

# QUILOMBO\* 2014

## “Afrodescendencia y Educación: Brechas en las aulas”

### Documento Base

Montevideo, 7 de agosto de 2014

División de Perspectivas Transversales  
Dirección Nacional de Políticas Sociales. MIDES

### INTRODUCCIÓN

La incorporación de la perspectiva de derechos humanos en las políticas públicas implica avanzar en la construcción de mecanismos de justicia e inclusión, que respeten la diversidad y la pluralidad. Este proceso supone revisar y crear instrumentos legales y de política pública que contemplen la diversidad e impulsen la eliminación de las brechas en materia de goce de derechos. El concepto de igualdad, desde esta perspectiva, implica valorar las diferencias de las personas reconociendo la necesidad de elaborar mecanismos inclusivos.

La educación es uno de los derechos humanos fundamentales, establecido vastamente en la normativa internacional en la materia.<sup>1</sup> La Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDDHH) de la ONU, ha sido la base de gran parte de los tratados existentes. Allí se prevé:

*La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.*

(ONU, 1948: artículo 26 inc. 2)

El presente documento tiene como objetivo analizar la incidencia del racismo, como condicionante en el ejercicio pleno del derecho a la educación en Uruguay. A partir de la incorporación de la variable etnia-raza en Uruguay tanto en la Encuesta Continua de Hogares (ECH) de 2006 como en todos los relevamientos realizados por el Instituto Nacional de Estadísticas (INE), se evidencia la existencia de brechas educativas de la población afro respecto a la población no afro. Esto se traduce en menores niveles educativos, mayores niveles de analfabetismo y menor tasa de asistencia a centros educativos, entre otros datos que se ampliarán en el presente documento.

Se analiza, en particular, la incidencia del paradigma de la educación igualitaria instalado con José Pedro Varela en la Reforma Educativa del siglo XIX<sup>2</sup> y cómo esa igualdad ha sido funcional para la invisibilidad de las inequidades existentes en la sociedad. Aún hoy persisten diversas formas de racismo, acostumbradas y no dichas, que dificultan su desarticulación.

---

1. A) Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales (PIDESC) (ONU, 1976). Disponible en: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/cescr.htm>. B) Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (OEA, 1988). Disponible en: <http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-52.html>

2. Véase: La educación del pueblo (1874) y La legislación escolar (1976).

\***QUILOMBO:** espacio de libertad. Palabra etimológicamente de origen africano del bantú kimbundu, que refiere a aquellos espacios de resistencia -comunidades libres fundadas por africanos/as, afrodescendientes autoliberados de la esclavización y/o libertos. Se caracterizaban por ser lugares de valores democráticos y solidarios, con organización política, social, cultural y religiosa propias.

En materia de legislación, se destacan dos importantes avances tendientes a reducir las brechas. En primer lugar, en 2008 se aprueba la Ley General de Educación (Ley 18.437<sup>3</sup>) que se posiciona como el puntapié inicial para un cambio de paradigma en torno a las desigualdades, reconociendo a la educación como un derecho humano fundamental, alineado a la normativa internacional ratificada por Uruguay. Asimismo, asume que el Estado deberá asegurar a los colectivos vulnerados la generación de oportunidades para el pleno goce del derecho, reconociendo por ende la existencia de inequidades.

En segundo lugar, en 2013 se aprobó la Ley 19.122<sup>4</sup> “Afrodescendientes: Normas para favorecer su participación en las áreas educativa y laboral”. La misma reconoce que la población afrodescendiente que vive en el territorio uruguayo como descendiente de personas esclavizadas y víctimas del tráfico y la trata esclavista, ha sido víctima histórica del racismo y la discriminación por parte del Estado y la sociedad toda. Concretamente en materia educativa, prevé dos medidas, a saber: a) la incorporación de cupos específicos en todas las becas y apoyos educativos que brinde el Estado, reconociendo su rezago histórico producto de las desigualdades raciales, y b) insta a incorporar la historia y el aporte de la comunidad afro en la construcción histórica, política y cultural, en las currículas educativas y en la formación docente.

Si bien ambas leyes son un avance simbólico y normativo fundamental, resta el desafío de su implementación, lo que implica en definitiva afrontar el racismo institucional terminando con la reproducción histórica de prácticas no igualitarias. El presente documento base al Seminario QUILOMBO 2014 pretende ser un aporte para la construcción colectiva de medidas para el efectivo acceso de la población afro en Uruguay al derecho a la educación.

## LA EDUCACIÓN EN URUGUAY

### Breve reseña histórica sobre la normativa en educación

La creación del sistema educativo uruguayo data de 1876 cuando se designó a José Pedro Varela como Inspector Nacional de Instrucción durante el gobierno de Lorenzo Latorre, dando comienzo a la Reforma Escolar. Las ideas promulgadas por la Reforma son expresadas en las obras de Varela, como *La educación del pueblo* (1874) y *La legislación escolar* (1876), que sentaron las bases de la educación pública uruguaya. Allí se definió que la educación debía ser democrática, obligatoria, laica y gratuita a través de métodos eficientes y prácticos de alfabetización (Varela, 1964).

Así, a fines del siglo XIX (en 1877 se sanciona el proyecto de ley) Uruguay se convirtió en el primer país en América Latina en brindar educación laica, gratuita y obligatoria con pretensiones universalistas.

En materia de efectivización de la universalidad, se intentó detectar en sus textos la perspectiva educativa del momento con relación a las personas afro recientemente liberadas. Aunque poco hay escrito, existen vastas referencias a “los gauchos” que se evidenciaban como una preocupación. En este contexto Varela reflexionaba:

*No necesitamos poblaciones excesivas: lo que necesitamos es poblaciones ilustradas. El día en que nuestros gauchos supieran leer y escribir, supieran pensar, nuestras convulsiones políticas desaparecerían quizá. Es por medio de la educación del pueblo que hemos de llegar a la paz, al progreso y a la extinción de los gauchos. (...) La ilustración del pueblo es la verdadera locomotora del progreso (Varela, 1874:9).*

Tanto los contenidos que se impartían como los textos de lecturas, además de enseñar las primeras letras, tendían a reproducir la visión del orden dominante sobre los sectores populares. Las referencias a las personas afrodescendientes aparecen siempre vinculadas al servicio doméstico, reflejando la posición subordinada que la sociedad “igualitaria” uruguaya de fines de siglo XIX les estaba asignando (Scuro, 2008).

