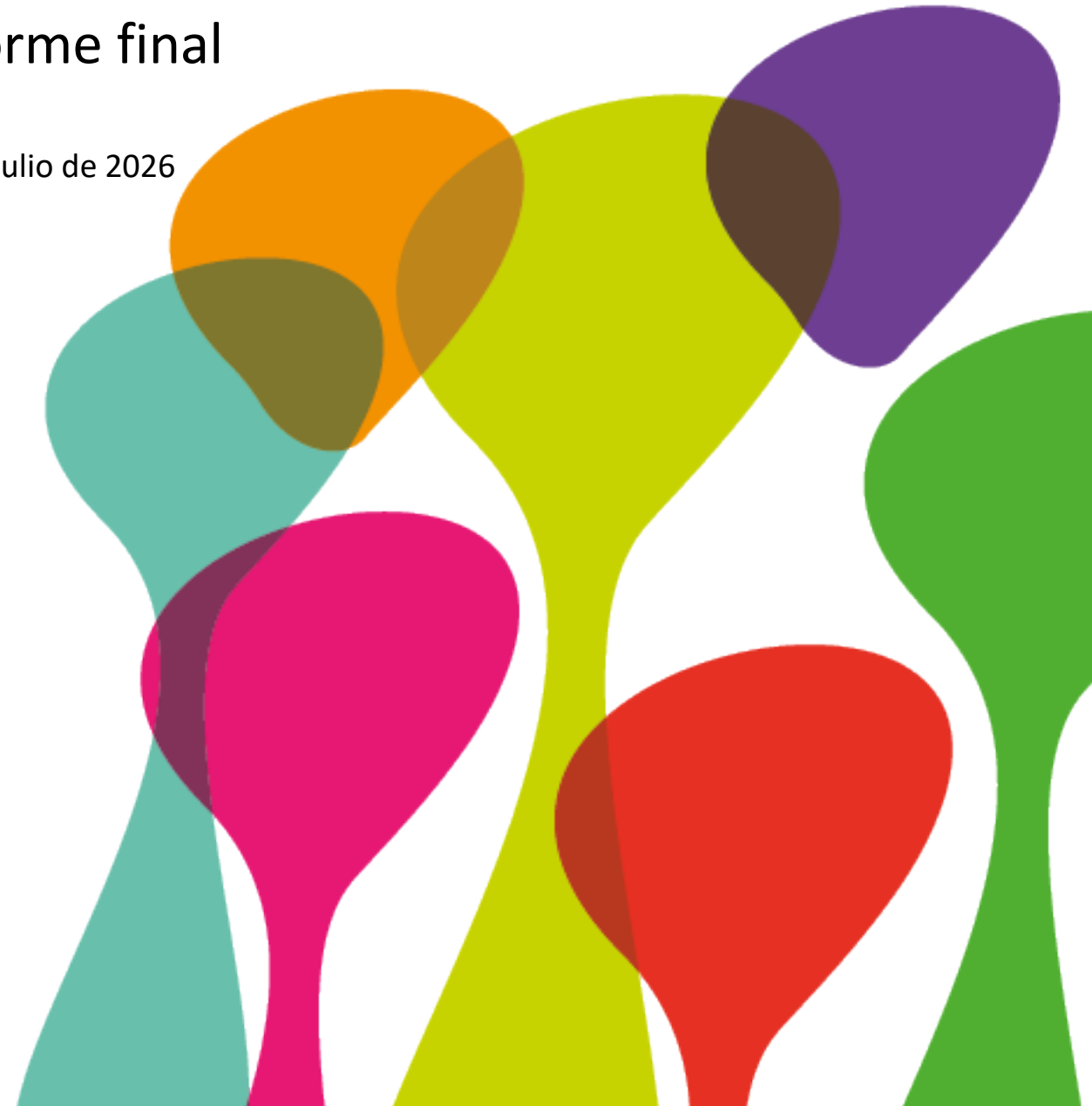
Grupo de Trabajo sobre Educación y Afrodescendencia en Territorios de Frontera

Informe final

31 de julio de 2026



Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo

Consejo directivo: Mariana Mota (presidenta), Juan Miguel Petit, Carmen Rodríguez Núñez, Jimena Fernández Bonelli, Marcos Israel Cúneo

Área de igualdad y no discriminación. Unidad Étnico-Racial: Oscar Rorra Rodríguez

Ministerio de Educación y Cultura

Ministro: Juan Carlos Mahía

Subsecretaria: Gabriela Verde

Director Nacional de Educación: Gabriel Quirici

Dirección General de Educación Secundaria - DGES –.
Director General: Prof. Manuel Oroño

Ministerio de Desarrollo Social

Ministro: Gonzalo Civila

Subsecretario: Federico Graña

Directora: Leticia Rodriguez Taborda

Coordinación del grupo de trabajo

- **Institución Nacional Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo -** Unidad Étnico-Racial
- **Ministerio de Educación y Cultura** —a través de Subsecretaría, Dirección Nacional de Educación y Espacios MEC
- **Ministerio de Desarrollo Social** —mediante División Afrodescendencia, División de Promoción de Políticas Públicas para Afrodescendientes
- **Dirección General de Educación Secundaria -** DGES —mediante Programa de Promoción de los DDHH

Participantes del Grupo de Trabajo:

- Ana Calzada
- Jacquelin Dos Santos
- Eugenia Larrosa
- Jessenia Pérez López
- Oscar Rorra Rodríguez
- Jimena Valdés

ISBN digital: 978-9915-9853-7-4

Índice

Introducción 5

Fundamentación 6

Metodología 7

Consignas orientadoras para actores de la educación 8

Consignas orientadoras para organizaciones de la sociedad civil y personas afrodescendientes 8

Resultados del proceso 9

Hallazgos y análisis del trabajo de campo 9

Departamento de Rivera 10

Instituciones educativas participantes 10

Factores de vulnerabilidad socioeconómica e intergeneracional 10

Identidad afrodescendiente y pertenencia en el sistema educativo 11

La realidad lingüística y la diglosia en la frontera 11

Análisis de la implementación de la ley 19122 y políticas de acción afirmativa 12

Dispositivos de apoyo: becas y trayectorias educativas 12

Institucionalidad, protección y acceso a derechos 12

Dimensión territorial y violencias estructurales 13

Género, racismo y desigualdades en las trayectorias de vida 14

Descolonización del currículo y práctica pedagógica 15

Acciones afirmativas y protección de trayectorias 15

Transición educativa y exclusión estructural 16

Organizaciones de la sociedad civil participantes 17

La dimensión afectiva y la crisis de referencias 17

Precarización laboral y territorial (el caso de Rivera) 18

Narrativas, estereotipos y el impacto de la tecnología 18

Fortalecimiento institucional, territorial y educativo 19

Articulación binacional y sociedad civil 19

Departamento de Artigas 20

Instituciones educativas participantes 20

El transporte como barrera de acceso y factor de riesgo 20

Inclusión educativa, salud y vulnerabilidad social 21

Oferta educativa y saturación territorial 21

Dimensión étnico-racial y práctica docente 22

Modelos de intervención y buenas prácticas 22

Inclusión educativa y sobrecarga institucional 23

Formación docente y especialización pedagógica 24
Organizaciones de la sociedad civil participantes 25
Diagnóstico de vulnerabilidad estructural y racismo institucional 25
La pérdida de los Centros MEC 26
Situaciones de discriminación y barreras para la permanencia educativa 26
Propuestas para la permanencia y el egreso 27
Interseccionalidad de las violencias: raza y discapacidad 27
Desconfianza institucional y dificultades de acceso a derechos 28
Departamento de Cerro Largo 31
Instituciones educativas participantes 31
Dimensión social y educativa 31
Barreras en el sistema educativo 32
Impacto del racismo y desafíos territoriales 32
Contexto socioeconómico y rol del Estado 32
Conocimiento de las políticas públicas y acciones afirmativas 33
Persistencia de desigualdades y construcción de la identidad afrodescendiente 33
Respuesta institucional frente a la discriminación 33
Autoidentificación étnico-racial y acceso a derechos 34
Formación, información y acompañamiento familiar 34
Racismo, estereotipos y construcción de la identidad 34
Respuesta institucional frente a la discriminación 34
Rol docente y responsabilidad estatal 35
Participación territorial y articulación interinstitucional 35
Intervención temprana y transformación cultural 35
Voluntad política y transformación educativa 35
Rol docente y educación para la ciudadanía democrática 35
Organizaciones de la sociedad civil participantes 36
Análisis de las barreras socioeconómicas, territoriales e institucionales en la trayectoria educativa 36
Análisis de las tensiones culturales y barreras institucionales en torno al candombe 37
Análisis de la percepción escolar, cambios generacionales y rol de las referencias étnico-raciales 38
Estrategias para la ampliación de horizontes educativos y descentralización territorial 38
Recomendaciones y líneas de acción con enfoque de derechos humanos 39
Bibliografía 43

Introducción

La Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo (INDDHH); el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), a través de la Subsecretaría, la Dirección Nacional de Educación y el Programa Espacios MEC; el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), mediante la División de Promoción de Políticas Públicas para Afrodescendientes y el Proyecto de Fortalecimiento de las Políticas y Planes Públicos Nacionales y Locales para la mejora de la calidad de vida y la inserción social de la población afrodescendiente en Uruguay (AECID-AUCI); y la Dirección General de Educación Secundaria (DGES), a través del Programa de Promoción de los Derechos Humanos, impulsaron entre marzo y junio de 2026 un proceso de trabajo territorial en los departamentos de la frontera norte del país orientado a relevar desafíos, demandas y oportunidades vinculados a la educación y la afrodescendencia.

Esta iniciativa se desarrolló en el marco del Grupo de Trabajo sobre Educación y Afrodescendencia en Territorios de Frontera, conformado con el objetivo de generar insumos para el fortalecimiento de las políticas públicas educativas, mediante la articulación entre actores institucionales, educativos y sociales, según las particularidades de los territorios involucrados.

La estrategia incluyó jornadas de trabajo en los departamentos de Rivera, Artigas y Cerro Largo, que propiciaron el intercambio con autoridades educativas, equipos técnicos, organizaciones de la sociedad civil, referentes comunitarios y otros actores vinculados al ámbito educativo. Estos encuentros permitieron recoger experiencias, reflexiones y propuestas orientadas a identificar las barreras que afectan el pleno ejercicio del derecho a la educación de la población afrodescendiente en dichos territorios.

Las actividades desarrolladas en la ciudad de Melo los días 7, 8 y 15 de mayo de 2026 constituyeron la etapa final de un recorrido iniciado en Rivera y Artigas entre el 17 y el 20 de marzo. Este proceso de intercambio y construcción colectiva permitió profundizar en los desafíos presentes en los tres departamentos y generar recomendaciones para el fortalecimiento de las políticas educativas desde una perspectiva étnico-racial.

El presente informe sistematiza las principales actividades realizadas, los aportes recogidos durante las jornadas y las recomendaciones surgidas del trabajo conjunto con los distintos actores participantes.

Fundamentación

Los departamentos de frontera, particularmente Rivera, Artigas y Cerro Largo, presentan dinámicas sociales, culturales y económicas que inciden de forma significativa en el acceso y en el ejercicio efectivo de derechos. La intensa circulación transfronteriza, la diversidad de configuraciones identitarias y determinadas condiciones estructurales configuran escenarios que plantean desafíos específicos para el diseño e implementación de políticas públicas. Asimismo, estos departamentos presentan una importante presencia de población afrodescendiente, históricamente afectada por procesos de exclusión y desigualdad. De acuerdo con los resultados del Censo 2023, la población que se autoidentifica como afrodescendiente representa el *21,8 %* de la población del departamento de Artigas, *el 21,0 %* de *Rivera* y el *13,0 %* de *Cerro Largo*, porcentajes superiores al promedio nacional en los dos primeros casos. Estas características demográficas, sumadas a las particularidades territoriales y fronterizas, refuerzan la pertinencia de focalizar el presente análisis en estos departamentos y justifican la necesidad de desarrollar estrategias específicas que contemplen las desigualdades étnico-raciales presentes en estos territorios.

Las brechas observadas en el acceso, la permanencia y el egreso educativo exceden las explicaciones basadas exclusivamente en factores socioeconómicos. Estas desigualdades se encuentran estrechamente vinculadas a procesos históricos de racismo estructural que han condicionado de manera diferenciada las oportunidades de acceso a recursos, reconocimiento, participación y ejercicio de derechos.

El racismo estructural se expresa mediante mecanismos persistentes de exclusión y jerarquización que atraviesan las instituciones y las prácticas sociales, incluido el sistema educativo. Reconocer esta dimensión supone comprender que las desigualdades educativas responden a procesos históricos y estructurales que requieren abordajes integrales por parte de las políticas públicas.

En este contexto, la promoción de estrategias orientadas a garantizar la igualdad de oportunidades y el derecho a la educación requiere fortalecer los espacios de diálogo territorial, la articulación interinstitucional y la participación de organizaciones sociales y comunitarias. La escucha de las experiencias locales constituye un elemento central para comprender las particularidades de cada territorio y mejorar la pertinencia de las respuestas institucionales.

Las jornadas realizadas en Rivera, Artigas y Cerro Largo buscaron contribuir a la construcción de un diagnóstico participativo sobre las brechas educativas que afectan a la población afrodescendiente en contextos de frontera. Al mismo tiempo, permitieron identificar obstáculos persistentes, reconocer avances y recoger aportes de diversos actores, generando insumos para el fortalecimiento de las políticas educativas desde una perspectiva de derechos humanos y equidad étnico-racial.

