Desigualdades persistentes, identidades obstinadas

Los efectos de la racialidad en la población afrouruguaya

Mónica Olaza (coordinadora)

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA URUGUAY

EMBAJADA DE ESPAÑA EN URUGUAY

aecid

Cooperación Española

Desigualdades persistentes, identidades obstinadas

Los efectos de la racialidad en la población afrouruguaya

Desigualdades persistentes, identidades obstinadas

Los efectos de la racialidad en la población afrouruguaya

Mónica Olaza (coordinadora)

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA URUGUAY
EMBAJADA DE ESPAÑA EN URUGUAY
aecid
Cooperación Española

Desigualdades persistentes, identidades obstinadas
Los efectos de la racialidad en la población afrouruguaya

© 2020, Mónica Olaza, Alicia Esquivel, Fernando Leguizamón, María Eugenia Silva, Oscar Zumbi Rorra, Lourdes Rodríguez Peña, Florencia Egaña Lachaga, Gabriela Martínez Leiranes, Laura Madero, Giovanna De León Fernández, Anabella Vázquez, Lourdes Martínez Betervide, Fernanda Olivar Rodríguez, Victoria Pereira Beltrán, Julio E. Pereyra Silva, Alejandrina da Luz.

Este libro fue elaborado en el marco del proyecto "Apoyo al abordaje del tema afrodescendencia con perspectiva de género desde la promoción de la formación académica interdisciplinaria", ejecutado por la Asociación Pro Fundación para las Ciencias Sociales de la Universidad de la República y financiado por la Cooperación Española a través de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). Su contenido es de responsabilidad exclusiva de sus autores y no refleja, necesariamente, la postura de la AECID.

Nota: El uso de un lenguaje que no discrimine a las mujeres es una preocupación de quienes coordinaron y organizaron esta publicación. Sin embargo, no hay acuerdo entre los lingüistas sobre la manera de hacerlo en nuestro idioma. En tal sentido y con el fin de evitar la sobrecarga que supone utilizar en español "o/a" para marcar la referencia a ambos géneros, hemos optado en este informe por emplear el masculino genérico, en el entendido de que todas las menciones representan siempre a mujeres y varones, salvo indicación expresa.

Producción editorial: Doble clic • Editoras
E-mail: doble.clic.editoras@gmail.com

Diseño de tapa: Joaquín Batista

ISBN: 978-9974-747-29-6

Montevideo, Uruguay, noviembre de 2020.

Contenidos

Prólogo 9

La interseccionalidad:
un reto para las políticas públicas 15
Alicia Esquivel

Selectividad penal étnico-racial:
una aproximación a la cárcel y su racismo enmascarado 31
Fernando Leguizamón

Salud mental y racialización:
la autoidentificación étnica como mecanismo de resiliencia
ante el racismo 47
María Eugenia Silva y Mónica Olaza

Conventillos y memoria:
los desplazamientos forzados de la población afromontevideana
en época de terrorismo de Estado 63
Oscar Zumbi Rorra

Educación a distancia en la enseñanza media:
la brecha digital racial en época de pandemia 75
Lourdes Rodríguez Peña y Florencia Egaña Lachaga

Enseñanza y racialidad:
el caso de la sociología en la educación media 89
Gabriela Martínez Leiranes

Infantilización y racialización de la pobreza:
niños, niñas y adolescentes afro en Uruguay 103
Laura Madero

Violencia de género racializada en los cuerpos
de las mujeres negras 125
Giovanna De León Fernández

Una aproximación al racismo epistémico en la academia desde la mirada interseccional 151
Anabella Vázquez

Espacios afrocentrados en el ámbito universitario: recorridos, hallazgos y reflexiones 167
Lourdes Martínez Betervide, Fernanda Olivar Rodríguez
Victoria Pereira Beltrán y Julio E. Pereyra Silva

Dos hombres, un legado: Juan Julio Arrascaeta y Jaime Esquivel 185
Alejandrina da Luz

Prólogo

Las reconfiguraciones de racismo son un componente central de las prácticas y políticas de dominación.

Agustín Laó Montes

A través de esta obra se busca aportar a la desnaturalización del racismo y sus consecuencias en la sociedad uruguaya. El libro es una herramienta sustancial para ello, en la medida en que constituye un objeto cultural clave para la difusión pública de variados tópicos sociales. En este caso, a partir de diversas propuestas, se exponen los efectos de la *racialidad* sobre la población afrouruguaya. Sin embargo, siendo esta última comunidad el centro temático de esta obra, su lectura remite a reflexionar sobre otras formas del racismo en nuestra sociedad, como el olvido y la negación de los pueblos originarios, los reclamos actuales de sus descendientes, la invisibilización etnocultural de distintos pueblos que contribuyeron en sucesivas oleadas migratorias desde Eurasia a forjar las sociedades locales en todo el país y la *racialización* y variada discriminación hacia la inmigración latinoamericana y caribeña actual. Porque centrar la mirada de forma cualitativa en un sector de la sociedad ilumina al resto, ya que no es ajeno a las comunidades que la conforman y, muy por el contrario, es parte constituyente y le caben distintos grados de responsabilidad sobre esas relaciones y situaciones que fomenta, evita o procura no ver.

La *racialización* de la población no blanca, aunque es el patrón de normalidad impuesto, rara vez se torna visible como tal, pero evidencia claramente lo que no es como ella. Esto tuvo y tiene consecuencias generadoras de una profunda desigualdad multidimensional y persistente para las poblaciones racial y etnoculturalmente diferenciadas, aunque no todas las desigualdades se distribuyan igual en las comunidades discriminadas. Algunas de estas comunidades poseen recursos económicos, sociales y de convivencia comunitaria que proveen a su vez recursos socioeconómicos y afectivos para la promoción social y para el ejercicio de variados derechos ciudadanos. Estos recursos, si bien no eliminan la discriminación, ayudan a sortear en parte sus efectos. En tal sentido, la desigualdad requiere explicaciones de carácter económico y político, al igual que aquellos mecanismos de orden social, cultural y simbólico que le conceden legitimidad o la cuestionan, porque los componentes simbólicos y culturales pueden generar o perpetuar las desigualdades económico-sociales.

La mayor parte de la población afrouruguaya es capaz de proveer solidaridad y afectividad intracomunitaria pero no así capital social, económico y cultural.