Es de destacar que la abolición de la esclavitud en Uruguay fue un proceso lento, que llevó desde el inicio del siglo XIX hasta mediados del mismo, producto de la dinámica política de superposición sistemática de autoridades ocurrida durante el proceso de consolidación nacional (Scuro, 2008).

---

3. Ley 18.437. Disponible en:

<http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.asp?Ley=18437&Anchor= 2>

Véase: *La educación del pueblo* (1874) y *La legislación escolar* (1976).

4. Ley 19.122. Disponible en:

<http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.asp?Ley=19122&Anchor=>

Por otro lado, en materia constitucional, actualmente la Constitución de la República concibe a la educación como una obligación de los padres, estableciendo el derecho de estos de elegir los medios para educar a sus hijos. Se establece una gestión básica donde el Estado sólo intervendría en el mantenimiento de condiciones mínimas de acceso.<sup>5</sup> Asimismo, establece la obligatoriedad de la enseñanza primaria y de la educación media, dejando en manos de la legislación el conseguir los medios necesarios para su efectivización.

**Cuadro 1. Resumen del avance del concepto de educación en las constituciones uruguayas**

Constitución	Fundamento	Texto
1830	La educación primaria como principal objeto de los cabeza de Departamentos	Artículo 126. Su principal objeto [el de los pueblos cabeza de los Departamento] será (...) velar así sobre la educación primaria, como sobre la conservación de los derechos individuales; y proponer a la Legislatura y al Gobierno todas las mejoras que juzgaren necesarias o útiles.
1918	Circunscripción de la instrucción pública al Consejo Nacional de Administración	Artículo 97. Corresponde al Consejo [Consejo Nacional de Administración]: todos los cometidos de administración que expresamente no se hayan reservado para el Presidente de la República o para otro Poder, tales como los relativos a instrucción pública (...)
	La instrucción superior, secundaria y primaria serán administrados por Consejos autónomos	Artículo 100. Los diversos servicios que constituyen el dominio industrial del Estado, la instrucción superior, secundaria y primaria, la asistencia y la higiene públicas serán administrados por Consejos autónomos. (...)
1934	Cuidado y atención de los hijos a cargo de los padres	Artículo 40. El cuidado y educación de los hijos para que éstos alcancen su plena capacidad corporal, intelectual y social, es un deber y un derecho de los padres. Quienes tengan a su cargo numerosa prole tienen derecho a auxilios compensatorios siempre que los necesiten (...)
	De la libertad de enseñanza	Artículo 59. Queda garantida la libertad de enseñanza. (...) Todo padre o tutor tiene derecho a elegir, para la enseñanza, de sus hijos o pupilos, los maestros o instituciones que desee.
	De las Instituciones Privadas	Artículo 60. Las instituciones de enseñanza privada que suministren clases gratuitas a un número de alumnos y en la forma que determinará la Ley, y las instituciones culturales, serán exoneradas de impuestos nacionales y municipales como subvención por sus servicios.
	Niveles Obligatorios	Artículo 61. Es obligatoria la enseñanza primaria. El Estado dispondrá lo necesario para su cumplimiento.
	Gratuidad de la Enseñanza	Artículo 62. Declárase de utilidad social la gratuidad de la enseñanza oficial primaria, media, superior, industrial y artística y de la educación física; la creación de becas de perfeccionamiento y especialización cultural, científica y obrera, y el establecimiento de bibliotecas populares. En todas las instituciones docentes se atenderá especialmente la formación del carácter moral y cívico de los alumnos.
1967	Niveles Obligatorios	Artículo 70.- Son obligatorias la enseñanza primaria y la enseñanza media, agraria o industrial. El Estado propenderá al desarrollo de la investigación científica y de la enseñanza técnica. La ley proveerá lo necesario para la efectividad de estas disposiciones.

Fuente: Elaboración propia

El Cuadro 1 evidencia que los principios plasmados en la actualidad en la Constitución de la República se mantienen desde la Constitución de 1934, con un agregado de ampliación de niveles obligatorios en la Constitución de 1967. A lo largo del siglo XX la universalización de la educación primaria y secundaria se materializó para las clases medias. No obstante, durante el período de la dictadura cívico-militar (1973-1984) se sufrió un deterioro constatado no sólo en las intervenciones a los programas educativos, sino también en la reducción de sus presupuestos (Opertti y Villagrán, 2003).

En 1996 por medio de la modificación del Proyecto de Ley Presupuestal de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), se realiza una reforma educativa. Sobre ello, Bentacour (2007) analiza:

*Uruguay tramitó durante la segunda mitad de la década anterior una reforma educativa que supuso cambios significativos en varios rubros (reformas curriculares, programas de focalización, formación docente, evaluación de rendimientos), pero que no alteró los patrones tradicionales de gestión y financiamiento de un sistema estado-céntrico, centralizado y jerárquico. Dicha reforma se elaboró e implementó sobre la base de un fuerte componente tecnocrático, con escasas instancias efectivas de participación social. Por esa razón, a la que debe añadirse la*

5. La ley reglamentará la intervención del Estado al solo objeto de mantener la higiene, la moralidad, la seguridad y el orden público (Constitución de la República: artículo 68)

*distancia política e ideológica entre el gobierno de la época y los colectivos docentes, enfrentó una dura oposición gremial que mancilló su legitimidad social.*

En definitiva, la mencionada reforma no se instituyó como marco estructural legal.

En respuesta a esa necesidad, en diciembre de 2005 se comenzó un debate educativo, integrado por diversos actores sociales como sindicatos, organizaciones sociales, partidos políticos, autoridades del gobierno, entre otros, cuyo principal objetivo consistió en revisar y rediscutir el paradigma imperante en materia educativa, y generar las bases documentales para la aprobación de una ley nacional de educación.<sup>6</sup> La Ley General de Educación fue aprobada en el año 2008 producto del debate y supuso un avance sobre ciertos temas ausentes en legislaciones anteriores. Si bien se reconocen las resistencias a los contenidos y la génesis de la ley, es indiscutible que en materia estructural ha sentado las bases para un cambio de paradigma, incorporando por primera vez la perspectiva de derechos humanos en la educación:

*El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa. (Artículo 1º Ley 18.437)*

Otro elemento central para el análisis, que establece dicha Ley, es la definición de la necesidad de existencia de la diversidad e inclusión educativa como uno de sus principios –sumados a la obligatoriedad y la universalidad–. La Ley establece que:

*El Estado brindará los apoyos específicos necesarios a aquellas personas y sectores en especial situación de vulnerabilidad, y actuará de forma de incluir a las personas y sectores discriminados cultural, económica o socialmente, a los efectos de que alcancen una real igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro de los aprendizajes.*

Asimismo, estimulará la transformación de los estereotipos discriminatorios por motivos de edad, género, raza, etnia u orientación sexual (Artículo 8º Ley 18.437)

Esto implica, en primer lugar, el reconocimiento por parte de la Ley y por ende del Estado, de la existencia actual de prácticas discriminatorias en el sistema que condicionan el acceso de determinados colectivos a mejores niveles educativos. En esta línea es que las acciones para eliminar la brecha educativa en la población afrodescendiente se ajustan a la línea planteada en los objetivos de la educación. La Ley 19.122 para población afrodescendiente prevé la necesidad de aplicación de acciones afirmativas en los sistemas de becas y apoyo estudiantil, que permitan contemplar la inequidad existente entre la población afro y no afro (Artículo 6 Ley 19.122).