Metodología

La estrategia metodológica se basó en la realización de jornadas participativas con distintos actores vinculados al ámbito educativo y a la sociedad civil de los departamentos de Rivera, Artigas y Cerro Largo.

Con el objetivo de recoger perspectivas complementarias y favorecer la expresión de experiencias situadas, se desarrollaron instancias diferenciadas de trabajo con los siguientes grupos:

- Autoridades, equipos técnicos e integrantes de instituciones vinculados al sistema educativo.
- Organizaciones de la sociedad civil, particularmente aquellas vinculadas a la población afrodescendiente, así como personas afrodescendientes interesadas en participar de las jornadas.

La convocatoria se realizó mediante un trabajo coordinado entre equipos territoriales del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), Espacios MEC y referentes vinculados a las Mesas Departamentales de Educación en territorio. Durante las semanas previas a cada encuentro se desarrolló una estrategia de difusión y convocatoria dirigida a actores institucionales, organizaciones sociales y referentes comunitarios, apoyada en redes de trabajo previamente existentes. Como parte de este proceso se elaboraron y distribuyeron materiales informativos sobre la temática abordada y piezas de difusión específicas para cada jornada.

La metodología empleada combinó espacios de diálogo, reflexión e intercambio colectivo orientados a identificar brechas educativas, analizar las respuestas institucionales existentes, reconocer obstáculos para el ejercicio pleno del derecho a la educación y relevar propuestas susceptibles de ser incorporadas a futuras acciones y políticas públicas.

Las jornadas se desarrollaron en dos etapas. Durante el primer día se realizaron dinámicas grupales diferenciadas a partir de preguntas orientadoras previamente definidas. En horario matutino se trabajó con autoridades y actores del ámbito educativo, mientras que en la tarde se desarrolló una instancia específica con organizaciones de la sociedad civil y personas afrodescendientes participantes. Esta organización permitió recoger perspectivas diversas sobre una misma realidad territorial, favoreciendo el intercambio entre actores con responsabilidades, experiencias y posiciones diferentes en relación con el sistema educativo.

Para ello se diseñaron guías de preguntas diferenciadas para cada grupo participante. Una primera batería estuvo dirigida a autoridades y actores del ámbito educativo, con énfasis en la identificación de desafíos institucionales, políticas implementadas y oportunidades de mejora. La segunda estuvo orientada a organizaciones sociales y personas afrodescendientes, procurando recoger percepciones, experiencias y demandas vinculadas a las trayectorias educativas y al impacto de las desigualdades étnico-raciales en los territorios de frontera.

Consignas orientadoras para actores de la educación

- Pregunta 1: ¿Cuáles son las principales brechas educativas identificadas en el territorio?
- Pregunta 2: ¿Qué políticas públicas dirigidas a población afrodescendiente conocen y/o se implementan actualmente?
- Pregunta 3: ¿Qué obstáculos se identifican en relación con el acceso, permanencia y egreso del sistema educativo?
- Pregunta 4: ¿Qué acciones podrían implementarse a corto y mediano plazo para revertir estas brechas?

Consignas orientadoras para organizaciones de la sociedad civil y personas afrodescendientes

- Pregunta 1: ¿Qué problemáticas enfrentan en relación con el acceso y la permanencia en el sistema educativo?
- Pregunta 2: ¿Qué barreras identifican en instituciones educativas (liceos, UTU u otros centros)?
- Pregunta 3: ¿Qué situaciones inciden en el abandono educativo o la desmotivación?
- Pregunta 4: ¿Qué propuestas consideran prioritarias para mejorar las trayectorias educativas?

El segundo día se realizó una instancia de devolución y validación colectiva de los principales hallazgos encontraros por los grupos de trabajo. Este espacio permitió contrastar interpretaciones, complementar los aportes recogidos y construir consensos en torno a las principales conclusiones y recomendaciones emergentes del proceso.

Resultados del proceso

Uno de los principales resultados de las jornadas territoriales fue la generación de insumos para la elaboración del presente informe de sistematización, que reúne los hallazgos más importantes, los aportes y las propuestas surgidos de los espacios de trabajo desarrollados en Rivera, Artigas y Cerro Largo. El documento procura contribuir a la comprensión de los desafíos que enfrenta la población afrodescendiente en materia educativa en los territorios de frontera, así como aportar elementos para el fortalecimiento de las políticas públicas orientadas a su abordaje.

El proceso permitió relevar experiencias, percepciones y conocimientos de actores institucionales, organizaciones de la sociedad civil y referentes comunitarios. Todo ello favoreció una comprensión más integral de las brechas educativas y de los factores que inciden en su persistencia. Asimismo, posibilitó identificar líneas de acción y oportunidades para el desarrollo de futuras estrategias e intervenciones institucionales.

La participación de los distintos actores convocados constituyó un componente central de la iniciativa que aportó a la construcción de un diagnóstico territorial basado en el intercambio de experiencias, la reflexión colectiva y el reconocimiento de los saberes presentes en cada departamento.

Por otra parte, las jornadas contribuyeron al fortalecimiento de los vínculos entre instituciones públicas, organizaciones sociales y actores educativos locales. De esta manera, se generaron espacios de encuentro y coordinación que podrán servir de base para futuras acciones orientadas a promover una educación con enfoque de derechos humanos y equidad étnico-racial.

Hallazgos y análisis del trabajo de campo

Los hallazgos que se presentan a continuación surgen del análisis de la información relevada durante las instancias de trabajo de campo realizadas en los distintos territorios. El relevamiento se estructuró a partir de consignas orientadoras comunes, mencionadas anteriormente, diseñadas para identificar percepciones, problemáticas, experiencias y propuestas vinculadas a los objetivos del proceso.

En un primer momento, con el fin de preservar la especificidad territorial y facilitar la lectura comparativa, los resultados se exponen organizados por región. Posteriormente, el informe avanza hacia un análisis transversal que integra convergencias, diferencias y patrones identificados entre los distintos territorios relevados.

La organización de los resultados por departamento responde a criterios de sistematización. Sin embargo, numerosos temas emergentes se presentan de manera transversal en los distintos territorios, por lo que deben comprenderse en el marco de dinámicas compartidas que excedan las particularidades locales.

Departamento de Rivera

Los días 17 y 18 de marzo se llevó a cabo la primera instancia de trabajo del Grupo de Trabajo (GT) en el departamento de Rivera, ciudad de Rivera, desarrollándose dos jornadas de intercambio junto a representantes del ámbito educativo y de la sociedad civil.

Instituciones educativas participantes

- Escuela 24 Vichadero
- Liceo 1
- Liceo 2 Tranqueras
- Liceo 3
- Liceo 4
- Liceo 8
- Liceo de Vichadero Marta
- Liceo Rural de Masoller
- Liceo Minas de Corrales
- Liceo Cerro Pelado
- Inspección de Primaria DGEIP ANEP
- UdelaR, Cenur Noreste
- Unidad Coordinadora Departamental de Integración Educativa, UCDIE
- Programa Aprender Siempre, PAS
- MIDES Enlace educativo
- Dirección Nacional del Liberado, DINALI
- UTU
- Espacios MEC Rivera
- UTEC

Factores de vulnerabilidad socioeconómica e intergeneracional

La interrupción temprana de las trayectorias educativas responde a múltiples factores asociados a situaciones de vulnerabilidad estructural. El bajo nivel educativo de los hogares y los ingresos limitados suelen favorecer una inserción laboral prematura, especialmente en contextos donde la educación no siempre es percibida como una vía efectiva de movilidad social.

En este marco, surgió con particular fuerza la situación de muchos estudiantes afrodescendientes que constituyen la primera generación de sus familias en acceder a la educación media, superior o terciaria. Si bien ello representa un avance significativo en términos de ampliación de derechos y oportunidades, también supone desafíos específicos que no siempre son contemplados por las instituciones educativas. La ausencia de antecedentes familiares en estos niveles implica que estudiantes y familias deban transitar procesos desconocidos, enfrentar dificultades de acceso a la información, comprender las dinámicas institucionales o proyectar trayectorias educativas de largo plazo. Asimismo, esta condición puede generar tensiones respecto a las expectativas familiares

sobre el trabajo, la educación y los proyectos de vida, las que inciden en las posibilidades de permanencia y egreso.

A estas dificultades se suman diversas carencias sociales que condicionan la continuidad educativa, entre ellas, problemas de acceso a la vivienda, necesidades de salud no cubiertas —particularmente odontológicas y oftalmológicas—, situaciones de inseguridad alimentaria y dificultades para acceder a una vestimenta adecuada. Del mismo modo, factores territoriales como las inundaciones, la insuficiente urbanización y las limitaciones del transporte público constituyen barreras concretas que profundizan los procesos de exclusión y dificultan el sostenimiento de las trayectorias educativas.

Identidad afrodescendiente y pertenencia en el sistema educativo

Existe una crisis de pertenencias. El sistema educativo es percibido por parte de algunos docentes y estudiantes como un ámbito *no afro*, donde la mayoría del cuerpo docente es blanco y la ausencia de referentes afrodescendientes en las aulas refuerza la invisibilidad.

Esta exclusión se ve agravada por una invisibilidad estadística —la falta de datos oficiales sobre la población estudiantil afrodescendiente impide el diseño de políticas públicas específicas, especialmente en zonas de frontera. Los propios docentes reconocen esta falta de formación e información, lo que favorece la naturalización de prácticas y manifestaciones racistas que se expresan principalmente a través de formas de violencia simbólica.

La realidad lingüística y la diglosia en la frontera

El lenguaje de frontera constituye una barrera crítica en las trayectorias educativas de muchos estudiantes. Si bien desde comienzos de la década de 2000 se registran avances en materia de políticas lingüísticas y en el reconocimiento académico e institucional de los Dialectos Portugueses del Uruguay (DPU), o portugués uruguayo, como una expresión lingüística propia de los territorios de frontera —a partir de los aportes de autores como Luis Behares y Adolfo Elizaincín— persisten desafíos para su plena incorporación y valorización en los ámbitos educativos e institucionales.

Según los aportes recogidos, en las prácticas cotidianas del sistema educativo aún subsisten procesos de invisibilización, desvalorización y ocultamiento de esta variedad lingüística que, en ocasiones, continúa siendo percibida como una forma de habla inferior o de menor prestigio.

Este obstáculo de carácter diglósico —en el que al habla local se le asigna un menor valor social y cultural— genera situaciones de discriminación y dificulta tanto el acceso como la permanencia de las y los estudiantes en el sistema educativo. Si bien existen líneas de investigación y algunas experiencias de reconocimiento, el aula continúa siendo, en muchos casos, un espacio de tensión para la diversidad lingüística.

Asimismo, se señaló que esta realidad adquiere una complejidad adicional para las y los estudiantes afrodescendientes usuarios de Lengua Brasileña de Signos (LIBRAS), quienes enfrentan barreras derivadas de la intersección entre desigualdades lingüísticas, étnico-raciales y de accesibilidad.

Análisis de la implementación de la ley 19122 y políticas de acción afirmativa

Se identifica un reconocimiento general de la Ley 19 122, asociado predominantemente a la denominación de *ley de cupos*. Sin embargo, este conocimiento es superficial y fragmentado. Existe una brecha significativa entre la existencia formal de esa Ley y su implementación efectiva, ya que los actores consultados manifiestan un marcado desconocimiento sobre casos concretos de personas que hayan accedido a puestos de trabajo o a las oportunidades previstas por esta normativa. En algunos contextos, dicha Ley ni siquiera es nombrada de forma específica, lo que evidencia una falta de apropiación de la herramienta.

Dispositivos de apoyo: becas y trayectorias educativas

Si bien se reconoce la existencia de instrumentos de apoyo, como la Beca Butiá y otras prestaciones económicas dirigidas a estudiantes afrodescendientes, las personas participantes señalaron diversas limitaciones en relación con su implementación y alcance. En particular, se identificó una ausencia de mecanismos de seguimiento que acompañen las trayectorias educativas una vez producido el acceso a estos apoyos, lo que dificulta fortalecer la permanencia y el egreso de las y los estudiantes.

Asimismo, se señalaron dificultades en el relevamiento de información vinculada a la ascendencia étnico-racial, especialmente en la aplicación de las preguntas destinadas a su identificación. Según los aportes recogidos, estas debilidades afectan la calidad de los datos disponibles y, en consecuencia, la capacidad de diseñar, implementar y monitorear adecuadamente las políticas dirigidas a la población afrodescendiente.

Por último, se manifestó de forma reiterada la percepción de que los instrumentos normativos vigentes, si bien constituyen avances relevantes, resultan insuficientes por sí solos para revertir las desigualdades estructurales que afectan a la población afrodescendiente y transformar de manera sustantiva sus condiciones de vida.

Institucionalidad, protección y acceso a derechos

Durante las jornadas se identificó una percepción extendida de insuficiente protección institucional frente a situaciones de racismo y discriminación. Si bien se reconocen como referencias relevantes la Dirección de Derechos Humanos del CODICEN, la División de Promoción de Políticas Públicas para Afrodescendientes del MIDES y los mecanismos de denuncia existentes en los distintos subsistemas educativos, persisten importantes vacíos en materia de prevención, abordaje, seguimiento y reparación.

Entre los principales aspectos señalados se encuentra la ausencia de protocolos específicos para la atención de situaciones de racismo en el ámbito educativo, así como un escaso conocimiento de herramientas de política pública ya existentes, entre ellas, el Plan Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia. Asimismo, se destacó la necesidad de fortalecer las estrategias de difusión de derechos y de acercar la información a los territorios, dado que muchas de las personas potencialmente destinatarias desconocen los recursos y mecanismos disponibles.