Es también necesario remarcar que el espejo que la sociedad le ha ofrecido históricamente a esta población es promotor del blanqueamiento, ya sea por olvido o por negación de sus raíces etnoculturales. Empero, este entramado de interacciones sociales está histórica y socioculturalmente situado. En este sentido, los últimos cuarenta años han sido de avance sustancial para los afrouruguayos. Esto también puede ser pensado a partir de la lectura de este libro, al igual que el largo camino que queda por recorrer, en razón de que las medidas de política pública son desafiadas a llegar efectivamente a los sectores de mayor pobreza de esta población. Resta ver la necesaria integralidad en la formulación de políticas inspiradas en el marco de la interseccionalidad y aplicadas a dimensiones poco abordadas, como el campo de la salud mental, para trabajar también allí y en el nudo donde se ubica el sujeto, donde se enlaza lo sociopsíquico, donde el sujeto particular se sitúa en entramados socioculturales e histórico sociales, como afrouruguayos y en una estructura familiar específica. Como señaló Fanon, la opresión y la premeditada obstinación de negar al otro su atributo humano son generadoras de trastornos mentales y de la recurrente pregunta sobre la realidad de quién se es.

La obra contiene, desde variadas disciplinas, desarrollos académicos y prácticas profesionales, resultados, avances y tópicos de investigación; reflexiones y experiencias sobre una epistemología afrorreferenciada; una nueva mirada a los desalojos de los conventillos; la centralidad de los niños, niñas, adolescentes, mujeres y privados de libertad como poblaciones a las que hay que prestar especial atención, particularmente en lo que refiere a la violencia ejercida sobre ellas; el rol sustancial de la educación y la puesta en valor de dos referentes culturales de la afrodescendencia en Uruguay.

En *La interseccionalidad: un reto para las políticas públicas,* Alicia Esquivel exhibe parte de los resultados de su tesis de maestría, analizando aquí si la formulación de la Ley n.º 19.122, de Acciones Afirmativas para la Población Afrodescendiente, contempla la interpretación interseccional género/étnico-racial, buscando destacar, además, la relevancia de la incorporación de esta perspectiva en las políticas públicas, campo en el que la autora se ha desempeñado ampliamente.

Selectividad penal étnico-racial: una aproximación a la cárcel y su racismo enmascarado constituye un avance del último tramo de la segunda tesis de maestría de Fernando Leguizamón, en esta oportunidad, sobre un tema aún no abordado en el campo de los estudios etnorraciales en el ámbito nacional: el racismo hacia las personas afrodescendientes privadas de libertad. La inves-

tigación devela que la institución carcelaria no escapa al racismo institucional de la sociedad uruguaya, en la que, bajo la consigna "acá somos todos iguales", ser o no blanco distingue.

Salud mental y racialización: la autoidentificación étnica como mecanismo de resiliencia ante el racismo, de Eugenia Silva y Mónica Olaza, argumenta en torno a la importancia de investigar sobre los efectos de la racialización en la salud mental, específicamente en lo que refiere a la oportunidad de resiliencia que podría tener la autoidentificación étnica. Para los afrodescendientes, los olvidos y silencios han referido a lo que se calla, se oculta o se ignora. Estos procesos internos de no querer saber suelen estar vinculados a estrategias hegemónicas denominadas "políticas de olvido", que tienen como efecto la evitación de los recuerdos que puedan generar respuestas antihegemónicas.

Puede relacionarse también con las "políticas de olvido" el tópico que Oscar Rorra trae a la memoria histórica de Montevideo: *Conventillos y memoria: los desplazamientos forzados de la población afromontevideana en época de terrorismo de Estado*. El autor retoma hechos muy conocidos, como los desalojos de los emblemáticos conventillos, y, sin embargo, tan desconocidos desde un análisis de racialización, de aniquilación cultural, de autoritarismo, deshumanización e intereses económicos inmobiliarios en una parte del territorio físico y sumamente simbólico para los montevideanos. Este trabajo de denuncia de desplazamientos y segregación territorial para la cultura afrouruguaya y para las personas que vivieron estos hechos y sus consecuencias es un llamado a indagar en esta temática y a reparar a las víctimas.

Lourdes Rodríguez y Florencia Egaña, en *Educación a distancia en la enseñanza media en Uruguay: la brecha digital racial en época de pandemia*, nos proponen deliberar en torno al contexto de emergencia sanitaria que vivimos, relacionado con la relevancia de la educación y el posible aumento de la desigualdad marcada por la etnia, la raza y la pobreza. Así, reflexionan sobre los problemas de acceso a los aprendizajes en el entorno virtual que probablemente están enfrentando los niños afrouruguayos, quienes, por variadas razones, pueden encontrar dificultades en los procesos de enseñanza y aprendizaje a distancia, sin presencialidad en los centros educativos.

En *Enseñanza y racialidad: el caso de la sociología en la educación media*, Gabriela Martínez analiza la racialidad en el currículo de enseñanza media, tomando como ejemplo los programas de la asignatura Sociología. La autora señala que los supuestos epistemológicos que conforman las instituciones escolares, lejos de introducir una pluralidad de visiones, recogen únicamente aquellas expresadas por los parámetros de la modernidad eurocéntrica y, de este modo, resultan silenciadas las visiones afrodescendientes e indígenas. Esta

acción aniquila los "saberes no comprendidos o que no se ajustan a la ciencia moderna". De esta forma, sin ser percibido, el racismo se instala como sentido común en el mundo cotidiano de la vida escolar. En este marco, la autora propone revisar los programas, las prácticas docentes y la epistemología racializada que subyace en las respuestas programáticas consideradas.

El trabajo *Infantilización y racialización de la pobreza: niños, niñas y adolescentes afro en Uruguay,* de Laura Madero, centra su preocupación en poner de manifiesto los datos estadísticos que relacionan raza, pobreza, grupo etario y, en ocasiones, género y son ejemplo de interseccionalidad, en lo que refiere a la situación de desventaja de los niños, niñas y adolescentes afrouruguayos con respecto a la población blanca. Conjuntamente, se informa al lector de la existencia de algunas políticas públicas, a la vez que se señala la necesidad de su permanencia y profundización.

El trabajo de Giovanna De León, *Violencia de género racializada en los cuerpos de las mujeres negras*, aborda el destacado lugar de las mujeres afrodescendientes para esta comunidad, sus aportes aún poco visibilizados, tanto dentro como fuera de esa comunidad, y la violencia que se ejerció sobre ellas en algunos momentos de la historia. Sobre este último punto, la autora señala la necesidad de profundizar el estudio del tema e indagar el tópico en la actualidad. Se parte de que la violencia de género es el resultado de un proceso de construcción sociocultural, atravesado muchas veces por opresiones cruzadas, que requiere analizar el contexto general y en particular el de las mujeres afro.

