos, etc. La ciudad de Chuy y por lo tanto sus habitantes no escapan a la realidad que viven otras fronteras del norte del país donde: “...*nuestro país es tributario, en este momento, de los medios de difusión del país norteno. A toda hora del día y de la noche irrumpen estos medios de comunicación en los hogares uruguayos pobladores de esa extensa zona...*” (Academia Nacional de Letras, 1982:36). Es decir, la gran difusión de los medios de comunicación brasileños como por ejemplo es la televisión, predisponen a toda la población de frontera tanto brasileiros como uruguayos a ver y escuchar programas que como es natural son hablados en portugués.

La calidad y el atractivo de los medios de comunicación brasileños inducen a que los individuos que son uruguayos se vean inmersos en un medio lingüístico que les es ajeno, pero esta situación ha sido la clave para que a su vez estos se apropien del mismo. Así como los extranjeros aprenden la lengua del país por el simple contacto cotidiano con ella, también sucede lo mismo en las localidades de frontera con Brasil. Este aprendizaje no se da en una forma rígida sino que por el contrario, se da con el interés y la emoción que provocan las emisiones radiales y televisivas. Siguiendo con este razonamiento recordaremos que es lo que dicen los maestros respecto al tema:

“La mayoría mira televisión brasileira, a pesar de que acá tenemos la televisión nacional. Todo eso porque ellos están acostumbrados a la televisión brasileira, porque hasta hace poco tiempo era lo único que veían.”

“...el portugués lo manejan bien de bien. Si, si, yo te digo por las novelas o por las películas”.

“Pero el idioma lo mezclan porque ellos viven con la televisión brasileña a la par de los canales uruguayos.”

“...hablan portugués por el tema de la televisión.”

“...hablan si, yo estoy segura que hablan, salvo que no vean televisión brasileña de repente, pero yo diría que si, que ellos dominan bien los dos idiomas.”

“...están viendo todo el tiempo en la televisión, en las cosas que compran para la casa en el supermercado. Están muy invadidos por todo ese vocabulario entonces es difícil sacarlo.”

Los maestros en sus discursos reconocen en especial a la televisión como “ese gran maestro” de portugués que a toda hora del día se encuentra encendido en los hogares de la población local con programación del país vecino. En este punto vale recalcar que no hubo uno solo de los alumnos entrevistados que dijera que no mira televisión brasileira,

la gran mayoría de los niños mira la Globo y los programas preferidos son los dibujitos y las telenovelas.

También es necesario reconocer, que desde luego, no solo la lengua portuguesa se aprende por medio de la televisión sino: "...en las citadas emisiones: es la realidad, el pasado y el presente brasileño en forma prioritaria, donde nuestro quehacer nacional, nuestras vida y nuestros problemas, son vistos con perspectivas de país aunque vecino, ajeno, o simplemente ignoran." (Academia Nacional de Letras, 1982:38) Los maestros decían entonces:

"Son gurises que muchos de ellos son criados en la calle, entonces captan lo que más le llega y muchas veces le llega mucho más lo brasileiro que lo uruguayo."

"Y la mayoría de los niños hinchán por Brasil porque se da como un afianzamiento cultural. No ven en esta zona a Uruguay como su país ni a Brasil como su país es más bien como una mezcla para el lado que le conviene ellos van. Es un entrevero cultural."

"Porque claro al tener la televisión, veinticuatro horas por día miran la televisión brasileira, ellos de Brasil te saben todo, saben mucho, saben lo que pasó en Brasil, la noticia bomba de Brasil y de Uruguay prácticamente no te conocen... Ellos son más asociados de Brasil por un tema deportivo, por un tema más que nada de televisión, viste medio masivo de comunicación."

"...ellos consumen cosas como, la música es brasileira, las novelas son brasileiras, entonces en la casas consumen brasileiro, entonces no es porque no quieran esa cultura para los hijos, esos valores porque es lo que consumen más."

"Si miran televisión brasileña, no solo los que viven del lado brasileiro sino los que viven del lado uruguayo también. Saben mucho más... yo por ejemplo les hablaba de las plantas de celulosa que tu viste que en todo el país... todo el mundo ya tiene idea y acá como que esas cosas no llegaban tanto."