Los intercambios también evidenciaron una percepción de escasa respuesta institucional ante situaciones de discriminación. En este sentido, se manifestó preocupación por la falta de medidas de protección, seguimiento y reparación, así como por las dificultades existentes para denunciar. El temor a iniciar estos procesos no fue interpretado como desinterés, sino como una consecuencia de la burocracia, la sensación de desamparo y la ausencia de garantías suficientes para quienes deciden exponer situaciones de vulneración de derechos.

Asimismo, se señaló la necesidad de fortalecer la articulación entre las distintas instituciones con competencias en la materia, incluyendo el sistema educativo y los organismos responsables de la protección de derechos. Según los aportes recogidos, la coordinación insuficiente limita la capacidad de dar respuestas integrales a problemáticas complejas vinculadas al racismo, la discriminación y otras formas de violencia.

En este marco, se planteó la importancia de avanzar hacia un enfoque integral de derechos que combine mecanismos de prevención, protección y acompañamiento, fortalezca los procesos de autoidentificación y afirmación identitaria. Asimismo, que contribuya a una mayor presencia territorial de las instituciones responsables para promover la igualdad y garantizar el ejercicio efectivo de los derechos de la población afrodescendiente.

Dimensión territorial y violencias estructurales

El diagnóstico realizado da cuenta de un escenario de alta complejidad en el que las trayectorias educativas se encuentran estrechamente condicionadas por factores sociales, económicos y territoriales. En este sentido, las personas participantes señalaron que las políticas educativas resultan insuficientes cuando no se articulan con respuestas integrales en materia de vivienda, empleo, alimentación y acceso a servicios básicos.

Durante las jornadas se mencionaron situaciones de especial vulnerabilidad que afectan las posibilidades de permanencia y aprendizaje de estudiantes afrodescendientes, incluyendo casos de hogares con carencias severas de infraestructura y acceso limitado a servicios esenciales. En algunos relatos se destacó que determinadas necesidades han debido ser atendidas mediante iniciativas de apoyo comunitario, ante la ausencia o insuficiencia de respuestas institucionales oportunas.

Asimismo, se identificó una creciente preocupación por el impacto que tienen las dinámicas asociadas al microtráfico y al consumo problemático de sustancias en distintos contextos de frontera y ruralidad. Según los aportes recogidos, estas situaciones inciden de forma significativa en la convivencia y en el clima educativo, por lo cual afectan las condiciones para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, se señaló que las particularidades lingüísticas propias de los territorios de frontera continúan constituyendo un desafío para el sistema educativo. Las personas participantes plantearon que las variedades lingüísticas locales no siempre son reconocidas ni incorporadas desde una perspectiva de valoración de la diversidad cultural, lo que puede generar barreras para la participación, el aprendizaje y el reconocimiento de las identidades presentes en estos contextos.

Género, racismo y desigualdades en las trayectorias de vida

Los intercambios realizados durante las jornadas permitieron identificar la persistencia de desigualdades de género y raciales que continúan condicionando las trayectorias educativas, laborales y vitales de las mujeres afrodescendientes en los territorios de frontera. Las personas participantes señalaron que determinadas formas de organización social, distribución de responsabilidades y segmentación ocupacional mantienen efectos que impactan de manera diferencial sobre este colectivo.

En particular, se destacó la sobrecarga de tareas de cuidado que recae sobre niñas, adolescentes y mujeres afrodescendientes, quienes frecuentemente asumen responsabilidades vinculadas al cuidado de hermanos menores, personas mayores u otros integrantes de la familia. Esta situación se ve agravada en contextos donde predominan hogares monoparentales y persisten fenómenos, como el embarazo adolescente, que afectan las posibilidades de sostener las trayectorias educativas y de acceder en igualdad de condiciones a oportunidades de formación y desarrollo personal.

Asimismo, las personas participantes señalaron la existencia de construcciones sociales y expectativas de vida que, en determinados contextos, tienden a relegar la continuidad educativa de las mujeres, priorizando tempranamente la conformación de pareja, la maternidad y las responsabilidades familiares. Estas dinámicas contribuyen a limitar las oportunidades de acceso y permanencia en los niveles educativos medios y superiores.

También se identificó la persistencia de procesos de segmentación ocupacional y de reproducción intergeneracional de determinadas inserciones laborales, caracterizadas por posiciones subordinadas y escasas oportunidades de movilidad social. Según los aportes recogidos, estas dinámicas continúan teniendo una expresión particular en algunos contextos rurales y de frontera. En este marco, se mencionó que el ingreso a las fuerzas armadas y policiales suele percibirse como una de las pocas alternativas de movilidad educativa y laboral históricamente accesibles para ciertos grupos de la población afrodescendiente.

Por otra parte, se reportaron diversas manifestaciones de violencia que afectan a las mujeres afrodescendientes, incluyendo situaciones de violencia familiar, doméstica e institucional. En algunos casos, las personas participantes señalaron la existencia de prácticas discriminatorias y episodios de maltrato asociados a motivos raciales, los que profundizan las condiciones de vulnerabilidad y exclusión.

Asimismo, se señaló una brecha entre la existencia formal de instituciones y mecanismos de protección de derechos y su efectiva presencia en los territorios. Las personas participantes manifestaron que el temor a denunciar situaciones de violencia, discriminación o vulneración de derechos —incluyendo aquellas vinculadas al ámbito laboral— se encuentra asociado, en muchos casos, a percepciones de desprotección institucional, a la complejidad de los procedimientos y a la insuficiencia de medidas que garanticen el acompañamiento y la protección de quienes denuncian.

Finalmente, se identificaron debilidades en la articulación interinstitucional para el abordaje de problemáticas complejas y transversales, tales como el racismo, las distintas formas de violencia y el abuso sexual. En este sentido, se planteó la necesidad de fortalecer los mecanismos de coordinación entre los organismos competentes, de promover protocolos específicos para la

prevención y atención de situaciones de racismo y de consolidar respuestas institucionales integrales que garanticen una protección efectiva de derechos.

Descolonización del currículo y práctica pedagógica

Las personas participantes señalaron la necesidad de revisar críticamente las narrativas y discursos que circulan en el sistema educativo. Según los aportes recogidos, las instituciones educativas continúan reproduciendo, en muchos casos, perspectivas históricas y culturales que ubican a las personas afrodescendientes e indígenas en lugares marginales o de escasa valoración dentro de los relatos pedagógicos. Esta situación se expresa de forma particularmente visible en determinadas efemérides, celebraciones y actividades escolares, donde suelen aparecer representadas de manera estereotipada o subordinada.

En este sentido, se planteó la importancia de avanzar hacia una mayor incorporación de perspectivas, conocimientos y producciones afrodescendientes en los contenidos curriculares, promoviendo una revisión de los materiales educativos, de los enfoques historiográficos y los lenguajes utilizados en los procesos de enseñanza. Las personas participantes destacaron que este proceso resulta fundamental para construir propuestas pedagógicas más inclusivas y representativas de la diversidad que caracteriza a la sociedad uruguaya. Asimismo, se subrayó la relevancia de incrementar la presencia y visibilidad de docentes afrodescendientes dentro del sistema educativo, tanto por su aporte profesional como por el papel que pueden desempeñar como referentes y modelos de identificación para niñas, niños y adolescentes afrodescendientes.

Finalmente, se destacó la necesidad de fortalecer la incorporación de estas temáticas en los procesos de formación docente. En particular, se señaló la importancia de que los Centros de Formación en Educación integren de manera transversal los contenidos vinculados al racismo, la afrodescendencia, la diversidad cultural y los derechos humanos, a efectos de evitar que estos asuntos ocupen un lugar periférico o exclusivamente optativo en la formación de futuras y futuros docentes.

Acciones afirmativas y protección de trayectorias

Otro de los aspectos que surgió con fuerza durante las jornadas fue la necesidad de fortalecer las políticas de apoyo dirigidas a estudiantes afrodescendientes. Se planteó que las becas y otros mecanismos de asistencia no deberían limitarse a una transferencia económica, sino constituirse también en herramientas de acompañamiento, permanencia y fortalecimiento de las trayectorias educativas. Asimismo, se identificaron dificultades vinculadas al acceso a la información y a las brechas digitales existentes en distintos territorios, factores que limitan el alcance de estos instrumentos y dificultan una efectiva llegada a quienes más los necesitan.

También se señaló la necesidad de incorporar una perspectiva territorial en el diseño e implementación de estas políticas, contemplando las particularidades demográficas y sociales de cada departamento fronterizo. En ese marco, se propuso adecuar los criterios de asignación de cupos y apoyos a las características de cada territorio, considerando especialmente la presencia de población afrodescendiente y las especificidades propias de los contextos de frontera.

Otro de los elementos destacados fue la importancia de contemplar las condiciones materiales de vida que afectan la continuidad educativa. Situaciones de emergencia social, climática o económica pueden incidir directamente en la desvinculación del sistema educativo, por lo que resulta necesario desarrollar mecanismos de apoyo sostenidos que trasciendan las respuestas puntuales y permitan acompañar las trayectorias en contextos de especial vulnerabilidad.

Los intercambios también pusieron de manifiesto una percepción de escasa articulación entre las políticas públicas y las realidades territoriales. En este sentido, se enfatizó la necesidad de fortalecer la presencia efectiva de las instituciones vinculadas a la promoción de los derechos de la población afrodescendiente en los departamentos de frontera, lo cual favorecería una relación más cercana y sostenida con las comunidades locales.

Asimismo, se planteó la conveniencia de impulsar acciones y estrategias departamentales con enfoque interseccional, capaces de responder a las problemáticas específicas de cada territorio. En esa línea, se destacó la importancia de profundizar los mecanismos de coordinación entre organismos públicos, centros educativos, universidades y organizaciones de la sociedad civil para fortalecer los espacios de diálogo y cooperación existentes.

Durante las jornadas también se reconocieron experiencias e iniciativas que han generado resultados positivos en distintos ámbitos educativos y comunitarios. Se subrayó la importancia de identificar, sistematizar y fortalecer estas prácticas, promoviendo su sostenibilidad y eventual replicabilidad en otros contextos.

Finalmente, se destacó la necesidad de ampliar las instancias de formación, intercambio y producción de conocimiento sobre educación, racismo y afrodescendencia. En particular, se valoraron las oportunidades de cooperación con universidades regionales y brasileñas, así como la realización de seminarios, cursos y actividades académicas dirigidas a actores de la educación formal y no formal. Iniciativas como el convenio Bioma Pampa y el seminario sobre historia afro, previsto en el CeRP del Norte, fueron mencionados como ejemplos relevantes para fortalecer redes de intercambio, promover la reflexión crítica y contribuir a una mayor visibilización de estas temáticas en ámbitos educativos y académicos. Asimismo, se señaló la necesidad de adecuar las respuestas institucionales a las características específicas de los territorios de frontera, donde las experiencias de discriminación suelen adquirir formas complejas y multidimensionales.

Transición educativa y exclusión estructural

Si bien no se identifican restricciones significativas en el acceso a la educación primaria, persisten brechas importantes en la educación media superior y terciaria. Estas dificultades aparecen estrechamente vinculadas a situaciones de precariedad económica que obligan a muchos jóvenes afrodescendientes a priorizar tempranamente su inserción laboral para contribuir al sostenimiento familiar. A ello se suma la persistencia de situaciones de pobreza y privaciones materiales que continúan condicionando las trayectorias educativas.

Asimismo, se identificó una insuficiente disponibilidad de información específica sobre la población afrodescendiente dentro del sistema educativo, particularmente en los procesos de transición entre ciclos. Esta carencia limita las posibilidades de monitorear trayectorias, identificar factores de riesgo y diseñar respuestas oportunas frente a la desvinculación educativa.

Los intercambios desarrollados durante las jornadas permitieron constatar que la permanencia y el egreso en los niveles medio y terciario continúan siendo desafíos relevantes para la población afrodescendiente en los territorios de frontera. En este sentido, se destacó la necesidad de fortalecer las estrategias de acompañamiento educativo y de generar respuestas integrales que contemplen las múltiples dimensiones que inciden en las trayectorias estudiantiles.

Organizaciones de la sociedad civil participantes

- Afroindependiente
- Coordinadora Nacional Afrouruguaya
- MIDES
- AEBU
- Identidad afro
- Red agentes comunitarios colectivos
- Somos negra y qué
- Identidad Afro
- Agente comunitario de violencia de género

La dimensión afectiva y la crisis de referencias

Uno de los hallazgos relevantes refiere a la importancia del sostén afectivo en las trayectorias educativas. Los intercambios realizados señalaron que la ausencia de figuras de referencia capaces de acompañar, motivar y alentar los procesos de aprendizaje incide directamente en la permanencia educativa. En este sentido, la expresión recurrente de que *se necesita un cariño para continuar* sintetiza la demanda por un sistema educativo que, además de garantizar el acceso, pueda ofrecer espacios de contención y acompañamiento.

Asimismo, se identificó una insuficiente respuesta institucional frente a situaciones de racismo, asociada en muchos casos al desconocimiento de los mecanismos y protocolos de actuación existentes. Esta situación contribuye a invisibilizar el problema y deja a docentes y equipos educativos, frecuentemente sobrecargados, sin herramientas adecuadas para abordar y dar seguimiento a estas situaciones.

Por otra parte, se manifestó preocupación por la percepción de impunidad frente a situaciones de discriminación y otras vulneraciones de derechos. Según los aportes recogidos, persiste una limitada comprensión del racismo como una problemática que requiere respuestas institucionales claras y oportunas. Casos paradigmáticos, como la permanencia en funciones de docentes procesados por conductas inapropiadas, fueron mencionados como ejemplos que profundizan la desconfianza hacia las instituciones y refuerzan la sensación de desprotección entre quienes enfrentan situaciones de discriminación o violencia.