Asimismo, considera de interés general que tanto la currícula educativa como la formación docente incorporen no sólo la historia desde la perspectiva afrodescendiente, sino también la persistencia del racismo y las implicancias que conlleva sobre las oportunidades de las personas.

En resumen, actualmente Uruguay cuenta con un marco legal adecuado para tomar medidas tendientes a reducir las brechas de acceso de la población afro. A continuación se presentan datos cuantitativos y cualitativos que ilustran el acceso diferencial de las personas afrodescendientes a la educación.

## ACTUALIDAD DE LOS NIVELES EDUCATIVOS DE LA POBLACIÓN AFRODESCENDIENTE

El nivel educativo es un factor decisivo en la determinación de la igualdad de oportunidades (MEC, 2012). En este sentido, la población afrouruguaya así como la población afrodescendiente que vive actualmente en el territorio nacional cuentan con desventajas significativas en materia de acceso a derechos en relación a la población no afro. Los datos resultantes desde la incorporación de la variable etnia-raza en la ECH de 2006, hasta los datos resultantes del Censo Nacional de 2011, muestran la existencia de brechas tanto en los niveles educativos como en los niveles de ingreso, el tipo de tareas en las que se emplean y los perfiles sociodemográficos, entre otros.

---

6. Disponible en:

<http://www.debateducativo.edu.uy/Cometidos.htm>

En materia de avances educativos, los datos indican la existencia de diferencias significativas en materia de logros educativos.

**Cuadro 2. Distribución porcentual del máximo nivel educativo alcanzado por la población de 24 y más años según ascendencia racial. Total país. Año 2011**

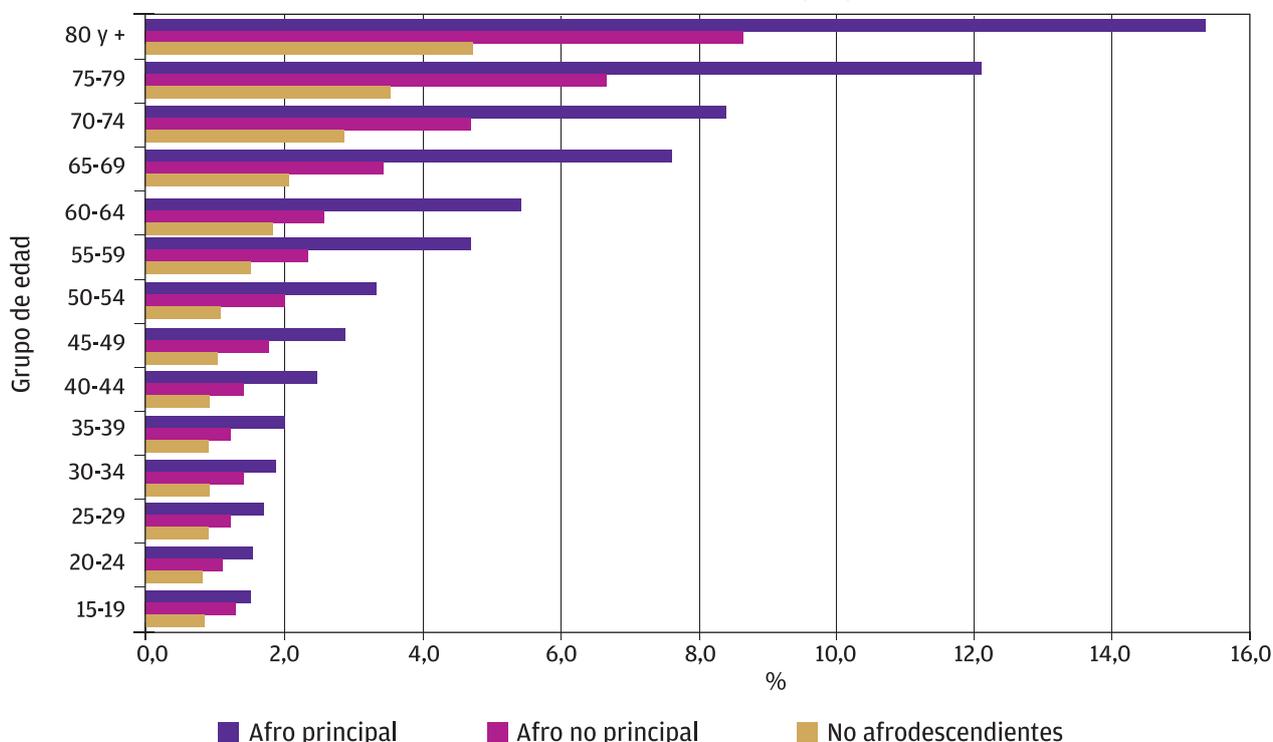
	Afro	No afro	Brecha	Total
Sin Instrucción	2,2	1,4	0,8	1,5
Primaria	44,4	33,5	10,9	34,3
Secundaria	31,9	33,4	-1,5	33,3
UTU	12,8	12,7	0,1	12,7
Magisterio/Profesorado	1,9	3,2	-1,3	3,1
Universidad o Similar	6,9	15,8	-8,9	15,1
Total	100	100		100

Fuente: Elaboración propia con base en el procesamiento realizado por el Sistema de Información de Género, INMUJERES, MIDES con base en ECH 2011.

El Cuadro 1 muestra que las mayores brechas se dan en los extremos, esto es, en el nivel más bajo y el más alto, evidenciando una diferencia porcentual del entorno del 10%. En el nivel de primaria se observa una distancia de diez puntos porcentuales, esto es, un 10,9% más de personas afros logran terminar primaria mientras que para el nivel universitario esto se revierte. En este caso, un 8,9% menos de afros logran llegar a la Universidad.