"Porque existe en esta sociedad, estoy hablando de la ciudad y en esta cultura una gran valorización de aquellos aspectos y aquello que es valorizado en Brasil. Son muchos, pero por ejemplo la música que se escucha y que ellos saben y que la viven porque ellos la sienten, es la brasileña. Los programas de televisión son brasileños, las marcas que más conocen son brasileiras... si les das a elegir entre muchísimas cosas la mayoría de la gente de acá te va a elegir las cosas brasileiras."

Más allá de la visión que tienen los maestros sobre la diversidad cultural que ven en los alumnos de la escuela, es de considerar que, todos estos materiales culturales de origen brasileiro que son consumidos por los alumnos indudablemente tienen sus límites. Estos se encuentran disponibles gracias a que se han convertido en parte del léxico de la vida social, se expresan en las prácticas sociales basadas en una lengua compartida que es extranjera, pero a la cuál se encuentra expuesta toda la población entre otras cosas gracias a los medios de comunicación del país vecino. Es decir las obras culturales que se consumen en la frontera de Chuy han resultado accesibles a la población en parte por los medios de comunicación, e históricamente por el intercambio que se ha producido entre las poblaciones de uno y otro país. Desde el punto de vista de los alumnos nuevamente no se puede marcar una diferencia clara entre los que tienen padres uruguayos y brasileiros con respecto al tema cultural, desde el principio todos los niños en las entrevistas dijeron que la televisión que más miraban era la brasileira.

Los maestros ven en los medios de comunicación ese "maestro" que lo que hace es inculcar al igual que la escuela una arbitrariedad cultural, la cual es adquirida por la población de frontera independientemente de si son uruguayos o brasileiros. Es decir este gusto o fascinación en algunos casos por aspectos de la cultura del país vecino, los

maestros se lo adjudican al poder de los medios masivos de comunicación, los cuales en el caso de Chuy, los que tenían más llegada a la población eran los medios de Brasil. Con respecto a las opiniones sobre fútbol y sobre carnaval, también acá las diferencias no se pueden delimitar tan claramente ya que hay casos de uruguayos que hinchaban por Brasil, como también hay uruguayos que les gusta más el carnaval brasileiro.

Una alumna uruguaya decía:

"El carnaval acá comparándolo con el otro es mucho más aburrido, a mi me gusta más el del lado brasileño que es mucho más divertido, más alegre."

Un alumno con madre brasileira decía:

"Fa... ahí ya es difícil, mira Brasil país vecino yo ya estoy acostumbrado, yo hincho por el que gane. Si juegan en contra hincho por el que gane no me quedo triste porque uno pierda, yo hincho por el que gane y está."

Es en este punto donde volveré a retomar las premisas del interaccionismo simbólico, recordando que las personas actúan de acuerdo al significado que le dan a las cosas. Este significado se forma en dos instancias una interna y otra externa. Por un lado el significado de las cosas se construye de la interacción con los demás y por otro lado en la parte interior del individuo consigo mismo, o sea lo que hace es interpretar y verificar este significado indicándose a sí mismo como debe actuar según la situación en la que se encuentre. Los niños en las entrevistas demostraron valorar en buena forma la cultura brasileira, en los que respecta a los temas musicales, TV, fútbol, carnaval, todas estas costumbres, valores, o tradiciones de la población de frontera de Chuy se derivan claramente de lo que las personas hacen. Y es así que los niños ensamblan su actividad en torno a estos materiales culturales de Brasil, dándole a estos una cierta valoración y actuando en determinadas situaciones de acuerdo al significado que se les atribuye. Esta es la razón que según Blumer, la interacción social forma el comportamiento humano, indicándole al sujeto como lograr una línea de integración o de ensamblaje en las actividades de los demás. Es así que la naturaleza de un objeto depende del significado que este encierre. Blumer argumenta: *"El significado determina el modo en que una persona ve el objeto, la manera en que está dispuesta a actuar con respecto al mismo y la forma en la cuál se dispone a hablar de él"* (Blumer. H, 1982: 11)

Ahora algunas de las palabras de los niños entrevistados sobre los materiales culturales de los que hablamos:

"...me gusta el Globo Reporter que habla sobre animales, sobre la naturaleza y a veces sobre trabajos y eso. Y del uruguayo también me gustan los informativos y los dibujos... yo todos los años desfilé, el carnaval brasileiro me encanta. Yo siempre desfilo del lado brasileiro... El carnaval acá comparándolo con el otro es mucho más aburrido, a mi me gusta más el del lado brasileño que es mucho más divertido, más alegre."