Precarización laboral y territorial (el caso de Rivera)

En los territorios de frontera, particularmente en Rivera, se identificó una fuerte segmentación del mercado laboral que afecta de manera específica a la población afrodescendiente. Los empleos disponibles suelen concentrarse en actividades vinculadas a los free shops, depósitos, servicios de limpieza y otras ocupaciones caracterizadas por la exigencia física, la baja remuneración y las jornadas laborales que dificultan la continuidad de los estudios. Según los aportes recogidos, estas condiciones restringen las posibilidades de desarrollo educativo y profesional, limitando las perspectivas de movilidad social.

Asimismo, se señaló que muchas de las oportunidades laborales ofrecidas a la población afrodescendiente corresponden a empleos zafrales o de baja calificación, frecuentemente presentados como alternativas de inserción significativas, aunque con escaso impacto en la transformación de las condiciones de vida. Esta situación se complejiza cuando se intersecta con otros factores de desigualdad, como la discapacidad, la edad o la pertenencia a colectivos de la diversidad sexo-genérica.

Por otra parte, la necesidad de generar ingresos desde edades tempranas continúa incidiendo en las trayectorias educativas. En numerosos casos, la incorporación temprana al mercado laboral se combina con responsabilidades de cuidado de niñas, niños, personas mayores u otros integrantes del hogar, tareas que recaen de manera desproporcionada sobre las adolescentes y mujeres jóvenes.

Narrativas, estereotipos y el impacto de la tecnología

Durante las jornadas se cuestionó la forma en que la presencia afrodescendiente es incorporada en los contenidos educativos, frecuentemente limitada a expresiones folclóricas, culturales o deportivas. En este sentido, se planteó la necesidad de ampliar las referencias presentes en el currículo, incorporando aportes intelectuales, históricos y políticos que contribuyan a desmontar estereotipos y a promover una representación integral de la población afrodescendiente.

Asimismo, se señaló el creciente impacto de las redes sociales y de los entornos digitales en la construcción de expectativas y proyectos de vida. Según los intercambios desarrollados, las dinámicas asociadas a estos espacios tienden a reforzar lógicas de consumo inmediato y gratificación instantánea, generando tensiones con procesos que requieren tiempos más prolongados —como es el caso de las trayectorias educativas.

Los aportes recogidos también evidenciaron la necesidad de abordar estas problemáticas desde una perspectiva integral e interseccional. La presencia de situaciones de violencia vinculadas al narcotráfico, la violencia intrafamiliar y otras formas de vulneración de derechos configuran contextos de inseguridad e incertidumbre que afectan las trayectorias educativas. En este escenario, la combinación de precariedad laboral, escasa confianza en las instituciones y limitadas referencias positivas en el ámbito educativo pueden dificultar la construcción de proyectos de futuro y debilitar la percepción de la educación como una herramienta efectiva de desarrollo personal y social.

Fortalecimiento institucional, territorial y educativo

Para que las políticas de equidad racial sean efectivas, deben contar con recursos presupuestales específicos y suficientes, así como con una fuerte presencia en los territorios donde habitan y participan las juventudes afrodescendientes. En este sentido, se plantea la necesidad de fortalecer sistemas de becas integrales que contemplen no solo el acceso educativo, sino también materiales de estudio y apoyos para la permanencia, eliminando barreras burocráticas. Asimismo, se destaca la importancia de descentralizar recursos, capacidades de decisión y oportunidades hacia los territorios y zonas de frontera.

Los aportes recogidos también enfatizan la necesidad de acercar las políticas públicas a las comunidades mediante el fortalecimiento de espacios de promoción de derechos y pertenencia, incluyendo la creación de puntos de cultura barriales y el desarrollo de actividades con formatos y lenguajes cercanos a las personas jóvenes. Herramientas como el deporte fueron identificadas como vehículos relevantes para promover el diálogo, la reflexión sobre el racismo y la continuidad de las trayectorias educativas.

En el ámbito de la educación se señala la necesidad de transformar el aula en un espacio de reconocimiento, incorporando de manera transversal contenidos sobre la historia, el pensamiento y los aportes de la población afrodescendiente. Asimismo, se propone fortalecer la formación docente para el abordaje del racismo e impulsar propuestas educativas, tanto en la educación formal como no formal, vinculadas a la cultura, la historia y las prácticas afrodescendientes. En este marco, se señala la importancia de replicar y ampliar experiencias exitosas desarrolladas en distintos territorios, como los procesos de acreditación de saberes vinculados al trenzado afro y a la danza candombe.

Articulación binacional y sociedad civil

Se destaca la necesidad de llevar adelante políticas de frontera con un enfoque situado, promoviendo la coordinación entre organizaciones e instituciones de Uruguay y Brasil para abordar de manera conjunta las particularidades de la identidad fronteriza. En ese marco, es particularmente importante conocer, adaptar y replicar experiencias educativas que contribuyan al reconocimiento y la reparación de la población afrodescendiente, tomando como referencia los avances alcanzados en Brasil.

Asimismo, se plantea la necesidad de fortalecer técnica y financieramente a las organizaciones de la sociedad civil, centros culturales y espacios artísticos que trabajan en los territorios con niños, niñas y adolescentes. Finalmente, se enfatiza la importancia de mejorar los mecanismos de comunicación y acceso a la información sobre derechos, programas y actividades, para la promoción de instancias de participación efectiva de la comunidad en los procesos de diseño e implementación de las acciones.

Departamento de Artigas

Durante los días 19 y 20 de marzo, el Grupo de Trabajo trasladó sus actividades al departamento de Artigas, donde desarrolló dos jornadas de trabajo junto a representantes del sistema educativo y de organizaciones de la sociedad civil del territorio.

Instituciones educativas participantes

- MIDES
- DGES
- Escuela 8
- Programa Aprender Siempre, PAS MEC
- Cecap, MEC
- DGETP UTU
- Esc. Técnica
- Liceo 2

El transporte como barrera de acceso y factor de riesgo

El transporte público se identifica como una de las principales barreras estructurales. En barrios como Cerro Ejido y Pintadito, con alta concentración de población afrodescendiente, la ausencia de frecuencias y el hecho de que las líneas no ingresen a las zonas más elevadas generan un aislamiento crítico.

- Familias y estudiantes deben recorrer entre 3 y 4 km por zonas de monte y terrenos difíciles para llegar a una parada. Esto obliga a las madres a acompañar a sus hijos e hijas en la madrugada para garantizar su seguridad, lo cual pone en evidencia una sobrecarga de cuidados.
- La interrupción del servicio a las 18:30 hrs. imposibilita la asistencia a la educación secundaria nocturna. Si bien existe una frecuencia excepcional de la Intendencia a las 23:30, esta no cubre la demanda real de los barrios periféricos.
- Zonas rurales extreman la brecha: en localidades como Estiva (a 14 km); en Piedra Pintada y Guayubirá el transporte regular es inexistente, dejando la movilidad sujeta a medios privados o traslados a pie.
- Estudiantes nacionales o no que se encuentran radicados en Quaraí: se señala la necesidad de contemplar sus necesidades de transporte. Se cuenta con el siguiente dato: alrededor de cinco mil artiguenses viven en esta ciudad de Brasil por el bajo costo o por situaciones laborales. La asistencia al centro se ve afectada por las frecuencias del transporte y el costo del boleto.

Además, se suma la complejidad de que estos estudiantes cuentan con boletera gratuita solo hasta los 18 años. Señalan que es de público conocimiento que la empresa de transporte que realiza estos recorridos tiene problemas financieros, lo que preocupa a la ciudadanía y a la comunidad educativa porque si se suspende este servicio la situación se agravaría aún más.

Inclusión educativa, salud y vulnerabilidad social

Docentes del ámbito de la educación no formal señalaron la existencia de situaciones complejas que involucran a estudiantes afrodescendientes y no afrodescendientes que atraviesan simultáneamente condiciones de pobreza, discapacidad —cuenten o no con diagnóstico formal— y múltiples barreras para el acceso efectivo a la educación. Estas situaciones se evidencian, por ejemplo, en los procesos de inscripción y participación en propuestas como los Cecap, donde las necesidades de acompañamiento suelen exceder los recursos disponibles.

A estas dificultades se suma la persistencia de estereotipos negativos asociados a determinadas ofertas educativas no formales y técnico-profesionales. Expresiones como *los gurises del Cecap* o *los gurises de la UTU* fueron identificadas como formas de estigmatización que reproducen prejuicios sociales y ubican a estos adolescentes en posiciones de inferioridad simbólica que afectan el reconocimiento y la valoración de sus trayectorias educativas.

Asimismo, los participantes señalaron la estrecha relación existente entre las condiciones de acceso a la salud y las trayectorias educativas. La precariedad sanitaria constituye un factor que impacta directamente en el rendimiento académico y en las posibilidades de permanencia dentro del sistema educativo. Entre las principales dificultades identificadas se encuentran la falta de especialistas, los inconvenientes para acceder a medicamentos y las demoras prolongadas en la atención médica. Con respecto a esto último, se han registrado casos de espera de hasta un año y medio para consultas oftalmológicas. Estas situaciones derivan frecuentemente en diagnósticos tardíos y en demoras para acceder a apoyos básicos, como lentes u otras prestaciones necesarias para el desarrollo de las actividades escolares que afectan de forma directa los procesos de aprendizaje.

Frente a la insuficiencia de respuestas institucionales, los equipos docentes y técnicos terminan asumiendo tareas vinculadas a la gestión de medicación, coordinación de consultas y seguimiento de tratamientos médicos. De este modo, las instituciones educativas se ven obligadas a cubrir vacíos existentes en el sistema de salud, con lo cual amplían sus funciones más allá de su rol pedagógico y generan una creciente sobrecarga institucional.

Oferta educativa y saturación territorial

La infraestructura actual no acompaña el crecimiento demográfico de los barrios:

- Cerro Ejido: cuenta únicamente con una escuela de educación primaria que se encuentra saturada. La ausencia de oferta en educación media obliga al traslado hacia otros centros, lo cual profundiza la desvinculación.
- Pintadito: la oferta educativa solo alcanza hasta 4.º año de secundaria, forzando el traslado para cursar el bachillerato, algo que, sumado a la falta de transporte, fomenta el abandono.
- Otras zonas periféricas: se señala la necesidad de contemplar las realidades socioeconómicas del estudiantado que se aloja en la zona donde se encuentran las viviendas del Plan Juntos, por ejemplo, o la *zona del cementerio*, entre otros. De esta manera, se reforzarían los recursos humanos y presupuestales y las ofertas educativas existentes en el ámbito formal y no formal, tales como clubes de niños y centros juveniles o Cecap.

Dimensión étnico-racial y práctica docente

A pesar de la alta presencia de población afrodescendiente en estos territorios, persiste una invisibilidad estadística y un incumplimiento de la Ley 19 122 (cupos), lo que limita las oportunidades de ascenso social.

- El desafío curricular: en el aula el racismo suele estar *oculto* bajo expresiones naturalizadas como *el negrito* o la mención al *color piel* en los materiales didácticos. Los docentes expresan la necesidad de herramientas para abordar el racismo de forma curricular y no solo a través de charlas aisladas.
- Salud mental y protocolos: se reconoce que los protocolos actuales son insuficientes. Los docentes enfrentan desafíos de salud mental en el alumnado sin contar con el apoyo profesional necesario, operando en contextos de alta vulnerabilidad económica y hogares monoparentales liderados por mujeres.

Modelos de intervención y buenas prácticas

El ejemplo de la Escuela Técnica N.° 2 Centro María Espínola ofrece una respuesta multidimensional a las carencias materiales identificadas en el territorio. Se destaca la provisión de alimentación, vestimenta y materiales de estudio como pilares para la permanencia. Una práctica de relevancia es el sentido de pertenencia generado a través de ritos institucionales, como el traspaso de uniformes o camisetas a las futuras generaciones, que fomentan la continuidad y la identidad colectiva.

A pesar de los avances, persisten manifestaciones de racismo explícito en el ámbito escolar, como el rechazo de los estudiantes a compartir espacios con pares afrodescendientes. Ante esto, los centros han implementado estrategias específicas:

- Programas de convivencia: desarrollo de proyectos para abordar el acoso (bullying) y la falta de empatía, reconociendo que el racismo se manifiesta frecuentemente en el lenguaje cotidiano.
- Desafíos docentes: se identifica la necesidad de mayores herramientas pedagógicas para trabajar la autoafirmación y autopercepción de los estudiantes racializados, superando la tendencia a evitar el *tema afro* por considerarlo un terreno de difícil abordaje.

Los centros han logrado articular una red de contención que incluye:

- talleres de sensibilización: espacios de formación sobre convivencia y prevención del acoso;
- articulaciones: participación, por ejemplo, de la policía comunitaria y generación de espacios de trabajo con las familias;
- acciones escolares: creación de espacios de escucha para estudiantes y la elaboración participativa de acuerdos de convivencia, visibilizados mediante cartelería en la institución.

Se destaca como buena práctica el proyecto educativo desarrollado en el 9.° grado de la Escuela Técnica N.° 2 Centro María Espínola que toma como referencia el libro *Entre el bronce y el olvido: redefiniendo al héroe*, de la autora afro-artiguense María Alejandra Aguilar Dorneles.

El proyecto utiliza literatura de autoría afro para cuestionar las narrativas históricas tradicionales. Esta iniciativa permite no solo trabajar el contenido curricular, sino también disputar los sentidos

sobre quiénes son los héroes nacionales, ofreciendo a los estudiantes afrodescendientes referentes positivos y una historiografía que los incluye como protagonistas y no como figuras marginales.