Otro indicador a analizar es el analfabetismo, el cual ha mantenido en Uruguay una constante y sostenida tendencia decreciente en el largo plazo. Si se analiza la tendencia en los últimos 50 años, se ve que la tasa de analfabetismo se redujo a casi la sexta parte de la tasa de 1963, pasando de un 8,8% en ese año a un 1,6% en el año 2012 (MEC, 2012).

**Gráfico 1. Tasa de analfabetismo en personas de 15 y más años por ascendencia según grupo quinquenal de edad.**



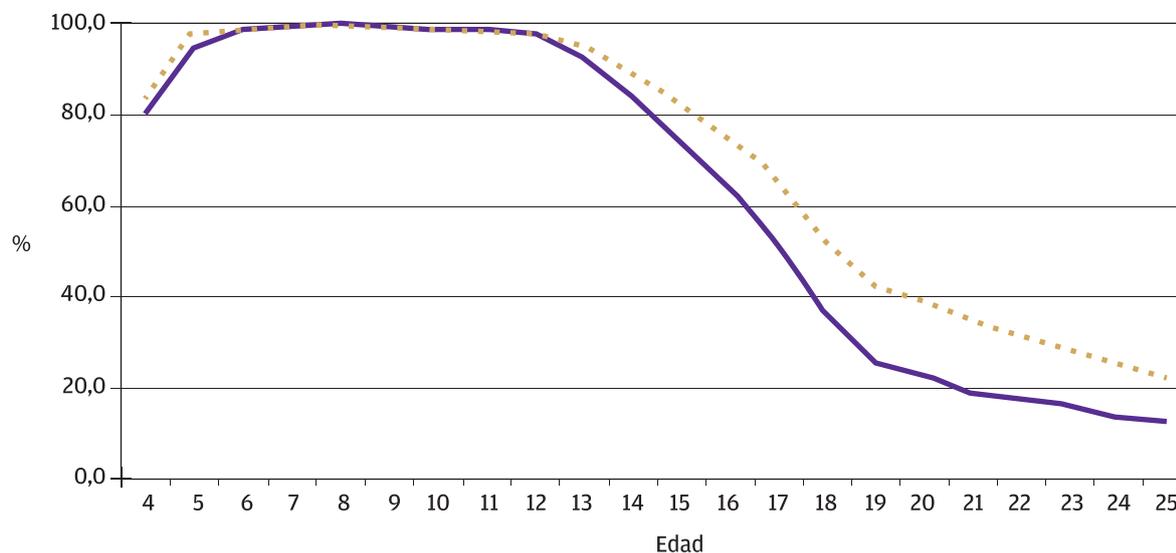
Fuente: Atlas sociodemográfico y de la desigualdad del Uruguay. La población uruguaya en el Censo 2011. Cabella et al, 2013.

Aun así, existe una brecha significativa de desventaja de la población afro en relación a la población no afro, que se sostiene a lo largo de los años. La misma se agrava para aquellas personas que se declararon afrodescendientes como su ascendencia principal.

En materia de acceso a centros educativos, es de destacar que en Uruguay la cobertura educativa alcanza niveles de

universalidad. Así lo demuestran los datos del último Anuario Estadístico de Educación (MEC, 2012), donde se señala que Uruguay ha presentado históricamente una asistencia cercana al 100% para los rangos de edad de 6 a 11 años –tramo correspondiente a la educación primaria–. En este sentido, el mayor desafío que Uruguay tiene por delante refiere a la expansión de la tasa neta de asistencia a educación media para los grupos de 12 a 14 y de 15 a 17 años.

**Gráfico 2. Porcentaje de personas entre 4 y 25 años que asisten a un establecimiento de enseñanza por ascendencia, según edades simples. Año 2011**



Fuente: Atlas Sociodemográfico y de la Desigualdad en Uruguay. La población uruguaya en el Censo 2011. Cabella et al, 2013.

El Gráfico 2 muestra que, mientras la asistencia a primaria no considera variaciones, la brecha comienza a ensancharse avanzados los años, lo que evidencia que la población afro cuenta con menor cantidad de años de acumulación educativa.

Otro dato significativo refiere a la movilidad intergeneracional. Partiendo de la existencia de una correlación significativa entre el nivel educativo de los padres y el que alcanzan los hijos (González y Sanromán, 2010) interesa analizar cómo se comporta esta variable en las personas afro. La autora analiza que la brecha existente actualmente entre los/as adolescentes es la misma que existe entre sus padres. En este sentido concluye:

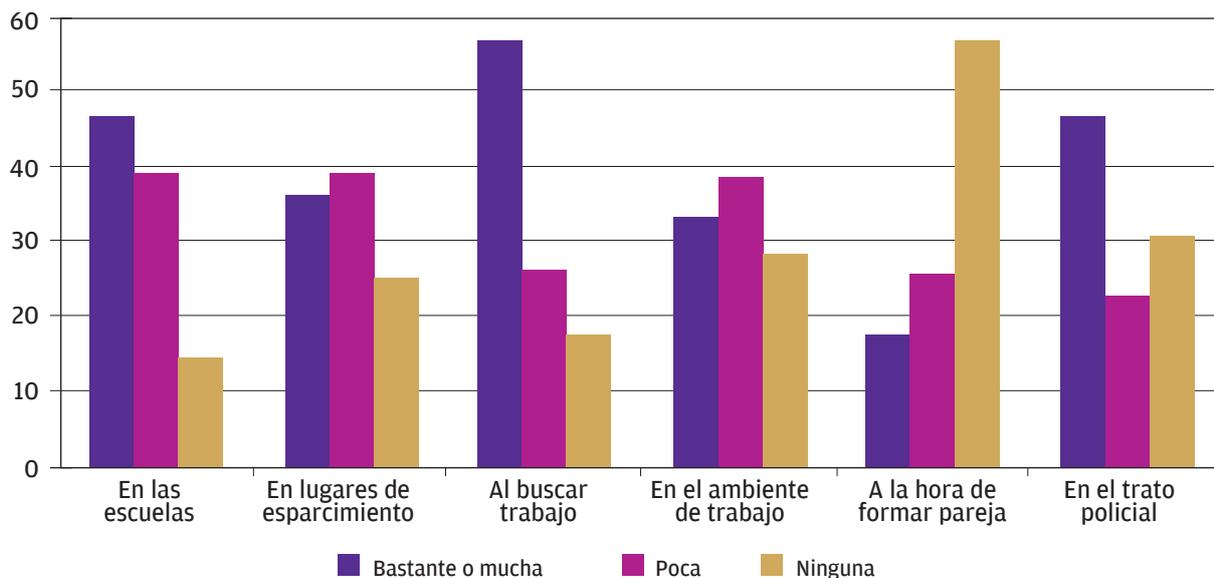
*(...) la evidencia indica que el sistema educativo estaría operando de forma neutra en cuanto a la brecha educativa bajo análisis. Esto es si bien no actúa en el sentido de ensancharla tampoco en el de acortarla (González y Sanromán, 2010: 15).*