"Televisión si miro la brasileira, miro la Globo, miro todo tipo de programas, por ejemplo novelas y eso con mi abuela."

"Yo miro el brasileiro, la Globo, miro dibujitos, Bob Esponja en portugués, de las novelas me gusta "Paginas de la Vida", "Pena llata" (risas)."

"[Me gusta el carnaval brasileiro] Porque hay mujeres mucho más bonitas en el brasileiro... A mi me gusta el brasileiro, ta buenazo."

"Yo siempre hinché por Brasil cuando juega contra Uruguay."

Estas opiniones no varían por la nacionalidad que tengan los padres o los niños mismos, es decir, cuando se habla sobre lo que es la TV, no hubo ninguno de los entrevistados que no mirará la televisión brasileira. Después con respecto al carnaval, es algo bastante variable, ya que hubo muchos de los entrevistados con padres uruguayos que les gustaba más el carnaval brasileiro, inclusive que participaban en el carnaval del lado brasileiro. Con respecto al fútbol también se dio algún caso de uruguayo que hinchaba más por Brasil, antes que por Uruguay, pero fueron una porción pequeña de los entrevistados. Por supuesto que estas cuestiones se dan porque como se mencionó antes, estas obras culturales son accesibles a toda la población de frontera sin distinción de nacionalidades.

Conclusiones:

He apoyado este trabajo sobre dos hipótesis: La primera es que partiendo desde un contexto de frontera como la ciudad de Chuy, se encontrará que la integración de los alumnos que tienen alguno de sus padres de nacionalidad brasileira en la escuela uruguaya no es obstaculizada por el factor lingüístico. La segunda es, que a pesar de las diferencias a nivel lingüístico la presencia de los alumnos que tienen alguno de sus padres de nacionalidad brasileira en la escuela uruguaya no va a estar marcada por el estigma, es decir marcado por ese atributo especial que produce el descrédito. Según el material empírico recogido estas hipótesis parecen haberse confirmado.

Por un lado los maestros, ¿perciben alguna diferencia o dificultad por parte de los niños que tienen alguno de sus padres brasileiros? Según sus discursos no. Cabe decir que estos tuvieron un carácter bastante homogéneo con respecto al tema, tanto los de la escuela N° 88, que es calificada como contexto crítico, como los docentes de la N° 28 calificada como contexto favorable.

Viendo a la integración desde un punto de vista académico, los docentes ven como un problema más al tema del lenguaje portugués en los alumnos, pero está muy lejos de llegar a ser uno de los obstáculos principales para el aprendizaje como si fue tomado por los docentes de otras escuelas que están en la frontera Uruguay-Brasil. Los maestros descontextualizaron el tema haciendo referencia del problema lingüístico como algo general que ocurre en todas las escuelas del país y si marcaron como problemas principales lo sociocultural, en el apoyo que tienen desde la casa los alumnos, etc.

Se debe recalcar como alguno de los maestros entrevistados nombró al portugués como un beneficio el cual tienen los niños de la frontera, por ejemplo permitiendo que estos tengan mejores posibilidades laborales en el futuro. Es decir que algunos docentes lo ven como algo positivo, siempre y cuando los alumnos no lo mezclen con el español y que la escuela siga cumpliendo con sus funciones dentro de las cuales está la enseñanza del mismo. Lo importante es el reconocimiento que estos le dan al hecho de que hay niños que hablan portugués en sus casas con sus familias y esa idea de respeto y valoración hacia el otro idioma es lo que maraca la diferencia con otras fronteras y otras épocas, en donde este reconocimiento no se daba.

Si comparamos los discursos de los maestros de Chuy con los de otras zonas fronterizas también se puede constatar un relativo éxito en lo que respecta a los métodos de inculcación de la escuela, es decir ahora tenemos maestros mucho más flexibles, con una concepción liberal sobre el tema. Se trata de educar en la solidaridad, cooperación,

dándole al niño “mayor libertad”. *“El maestro hábil sabe hacer lo que es necesario, sin poder decir cuales son las razones que justifican los procedimientos que emplea....”* (Durkheim, 1974:47) Es decir que nos encontramos, no con un maestro insensible a la realidades sociales que vive la población de frontera o a un sistema escolar rígido, sino que nos encontramos con un maestro liberal y con una escuela intercultural, en donde las actitudes negativas hacia el bilingüismo no se dan de manera tan fuertes como se dan en otras fronteras del territorio nacional y en donde muchos reconocen las ventajas culturales y sociales de poder hablar otro idioma.