Se identifica una desconexión crítica entre el marco legal vigente y su ejecución en el territorio. Aunque existe un reconocimiento formal de la Ley 19 122, se percibe un nivel de implementación insuficiente, agravado por la falta de transparencia e información sobre su cumplimiento efectivo.

- Incumplimiento de cuotas: se señala que las cuotas de acción afirmativa (tanto para población afrodescendiente como para personas con discapacidad) no se respetan de manera consistente.
- Debilidad en instrumentos de apoyo: persiste un escaso conocimiento sobre becas y otros dispositivos específicos, los cuales presentan debilidades en su aplicación práctica y una nula presencia territorial de las políticas educativas diseñadas para estos sectores.

Inclusión educativa y sobrecarga institucional

La política de inclusión educativa se enfrenta a obstáculos operativos severos. La falta de profesionales especializados para colaborar en la integración de estudiantes en contextos de vulnerabilidad genera una sensación de abandono institucional.

Grupos superpoblados: el hacinamiento en las aulas dificulta la atención a la diversidad y el abordaje de situaciones complejas que derivan en una gestión de la convivencia puramente reactiva.

Se observa una tendencia a invisibilizar la identidad afrodescendiente, manteniéndola como un tema *oculto* o periférico.

Persistencia de estereotipos en el ámbito educativo. Como ejemplo de las formas en que operan los sesgos raciales en la educación, se menciona la utilización de términos, como color piel, en materiales didácticos. Estas situaciones habilitan reflexiones sobre la presencia de representaciones naturalizadas que reproducen desigualdades. Aunque existen instancias de formación y sensibilización dirigidas al cuerpo docente, se considera que aún persisten dificultades para incorporar estos aprendizajes de manera integral en la práctica cotidiana.

Crisis de autoidentificación. Existe una marcada negación de la autoidentificación étnico-racial por parte de la comunidad educativa. Este fenómeno responde a un sistema que no ofrece referentes positivos y que, históricamente, ha asociado la afrodescendencia con la marginación, dificultando que los jóvenes asuman su identidad con orgullo y seguridad.

A pesar de los desafíos, se destaca que en el programa de Formación para la Ciudadanía en educación media (secundaria) se ha incorporado el tema de la diversidad y el racismo. Este espacio se identifica como una ventana de oportunidad para profundizar en los derechos humanos y la identidad, siempre que se cuente con el apoyo y los materiales adecuados para el docente

Otras problemáticas educativas relevantes. Formación docente y especialización en diversidad. Se identifica una brecha crítica en la formación para el abordaje de la diversidad en el aula. Existe una demanda urgente de capacitación para el trabajo con estudiantes con trastornos del desarrollo, cuya atención actual es percibida como insuficiente.

Mientras que en primaria se reporta una carencia profunda de capacitación, en secundaria se identifican herramientas incipientes, aunque calificadas como insuficientes frente a la sobrecarga docente en grupos superpoblados y contextos de alta complejidad.

Equipos interdisciplinarios. Se subraya la necesidad de fortalecer los equipos técnicos que puedan gestionar, entre otras tareas, el seguimiento de las becas y el apoyo psicopedagógico.

Para combatir la invisibilización se propone una integración profunda de los aportes de la cultura afrodescendiente en el currículo oficial, trascendiendo las fechas efímeras:

Patrimonio inmaterial. Incorporar el estudio del legado histórico y cultural, tomando como ejes el candombe, la samba y el tango, reconociendo sus raíces y su evolución en la región.

Aportes lingüísticos. Trabajar sobre la influencia de las lenguas africanas en el español del Río de la Plata y en las variantes de frontera, validando el capital cultural de los estudiantes.

Uso de herramientas pedagógicas. Se enfatiza la importancia de disponer de forma efectiva la Guía de Educación y Afrodescendencia como recurso rector para docentes.

La mejora del clima escolar no puede ser un esfuerzo aislado de cada centro. Se propone que la convivencia sea el eje articulador de una red institucional robusta.

Se propone fortalecer un ecosistema de apoyo integral, promoviendo que todos los centros educativos desarrollen proyectos de convivencia en articulación directa con organismos como el Mides y el MEC, para garantizar intervenciones coordinadas y no fragmentadas.

Asimismo, la Mesa de Trabajo debe incorporar la dimensión de la logística y el acceso, abordando el transporte como una política de derechos humanos, que asegure que la movilidad no se constituya en un factor determinante de la deserción escolar. Finalmente, resulta fundamental promover el respeto a la singularidad territorial, ajustando las políticas de formación y la asignación de recursos a las necesidades específicas de cada centro educativo, a efectos de evitar la implementación de soluciones estandarizadas que no contemplen las particularidades de los contextos de frontera.

Formación docente y especialización pedagógica

Es fundamental dotar al cuerpo docente de herramientas teóricas y prácticas que trasciendan la formación generalista.

- Perspectiva étnico-racial: institucionalizar la formación permanente en el abordaje del racismo y la atención a la diversidad.
- Priorizar el uso y la actualización de la Guía de Educación y Afrodescendencia como marco de referencia para la práctica en el aula, entre otros.
- Descolonización cultural: reorientar las prioridades pedagógicas en zona de frontera. Frente a la hegemonía de festividades extranjeras como Halloween, se propone jerarquizar el legado afrodescendiente local, reconociendo las raíces afro del tango y la identidad propia de la samba y el candombe en el norte del país.

La complejidad de los territorios de frontera exige una presencia institucional reforzada.

- Equipos multidisciplinarios situados: la meta debe ser la asignación de un equipo interdisciplinario por centro educativo, capaz de abordar la salud mental y la convivencia de forma integral.
- Referentes de equidad: creación de una figura de referencia técnica en territorio para la recepción de demandas, el asesoramiento en derechos y la gestión ágil de acciones afirmativas.
- Soporte a trayectorias: fortalecer el acompañamiento humano para la inscripción y el seguimiento de becas en educación media, asegurando que el recurso llegue efectivamente al estudiante.

La educación no puede resolver por sí sola las brechas estructurales; requiere de un ecosistema de apoyo.

- Fortalecimiento de la convivencia educativa: asegurar que cada centro educativo cuente con un Proyecto de Convivencia articulado con el MEC y el Mides, unificando criterios de intervención y fortaleciendo las redes de apoyo institucional.
- Abordar el transporte como una condición necesaria para el derecho a la educación. Es urgente ampliar frecuencias en barrios críticos como Cerro Ejido y Pintadito.
- Enfoque de ruralidad: diseñar políticas específicas para los centros rurales que contemplen sus necesidades particulares de conectividad, movilidad y oferta educativa limitada.

Para generar respuestas de impacto, es necesario que los centros educativos tengan capacidad de producción de datos.

- Relevamiento local: fomentar la capacidad de los centros para identificar y sistematizar las realidades de su población estudiantil afrodescendiente.
- Visibilidad del aporte: investigar y difundir los aportes lingüísticos y culturales de la población afrodescendiente en la región, validando el capital cultural binacional.

Organizaciones de la sociedad civil participantes

- Cerro Ejido
- Pintadito
- Raíces afro
- Cerro San Eugenio
- Coordinadora Afro

Diagnóstico de vulnerabilidad estructural y racismo institucional

La trayectoria educativa de niñas, niños y adolescentes afrodescendientes se ve afectada por las condiciones de vida existentes en barrios como Cerro Ejido, San Eugenio, Cerro Mirador, Pintadito y otros sectores periféricos del departamento. Las dificultades vinculadas al acceso a servicios básicos y a las condiciones habitacionales constituyen obstáculos que inciden directamente en la asistencia, permanencia y desempeño educativo.

- *Acceso al agua y a la energía eléctrica*: los frecuentes cortes de energía eléctrica y las dificultades para garantizar el acceso regular al agua potable afectan las condiciones cotidianas de las familias. Se señala que, en algunos casos, la falta de funcionamiento de las bombas de agua provoca interrupciones en el suministro durante varias horas, dificultando aspectos básicos de higiene y cuidado personal. Estas situaciones impactan en el bienestar de niñas, niños y adolescentes, afectan su disposición para asistir a los centros educativos y los exponen a situaciones de estigmatización.
- *Saneamiento y condiciones habitacionales*: persisten problemas asociados al saneamiento, incluyendo la presencia de aguas servidas en algunos sectores, así como situaciones de precariedad habitacional. Los participantes señalaron la necesidad de fortalecer las respuestas estatales en estas áreas, mediante programas de mejora de vivienda, acceso a materiales de construcción y soluciones de saneamiento que permitan garantizar condiciones adecuadas de habitabilidad y protección para las familias.

La pérdida de los Centros MEC

Los participantes identifican el cierre de los Centros MEC como una situación que ha tenido impacto en la vida comunitaria y en el acceso a diversos recursos educativos y culturales en los barrios.

Estos espacios cumplían múltiples funciones que contribuyeron al acompañamiento de las trayectorias educativas y al acceso a servicios por parte de la población.

- *Acceso a recursos educativos y digitales*: los Centros MEC ofrecían acceso a internet, bibliotecas, fotocopias y cursos de informática, constituyéndose en una herramienta especialmente relevante para familias que no contaban con conectividad o equipamiento tecnológico en sus hogares.
- *Acceso a información y trámites*: asimismo, permitían realizar consultas, acceder a información y gestionar determinados trámites desde el propio territorio, evitando traslados hacia el centro de la ciudad. Entre otros aspectos, se señala que estos espacios facilitaban el acceso a becas y a diferentes programas institucionales.
- *Espacios de referencia comunitaria*: los participantes destacaron, además, el papel que cumplían como lugares de encuentro y apoyo para la comunidad. En estos ámbitos se generaban vínculos de colaboración entre vecinos y vecinas que contribuían al acompañamiento de niñas, niños y adolescentes en sus procesos educativos y favorecían una mayor cercanía entre la población y las instituciones públicas.

Situaciones de discriminación y barreras para la permanencia educativa

Los participantes señalaron diversas situaciones que afectan las trayectorias educativas de niños, niñas y adolescentes, particularmente en contextos de vulnerabilidad social.

- *Discriminación asociada a las condiciones materiales de vida*: se mencionan situaciones de estigmatización hacia estudiantes que no cuentan con útiles escolares, vestimenta adecuada u otros recursos básicos. Estas realidades pueden manifestarse desde edades

tempranas y ponen en evidencia las dificultades que enfrentan muchas familias para responder a determinados requerimientos materiales del sistema educativo.

- *Discriminación por origen étnico-racial y nacionalidad*: asimismo, se identifican situaciones de discriminación vinculadas a la pertenencia étnico-racial y al origen nacional de los estudiantes. Los participantes señalaron que, en algunos casos, estas situaciones no son abordadas de forma oportuna o suficiente por parte de los adultos e instituciones responsables, sino que contribuyen a su naturalización y afectan la convivencia educativa.
- *Factores que inciden en el ausentismo educativo:* se plantea la necesidad de considerar las condiciones materiales y territoriales que afectan la asistencia regular a los centros educativos. Entre ellas se mencionan las largas distancias, las dificultades de transporte y las carencias en el acceso a servicios básicos. Los participantes entienden que estos factores deben ser contemplados al analizar las situaciones de inasistencia, evitando interpretaciones que las atribuyan exclusivamente al desinterés de las familias.

Propuestas para la permanencia y el egreso

Para revertir este ciclo de vulnerabilidades, se propone avanzar hacia un enfoque integral que combine medidas estructurales y de proximidad territorial. En primer lugar, resulta clave implementar becas focalizadas y sostenidas, superando el esquema actual —a las que acceden en forma excepcional—, para transitar hacia una política de soporte económico continuo que acompañe a las y los estudiantes durante su trayecto educativo y hasta el egreso. En segundo lugar, se plantea la necesidad de atender la infraestructura básica, mediante la provisión de generadores para las bombas de agua y el fortalecimiento de la red eléctrica en los barrios más afectados.

Finalmente, se propone consolidar un relevamiento territorial directo, potenciando las encuestas *casa por casa*, que ya llevan adelante las organizaciones sociales, con el objetivo de identificar nudos críticos vinculados a servicios básicos y alimentación, y transformar esa información en insumos concretos para el diseño de políticas públicas de alto impacto.

Interseccionalidad de las violencias: raza y discapacidad

Se identifica un patrón de trato diferenciado y discriminatorio que se intensifica en contextos de intersección entre la identidad afrodescendiente y la situación de discapacidad. En este marco, se evidencian prácticas de exclusión en el aula, a partir de relatos que dan cuenta de situaciones reiteradas en las que docentes y educadores no habilitan la palabra ni promueven la participación de niños y niñas afrodescendientes. Esta forma de invisibilización pedagógica constituye una expresión de violencia institucional que limita el ejercicio del derecho al aprendizaje desde los niveles iniciales hasta educación media.

La discriminación racial se manifiesta también a través de la exigencia de recursos materiales que las familias en contextos de vulnerabilidad no pueden proveer. La demanda de útiles y otros insumos escolares, sin la generación de alternativas institucionales frente a su inaccesibilidad, coloca a niños, niñas y adolescentes en situaciones de desamparo y exclusión respecto a sus pares, profundiza desigualdades y afecta el pleno ejercicio de su derecho a la educación.

El aislamiento territorial se expresa en que el transporte público no llega a zonas críticas, obligando a infancias muy pequeñas a realizar trayectos de 25 minutos a pie por entornos inseguros. Esta distancia, sumada a la falta de servicios, es un factor determinante del ausentismo. A su vez, la superpoblación en escuelas y liceos, junto con los nuevos desafíos que plantea la movilidad humana (migración), ha derivado en una alarmante omisión por parte de los adultos responsables. Los equipos de dirección y docentes no logran (o no saben) intervenir ante conflictos raciales o situaciones de vulnerabilidad extrema, dejando a los niños, niñas y adolescentes (NNA) sin redes de protección efectiva.