En *Una aproximación al racismo epistémico en la academia desde la mirada interseccional,* Anabella Vázquez afirma la importancia de integrar el enfoque de la interseccionalidad como un elemento clave para la comprensión y la interpretación de las manifestaciones del racismo epistémico en el ámbito académico, una de las prácticas más frecuentes del racismo institucional. En el artículo se ratifica que la perspectiva de la interseccionalidad tiene potencial como herramienta ético-política en la comprensión del entramado de las relaciones de poder, en este caso en particular, de las expresiones habilitadoras de la producción y reproducción del racismo epistémico. Con este fin, pone el foco de análisis en la "invención del negro", elaborada con elementos teóricos, ideológicos, políticos, epistemológicos y culturales.

En *Espacios afrocentrados en el ámbito universitario: recorridos, hallazgos y reflexiones*, Lourdes Martínez, Fernanda Olivar, Victoria Pereira y Julio E. Pereyra exponen su experiencia grupal de una forma posible de creación de estos espacios. Relatan cómo, partiendo del no lugar del afrodescendiente en los espacios universitarios, se logra generar la acción política de su presencia en el cuerpo de las docentes, en las propuestas temáticas, en las referencias biblio-

gráficas y en la convocatoria abierta al público universitario y no universitario. Los autores evalúan esta experiencia en curso como prometedora, tanto para las personas que participan en las distintas instancias como para el campo temático de la afrodescendencia y la comunidad universitaria.

A través de *Dos hombres, un legado: Juan Julio Arrascaeta y Jaime Esquivel,* Alejandrina da Luz nos acerca fragmentos de la obra de estos dos integrantes de la cultura afrouruguaya, sumada a la voz de otra representante de esta cultura, la poeta Beatriz Santos Arrascaeta. A través de su obra literaria, Juan Julio Arrascaeta se adentra en el conocimiento de sus ancestros africanos desde una literatura producida por un afrodescendiente y dirigida hacia su comunidad. Jaime Esquivel, autorreconocido como *griot*, guardián de la tradición oral, al decir de Da Luz, "relata su genealogía con la cadencia de un instrumento musical". Para la autora de este trabajo, la obra de Esquivel "hace honor al legado y estamos ante el desarrollo de una memoria en la que hasta el dolor se transforma en desafío".

A los temas que mencionamos como transversales a esta compilación, podemos sumar la identidad, la recuperación de la memoria, la necesidad de justicia, la urgencia de políticas públicas que mitiguen las situaciones de desigualdad. En suma, este libro es una invitación a repensar el lugar del otro, sujeto *racializado* y atravesado por distintas complejidades que lo construyen y que él repite o reconstruye. Es una invitación a no dejar de pensar políticas públicas a nivel macrosocial, pero también con incidencia en lo meso y microsocial. Es una invitación al diálogo, a la interculturalidad, al reconocimiento, a la justicia y al desarrollo, en este Decenio Internacional de la Afrodescendencia.

Dra. Mónica Olaza

La interseccionalidad:
un reto para las políticas públicas

Alicia Esquivel[1]

Introducción

Las minorías étnico-raciales en Latinoamérica viven en situación de pobreza y vulnerabilidad. Las condiciones de exclusión y marginación de las personas afrodescendientes fueron denunciadas por la sociedad civil afro latinoamericana y reveladas en la III Conferencia Mundial contra el Racismo, la Xenofobia y toda Discriminación (CMRXD), donde se insta a los países firmantes a que realicen acciones para restituir los derechos de esta población, señalando el agravamiento de la desigualdad étnico-racial en las mujeres. Por su parte, Uruguay ha asumido compromisos internacionales y dispuesto mecanismos legales para ello. En 2013, se promulgó la Ley n.º 19.122, de Acciones Afirmativas para la Población Afrodescendiente en las Áreas de Educación y Trabajo. ¿Incorpora esta ley el enfoque de género? El informe país y el informe de la sociedad civil ante la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, por su sigla en inglés) mostraron interpretaciones contradictorias.

Este artículo, cuyo objetivo es contribuir al debate crítico sobre la incorporación de la perspectiva interseccional en las políticas públicas, es parte de una tesis de maestría en la cual se buscó analizar la incorporación de la perspectiva interseccional étnico-racial/género en la mencionada ley, analizando la formulación y la reglamentación mediante un estudio cualitativo documental y considerando las posibles formas de su incorporación. A partir de los hallazgos y las conclusiones, se busca también promover acciones reparatorias para una real incorporación del enfoque de género en la Ley n.º 19.122 y aportar insumos para la incorporación de la perspectiva interseccional en las políticas públicas.

Se decidió realizar el análisis de la formulación de la Ley n.º 19.122, referente a los afrodescendientes y las normas para favorecer su participación en las áreas educativa y laboral, por tratarse de una ley de acciones afirmativas

1 Pediatra. Magíster en Género y en Género y Políticas Públicas. Presidenta de Universitarias/os, Técnicas/os e Investigadoras/es Afrouruguayos/as (UAFRO).

hacia dicha población, que, en su cuerpo, plantea la inclusión del enfoque de género. Específicamente, el análisis está dirigido a investigar si en esta ley se contempla la interpretación interseccional género/étnico-racial.

El concepto de interseccionalidad

El concepto de interseccionalidad fue introducido por Kimberlé Crenshaw en 1989 (Crenshaw, 1991) y muestra las múltiples dimensiones de la discriminación que sufren las mujeres afroamericanas. Esta perspectiva intersectorial y multicausal se visualizaba ya hace más de dos siglos en Estados Unidos, en las articulaciones entre las luchas abolicionistas y las demandas de las feministas sufragistas del siglo XIX. Basta recordar el conocido discurso de la exesclava Sojourner Truth en la Convención por los Derechos de la Mujeres, realizada en Ohio en 1851, "*Ain't I a woman?*" ("¿Acaso no soy una mujer?") (Truth, *et al.*, 2012), consigna esgrimida hasta hoy por las feministas negras en la que Sojourner compara la situación de las mujeres blancas burguesas con la de las mujeres negras esclavas, todas mujeres pero con realidades muy diferentes.