En el estudio ¿Qué ves cuando me ves? (2011) de la Facultad de Ciencias Sociales de la UdelAR se establece:

*Más de la mitad de esta brecha educativa entre adolescentes afrodescendientes y no afrodescendientes puede ser explicada por la brecha educativa que existe en la generación de sus padres. Por otra parte, no se encuentran resultados que indiquen que el sistema educativo esté actuando para disminuir esta brecha, sino que estaría operando de forma neutra. Esto es, el sistema no actúa en el sentido de ensancharla, tampoco de acortarla, lo cual es un resultado acorde con el hecho de que no hay políticas educativas específicas dirigidas a los afrodescendientes (Bucheli et al, 2011: 17).*

Un factor a tener en cuenta en materia de deserción educativa de la población afro en Uruguay se relaciona con las experiencias de discriminación que viven los/as niños/as afro en los centros educativos. Los datos del módulo étnico-racial de la ECH presentados debajo evidencian cuáles son los espacios en que las personas afro perciben más claramente la existencia de discriminación.

**Gráfico 3. Percepción de la discriminación entre afrodescendientes**

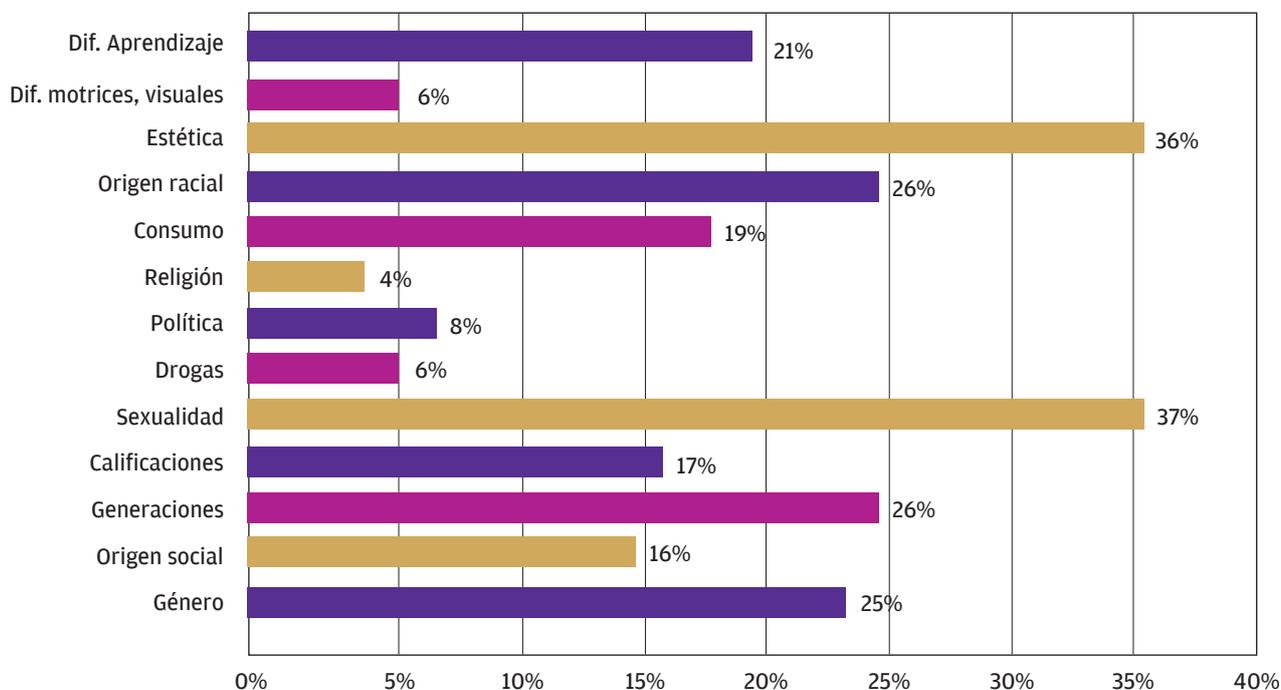


Fuente: Extraído de ¿Qué ves cuando me ves? En base a Módulo Étnico Racial 2009. Bucheli et al, 2011.

El gráfico 3 demuestra que la discriminación es percibida en distintos espacios, apareciendo la escuela como uno de los principales (específicamente el tercero) en los que las personas consideran que existe “bastante o mucha” discriminación. Por su parte, la escuela es aquel lugar en el que menor cantidad de personas considera que no existe discriminación.

En la misma línea, la Encuesta Nacional de Convivencia en los centros educativos (ANEP-OPP-UNAONU, 2010) indaga sobre los motivos más frecuentes de conflicto entre los/as alumnos/as en la escuela. La encuesta reveló que el origen racial de los alumnos es para ellas/os el tercer motivo de conflicto (precedido por la sexualidad y la estética), a la par de la generación, es decir, la edad. La gráfica que sigue resume los principales motivos de conflicto para los alumnos:

**Gráfico 4. Principales motivos por los que se dan disputas o conflictos entre los alumnos en la escuela**



Fuente: Extraído de Encuesta Nacional de Convivencia en los centros educativos. ANEP-OPP-UNA ONU, 2010.

Frente a esto, resulta de interés analizar la existencia de brechas en materia de repetición. El cuadro que sigue presenta datos sobre niveles de repetición en personas afro y no afro. Se evidencia que las personas afro tienen mayores niveles de repetición, llegando a ser más del doble para el caso de personas que repitieron al menos un año y casi el triple para aquellos casos de repeticiones reiteradas.