Cabe aclarar que en los últimos trabajos realizados por Ana María Carvalho en Rivera también se dio que los maestros demostraron mayor conciencia en cuanto al valor cultural y afectivo del portugués uruguayo. Es decir todos contestaron que los estudiantes hablaban ambos idiomas y por lo tanto reconocían el bilingüismo, así como también algunos maestros tuvieron actitudes positivas hacia el idioma portugués haciendo referencia a las ventajas de hablar otro idioma. Estas respuestas positivas acerca del portugués, en otros contextos de frontera, dan cuenta de la diferente formación que en este momento reciben los docentes teniendo sin lugar a dudas una mayor sensibilidad con respecto al tema a diferencia de lo que sucedía en otros momentos históricos.

Hablando de los maestros se puede nombrar esta tendencia de “reconocimiento del otro” en otras fronteras como la de Rivera, pero no en todas sucede lo mismo, las entrevistas realizadas por Carvalho en Artigas dieron cuenta de que muchos maestros no reconocen la realidad sociolingüística de la zona al negar que en la escuela hay niños que son monolingües en portugués. Una de las diferencias que está más marcada en la frontera de Chuy con respecto a otras fronteras, es lo que tiene que ver con la elección de los idiomas y la estratificación social. Mientras en otras fronteras el portugués o su dialecto es hablado principalmente en la periferia de la ciudad y el español esta más asociado a las clases medias las cuales viven más cerca del centro de la ciudad, en Chuy no sucede lo mismo. Según la información recabada durante el trabajo de campo, en el cuál se concurre a dos escuelas de diferente contexto, donde una es de contexto crítico y está ubicada en la periferia de la ciudad y la otra es de contexto favorable y está ubicada cerca del centro, no se notó ninguna diferencia con respecto a la estratificación del lenguaje de la cual hablan otros trabajos en otros contextos de frontera.

Es decir tanto en las entrevistas como en las observaciones, e inclusive en las redacciones que escribían los niños en clase, la mezcla del español y el portugués no se diferenciaba según el contexto geográfico en que se encontrara la escuela. Si existían las diferencias típicas que se dan entre una escuela de uno u otro contexto, como ser por ejemplo el desarrollo del lenguaje escrito en un caso o en otro. Los alumnos que concurrían a la escuela de contexto favorable tenían un mejor manejo del lenguaje escrito de los que concurrían a la escuela de contexto crítico. Pero no hubo ningún hecho que me lleve a decir que la ubicación geográfica de la escuela este relacionada con que alumnos hablen mejor o peor el español, o utilicen más o menos el portugués o su dialecto.

Con respecto a la prohibición del idioma portugués o su dialecto en el aula se puede decir que los alumnos no son castigados por el uso del mismo, es decir durante las observaciones no surgió nunca un acto de coerción directo del maestro sobre el alumno por este tema. A su vez la mayoría de los alumnos entrevistados, tampoco recordaron

actos de prohibición explícitos por parte de los docentes. De esta manera es que se puede hablar de dos tipos de maestro: por un lado el que impone una coerción directa o tradicional y el que impone una coerción indirecta o no tradicional, para inculcar lo que Bourdieu llama arbitrariedad cultural. Viendo estos dos tipos ideales de inculcación en la escuela, se puede decir, que en las escuelas de Chuy la forma que predomina es la segunda, generándose así una imposición en este caso del idioma español de forma mucho más sutil que en otros contextos fronterizos.

Por otra parte los alumnos con padres brasileiros entrevistados dijeron estar bastante adaptados a la escuela uruguaya, la mayoría ya la han cursado desde primer año y por lo tanto el trabajo pedagógico que ha ejercido la escuela sobre el niño ha sido constante, y es así que: *"...cuando la educación es paciente y continua, cuando no busca éxitos inmediatos y aparentes sino que prosigue con lentitudes un sentido bien determinado, sin dejarse desviar por los incidentes exteriores y las circunstancias adventicias, dispone de todos los medios necesarios para marcar profundamente las almas"*. (Durkheim, 1974:33)

Esta adaptación se reflejó en las observaciones, reforzándose lo que dijeron los maestros y alumnos, o sea constatándose una muy buena participación de estos en clase como también en la realización de los trabajos que el docente indicaba durante las horas de clase. Este "éxito" del trabajo pedagógico realizado por la escuela, deja planteado el supuesto de que el trabajo pedagógico primario que adquieren estos niños con padres brasileiros que van a la escuela de Chuy-Uruguay les permite tener ciertas disposiciones lógicas así logrando interiorizar lo que viene a ser el trabajo pedagógico secundario que inculca la institución.