Las mujeres afro invisibles ante la sociedad, la política y la justicia quedaban por fuera de las demandas feministas y de las políticas antidiscriminatorias y antirracistas, lo que agravaba su situación de subordinación y desprotección (Crenshaw, 1991). Crenshaw, entonces, formuló la interseccionalidad para explicar la situación de las mujeres afroamericanas, que, por un lado, estaban en situación de subordinadas por su condición de raza y género, y, por otro, excluidas de las políticas antidiscriminatorias feministas y antirracistas. La autora planteó la metáfora de un cruce de carreteras en el cual podía suceder una colisión causada por un vehículo o por varios, e inclusive por todos los que transitaran en ese cruce. Las discriminaciones pueden ser originadas por una condición —género, clase, raza— o por el enlace de todas, lo que no es equivalente a su suma aritmética. Esta es la situación que Crenshaw destacaba en las mujeres afro y puso de relieve cómo estas mujeres experimentan discriminaciones cualitativamente diferentes a las que experimentan las mujeres en general y los hombres afro en general. Analizando el cruce raza/género, visualizó las experiencias de otras identidades múltiples, como la clase, la orientación sexual, la residencia, entre otras, que también intersectan a las mujeres afro y a las mujeres en general (Crenshaw, 1991).

Describe tres dimensiones interrelacionadas de la interseccionalidad: 1) *estructural*, que se refiere a los diferentes lugares que ocupan las mujeres afro en la intersección raza/género y que originan diferentes experiencias de discriminación, subalternidad y violencia; 2) *política*, al estar las mujeres afro por

lo menos en dos grupos subordinados —género y clase—, muchas veces las agendas no articulan y entran en conflicto. En los grupos mixtos antirracistas deben desafiar las pautas sexistas y en los grupos feministas, la necesidad de introducir las demandas antirracistas de forma tal de detener el racismo estructural que permea a las organizaciones. Crenshaw plantea la posibilidad de que estos movimientos sociales desarticulados contribuyan al desempoderamiento de las mujeres "negras"; 3) *representacional*, que refiere a la construcción cultural de las mujeres "negras", a las imágenes, roles y símbolos, como el de ser "fogosas", fuertes y a su vez sumisas, incapaces de quejarse, con la posibilidad de ser tan agresivas como los hombres, entre otros estereotipos introyectados en el imaginario colectivo, que frecuentemente han contribuido a su marginación (Crenshaw, 1991).

Habitualmente se observa que el diseño de las leyes es ciego al género y, por lo tanto, no se incluyen las situaciones diferentes que frente a un mismo problema viven varones y mujeres, ni cómo va afectar la política a unos y a otras. Esta deficiencia es aun mayor para los grupos sociales llamados "minorías", con mujeres víctimas de discriminaciones múltiples, vulneradas e invisibilizadas. No tener en cuenta estas circunstancias puede mantener e incluso agravar las situaciones de desventaja de estas poblaciones, en especial de las mujeres, por lo que se hace necesario tomar en consideración los impactos diferenciales en las diversas comunidades y grupos.

La incorporación del enfoque de género ha sido fundamental en cuanto al aporte que las mujeres dan a las políticas y al cambio en las relaciones de poder entre ambos géneros. El objetivo de incorporar este enfoque es la equidad y la igualdad entre los géneros. Este objetivo no se podrá alcanzar si los grupos de varones y mujeres albergan bolsones de inequidad cuyo tratamiento se posterga para un momento que no suele llegar.

Este enfoque analiza los diferentes sistemas de poder y discriminación que existen en las sociedades, los que generan categorías de opresión y privilegio que interactúan entre sí con vínculos de interdependencia que impactan e imprimen diferentes vivencias en las personas. Una misma persona puede encontrarse en un momento dado en un lugar de privilegio y en otro momento en un lugar postergación.

Se trata de una perspectiva que refleja la realidad social de grupos tanto oprimidos como privilegiados. Se reconoce su valor como herramienta de análisis e instrumento político y metodológico en los campos de derechos humanos y desarrollo, pero aún no ha permeado mínimamente los organismos referentes en estas áreas. En el sistema de las Naciones Unidas las discriminaciones racial y de género se tratan en mecanismos separados y paralelos, la

Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (CERD) y la ya mencionada CEDAW, en los que aparece el concepto de interseccionalidad, pero no se aterriza en las recomendaciones.

Uruguay, en los últimos años, ha obtenido los mejores resultados en materia de desigualdad y pobreza (CEPAL, 2017). El Banco Mundial informa que el país se destaca en América Latina por ser una sociedad igualitaria, por su alto ingreso per cápita, bajo nivel de desigualdad y pobreza y ausencia casi total de indigencia.[2] Estos datos, al no estar desagregados por ascendencia étnico-racial, invisibilizan aún más la situación de las personas afrodescendientes, en particular de las mujeres, sobrerrepresentadas en la pobreza y la indigencia, por lo que el análisis interseccional se hace imprescindible para llegar a estas poblaciones. En este sentido, se espera que este estudio sea un eslabón más que permita pensar y diseñar políticas con este enfoque, tan necesarias en esta América Latina tan desigual.

Apartado metodológico

Análisis de la formulación

Se planteó analizar de manera cualitativa la inclusión de la perspectiva interseccional de género/raza en la formulación de la primera ley de acciones afirmativas hacia la población afrouruguaya por ser en la etapa de diseño donde se fundamenta la importancia del problema y se plantea una línea de resolución. La formulación indica también cuál es la postura del Estado en cuanto al tema y el valor que a él se le da.

El objetivo conceptual de la perspectiva interseccional es entender las categorías sociales con todas sus relaciones e interrelaciones, poniendo énfasis en considerarlas simultáneamente, para lo que es necesario cambiar la manera en la que se abordan los procesos y mecanismos de poder que generan y conforman las desigualdades (Hankivsky, 2012). El análisis interseccional intenta examinar las consecuencias de las interacciones de desigualdades en las personas que ocupan diferentes ubicaciones sociales, así como abordar la forma en que las políticas específicas les dan respuesta (Hankivsky, 2012).

En este sentido, se buscó analizar si, tanto en la elaboración como en el cuerpo de la Ley n.º 19.122, se contemplan las diferencias entre varones y mujeres, si se ha previsto el impacto que esta ley puede tener según el género, de tal forma que, además de reducir la brecha de desigualdad en educación y trabajo entre la población afro y la no afro, se reduzca también la desigualdad entre varones y mujeres. Si no se cumplen estas premisas, la ley no es-

2 Ver: <http://www.bancomundial.org/es/country/uruguay>.

taría incluyendo el enfoque de género y esta ausencia podría aumentar esas desigualdades.

Si bien hay profusa literatura en cuanto a la interseccionalidad en tanto concepto que interpela arraigadas estructuras sociales, como el patriarcado y el racismo (Guzmán Ordaz, 2015; ACCD-Gobierno de Cataluña-PNUD, 2015; Cruells, 2012; Hankivsky, 2012; McCall, 2005; Barrère Unzueta, 2010), como herramienta de análisis e instrumento político que puede dar respuesta a realidades sociales su ingreso a las agendas ha sido reciente y se percibe que aún no es considerada como un problema central de las políticas sociales.