Desconfianza institucional y dificultades de acceso a derechos

Durante los intercambios surgió la preocupación por las dificultades que enfrentan algunas familias para ejercer plenamente sus derechos y canalizar situaciones de discriminación o vulneración de derechos ante las instituciones públicas. Los participantes señalaron la existencia de desconfianza hacia distintos organismos e instituciones, incluyendo centros educativos y organismos públicos como el Mides y el MEC. En este sentido, se mencionó que algunas familias manifiestan temor a realizar denuncias o reclamos por situaciones de racismo o discriminación debido a la percepción de que ello podría generar consecuencias negativas, como la pérdida de prestaciones sociales —entre ellas la Tarjeta Uruguay Social— o repercusiones en el vínculo con referentes educativos y con los propios estudiantes.

Asimismo, se destacó que las trayectorias educativas de muchos estudiantes se ven condicionadas por factores sociales, económicos y culturales que influyen en su relación con el sistema educativo. Los participantes señalaron que, en algunos casos, persisten expectativas limitadas respecto a las posibilidades de desarrollo educativo de estudiantes afrodescendientes, situación que puede incidir en sus trayectorias desde edades tempranas. A ello se suma que las situaciones de discriminación por pertenencia étnico-racial suelen coexistir con condiciones de pobreza y exclusión social.

En este marco, se mencionaron casos de estudiantes que se sienten señalados por su apariencia, por sus condiciones materiales de vida, por no contar con útiles escolares nuevos o incluso por aspectos vinculados a su higiene personal. Todas estas situaciones afectan su integración y permanencia en los centros educativos.

También se planteó que, aunque la educación es formalmente gratuita, los costos asociados a materiales y otros requerimientos pueden representar una dificultad significativa para determinadas familias. Se mencionaron situaciones en las que los hogares deben optar entre cubrir necesidades básicas o adquirir los materiales solicitados por los centros educativos. Asimismo, se señaló que determinadas prácticas, como impedir el préstamo o intercambio de materiales entre estudiantes o exponer públicamente las carencias de un niño o niña, pueden generar sentimientos de rechazo hacia el centro educativo y contribuir a procesos de desmotivación y desvinculación.

La situación en Cerro Ejido y Pintadito. Las situaciones relevadas en los barrios Cerro Ejido y Pintadito reflejan un conjunto de dificultades que inciden de forma directa en las trayectorias educativas de niños, niñas y adolescentes. Los participantes señalaron que la cantidad de estudiantes por grupo, que en algunos casos alcanza los 40 alumnos, genera una importante sobrecarga para el cuerpo docente y dificulta el acompañamiento de las trayectorias individuales.

Asimismo, se mencionó que esta situación limita la capacidad de respuesta de las instituciones frente a problemáticas de convivencia, incluyendo situaciones de acoso y bullying.

A estas dificultades se suman las barreras asociadas a la movilidad y el acceso a los centros educativos. La ausencia de liceos y centros de UTU en estos barrios obliga a muchos estudiantes a realizar largos desplazamientos para asistir a clases, llegando, en algunos casos, a caminatas de hasta una hora. Las limitaciones económicas para afrontar los costos del transporte constituyen una dificultad adicional que afecta no solo la asistencia a los centros educativos, sino también las posibilidades de que las familias se trasladen al centro de la ciudad para realizar consultas, trámites o reclamos ante organismos e instituciones.

Los participantes señalaron además que el acceso a becas continúa siendo insuficiente y que, aun cuando estas prestaciones se obtienen, no siempre logran sostener la permanencia educativa a lo largo del tiempo. En este contexto, la combinación de situaciones de discriminación racial, pobreza, dificultades de transporte y distancia física respecto de los servicios educativos configura un escenario que plantea importantes desafíos para la continuidad y culminación de las trayectorias educativas.

Identidad afrodescendiente, memoria e historia en la frontera. Los participantes manifestaron su disconformidad con las representaciones homogeneizadoras de la cultura afrodescendiente construidas desde una perspectiva centrada en Montevideo y el sur del país. En este sentido, reivindican una identidad afrofronteriza con características propias, vinculada al samba, al uso de turbantes y trenzas, así como a una historia marcada por los intercambios culturales y sociales entre Uruguay y Brasil. Señalan que no se sienten plenamente representados por narrativas que posicionan al candombe o al mate como únicos referentes de lo afro o de la identidad nacional.

Asimismo, plantean la necesidad de revisar los relatos históricos que se transmiten en el sistema educativo. Se cuestiona particularmente una enseñanza que asocia la experiencia afrodescendiente exclusivamente con la esclavitud, invisibilizando otros aspectos de su historia, sus aportes y sus formas de organización social. En este marco, se propone promover una enseñanza de la ancestralidad que incorpore las trayectorias de las poblaciones afrodescendientes, indígenas y migrantes desde una perspectiva que reconozca sus aportes históricos, culturales y políticos.

Conocimiento situado y formación docente. Los participantes destacaron la importancia de que la formación docente incorpore conocimientos producidos en el propio territorio, a efectos de fortalecer una comprensión más amplia de la historia y la cultura afrodescendiente en la frontera norte del país. En este sentido, se propone integrar en la formación de educadores, así como en las propuestas curriculares, los aportes de investigadores y referentes regionales, entre ellos, Eduardo Palermo, el Instituto Raíces Afro y autores de la literatura afro local.

Asimismo, se considera necesario profundizar el conocimiento sobre los procesos históricos que explican la presencia de población afrodescendiente en el norte del país y sus particularidades culturales, sociales y lingüísticas, diferenciándolas de las experiencias históricas desarrolladas en otras regiones del territorio nacional.

Acceso a oportunidades educativas y culturales. La distancia física continúa siendo una barrera para el acceso a derechos educativos y culturales. En este marco, se identifica como una necesidad la creación de un liceo y una UTU en la zona del Cerro, con el objetivo de reducir las dificultades de acceso y los riesgos de desvinculación educativa asociados a los problemas de transporte.

Asimismo, se señala que la lejanía respecto de los centros urbanos limita las posibilidades de acceso de niños, niñas y jóvenes a espacios educativos y culturales como la Casa de la Cultura o el Centro de Lenguas Extranjeras. Frente a esta situación, se propone avanzar en la descentralización de estos servicios y fortalecer el papel de las instituciones públicas en la generación de oportunidades educativas y culturales en el territorio.

En relación con las políticas de apoyo estudiantil, se plantea la necesidad de revisar el sistema de becas destinado a la población afrodescendiente. Los participantes consideran importante generar mecanismos que otorguen mayor estabilidad y continuidad a estos apoyos, para evitar la reiteración permanente de postulaciones y favorecer el acompañamiento de las trayectorias educativas desde la educación media hasta el nivel terciario, contemplando criterios de renovación vinculados al desempeño académico.

Como reflexión final, surgió la percepción de que persisten deudas históricas hacia la población afrodescendiente que continúan teniendo efectos en el presente. En este sentido, la educación es concebida como una herramienta fundamental para la construcción de mayores niveles de equidad, tanto a través del reconocimiento de la historia y los aportes de la población afrodescendiente como mediante la generación de condiciones materiales que favorezcan el ejercicio efectivo del derecho a la educación.

Departamento de Cerro Largo

Los días 7 y 8 de mayo, el GT comenzó a trabajar en Cerro Largo, donde llevó a cabo dos instancias de trabajo con actores de la educación y de la sociedad civil. Inicialmente estaba previsto que el Grupo de Trabajo desarrollara y culminara todo el proceso de consulta de forma presencial durante esas jornadas. Sin embargo, debido a las condiciones climáticas adversas, no fue posible realizar todas las instancias previstas con la sociedad civil. Por este motivo, el proceso de consulta con dichas organizaciones debió completarse de forma virtual, mediante una instancia en línea realizada el 15 de mayo.

Instituciones educativas participantes

- UCDIE
- Liceo N.° 1
- Mides
- INAU
- Liceo N.° 2
- Intendencia de Cerro Largo
- Primaria
- Cecap
- Liceo N.° 4
- UTU Superior Melo
- Enlace educativo
- Liceo N.° 5
- Liceo Rural de Isidoro Noblía
- Liceo de Fraile Muerto
- Liceo Tupambaé
- CAIF Rural Cañas
- Liceo N:° 3

Dimensión social y educativa

De acuerdo con los datos relevados, los y las participantes identifican que el racismo es un problema estructural y social que actúa como un mecanismo de reproducción de las clases sociales. Si bien se registra un mayor acceso a ciertos servicios, el análisis suele centrarse excesivamente en lo económico.

En este contexto, se destaca el rol de Centros como los María Espínola, que cumplen una función formativa e integral al garantizar la permanencia de los estudiantes ampliando el tiempo pedagógico, ofreciendo talleres de acuerdo a los intereses del estudiantado. Asimismo, estos Centros incorporan figuras pedagógicas con roles específicos que contribuyen en la articulación de los distintos espacios institucionales, como el servicio de alimentación de los estudiantes como un espacio pedagógico más.

En el departamento de Cerro largo funcionan diversos centros de educación formal y no formal con formatos similares que contemplan talleres extracurriculares, como la alimentación. No obstante, los asistentes mencionan la existencia de una tendencia a la desvinculación educativa temprana, donde los y las estudiantes abandonan sus estudios para insertarse en el mercado laboral informal, principalmente en tareas de albañilería o reparto o en tareas de cuidados en el hogar como niñeras.

Barreras en el sistema educativo

Las personas presentes manifiestan la ausencia de información y formación técnica en temas étnico raciales de los actores de la educación. Además, perciben escasa voluntad política y pedagógica por parte de los formadores, por lo que la mirada sobre la temática étnico-racial queda relegada frente a otras prioridades. A esto se suma la carencia de datos específicos en territorio que impiden identificar con precisión a qué instituciones asiste y en qué condiciones permanece o no en los centros educativos la población afro. Por otro lado, las propuestas educativas se presentan fragmentadas, lo que dificulta una atención integral.

En cuanto a los contenidos programáticos, la labor docente respecto a la normativa vigente se ve limitada, ya que el abordaje en el aula suele reducirse a la figura histórica de la esclavitud. Esta perspectiva provoca que los estudiantes no se sientan identificados, en tanto se omite el proceso social, laboral y formativo de la población afrodescendiente en los programas oficiales. El tratamiento de la temática queda librado a la voluntad del docente bajo el concepto genérico de *minorías*, sin una especificidad clara que profundice en la afrodescendencia dentro del marco de los derechos humanos. Asimismo, se detectan mecanismos de invalidación del problema mediante comparaciones con otras temáticas, como el género o la discapacidad, por ejemplo, lo que invisibiliza la urgencia y especificidad del racismo. Es imperativo trascender la visión puramente histórica y visibilizar los aportes de esta población en otras áreas, como las ciencias, el arte, la música, entre otros.

Impacto del racismo y desafíos territoriales

El racismo cotidiano o *microrracismo*, expresado muchas veces a través de prácticas sutiles o naturalizadas, junto con el peso de las desigualdades históricas acumuladas, constituye una dimensión que no puede ser ignorada. Su invisibilización contribuye a minimizar la magnitud del problema e incluso a poner en cuestión su existencia. Estas dinámicas impactan directamente en el trabajo territorial, especialmente cuando los programas y currículos son diseñados desde perspectivas alejadas de esas realidades. Asimismo, se observa que, en ocasiones, el cuerpo docente puede reproducir prácticas más discriminatorias que las de los propios estudiantes. En este sentido, resulta fundamental que quienes diseñan las políticas y reformas educativas incorporen y valoren el trabajo de campo y las experiencias territoriales.

Contexto socioeconómico y rol del Estado

La realidad de muchas familias afro está marcada por el desempleo, la informalidad laboral y el desconocimiento de mecanismos de acción afirmativa, como becas y cuotas. Si bien estos temas

son abordados en algunos centros educativos, su tratamiento suele ser insuficiente y depender de iniciativas individuales. Asimismo, el diseño de políticas sin presupuesto asignado limita significativamente las posibilidades de generar avances concretos.

Por otra parte, las trayectorias de acceso a derechos se ven condicionadas por factores personales y contextuales. En este escenario, el Estado no puede retirarse, ya que cuando la protección queda librada a las dinámicas del mercado se profundizan las desigualdades existentes. Resulta necesario reflexionar sobre las condiciones que se brindan a las familias para acompañar y fortalecer las trayectorias educativas de niños, niñas y adolescentes, especialmente en contextos., donde persiste un amplio desconocimiento de sus derechos.

Conocimiento de las políticas públicas y acciones afirmativas

En relación con el marco normativo, se identifica un conocimiento general de la Ley N.º 19 122, particularmente en lo que respecta a los cupos laborales y educativos —del 8 % en los llamados públicos. No obstante, existe un marcado desconocimiento en el nivel de educación media sobre beneficios específicos como las becas Butiá, destinadas a la población afrodescendiente. En cuanto a los espacios de visibilidad y participación de la sociedad civil, se reconoce institucionalmente el mes de julio como el Mes de la Afrodescendencia.

Persistencia de desigualdades y construcción de la identidad afrodescendiente

A pesar de la existencia de acciones afirmativas, programas de derechos humanos y diversas iniciativas de apoyo, estos esfuerzos se consideran insuficientes para revertir las desigualdades estructurales existentes. Se identifican obstáculos críticos en el entorno familiar y en la persistencia de estereotipos sociales vinculados a la belleza y el deporte, los cuales condicionan la autopercepción de los estudiantes. Cuando dicha autopercepción no es positiva, se transforma en una barrera fundamental para el desarrollo personal y académico. Se observa, por tanto, una persistente dificultad en la construcción de la autoidentificación afrodescendiente y en la apropiación de una conciencia de derechos como población históricamente vulnerada.