**Cuadro 3. Repetición en la educación primaria**

Repetición	Todos	Afrodescendientes	No afrodescendientes
Repitió al menos un año	21%	46%	18%
Repitió más de una vez	5,7%	15,8%	4,6%

Fuente: Extraído de ¿Qué ves cuando me ves? (2011), Facultad de Ciencias Sociales, Udelar. Realizado en base al Módulo Étnico Racial 2009

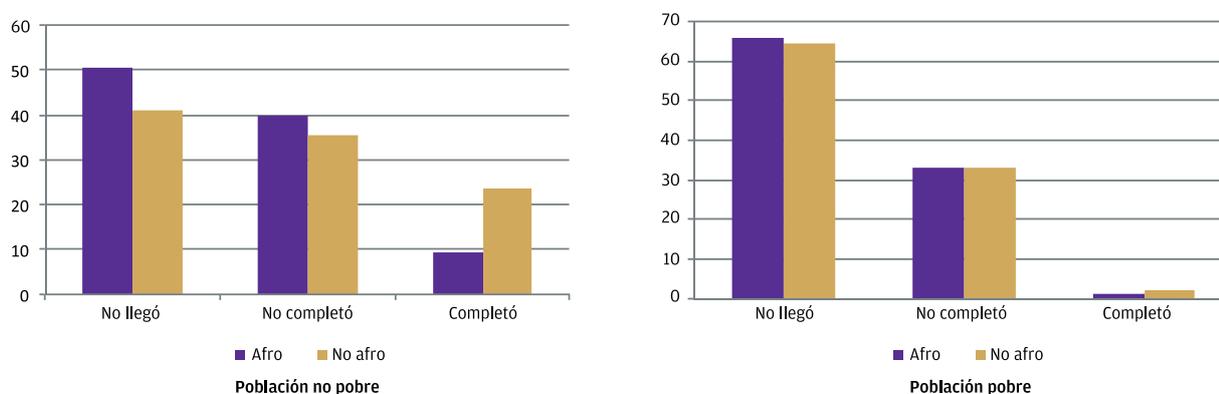
La repetición se convierte así en un factor determinante en la continuidad educativa de las personas afro. En este sentido, Bucheli y Casacuberta (2010:10) expresan:

*Para un adolescente “promedio”, cada año de edad adicional reduce casi 9 puntos porcentuales la probabilidad de asistir al sistema educativo e incrementa la de participación laboral en 8 puntos.*

Uno de los análisis que se realizan en relación a las condiciones de vida de la población afrouroguaya es su vínculo con la pobreza, donde el discurso instalado suele afirmar que la discriminación que sufre la población afro se corresponde con la pobreza y no con su ascendencia.

Para ello analizamos la distribución porcentual de las personas en relación a la variable de culminación de secundaria, donde parece evidenciarse el despegue de la brecha. La variable cuenta con tres categorías: No llegó a Secundaria, No culminó Secundaria y Culminó Secundaria. Este resultado lo controlamos por pobreza y ascendencia étnico racial.

**Gráfico 5. Distribución porcentual de la culminación de Secundaria en la población según línea de pobreza 2006 y ascendencia étnico-racial. Total país. Año 2013**



Fuente: Elaboración propia con base en ECH 2013.

De los resultados se presentan dos conclusiones complementarias.

1. La proporción de personas afrodescendientes en la población pobre es superior que en la población no pobre. Tomando la Encuesta Continua de Hogares 2013 se desprende que mientras las personas afro son un 10,45% de la población pobre o indigente, significan tan sólo un 3,35% de la población no pobre. De esto se deduce que la población afro ocupa una mayor proporción en la población pobre e indigente. Por tanto, es cierto que para la porción de la población afro y pobre, existen ambas condicionantes para acceder a mayores niveles educativos.
2. En las personas no pobres, los niveles educativos entre personas afro y no afro muestran grandes brechas de acceso. Si controlamos por pobreza la variable de nivel educativo, vemos que no existen grandes diferencias de acceso entre las personas afros en situación de pobreza y no afros, mientras existe una gran diferencia entre la población no pobre. Con esto, se evidencia que aun igualando las condiciones materiales de la población persistirían las desigualdades de acceso.

## APORTES AL DEBATE: DE LAS MEDIDAS PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Las inequidades sociales según Dussel (2008:1) se conforman como desigualdades estructurales entre los/as alumnos/as. A su vez, existen otras desigualdades dinámicas que determinan que personas con el mismo nivel socioeconómico puedan o no acceder a derechos:

*(...) puede ser una categoría muy útil para entender cómo estas desigualdades estructurales están sometidas a dinámicas mucho más azarosas e imprevisibles que hacen que a la gente del mismo ingreso le pasen cosas muy diferentes y actúe de formas muy diferentes. Las causas por las cuales cierta gente se vuelca a la delincuencia o no, a la militancia política o no, están vinculadas con estas desigualdades dinámicas. (...) Y esto no tiene que ver con una situación estructural dura sino con una relación más dinámica, con redes de relaciones, una capacidad de decisión, de información, de educación; todos estos elementos también intervienen en cómo se construye hoy las desigualdades en nuestro país y en el mundo en general.*

Por lo expuesto en capítulos anteriores, la etnia-raza aparece como un elemento de desigualdad estructural que incide en las capacidades de las personas tanto para permanecer en el sistema educativo, como para encontrarse en el reflejo de su identidad. A continuación se presentan tres ejes para contribuir al debate.

### a. De las herramientas docentes

Dussel (2008) problematiza sobre la demanda generalizada de los docentes en cuanto a las herramientas reales con las que cuentan para intervenir en las realidades diversas en la que se encuentran los alumnos. En este caso concreto, la escasa problematización social existente en la materia repercute en la formación docente.