Metodología

Se adoptó como metodología de análisis la propuesta realizada por Marta Cruells en cuanto a la incorporación del enfoque interseccional en diferentes acciones, en conjunto con el Gender Based Analisis Plus (GBA+), herramienta analítica recientemente desarrollada por el gobierno de Canadá, con el objetivo de evaluar el efecto que las políticas tienen en varones y mujeres en su diversidad y generar instrumentos para incluir en las políticas esta diversidad (Cruells, 2015; Gobierno de Canadá, 2017). En su tesis doctoral, Cruells estudia las condiciones que favorecen el ingreso de la perspectiva interseccional en las agendas de gobierno, en los movimientos sociales y en la práctica jurídica, actores imprescindibles a la hora de diseñar y ejecutar políticas públicas (Cruells, 2015).

En lo que refiere a este artículo, en el marco de la tesis que funciona como base se realizó un estudio cualitativo que analizó los documentos emergidos de todas las instancias parlamentarias que involucró el diseño de la Ley n.º 19.122 y su reglamentación. Se analizaron 42 documentos y versiones taquigráficas correspondientes a 39 sesiones de comisiones parlamentarias, a dos sesiones de la Cámara de Representantes y a una sesión de la Cámara de Senadores. Siguiendo a Cruells, se consideraron cuatro dimensiones analíticas, con sus variables, que permiten delimitar la interpretación interseccional en los diferentes ámbitos y cómo se concreta dicha interpretación. Estas dimensiones son: 1) explicitación/visibilización; 2) articulación de las desigualdades en juego; 3) énfasis en causas y efectos de la desigualdad, y 4) el alcance: centralidad, sistematización y modelo categórico de análisis de desigualdad. Pasaremos a desarrollar cada una de ellas, señalando su aplicación en el presente análisis.

1. Explicitación/visibilización. Incluir la dimensión interseccional requiere visualizar las desigualdades en juego y resolver su interrelación, así como el blanco objetivo (*target*) (Crenshaw, 1991). En este sentido, se indagó si se tuvo en cuenta este cruce primario de opresiones de género y raza mediante el es-

tudio de las presentaciones de la sociedad civil y del Estado en las actas de la Comisión Parlamentaria Especial de Población y Desarrollo Social (CEPYDS) de la Cámara de Representantes y en las actas de la Comisión de Población Desarrollo e Inclusión (CPDI) de la Cámara de Senadores, que realizaron la formulación de la ley para elevarla a las diferentes cámaras.

Cruells indica la importancia que tiene visibilizar el tema de la intersección no como discriminaciones múltiples, a las que habitualmente se les da respuesta en forma separada, sino en referencia al problema de las interacciones entre los distintos ejes de desigualdad que genera una situación particular y específica en determinado subgrupo, lo que requiere una respuesta en la misma línea. Si bien varias autoras citadas por Cruells plantean la importancia de que en el diseño de las normas y en la jurisprudencia se haga referencia o se nombre esta condición como "desigualdad interseccional o múltiple", y aquí se acuerda en que de esta forma se explicita claramente cuál es el conflicto de referencia, también existen usos que exponen claramente los cruces de desigualdades que se pretende atender de tal manera que muestran, sin explicitarlo, que se está referenciando a este fenómeno particular (Makkonen, 2002; Satterthwaite, 2004; Moon, 2012; citados por Cruells, 2015: 156).

En síntesis, explicitar/visibilizar implica: visibilizar las desigualdades, sus interacciones, los blancos (*targets*) afectados (Crenshaw, 1991); denominar notoriamente esta condición como "desigualdad interseccional", en todos los ámbitos, y en especial en el jurídico (Cruells, 2015). En este sentido, se buscó indagar si en la Ley n.º 19.122 se hace clara referencia a la desigualdad particular de género/raza, partiendo de la premisa de que "Explicitar un problema abre el camino de búsqueda de soluciones" (Lombardo, 2012, citado por Cruells, 2015: 156).

2. Articulación de las desigualdades en juego. Con esto se busca evidenciar la especificidad de la intersección, pero no encarando las discriminaciones/opresiones en forma aditiva, lo que llevaría a comparaciones nefastas, sino percibiendo en estos nudos de opresión las situaciones específicas que, como tales, requieren medidas adecuadas que deberán incluirse en los planes, programas, normas —en fin, en las políticas dirigidas a resolver esos problemas—, esto es, concebir y tratar estos nudos de desigualdad en forma transformativa. Ver, mencionar y actuar sobre la especificidad de la interacción no implica desatender las desigualdades particulares intersectadas.

Se analizó en el diseño y en la Ley n.º 19.122 si se menciona e incluye la desigualdad género/raza en su especificidad o si se mencionan como desigualdades que se suman (en forma aditiva) o si es ciega a esta intersección. Específicamente, se analizó en los textos de las actas de las comisiones de dipu-

tados y senadores y en la ley cómo se explicita y contextualiza la desigualdad género/raza en los planteos de los diferentes actores convocados. Se realizó un análisis de los discursos, de forma de ver cómo son explicitadas las personas, como sujetos abstractos universales o corporizadas, y cómo y cuándo aparece la mujer afro.

3. *Foco en las causas y efectos de la desigualdad*. Cruells observó que, para que el enfoque interseccional tenga efectos eficaces, es importante apuntar a que haya un equilibrio en el encare de las causas y las consecuencias de la discriminación interseccional. De esta forma, es posible modificar en profundidad el problema de la desigualdad con medidas de cambio dirigidas tanto a las causas como a los efectos. Se indagó esta dimensión estudiando en la formulación de la ley si, además de medidas que tiendan a disminuir las desigualdades entre la población afro y no afro, se proponen medidas para rebatir la discriminación racial y de género, medidas que actúen en las causas que las generaron y en sus efectos, medidas antidiscriminatorias y antisexistas que actúen en conjunto con las medidas afirmativas, con el objetivo de transformar la desigualdad.

4. Alcance. El alcance de la interpretación interseccional depende del peso que tenga en la formulación, o sea, de su centralidad, y de su sistematización. La perspectiva interseccional puede incorporarse a una política pública o a un movimiento social en forma parcial (puntual o secundaria) o en forma estructural y sistematizada; esta última forma parece ser la que logra mejores resultados, ya que lleva a una visión articulada sobre cómo resolver el problema y no a la separación de ámbitos para tratar la intersección por un lado y las diferentes desigualdades por otro. La centralidad del enfoque interseccional refiere a la gravitación que la interpretación tiene en la política. Siguiendo a McCall, Cruells agrega el estudio de las relaciones entre las desigualdades, al que llama "modelo epistemológico de comprensión de la desigualdad" (Cruells, 2015: 161), con el que hace referencia al análisis de las relaciones de las experiencias de vida dentro de un grupo (intracategórico) y entre los grupos discriminados (intercategórico) (ver Cuadro 1).