Cabe resaltar que, al preguntarles a los alumnos con padres uruguayos que es lo que pensaban del rendimiento escolar de sus compañeros que tenían padres brasileiros, estos al igual que los maestros dijeron que no tenían ninguna diferencia y que inclusive muchos de estos alumnos con padres brasileiros eran mejores en clase que ellos.

Otro tema surgido durante las entrevistas fue el de la alternancia de código, es decir muchos de los alumnos entrevistados dijeron, por ejemplo, hablar con su madre de nacionalidad brasileira en portugués y con su padre en español, o viceversa. Dijeron que hablaban el portugués o su dialecto según la situación, por ejemplo, si llegaba de visita algún pariente que hablara en portugués ellos podían hablarle también, etc. Lo que si se puede decir es que no todos los niños hablan el portugués o su dialecto, pero en cambio la gran mayoría es lo que se llama bilingües pasivos, o sea que no lo hablan pero lo entienden.

Ahora bien, viendo lo que es el relacionamiento entre los alumnos que tienen padres de una nacionalidad u otra no cabe duda de que no hay tensiones que se generen entre los mismos. Durante las observaciones en el aula se verificó como estos compartían los útiles, conversaban de temas que eran extra escolares, compartían los bancos. Se puede decir que dentro de la escuela no hay alumnos que se puedan separar como alumnos A y alumnos B. Mas que nada se puede hablar de alumnos C, no hay diferencias entre uruguayos y brasileiros, no se distinguen por esos atributos que pueden ser la nacionalidad o el idioma. Para ellos, estas dos cuestiones son simples características sobre las cuales no se puede hacer una distinción.



En este punto surgió el tema de la interculturalidad, acá está implícita la idea de aprender del otro, de quererlo conocer, de compartir la cultura del otro. Es así que la escuela es uno de los elementos que se comparten en la frontera, por ejemplo en este caso con la entrada de niños que por su familia u otras razones podrían concurrir a la escuela del lado brasileiro y vienen a la escuela uruguaya. Este “compartir” surgió como algo imprevisto durante el trabajo de campo donde por ejemplo los uruguayos dijeron gustarle más la televisión brasileira que la uruguaya, o el carnaval brasileiro antes que el carnaval uruguayo. Sería un error a mi entender no tomar en cuenta estas particularidades y querer separar las nacionalidades como A y B, es decir desde este punto de vista es muy difícil que pueda existir una estigmatización de estos alumnos que tienen padres brasileiros en la escuela uruguaya, ya que estos atributos no son cuestiones que los diferencien en la vida cotidiana. Por lo tanto también es poco probable que favorezcan a situaciones de descrédito.

Estos hechos se respaldan en lo empírico con las entrevistas y observaciones, tanto los alumnos uruguayos como los alumnos con padres brasileiros decían tener amigos de ambas nacionalidades, mirar TV brasileira, el carnaval brasileiro, el gusto por el otro idioma por parte de los alumnos con familia uruguaya. Estas palabras en las entrevistas, conjuntamente con las observaciones de clase, donde alumnos uruguayos también hacían bromas en portugués o comentaban sobre programas de canales brasileiros, respaldan la idea de la no estigmatización por las características culturales como son el idioma o la nacionalidad.

Como vimos muchos de los elementos culturales de Brasil son muy valorizados por la población uruguaya de frontera, pero también así de bien valorada está la educación uruguaya, no solo por los propios uruguayos sino que también por parte de la población brasileira. Las entrevistas nos muestran las diferentes percepciones que tienen los mismos sobre los diferentes objetos, por ejemplo una es la percepción que existe sobre la programación de la televisión brasileña y uruguaya, otra muy distinta es la percepción que existe con respecto a la educación brasileira y uruguaya.