Respuesta institucional frente a la discriminación

Asimismo, se detecta una preocupante falta de respuesta efectiva ante las denuncias por discriminación, lo que subraya la necesidad de fortalecer los mecanismos de protección. Ante este escenario, resulta imperativo una mayor inversión en educación y formación técnica que aborde tanto la dimensión macro como la micro del racismo. Es esencial desarrollar estrategias de trabajo integral que acompañen a la persona de manera continua desde la niñez hasta la adolescencia para asegurar el impacto real de la Ley N.º 19 122.

Autoidentificación étnico-racial y acceso a derechos

Otra de las cuestiones planteadas refiere al registro de la variable étnico-racial en formularios. Se señaló que, en ocasiones, esta información es asignada por terceros en lugar de ser consultada la propia persona, lo que puede afectar el acceso a derechos como sujeto afrodescendiente al basarse en una lectura racializada de los cuerpos y no en un proceso de autoidentificación.

Formación, información y acompañamiento familiar

Se identifica una marcada ausencia de contenidos específicos sobre la temática étnico-racial en los ámbitos de formación. Esta situación se ve agravada por las dificultades de los entornos familiares para acompañar las trayectorias educativas, muchas veces condicionadas por la necesidad de una inserción laboral temprana. Esta realidad, sumada al desconocimiento de las acciones afirmativas y de la Ley N.º 19 122, refuerza las barreras asociadas al racismo estructural. Para revertir esta situación se plantean acciones a mediano plazo, vinculadas a la generación de datos territoriales y a la creación de referentes especializados a nivel local, las cuales fortalecerán a la sociedad civil y a las comisiones departamentales.

Racismo, estereotipos y construcción de la identidad

Estas dinámicas se inscriben en un contexto de racismo estructural manifiesto, a través de un lenguaje estigmatizante y bromas naturalizadas que afectan la subjetividad de niños, niñas y adolescentes. Asimismo, la influencia de estereotipos vinculados a la belleza, la hipersexualización y el ámbito deportivo condicionan la autopercepción, todo lo cual deriva en prácticas de asimilación, como el alisado del cabello, para lograr un sentido de pertenencia.

Ante esta realidad se vuelve imperativo intervenir en el entorno adulto que acompaña y educa a las infancias. Para ello, se propone el diseño e implementación de programas de capacitación y nivelación educativa destinados a personas adultas, y orientados a la culminación de sus estudios primarios y secundarios. Esta estrategia no solo busca elevar su nivel de formación formal, sino también dotarles de herramientas pedagógicas y de sensibilización que les permitan desarticular la reproducción de estos sesgos racistas en el ámbito familiar y comunitario.

En relación con los centros CAIF se observa una baja participación de infancias afro. Entre quienes participan, se identifica una presencia significativa de niños y niñas pertenecientes a familias en situación de vulnerabilidad o riesgo social, con problemáticas vinculadas a la vivienda y a las condiciones socioeconómicas, factores que inciden en la asistencia y permanencia educativa.

Respuesta institucional frente a la discriminación

Por otro lado, la insuficiente respuesta institucional ante las denuncias de discriminación racial, que con frecuencia quedan sin resolución, profundiza la percepción de impunidad. Los microrracismos persisten en la vida cotidiana, trasladando, muchas veces, la responsabilidad del conflicto a la propia persona afrodescendiente y relegando la problemática al plano de la subjetividad.

Rol docente y responsabilidad estatal

Finalmente, se destaca que los docentes son actores clave en la implementación de las políticas públicas y que su voz, junto con la de los actores territoriales, debe ocupar un lugar central en el diseño de contenidos. En este sentido, el Estado debe garantizar los recursos necesarios para abordar la temática de manera integral, evitando que las condiciones socioeconómicas y la discriminación continúen interrumpiendo las trayectorias educativas y de vida de la población afrodescendiente.

Participación territorial y articulación interinstitucional

La construcción de soluciones efectivas requiere, de manera prioritaria, indagar en el territorio para que la información sobre la realidad local surja de sus propios protagonistas, promoviendo una mayor participación de los agentes socializadores y, especialmente, de los y las estudiantes en los procesos de toma de decisiones. Para ello, resulta fundamental consolidar una red interinstitucional que incluya referentes departamentales en la temática y fortalezca el trabajo de la sociedad civil, los movimientos culturales y las comisiones departamentales.

Intervención temprana y transformación cultural

Bajo la premisa de trabajar *de lo micro a lo macro*, se considera fundamental iniciar la intervención desde la primera infancia, problematizando dinámicas cotidianas como el juego y la interacción entre pares para identificar cómo incide la dimensión étnico-racial en los vínculos tempranos. Este proceso requiere claridad sobre los cambios que se pretende impulsar, y reconocer que la afrodescendencia y las prácticas culturales de las minorías se desarrollan en un marco complejo de relaciones de poder. Dado que la cultura es una construcción dinámica, su transformación constituye un elemento central para el fortalecimiento de las sociedades democráticas.

Voluntad política y transformación educativa

En este sentido, el abordaje de la temática trasciende el plano institucional y se configura como una decisión política. Sin una voluntad explícita de problematizar estas estructuras, resulta difícil generar cambios sustantivos en la currícula y en la formación ciudadana.

Rol docente y educación para la ciudadanía democrática

Finalmente, se señala que la responsabilidad de abordar estas temáticas corresponde al conjunto del sistema educativo, con un rol especialmente relevante de los docentes en su incorporación a la práctica pedagógica. Entre las estrategias mencionadas se destaca la visibilización de los aportes de la cultura afrouruguaya a través de prácticas corporales y recreativas, como la danza y el juego. Educar para una ciudadanía democrática implica reconocer y valorar la diversidad, generando espacios donde los distintos grupos sociales puedan identificarse, expresarse y ser reconocidos en toda su complejidad.

Organizaciones de la sociedad civil participantes

- Club Uruguay
- Escuela de Candombe
- Comparsa Raíces Afro

Tal como se mencionó anteriormente, el 15 de mayo se llevó a cabo una reunión virtual con organizaciones de la sociedad civil, en sustitución de la instancia presencial prevista inicialmente, que debió ser suspendida debido a las condiciones climáticas adversas.

Análisis de las barreras socioeconómicas, territoriales e institucionales en la trayectoria educativa

Sostener la continuidad educativa se vuelve una tarea sumamente compleja cuando se enfrenta desde situaciones de vulnerabilidad socioeconómica. Las barreras materiales más inmediatas, tales como los costos asociados a los materiales de estudio y las fotocopias, se profundizan ante la falta de acceso a conectividad en los hogares de contextos periféricos. Esta brecha digital obliga a que muchos adolescentes dependan exclusivamente de la red de los centros educativos y que permanezcan en la vía pública para realizar sus tareas académicas, lo que, a su vez, los expone a otras problemáticas del entorno urbano. A este escenario se suman dinámicas complejas como el embarazo a temprana edad y el consumo de sustancias; en localidades de frontera como Melo, por ejemplo, el consumo de alcohol se agudiza debido a la cercanía geográfica que facilita el acceso a productos de menor costo.

Existe una desconexión entre las herramientas disponibles y su llegada real a los hogares que evidencia una falta de información y de canales adecuados para que las familias accedan a servicios esenciales. Frecuentemente, el acceso a la virtualidad o a ciertos beneficios institucionales termina dependiendo del voluntarismo de actores individuales, como el apoyo puntual de una maestra, ante la ausencia de un seguimiento domiciliario sistemático por parte del Estado, aun cuando los centros educativos son los que poseen el contacto directo con estas familias vulnerables. Para revertir esta situación, resulta imprescindible contar con figuras de nexo territorial profesionalizadas, preparadas técnicamente para comprender y acompañar las complejas realidades de estos hogares desde una perspectiva de derechos.

Desde la dimensión institucional, la carencia también se manifiesta en la falta de un mapeo preciso que permita identificar dónde se concentra geográficamente la población afrodescendiente, lo que impide focalizar y optimizar los esfuerzos de las intervenciones públicas. A esto se añade el impacto histórico del centralismo montevideano que ha postergado el desarrollo del interior. No obstante, la actual expansión territorial de la Universidad de la República —una opción que antes no existía en Melo— representa un avance significativo. En el ámbito comunitario local, instituciones como el Polo Tecnológico, han comenzado a recibir propuestas de la sociedad civil vinculadas a la identidad, el candombe y el intercambio de experiencias.

Finalmente, se observa un cambio generacional en el que la juventud actual tiende a no reconocer de manera explícita las barreras asociadas a la afrodescendencia, lo que coincide con una baja participación en organizaciones sociales. No obstante, persisten prejuicios estructurales arraigados que tienden a individualizar el fracaso escolar, trasladando la responsabilidad exclusivamente al

ámbito privado bajo la premisa de que las dificultades educativas son un problema de la casa. De este modo, se invisibilizan las deudas y carencias estructurales que el sistema aún debe resolver.

Análisis de las tensiones culturales y barreras institucionales en torno al candombe

La resignificación del candombe en el ámbito local presenta complejas tensiones entre su valor como expresión cultural e identitaria de la comunidad afrodescendiente y su progresiva asimilación con fines comerciales o recreativos. Se observa con preocupación que una parte mayoritaria de la sociedad percibe esta práctica exclusivamente a través de la lógica del carnaval o de actividades puramente recreativas y económicas. Esta tendencia mercantilista desplaza la función primordial de preservación y retención de la identidad e invisibiliza el origen histórico y la memoria colectiva que dieron nacimiento a esta expresión cultural. Esta realidad se sintetiza en la histórica tensión comunitaria sobre la apropiación cultural, donde se advierte el riesgo de que se despoje a la población afrodescendiente de la propiedad de su patrimonio, permitiendo que el disfrute externo desconozca o diluya las raíces de resistencia del colectivo.

Asimismo, el candombe opera en un escenario de complejas barreras culturales vinculadas a la legitimidad y el reconocimiento. Por un lado, se detectan dinámicas de exclusión hacia personas que, sin identificarse fenotípicamente como afrodescendientes, encuentran obstáculos para participar plenamente dentro de ciertos espacios patrimoniales. Por otro lado, coexiste una rigidez institucional que, en ocasiones, invalida como referentes válidos de la temática a actores que no pertenecen formalmente al colectivo, lo que dificulta una articulación más amplia. Ante esto, resulta imperativo promover un abordaje pedagógico del candombe que trascienda la mera ejecución musical, incorporando un reconocimiento explícito de su procedencia, su historia y un respeto profundo hacia los portadores de la cultura.

A nivel político y territorial, la gestión del patrimonio cultural en localidades como Melo ha generado fragmentación social en lugar de cohesión. Esta desunión se ve profundizada por el desconocimiento que las autoridades del ejecutivo departamental demuestran respecto al contexto sociohistórico y a las necesidades reales de la comunidad afrodescendiente local. La ausencia de una mirada técnica y sensible desde el gobierno local no solo debilita los lazos comunitarios, sino que consolida barreras institucionales significativas.

Finalmente, la viabilidad de los proyectos de la sociedad civil organizada queda sujeta a un desgaste burocrático severo. La experiencia territorial demuestra que la concreción de iniciativas culturales requiere de una insistencia y un esfuerzo desmedido por parte de los proponentes debido a la apatía del sistema. Cuando la institucionalidad pública no otorga la importancia estratégica que la temática étnico-racial merece, el acceso a los recursos y la sostenibilidad de los proyectos de rescate patrimonial se vuelven extremadamente difíciles, perpetuando las desigualdades estructurales en el territorio.

Análisis de la percepción escolar, cambios generacionales y rol de las referencias étnico-raciales

Dentro del ámbito educativo conviven posturas divergentes respecto a la magnitud de la discriminación, observándose en ciertos sectores la percepción de que la población afrodescendiente se encuentra plenamente integrada con el resto de la comunidad estudiantil. Desde esta perspectiva, se tiende a minimizar la existencia de conflictos raciales o tabúes específicos en la convivencia diaria. Sin embargo, esta mirada contrasta con la persistente falta de herramientas técnicas y pedagógicas en el cuerpo docente para brindar a los estudiantes la información necesaria sobre la temática étnico-racial. Para superar esta limitación, resulta fundamental crear y consolidar más espacios de educación formal que permitan, posteriormente, desarrollar procesos de sensibilización profunda utilizando elementos de fuerte arraigo cultural. como el candombe.

A pesar de los desafíos conceptuales, se registran avances significativos en la apertura institucional y cultural de los centros educativos de educación media. Un ejemplo de esta transformación se observa en instituciones como el Liceo N.º 5, el cual cuenta con una matrícula importante de estudiantes afrodescendientes y donde se han implementado talleres diversos los días viernes. Un factor clave en este proceso es la actual presencia de docentes afrodescendientes en las aulas, lo que ejerce un rol modélico fundamental y visibiliza ante el alumnado que las personas del colectivo acceden y desarrollan carreras profesionales. Esta representación rompe con los estereotipos históricos de ocupación laboral y fortalece las expectativas de trayectorias de vida de los jóvenes.

Este cambio de paradigma se ve favorecido por la renovación generacional en los equipos de dirección de los centros educativos. Las nuevas conducciones directivas, con perfiles más jóvenes, demuestran una mayor sensibilidad y capacidad para identificar y revertir las diferencias institucionales y las lógicas de exclusión que predominaban en años pasados. En conclusión, el sistema educativo actual muestra signos de avance hacia una convivencia más saludable y democrática, impulsada por la combinación de espacios de expresión cultural, la diversificación de las referencias profesionales dentro del aula y una gestión directiva con perspectiva de derechos humanos.