Se analizó la centralidad del enfoque interseccional en la reglamentación de la ley y en los organismos emergentes de ella, con el objetivo de indagar si existe sistematización del enfoque de género/raza o si se mantienen acciones segmentadas. En este sentido, en la ley, y especialmente en la reglamentación, se puede valorizar el peso que se le dio a la identidad "mujer afrodescendiente" (intersección género/raza). De las dimensiones analíticas propuestas por Cruells, se eligieron: la visibilización de la interseccionalidad, la articulación de las desigualdades y la centralidad de la desigualdad étnico-racial/género.

Cuadro 1. Resumen de las variables explicativas de las interpretaciones interseccionales de la desigualdad

Explicitación/ Visibilización	De lista de desigualdades
	Del término de desigualdad interseccional
Articulación	Explicitación/contextualización de las relaciones entre desigualdades
	Identificación, comprensión del tipo de desigualdad en juego
Énfasis en las causas y los efectos	Énfasis en los efectos
	Énfasis en las causas
	Equilibrio entre causas y efectos
Alcance	Sistematización
	Centralidad
	Modelo epistemológico de comprensión de la desigualdad

Fuente: Elaboración propia, adaptado de Cruells (2015: 155).

Se complementó el análisis tomando algunas de las propuestas del Gender Based Analysis Plus (GBA+). Con este método, se consideraron algunos aspectos que no incluyen las dimensiones analíticas propuestas por Cruells. El *plus* (+) del GBA plantea que este análisis, además del sexo y el género, incluye otros factores de identidad intersectados con el género. La encrucijada raza/género está intersectada por otras desigualdades, como la clase social, el grupo etario, lo territorial, la orientación sexual y la discapacidad, entre otras, que se intra e intercruzan de forma variada y dinámica. Si queremos alcanzar la igualdad, debemos ampliar nuestra mirada hacia esta multiplicidad de identidades.

El GBA+ es un método de análisis propuesto por el gobierno de Canadá como herramienta para examinar la intersección de sexo y género con otros factores de identidad en las políticas estatales. El propósito es dar a los decisores de políticas públicas, con enfoque interseccional, elementos útiles para el diseño y evaluación, esperándose de esta forma optimizar el impacto. No hay

una sola fórmula o método que enmarque la investigación de GBA+, sino que existe una serie de preguntas orientadoras que pueden ayudar al diseño con enfoque interseccional, en este caso para la Ley n.º 19.122, que propone acciones afirmativas para la comunidad afrouruguaya en los ámbitos de educación y trabajo. El GBA+ reconoce que el conocimiento viene en muchas formas y que, por lo tanto, es compatible con enfoques cuantitativos y cualitativos, así como con la combinación de estos dos. En este sentido, como se adelantó, el enfoque de este trabajo es cualitativo.

El enfoque interseccional requiere de una mirada de abajo hacia arriba, de forma tal que la política dé respuesta de manera más directa a las demandas de las poblaciones objetivo (Guy Peters, 1995). Esta mirada posibilita actuar sobre los distintos factores que influyen en las desigualdades, en la vida de las mujeres y de los hombres. Por su parte, el GBA+ valoriza el enfoque de abajo hacia arriba en las políticas públicas.

Se utilizaron para el análisis algunas preguntas guía, adaptadas al caso de estudio:

1. ¿Cuál es la procedencia de los datos? Se buscó indagar si los datos manejados para diseñar y reglamentar la Ley n.º 19.122, además del censo nacional, tienen otras fuentes, como encuestas de hogares, bases de datos administrativas, bases de datos académicas y de la llamada "literatura gris", que cubre informes científicos y técnicos, documentos de conferencias, informes internos, boletines informativos e incluso documentos inéditos, tesis y disertaciones.
2. ¿Los datos están desagregados por sexo?
3. ¿Los datos están desagregados por ascendencia étnico-racial?
4. ¿Tienen los datos referencia territorial?
5. ¿El diseño de la política identifica y define explícitamente aspectos de la identidad, incluido el género, para su inclusión y la justificación de la inclusión?
6. ¿El diseño de la ley incluye otros factores además de la raza (por ejemplo, género, edad, residencia, nivel socioeconómico, años de escolaridad, estatus migratorio)?
7. ¿El diseño aborda adecuadamente cuestiones de diversidad entre las mujeres y entre los hombres?

Analizar de esta forma la estructura de la Ley n.º 19.122 permite vislumbrar en su diseño la incorporación o la ausencia del enfoque interseccional. Tratándose de una ley de acción afirmativa, con un plazo de quince años para

su implementación, existiría la posibilidad de sugerir acciones correctivas y proponer líneas que permitan incluir el enfoque interseccional.

Análisis de la política

Siguiendo a Cruells (2015), el modelo analítico seleccionado y adaptado a este estudio permite indagar diferentes maneras en las que el enfoque interseccional puede insertarse en una norma e identificar si se realizó una interpretación interseccional y, en ese caso, cómo se desarrolla para su concreción.

Se realizó la lectura de 42 versiones taquigráficas correspondientes a las sesiones de los diferentes organismos parlamentarios.[3] Fueron analizadas siguiendo las variables propuestas por Cruells: 1) explicitación/visibilización, 2) articulación de las desigualdades en juego, 3) énfasis en causas y/o efectos de la desigualdad, y 4) alcance, centralidad del enfoque. Comparamos en los actores seleccionados el manejo de las desigualdades.

Cuadro 2. Resumen de los resultados del análisis conjunto de los actores en función del tipo de perspectiva interseccional de la desigualdad incorporada

Perspectiva interseccional incorporada		Sociedad civil	Actores estatales	Parlamento y asesores
Explicitación/ visibilización	De lista de desigualdades	X	X	
	Del término *desigualdad interseccional*	X	X	
Articulación de las desigualdades en juego	Contextualización de las relaciones entre desigualdades	X	X	X
	Identificación/comprensión del tipo de desigualdad	Aditiva Transformativa	Aditiva (salvo DMA* transformativa)	Autónoma Aditiva
El foco en las causas y los efectos de la desigualdad	Énfasis en los efectos			XX
	Énfasis en las causas			X
	Equilibrio entre causas y efectos	X	X	

Fuente: Elaboración propia.
*Departamento de Mujeres Afrodescendientes (INMUJERES-MIDES).