Esta idea de interculturalidad, de integración, remarca el reconocimiento que tiene el sistema escolar uruguayo por parte de la población fronteriza que vive tanto del lado uruguayo como brasileiro. La idea de elegir la escuela uruguaya por parte de alumnos brasileiros está dada por varias razones. Una de estas son “las estrategias familiares de sobrevivencia”, o sea se da por necesidades económicas y son los casos en que las familias se mueven de un lado a otro de la frontera según el momento económico que está viviendo cada país. Otra de las razones que dieron los propios niños en las entrevistas, son las que tiene que ver con la integración, es decir tenían amigos de la infancia o que vivían en el barrio y como estos fueron a la escuela uruguaya, estos también la eligieron. También por haber realizado los primeros años de escuela del lado uruguayo y después al tener sus amigos ahí ya no querer cambiarse. Esto último es de gran relevancia para mi trabajo ya que demuestra la fuerte integración que existe entre niños que tienen familia de una y otra nacionalidad.

Es así que se da esta actitud intercultural, donde se motiva en todo momento una integración de culturas Uruguay-Brasil, pero a pesar de esto en la gran mayoría de estos productos culturales de uno y otro país que son consumidos por toda la población de frontera, la mayoría sabe bien que cosa pertenece a cada cultura y por lo tanto conocen

los “límites” de estos productos, como son: la TV, radio, música, carnaval e inclusive la escuela.

Como dice Kymlicka: *“Que esta sea la forma en que aprendemos de otras culturas, o en que incorporamos palabras de otras lenguas, no significa que no sigamos perteneciendo a culturas societales separadas, o que no hablemos lenguas diferentes... Así pues, una lengua compartida constituye una condición necesaria para una cultura compartida, pero no una condición suficiente.”* (Kymlicka. W, 1996:147)

Es decir, que las poblaciones de uruguayos o brasileiros en la frontera de Chuy prefieran ciertos aspectos “del otro”, no quiere decir que dejen de pertenecer a su propia cultura. Que un niño uruguayo prefiera la televisión brasileira antes que la televisión uruguaya, o que hable algunas palabras en portugués, no es un hecho que lo defina como más ó menos uruguayo. Así como tampoco ninguna de estas características que pueda tener algún alumno que tiene padres brasileiros, lo diferenciará del resto de sus compañeros (uruguayos), ni lo hará propenso a situaciones de descrédito que lleven a la estigmatización de la que habla Goffman. Esto, porque a pesar de que la función de la escuela sea homogeneizar, en este caso pensando en la enseñanza del español, las escuelas de Chuy están constituidas por alumnos que mantienen una actitud intercultural donde de manera bidireccional tanto los uruguayos y los que tienen familia brasileira “aprenden unos de otros”, compartiendo cuestiones sociales, culturales e institucionales como la escuela.

Bibliografía:

- Alvear Manuel, Actitud del Hablante y Sociolingüística. Asociación de lingüística y filología de América Latina (AFAL) Lingüística y Educación, Actas del IV Congreso Internacional de la AFAL Lima, del 6 al 10 de enero de 1975, Editorial Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima-Perú.
- Barrios .G, Behares .L, Elizaincín .A, Gabbiani .B y Mazzolini .S, “Planificación y Políticas Lingüísticas en Uruguay”, 1992. Departamento de Psico y Sociolingüística.
- Barrios .G, Behares .L, Elizaincín .A, Gabbiani .B, Gargiulo .M, Guimaraes .A, Taní .R, “Ministerio de Educación y cultura” Proyecto especial multinacional de educación Brasil-Paraguay-Uruguay, OEA. Diagnóstico lingüístico de la región fronteriza Uruguayo-Brasileña, 1989.
- Behares, Luis Ernesto “2º Seminario sobre educación y lenguaje en áreas de frontera”, Edición Universidad de la República, setiembre 1997.
- Behares, Luis Ernesto “Revista de Estudios Interdisciplinarios: Encuentros”, FCU, julio 2001.
- Behares, Luis Ernesto “Portugués del Uruguay y Educación Fronteriza”, Facultad de Humanidades y Ciencias de la educación, Montevideo-Uruguay, 2003.
- Blumer, Herbert “Interaccionismo simbólico, Perspectiva y método”, Editorial Hora S.A, Barcelona, 1982.
- Bourdieu Pierre –Passeron Jean Claude, “La Reproducción” Elementos para una teoría del sistema de enseñanza, Editorial Fontamara, 1995.
- Bourdieu, Pierre “¿Qué significa hablar?” Economía de los intercambios lingüísticos, Editorial AKAL, S.A, 1985.
- Citrionovitz, Estela (con colaboración de Alejandra Salgueiro), Revista: Contexto& Educación: “Las prácticas escolares en zonas fronterizas”, Editorial UNIJUÍ, N° 35 julio/setiembre de 1994.
- Broveto Claudia, Javier Geymonat, Nicolás Brian, “Portugués del Uruguay y educación bilingüe”, ANEP-CEP, Montevideo, 2007.
- Delgado Juan Manuel, Gutiérrez Juan, “Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales”, Síntesis Psicología, España, 1999.