En 1994, Héctor Florit realizó un estudio sobre la escuela pública y el racismo. En él realiza encuestas a alumnos y a docentes con el fin de conocer las percepciones en cuanto a la persistencia del racismo en las aulas. Allí, problematizando las dificultades en torno a la pretensión de universalidad y las dificultades de incorporar la temática del racismo y de los mecanismos de discriminación racial en las aulas, afirma:

*(...) la mera enunciación del tema es profundamente removedor de la cultura institucional de la Escuela Pública y de sus maestros. La simple formulación de la hipótesis sobre la existencia de algún tipo de discriminación mueve los principios fundamentales de la educación vareliana y conmueve a un magisterio formado en la 'Pedagogía de la Igualdad' (Florit, 1994: 12).*

Se evidenciaban en ese momento las dificultades de los docentes, ya no para intervenir en el tema sino para visibilizarlo. La Ley 19.122 en su artículo 8 prevé:

*Se considera de interés general que los programas educativos y de formación docente, incorporen el legado de las comunidades afrodescendientes en la historia, su participación y aportes en la conformación de la nación, en sus diversas expresiones culturales (arte, filosofía, religión, saberes, costumbres, tradiciones y valores) así como también sobre su pasado de esclavitud, trata y estigmatización, promoviendo la investigación nacional respectiva.*

De manera que, interesa analizar las diversas estrategias de incorporación de la temática en el espectro de capacidades de los docentes, no únicamente en las currículas formales, sino en otras modalidades que contemplen a aquellos/as docentes egresados/as del ciclo de formación. Por otra parte, se propone analizar la pertinencia de agentes formadores externos que aporten o bien desde su formación o desde sus experiencias. En esta línea Soria (2011: 8) expresa:

*(...) recientes diseños institucionales, están realizando algunas innovaciones, como la apuesta a un trabajo multidisciplinario (docentes, psicólogos, trabajadores sociales, etc.) y/o a la creación de nuevos roles de referentes o tutores, que en algunos casos son desempeñados por estudiantes avanzados en el tramo estudiantil. El fenómeno de la inclusión como realidad compleja, requiere la construcción de nuevos roles y referentes, que en algunas instancias podrían ir más allá de los ámbitos de la educación formal.*

En materia de formación técnico- docente se propone analizar:

- Formación en derechos humanos, no discriminación y perspectiva étnico-racial. Es útil que tanto los/as docentes como los/as integrantes técnicos/as de los centros educativos cuenten con una caja de herramientas que facilite las intervenciones en caso de discriminación racial.
- Pensar alcances, mecanismos de aplicación, medidas concretas que vayan en la línea de fortalecer las herramientas docentes.

### **b. De la inclusión de la temática en la currícula educativa**

Otro elemento central en la inclusión del alumnado afrodescendiente está vinculado a una relectura de la historia que los/as incorpore. Es evidente que, en la actualidad, la lectura que se realiza en torno a la temática en los espacios educativos, contribuye a la reproducción de los estereotipos. Por ejemplo, si se problematizara sobre la existencia, no de esclavos, sino de personas que fueron esclavizadas (moviendo el concepto de esclavitud de su pretendida naturalización); o la estructuración racial de la sociedad, relacionada con la conveniencia que este hecho genera para el sistema de acumulación económico, permitiría otras reflexiones, incorporaría otra visión de la historia y por tanto generaría otra realidad educativa. Como se mencionó anteriormente, la Ley 19.122 considera de interés su incorporación. Ante ello se propone:

- Problematicación del tráfico esclavista y la discriminación actual como una de sus consecuencias persistentes. Con esto, la inclusión en la currícula educativa deberá ser acompañada con elementos de sensibilización al alumnado en relación a la persistencia de la discriminación de la población afro que vive en el territorio nacional.
- Presentar la experiencia que está llevando adelante la comisión del Ministerio de Educación y Cultura y proponer aportes en otras líneas de formación, por ejemplo en la educación no formal.

### **c. De las becas y apoyos económicos**

Otro de los elementos previstos por la Ley refiere a acciones afirmativas, concretamente a la aplicación de cuotas en las becas estudiantiles. En este sentido, es necesario avanzar en la generación de condiciones para lograr cubrir con los cupos, uno de los puntos identificados como problemáticos para a mediano y largo plazo garantizar un egreso exitoso. Para ello proponemos problematizar en torno a:

- Los registros de etnia-raza en los registros educativos. Es importante contar con datos de autopercepción de las personas a lo largo de su ciclo de vida y en consecuencia de su ciclo educativo. Esto además permitiría un adecuado seguimiento y la renovación de los apoyos económicos.
- La posibilidad de aplicar la etnia-raza como eje transversal a los programas focalizados existentes.
- Se propone analizar la posible existencia de condicionantes para la implementación de los cupos de apoyo. Así también se propone pensar en estrategias de implementación de acciones afirmativas para afrodescendientes en sus áreas de inserción.

En síntesis, el presente seminario-debate QUILOMBO 2014 propone problematizar sobre las distintas acciones posibles, desde el sistema educativo, para eliminar las brechas educativas de los niños, niñas y adolescentes afrodescendientes, aportando como eje central para una inclusión efectiva, la generación de un cambio cultural en torno a la afrodescendencia.

En este sentido, y tomando los ejes presentados, proponemos respondernos a las siguientes interrogantes:

- a) Desde su lugar, ¿qué acciones y medidas concretas propone para transversalizar la perspectiva étnico-racial en la educación?
- b) Para estas acciones y medidas, ¿qué obstáculos identifica y cuáles serían sus posibles soluciones?

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Bentancor, G. (coord.) (2010). Encuesta Nacional de Convivencia en los Centros Educativos. Programa de apoyo al fortalecimiento de Políticas Educativas ANEP - OPP - UNA ONU.
- Bentancur, N. (2007). ¿Hacia un nuevo paradigma en las políticas educativas? Las reformas de las reformas en Argentina, Chile y Uruguay (2005-2007) (2007) Revista Uruguaya de Ciencia Política - 16/2007 - ICP - Montevideo.
- Bucheli, M. y Casacuberta, C. (2010). Asistencia a instituciones educativas y actividad laboral de los adolescentes en Uruguay, 1986-2008. Trabajo presentado en las IX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República, Montevideo, 13-15 de setiembre de 2010.
- Bucheli, M.; Cabella, W.; González, C.; Porcekanski, R. y Sanromán, G. (2011). ¿Qué ves cuando me ves? Afrodescendientes y desigualdad étnico-racial en Uruguay. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