3 Ver <https://parlamento.gub.uy/documentosyleyes/documentos/versiones-taquigraficas>.

El Cuadro 2 presenta un resumen de los resultados, a partir del cual se desarrolla el análisis. Fuero elegidos tres grupos de actores que abarcan la totalidad de las personas participantes: la sociedad civil, los actores estatales y los parlamentarios. Como lo muestra el cuadro, en el caso de los grupos analizados, la introducción de la perspectiva interseccional no tiene un patrón común. En los casos en que se conciben los cruces de desigualdad en forma transformativa, se hace mención a su especificidad y no se hacen valoraciones de carácter aditivo. En las aditivas se ven las diferentes desigualdades y se busca una respuesta adecuada para cada una, haciéndose referencia a ellas de manera individual.

Explicitación/visibilización

En primer lugar, es bastante lógico que la sociedad civil afro visibilice las desigualdades a la interna de su comunidad, forma parte de su diario vivir. En este grupo se manejan los términos "interseccional" o "discriminaciones múltiples" en forma expresa o conceptual.

Por su parte, los actores estatales consultados plantean, en su mayoría, la interseccionalidad como desigualdad ponderada. En este caso es importante resaltar que se trata de autoridades del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), cuya población objetivo son los sectores menos desarrollados de la sociedad, las poblaciones que padecen desigualdad e incluso marginación, donde se objetiviza que la pobreza tiene "color". El objetivo del MIDES es procurar la inclusión, el empoderamiento y el desarrollo de estos grupos. La Comisión Honoraria contra el Racismo, la Xenofobia y toda otra forma de Discriminación (CHRXD) del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) se encuentra en una situación similar, pues es la que recibe las múltiples denuncias de discriminación y desigualdad, así como el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS), que releva los indicadores de desigualdad laboral en ingreso y progreso, por lo que maneja en forma clara tres desigualdades estructurales como son la raza, el género y la clase.

En el caso de los parlamentarios y sus asesores, en su mayoría no nombran ni conceptualizan la interseccionalidad, nombran desigualdades pero no las visualizan "encadenadas". En cuanto al tema de la clase, en el discurso la pobreza se vincula a la trata y al racismo como acontecimientos pasados; en este sentido, se plantea promover acciones que reduzcan la pobreza de las personas afrouruguayas, no individualizando la particular situación de la persona negra pobre y menos aún la de las mujeres en esa condición. Se plantea la situación de desventaja de las mujeres afro en todos los indicadores, pero la causa de esa situación no se comenta, como si esa desigualdad hubiese surgido por "gene-

ración espontánea". Como mucho, están peor, porque todas las mujeres están peor, y a estas se les suma la afrodescendencia.

Bajo esta premisa, si se realizan políticas dirigidas hacia las mujeres o políticas dirigidas a las personas afrodescendientes, las afrouruguayas van a estar mejor, y esto no es así. La ley de cuotas para la participación política de las mujeres que está implementada en algunos países de América no incrementó la participación de mujeres afrodescendientes en los parlamentos. En los pocos años que lleva la implementación de la Ley n.º 19.122, ha sido exponencialmente mayor el número de hombres que han ingresado por la cuota que el de mujeres. El enclave de identidades de las afrouruguayas es ignorado.

Articulación de las desigualdades en juego

En los tres grupos se contextualizan las diversas desigualdades, pero es diferente la manera en que se articulan. La articulación de las desigualdades en juego la encontramos en los relatos de la sociedad civil, lo que no se corresponde, de acuerdo con lo analizado en este estudio, con una articulación entre ellas. Marcamos la ausencia de las organizaciones feministas, incluso de afrofeministas, salvo una organización de mujeres afro jóvenes que fundamentó su participación en los compromisos internacionales del Estado y que si bien nombra la situación de las mujeres afro, no se posiciona en el enclave raza-etnia/género, raza-etnia/género/clase, raza-etnia/género/edad desde una visión interseccional.

Las relaciones de desigualdades planteadas por la sociedad civil son de tipo aditivo y transformativo (se ve la vulnerabilidad del cruce). Existió una articulación de varias organizaciones afro para aportar insumos a la ley en forma conjunta y defenderla ante las comisiones. Si bien fue una experiencia puntual, plantea la posibilidad de articulaciones futuras en otras políticas que serán necesarias para lograr el desarrollo de esta comunidad.

Por su parte, los actores estatales, con las características antes expuestas, en su mayoría visualizan desigualdades, e incluso cruces, pero, en general, a la hora de darles respuesta las tratan en forma aislada. La excepción es el DMA (INMUJERES-MIDES), uno de cuyos objetivos es desarrollar políticas orientadas a las mujeres afrouruguayas incluyendo la visión interseccional, con insumos que provienen del trabajo de campo que realiza.

Finalmente, los parlamentarios se centran en la desigualdad para la que están legislando, comunican que existen otras desigualdades que en forma aditiva empeoran la condición afrodescendiente.

Foco en las causas y en los efectos de la desigualdad

Como vimos, si bien los parlamentarios visualizan las causas, ponen el foco en los efectos de la desigualdad a los que deben dar tratamiento. La sociedad civil y los actores estatales plantean también claramente los efectos y las causas que sustentan la desigualdad como elementos fundamentales a deconstruir, condición *sine qua non* para evitar la persistencia de las desigualdades.

Las mejores condiciones para la incorporación de un enfoque interseccional se dan con la visualización de las desigualdades, en este caso, de las desigualdades por raza y por género, y que se identifique su cruce y se contextualice como tal, atendiendo esta circunstancia como singular para su tratamiento particular, para lo cual es necesario actuar sobre las causas en conjunto con los efectos, a los que se les debe dar un seguimiento continuo. El que no se cumpla esta situación ideal no invalida que, al reconocerlo, no se puedan realizar acciones reparatorias.

Gender Based Analysis Plus (GBA+)

Se sometió el diseño de la ley y su reglamentación al GBA+, como herramienta de análisis que indica si para el diseño de la norma se realizaron actividades, pesquisas y recolección de datos que permitan su abordaje interseccional. Para ello, como fue señalado antes, la herramienta propone una serie de preguntas orientadoras que pueden ayudar al diseño con enfoque interseccional, que fueron aplicadas para el caso de la Ley n.º 19.122.