- Donni de Mirande Nélida Esther, Unidad y variedad de la lengua urbana hacia una gramática social. Simposio Internacional de Lengua y Literatura hispánicas, Depto de humanidades, Universidad Nacional del Sur de Bahía Blanca, 1981.

- Durkheim, Emilio “Educación y Sociología”, Editorial Schapire s.r.l., 1974.

- Elizaincín Adolfo, Estudio de actitudes docentes hacia el bilingüismo fronterizo. Punto 21, volumen 2, Nº1, Abril de 1976, Editorial Montevideo-Uruguay.

- Elizaincín Adolfo, Bilingüismo y problemas educativos en la zona de frontera Uruguayo-Brasileña. Asociación de lingüística y filología de América Latina (AFAL) Lingüística y Educación, Actas del IV Congreso Internacional de la AFAL Lima, del 6 al 10 de enero de 1975, Editorial Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima-Perú.

- Elizaincín Adolfo, Sugerencias para los maestros en zonas bilingües. Lectura y Vida Revista Latinoamericana de lectura, año 2, Nº1, marzo 1981.

- Elizaincín Adolfo, Marginalidad Lingüística en América Latina, y sus incidencias en el campo de la educación. Boletín 204, Instituto Interamericano del Niño, Organización de los Estados Americanos, Marzo 1978.

- Elizaincín, Adolfo “Algunas precisiones sobre los dialectos portugueses en Uruguay”, 1979, Universidad de la república, división publicaciones y ediciones

- Elizaincín, Adolfo “Marginación y discriminación en situaciones de contacto lingüístico”, Simposio Internacional de Lengua y Literaturas Hispánicas, Departamento de Humanidades Universidad Nacional del Sur de Bahía Blanca, 1980.

- Fernández Enguita, Mariano “Sociedad y Educación en el Legado de la Ilustración: Crédito y Débito”, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1988. En: WWW3.USAL.es

- Fernández Enguita, Mariano “El Cambio Social, la Institución Escolar y la Profesión Docente: una cuestión de ritmo”, Universidad de Salamanca, Depto de Sociología, Trabajo que conoció varias versiones, 1997, 1998. En: WWW3.USAL.es

- Fernández Enguita, Mariano “Las Condiciones de la Igualdad de Oportunidades”, Universidad de Salamanca, Depto de Sociología. En: WWW3.USAL.es
- Fernández Enguita, Mariano “Diccionario”, En: WWW3.USAL.es
- Goffman, Erving “Estigma, La identidad deteriorada”, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1993.
- Kymlicka Will, Ciudadanía multicultural, Paidós Estado y Sociedad, España 1996.
- Kymlicka Will, Estados Multiculturales y Ciudadanos Multiculturales, Elaborado para la presentación en el V Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe, Lima, Agosto de 2002.
- Los datos referentes al contexto socioeconómico fueron extraídos del: Monitor Educativo de Enseñanza Primaria 2004. ANEP-CODICEN.
- Menine Trindade Aldema, Behares Luis Ernesto, Costa Fonseca Miriane, “Educação e linguagem” em áreas de fronteira Brasil-Uruguai, 1995.
- Menine Trindade Aldema, Behares Luis Ernesto, “Fronteira, Educação, Integração”, Santa Maria, 1996.
- Nieves A. de Larrobla, Estudio Sobre el Problema Idiomático Fronterizo, Academia Nacional de Letras, Comisión para el estudio del español en la zona fronteriza, Montevideo Uruguay 1982.
- Valles, Miguel S. “Técnicas Cualitativas de Investigación Social, Reflexión metodológica y práctica profesional”, Editorial Síntesis Sociología, 1997.