Estrategias para la ampliación de horizontes educativos y descentralización territorial

El fortalecimiento de las trayectorias de la población afrodescendiente requiere de forma urgente la construcción de mayores referencias y modelos de buenas prácticas que den visibilidad a diversas opciones y proyectos de vida. Es imperativo trascender los relatos tradicionales y ofrecer una educación amplia que fomente la continuidad en la educación superior, para combatir la tendencia a culminar la educación media como el techo formativo. Para lograr esto, se vuelve indispensable el despliegue de equipos técnicos especializados que puedan acompañar de manera cercana y sistemática las trayectorias educativas de los estudiantes. Asimismo, resulta necesario diversificar las instancias formativas más allá del foco exclusivo del candombe, que integre de manera activa el conocimiento y la trayectoria de referentes afrodescendientes en disciplinas académicas, científicas y profesionales como fuentes de inspiración para las nuevas generaciones.

Esta ampliación de horizontes formativos choca directamente con las barreras de la centralización geopolítica del país. Si bien la actual presencia de la Universidad de la República en la ciudad de Melo representa un avance histórico innegable, la gran mayoría de las carreras universitarias y técnicas de grado continúan estando concentradas en Montevideo. Sostener el desarraigo, los costos económicos y el impacto social de la migración estudiantil hacia la capital se vuelve una tarea sumamente difícil para las familias vulnerables del interior, lo que trunca muchas vocaciones y perpetúa las desigualdades de origen.

Finalmente, el desafío de la equidad racial exige profundizar los esfuerzos de descentralización para llegar a los territorios más alejados de los centros urbanos departamentales. Se identifica una carencia crítica y un debe institucional histórico hacia la población afrodescendiente que habita en los entornos rurales. Las escuelas rurales presentan una marcada falta de herramientas, contenidos y recursos específicos para abordar la temática étnico-racial, lo que invisibiliza a las infancias y familias afro-rurales. Por lo tanto, el diseño de las próximas políticas públicas y programas de inclusión deben incorporar una perspectiva de descentralización auténtica que asegure que los derechos, las becas, las acciones afirmativas y la formación docente no se detengan en Melo, sino que alcancen de manera efectiva a cada rincón del territorio nacional.

Recomendaciones y líneas de acción con enfoque de derechos humanos

El presente cuerpo de recomendaciones se fundamenta en la evidencia territorial recogida durante las jornadas de trabajo de campo. Se concibe como un instrumento de exigibilidad y orientación técnica para que los organismos competentes adecuen sus respuestas institucionales a las obligaciones soberanas asumidas por el Estado uruguayo. Estas acciones se enmarcan en la Constitución de la República, la Ley N.° 19 122 (acciones afirmativas para población afrodescendiente) y los tratados internacionales ratificados, en particular la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Diseminación Racial (CERD).

Para revertir las brechas estructurales identificadas en los territorios de frontera, se determinan las siguientes líneas de acción prioritarias, ordenadas por ejes de intervención:

Eje 1: institucionalidad, garantías de protección y enfoque de derechos

- *Recomendación*: diseñar e implementar un protocolo antirracista unificado en el ámbito de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), con aplicación obligatoria en todos sus subsistemas (DGEIP, DGES, DGETP).
- *Línea de Acción*: establecer un mecanismo transparente y seguro de recepción de denuncias ante actos de discriminación racial o violencia simbólica dentro de los centros educativos. Este dispositivo debe garantizar la protección absoluta de las y los denunciantes (estudiantes, familias o funcionarios) para evitar la revictimización y el amparo corporativo. Se encomienda a la Dirección de Derechos Humanos de CODICEN y a la INDDHH la fiscalización y monitoreo conjunto de los procesos sumariales emergentes.

1.1. Transición del enfoque asistencial a la apropiación del derecho (ley n.° 19 122)

- *Recomendación*: superar la concepción fragmentada de las acciones afirmativas, transitando de la mera *lógica de cupos* hacia una política de reparación histórica integral.

- *Línea de Acción*: el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), a través de su División Afrodescendencia, en articulación con el MEC y las Intendencias Departamentales, deberá implementar un Plan Territorial de Difusión y Apropiación de la Ley N.° 19 122 en las localidades de frontera. Este plan debe adecuar sus estrategias de comunicación para romper las brechas digitales detectadas y garantizar que la información sobre becas y cupos laborales efectivamente alcance a los contextos de mayor vulnerabilidad.

1.2. Producción de evidencia y visibilidad estadística

- *Recomendación*: subsanar de forma inmediata el vacío de información oficial respecto a las trayectorias educativas de la población afrodescendiente en los territorios de frontera.
- *Línea de Acción*: mandatar a las unidades de estadística de la ANEP y del MEC a estandarizar e incorporar la variable étnico-racial en todos los registros de matrícula, permanencia, desvinculación y egreso, con especial atención a los interciclos educativos (tránsito entre educación primaria y media).

Eje 2: pertinencia territorial, identidad y realidad lingüística

Recomendación: cesar los procesos de discriminación diglósica y exclusión basados en las prácticas lingüísticas locales de la frontera norte.

- *Línea de Acción*: incorporar el Portugués Uruguayo (DPU/Portuñol) como un recurso pedagógico y de mediación válido dentro de las aulas de los departamentos de Rivera, Artigas y Cerro Largo. Esto implica generar formación situada para el cuerpo docente en diversidad lingüística y formalizar alianzas académicas binacionales (por ejemplo, expandiendo el modelo del Convenio Bioma Pampa y las escuelas binacionales) para integrar la identidad fronteriza como una potencia y no como un rezago.

2.1. Descentralización de recursos y articulación binacional

- *Recomendación*: desarticular el centralismo montevideano en el diseño de las políticas de equidad racial, transfiriendo capacidades de decisión y presupuestos directamente a los territorios.
- *Línea de Acción*: fortalecer las capacidades de las Comisiones Departamentales del Sistema Nacional de Educación para la incorporación de la perspectiva étnico-racial afrodescendiente, promoviendo espacios de diálogo, articulación y cooperación con organizaciones de la sociedad civil de ambos lados de la frontera.

Eje 3: interseccionalidad: género, cuidados y estructuras de exclusión

3.1. Cobertura de cuidados y sostenimiento de trayectorias de mujeres afrodescendientes

- *Recomendación*: diseñar respuestas focalizadas para las adolescentes y jóvenes afrodescendientes afectadas de manera desproporcionada por la sobrecarga de tareas de cuidado no remuneradas y situaciones de monoparentalidad.
- *Línea de Acción*: articular de forma directa el sistema educativo de educación media y superior con el Sistema Nacional Integrado de Cuidados (SNIC). Se propone la instalación de

espacios de cuidado infantil e infantil-juvenil comunitarios, anexos o cercanos a los centros educativos de la frontera, que permitan la continuidad educativa de las estudiantes con responsabilidades familiares a cargo.

3.2. Educación sexual integral con perspectiva étnico-racial

- *Recomendación*: desmantelar los patrones coloniales de hipersexualización y estereotipación laboral que condicionan las expectativas y proyectos de vida de las mujeres jóvenes afrodescendientes.
- *Línea de Acción*: implementar módulos obligatorios de ESI que incorporen de forma transversal la dimensión étnico-racial, abordando de manera crítica el embarazo adolescente, la prevención de la violencia de género y el racismo institucionalizado.

Eje 4: reconocimiento de la diversidad cultural en la educación

4.1. Transformación curricular y reparación de la exclusión histórica de conocimientos afrodescendientes

- *Recomendación*: erradicar la matriz eurocéntrica y reproductivista del sistema educativo actual, para dar lugar a narrativas pedagógicas plurales y emancipatorias.
- *Línea de Acción*: exigir al Consejo de Formación en Educación (CFE) la revisión e incorporación obligatoria de la historiografía afrocentrada, el pensamiento intelectual afrodescendiente y la historia de los aportes y resistencias de la población afrouruguaya en los planes de estudio de las carreras de formación docente (magisterio y profesorado). Las temáticas étnico-raciales deben dejar de ser contenidos accesorios o relegados a la folclorización de las efemérides escolares.

4.2. Reconocimiento e integración de saberes afrodescendientes

- *Recomendación*: fortalecer la incorporación de los saberes, conocimientos y prácticas culturales afrodescendientes en los procesos educativos y formativos, reconociendo su aporte a la construcción del conocimiento y a la diversidad cultural del país.
- *Línea de Acción*: replicar y descentralizar de manera formal a nivel nacional los programas de la Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP-UTU) orientados a la acreditación de saberes de trenzadoras afro y de danza candombe, garantizando su vinculación con procesos de formalización, remuneración y autonomía económica de las comunidades.

Eje 5: abordaje territorial integral del entorno escolar

5.1. Presupuestación de becas de permanencia integral

- *Recomendación*: adecuar las transferencias y ayudas económicas a la complejidad socioeconómica y de aislamiento geográfico de las familias de la frontera.
- *Línea de acción*: modificar los criterios de asignación de becas (como las del Fondo de Solidaridad, o becas MEC), eliminando filtros burocráticos y exigencias de rendimiento universalistas que ignoran las desigualdades de partida. Las becas deben reconfigurarse

bajo un modelo de sostén integral que garantice la cobertura de materiales de estudio, transporte regular interurbano/rural y alimentación básica.

5.2. Escenarios de vulnerabilidad extrema y seguridad en entornos educativos

- *Recomendación*: intervenir de manera coordinada ante el avance del microtráfico, el consumo problemático de sustancias y la violencia estructural que vulneran el clima escolar de los centros de frontera.
- *Línea de Acción*: implementar la estrategia de *puntos de cultura y convivencia barriales*, para habitar los territorios vulnerados, más allá de las oficinas que llevan adelante la política pública. Se deberán diseñar redes de contención y acompañamiento en salud mental comunitaria y utilizar lenguajes cercanos (como el deporte social y el fútbol con metodología pedagógica) como herramientas de revinculación, diálogo intergeneracional y prevención comunitaria del delito.

Bibliografía

Arocena, F. (2008). *Investigación sobre la población afrodescendiente en Uruguay.* Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

Bucheli, M., & Cabella, W. (2010). *El perfil socioeducativo de la población uruguaya según ascendencia racial*. Departamento de Economía, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

Cabella, W., Nathan, M., & Tenenbaum, M. (2013). Atlas sociodemográfico y de la desigualdad del Uruguay. *La población afro-uruguaya en el Censo 2011*. Fascículo 2. Universidad de la República (Facultad de Ciencias Sociales e Instituto de Economía), Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) y Ministerio de Desarrollo Social.

Chagas, K., & Stalla, N. (2019). Historia de la población africana y afrodescendiente en Uruguay: Pasado y presente desde una perspectiva de derechos. Ministerio de Desarrollo Social (MIDES).

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2017). Situación de las personas afrodescendientes en América Latina y desafíos de políticas para la garantía de sus derechos (LC/TS.2017/121). CEPAL.

Consejo Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia. (2019). *Plan Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia 2019–2022*. Ministerio de Desarrollo Social.

Cristiano, J. C. (2008). *Raíces africanas en Uruguay: Un estudio sobre la identidad afro-uruguaya y los desafíos del sistema educativo* [Tesis de Licenciatura en Sociología]. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

Esquivel, A. (2020). La interseccionalidad: un reto para las políticas públicas. En M. Olaza (Ed.), *Desigualdades persistentes, identidades obstinadas* (pp. 45–68). Ediciones Universitarias (CSE-Udelar).

Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) y Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). (2025). *Ecos de la línea de color. Afrodescendientes e inclusión en Uruguay*. UNFPA / AECID Uruguay.

García, S. (2018). Políticas de acción afirmativa y educación superior: El impacto de la Ley 19.122 en las trayectorias de estudiantes afrouruguayos. Universidad de la República.

Guigou, N., Iguini, S., & Lotti, A. (2017). Estratificación social, racismo y trayectorias educativas en la educación media uruguaya. Publicaciones del CEHCE.

Milán, R. (2016). Aportes de las organizaciones de la sociedad civil afrouruguaya en la transformación de la currícula educativa formal. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República.

Oficina de Planeamiento y Presupuesto (OPP), Instituto Nacional de Estadística (INE), & Agencia Uruguaya de Cooperación Internacional (AUCI). (2017). *Objetivos de Desarrollo Sostenible. Informe Nacional Voluntario*, https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/15781Uruguay2.pdf

Olaza, M. (2012). *La cultura afrouruguaya y su impacto en las trayectorias e inserción en el sistema educativo formal*. Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC), Universidad de la República.

Porzecanski, R. (2008). El racismo en las interacciones cotidianas: Un estudio sobre las brechas en la educación en Uruguay. Ministerio de Educación y Cultura.

Ramírez, J. (2021). Racismo institucional y trayectorias escolares: Relatos de vida de estudiantes afrodescendientes en el norte de Uruguay. [Tesis de Maestría]. Centro de Formación en Educación (CFE).

Scuro, L. (2014). Población afrodescendiente y desigualdades étnico-raciales en Uruguay: Un análisis desde el acceso a la educación y el empleo. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Oficina de Montevideo.

Sosa, F. (2015). Presencias y ausencias de los afrodescendientes en los libros de texto escolares en Uruguay [Tesis de posgrado]. Centro de Formación en Educación (CFE).

Suárez, M. (2023). Prácticas pedagógicas antirracistas: Desafíos para los docentes de educación inicial y primaria en el Uruguay contemporáneo. Instituto de Profesores Artigas (IPA).

Vaz, C. (2022). Afrodescendencia: ¿Fuente de desigualdades? Análisis de percepciones y vivencias de discriminación racial en Secundaria. [Tesis de grado]. Departamento de Sociología, Universidad de la República.