- Cabella, W.; Nathan, M. y Tenenbaum, M. (2013). Atlas Sociodemográfico y de la Desigualdad en Uruguay. La población Uruguaya en el Censo 2011. Fascículo 2. Programa de Población, Unidad Multidisciplinaria, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.
- Departamento de Perspectivas Transversales, Dirección Nacional de Política Social, MIDES (2012) QUILOMBO 2012. Acciones afirmativas y afrodescendencia, Documento base, 27 de setiembre, Montevideo, Uruguay.
- Departamento de Perspectivas Transversales, Dirección Nacional de Política Social, MIDES (2013). QUILOMBO 2013. Trabajo, empleo y población afrodescendiente en Uruguay, Documento base, 29 de octubre, Montevideo, Uruguay.
- Dussel, I. (2008). Desigualdad social y desigualdad educativa. Programa interdisciplinario de investigaciones en educación.
- Florit, H. (1994). Escuela pública y racismo: borradores para una investigación necesaria. En: Que hacer Educativo. Revista Técnico Docente Nº 14. 2ª época. Junio a Noviembre de 1994. Uruguay. Federación Uruguaya de Magisterio - Trabajadores de la Educación Primaria (FUMTEP).
- González, C. y Sanromán, G. (2010). Movilidad intergeneracional y raza en Uruguay. Departamento de Economía, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.
- Instituto Nacional de las Mujeres (2011). Mujeres afro Uruguayas raíz y sostén de la identidad. Departamento de las mujeres afro Uruguayas, Uruguay.
- Mancebo, E. y Goyeneche G. (2010). Las políticas de inclusión educativa: entre la exclusión social y la innovación pedagógica. Documento presentado en la Mesa "Políticas de inclusión educativa" en las IX Jornadas de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, Montevideo, setiembre de 2010.
- Ministerio de Educación y Cultura (2012). Anuario Estadístico de Educación, Dirección de Educación, Área de Investigación y Estadística, Montevideo, Uruguay. Disponible en: [http://baseddp.mec.gub.uy/Documentos/Reposit/anuario\\_estadistico\\_2011.pdf](http://baseddp.mec.gub.uy/Documentos/Reposit/anuario_estadistico_2011.pdf)
- Organización de los Estados Americanos (1988). Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Disponible en: <http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-52.html>
- Organización de las Naciones Unidas (1965). Convención Internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial.
- Organización de las Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos, Disponible en: [http://www.un.org/es/documents/udhr/index\\_print.shtml](http://www.un.org/es/documents/udhr/index_print.shtml)
- Organización de las Naciones Unidas (1976). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) Disponible en: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/cescr.htm>
- Operti R. y Villagrán A. (2003). La reforma educativa en Uruguay. Aporte para su análisis. Revista de Ciencias Sociales, Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.
- Parlamento Nacional de Uruguay (1830). Constitución de la República 1830. Disponible en: <http://www.parlamento.gub.uy/constituciones/const830.htm>
- Parlamento Nacional de Uruguay (1918). Constitución de la República 1918. Disponible en: <http://www.parlamento.gub.uy/constituciones/const918.htm>
- Parlamento Nacional de Uruguay (1934). Constitución de la República 1934. Disponible en: <http://www.parlamento.gub.uy/constituciones/const934.htm>
- Parlamento Nacional de Uruguay (1967). Constitución de la República 1967. Disponible en: <http://www.parlamento.gub.uy/constituciones/const967.htm>
- Parlamento Nacional de Uruguay (2004). Constitución de la República. Disponible en: <http://www.parlamento.gub.uy/constituciones/const004.htm>
- Parlamento Nacional de Uruguay (2009). Ley 18437 Ley General de Educación, Parlamento Nacional, Montevideo, Uruguay. Disponible en: <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.asp?Ley=18437&Anchor=>
- Parlamento Nacional de Uruguay (2013). Ley 19.122 "Afrodescendientes: Normas para favorecer su participación en las áreas educativa y laboral". Parlamento Nacional, Montevideo, Uruguay. Disponible en: <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.asp?Ley=19122&Anchor=>
- Presidencia de la República Oriental del Uruguay (2014). Decreto Reglamentario 014/144 de la Ley 19.122 "Afrodescendientes: Normas para favorecer su participación en las áreas educativa y laboral", Montevideo, Uruguay. Disponible en: [http://archivo.presidencia.gub.uy/sci/decretos/2014/05/cons\\_min\\_854.pdf](http://archivo.presidencia.gub.uy/sci/decretos/2014/05/cons_min_854.pdf)
- Píriz, M. y Gainza, P. (2011). Enfoque de derechos y políticas sociales: universalismo, focalización y perspectivas transversales, en: Discriminación. Documentos relevantes en los ámbitos internacional y nacional para la erradicación de la discriminación y el racismo. División de Investigación y Perspectivas Transversales. MIDES. Montevideo, Uruguay. Disponible en: [http://www.mides.gub.uy/innovaportal/file/13651/1/documentos\\_relevantes\\_discriminacion\\_y\\_racismo\\_1\\_discriminacion.pdf](http://www.mides.gub.uy/innovaportal/file/13651/1/documentos_relevantes_discriminacion_y_racismo_1_discriminacion.pdf)
- Scuro, L. (coord.) (2008). Población afrodescendiente y desigualdades étnico-raciales en Uruguay, Programa para las Naciones Unidas para el Desarrollo en Uruguay (PNUD), Montevideo, Uruguay.
- Soria, L. (2011). Acerca del concepto de "inclusión educativa". Ponencia presentada en las IV Jornadas de Investigación y III de Extensión de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República realizadas el 8, 9, 10 y 11 de noviembre de 2011 en Montevideo, Uruguay.
- Ramírez, T. (2012). Ciudadanía afrodescendiente, Serie Hablando de derechos DESC+A, Pensando en Derechos Humanos. Departamento de Perspectivas Transversales, Dirección Nacional de Política Social - MIDES, Montevideo, Uruguay. Disponible en: [http://issuu.com/ampsmides/docs/ desc\\_a\\_09](http://issuu.com/ampsmides/docs/ desc_a_09)
- Ramírez, T. (2012). Políticas públicas, acciones afirmativas y población afro Uruguayas. Cuarto Congreso Uruguayo de Ciencia Política, "La Ciencia Política desde el Sur", Asociación Uruguaya de Ciencia Política, 14-16 de noviembre, Montevideo, Uruguay. Disponible en: <http://www.yumpu.com/es/document/view/13436339/politicas-publicas-acciones-afirmativas-y-poblacion-afro Uruguayas>
- Varela, J. P. (1964). Obras Pedagógicas. La educación del Pueblo. Ministerio de Instrucción Pública y Previsión Social.

Páginas web consultadas:

Instituto Nacional de Estadística // <http://www.ine.gub.uy/>

Instituto Nacional de las Mujeres // <http://www.inmujeres.gub.uy/>

Ministerio de Educación y Cultura // <http://www.mec.gub.uy/>

Organización de los Estados Americanos // <http://www.oas.org/es>

Organización de las Naciones Unidas // [www.un.org/es/](http://www.un.org/es/)

Parlamento Nacional de Uruguay // <http://www.parlamento.gub.uy>

Sistema de Información de Género // <http://observatoriosocial.mides.gub.uy/portaIMides/index.php?subportal=inmujeres#>