1. *¿Cuál es la procedencia de los datos?* Los datos manejados durante el diseño de la ley fueron: a) la población afro es la minoría étnico-racial de mayor presencia en el país; según el último censo, corresponde al 8% de la población; b) esta población se encuentra sobrerrepresentada en los niveles de pobreza e indigencia, a pesar de las políticas desarrolladas que lograron descender los niveles de pobreza de toda la población, las brechas de desigualdad entre población afro y no afro se mantienen; c) esta condición se agrava en las mujeres afrouruguayas. Tanto los indicadores de pobreza como los datos de la situación de las mujeres afrouruguayas fueron aportados por la sociedad civil y los actores estatales, pero los datos de agravación de la situación de la mujer afrouruguaya no tuvieron incidencia clara en las decisiones de los parlamentarios. El Instituto Nacional de Estadística (INE) y el sistema de información geográfica (SIG) de INMUJERES, con base en el INE, fueron las fuentes de datos (no se manejaron otras).

2. *¿Los datos están desagregados por sexo?* Los datos aportados por el INE están desagregados por sexo.
3. *¿Los datos están desagregados por ascendencia étnico-racial?* La ascendencia étnico-racial aparece en pocos documentos del Estado. La Ley n.º 19.122 plantea su inclusión, pero hasta el momento de escribir el presente documento, a casi siete años de la reglamentación, son pocos los organismos que incluyen esa variable.[4]
4. *¿Tienen los datos referencia territorial?* Los datos del INE tienen referencia territorial en cuanto a residencia.
5. *¿El diseño de la política identifica y define explícitamente aspectos de la identidad, incluido el género, para su inclusión y la justificación de la inclusión?* No, las identidades se esfuman; como se vio en la representación "afrodescendientes", en esta bolsa se encuentran hombres, mujeres, niños, niñas, personas discapacitadas, de diferente orientación sexual, rurales, citadinos de la frontera, migrantes, etcétera.
6. *¿El diseño de la ley incluye otros factores además de la raza (por ejemplo, género, edad, residencia, estado socioeconómico, años de escolaridad, inmigrante)?* En el Artículo 2 se plantea que las acciones incluirán la perspectiva de género, aspiración que no se jerarquiza en la discusión parlamentaria ni se visualiza en la reglamentación.
7. *¿El diseño aborda adecuadamente cuestiones de diversidad entre las mujeres y entre los hombres?* La orientación sexual no fue nombrada dentro de las desigualdades.

El análisis GBA+ no verifica la aplicación del enfoque interseccional en esta ley, dado que este se basa en el modelo de la interseccionalidad, por lo tanto recoge y produce datos más precisos sobre cómo las personas viven sus vidas, para poder dar una respuesta acertada desde las políticas públicas. Los múltiples aspectos de la identidad son dinámicos y, como se vio, socialmente construidos e interactivos.

El diseño de la Ley n.º 19.122 tuvo como espíritu generar mayores oportunidades en trabajo y educación para la población afrouruguaya, como si esta fuese una entidad homogénea. En el análisis de la totalidad de los documentos que plasman las intervenciones parlamentarias durante la formulación de la

4 INMUJERES, a través del DMA, realizó a partir de 2010 acciones de sensibilización orientadas a funcionarios decisores del gobierno sobre la dimensión étnico-racial/género y la necesaria incorporación de la variable étnico-racial en la información del Estado. En 2013, por decreto del entonces ministro de Desarrollo Social, Daniel Olesker, se creó un grupo de trabajo interministerial con dicho objetivo, el que no fue reactivado al cambiar la administración.

ley, el enfoque de género aparece como un deseo que se expresa en una frase pero no se desarrolla en la política. Los modelos analíticos elegidos indican que a nivel parlamentario aún no se visualiza la interpretación interseccional, que ha ingresado con debilidad en los actores estatales, salvo en el caso del DMA de INMUJERES, que tiene como objetivo la intersección género/étnico-racial. La sociedad civil, si bien visibiliza la interseccionalidad raza/género, no logra incluirla, desde su especificidad, en las demandas por la equidad racial. Resulta menos complejo ubicar a las personas en categorías individuales o intentar resolver las desigualdades en forma separada. Sin embargo, esas respuestas separadas no interpretan la complejidad de la persona y de las personas, por lo que los resultados son inciertos.

Recomendaciones

En políticas, pensar en un abordaje interseccional implica no centrarse en categorías aisladas, como afros, mujeres, jóvenes, personas discapacitadas, sino en los puntos de convergencia de esas desigualdades complejas y con estructuras dinámicas. Se trata de suprimir la discriminación en la diversidad.

Ello implica un análisis previo, con un enfoque de abajo hacia arriba, desde la investigación hasta la formulación de la política, ver cómo viven realmente mujeres y hombres, ver las experiencias y los factores que influyen en la vida de diferentes mujeres y cómo viven fundamentalmente los grupos maginados, porque allí es donde se encuentran los *clusters* interseccionales.

Referencias bibliográficas

ACCD-Gobierno de Cataluña-PNUD (2015). *Webinar: Interseccionalidad en Políticas Públicas.* Síntesis. 29 de julio.

Barrère Unzueta, A. (2010). "La interseccionalidad como desafío al *mainstreaming* de género en las políticas públicas". *RVAP*, 87-88: 225-252.

CEPAL (2017). *Panorama social de América Latina.* Santiago: Naciones Unidas.

Crenshaw, K. (1991). "Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color". *Stanford Law Review*, 43(6): 1241-1299.

Cruells, M. (2015). *La interseccionalidad política: tipos y factores de entrada en la agenda política, jurídica y de los movimientos sociales*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Gobierno de Canadá (2017). *Gender Based Analysis Plus*. Disponible en <http://www.swc-cfc.gc.ca/gba-acs/index-en.html>.

Guy Peters, B. (1995). "Modelos alternativos del proceso de la política pública: de abajo hacia arriba o de arriba hacia abajo". *Gestión y Política Pública*, IV(2): 257-276.

Guzmán Ordaz, R. y Jiménez Rodrigo, M. L. (2015). "La interseccionalidad como instrumento analítico de interpelación en la violencia de género". *Oñati Socio-Legal Series*, 5(2), 596-612.

Hankivsky, O. (ed.) (2012). *An Intersectionality-Based Policy Analysis Framework*. Vancouver, BC: Institute for Intersectionality Research and Policy, Simon Fraser University. Disponible en <www.sfu.ca/iirp/ibpa.html>.

IMADR (2011). *La convención internacional sobre toda forma de discriminación racial (ICERD) y su comité (CERD). Una guía para actores de la sociedad civil.* Ginebra: Movimiento Internacional contra Todas las Formas de Discriminación y Racismo (IMADR). Disponible en <http://www.ohchr.org/documents/HRBodies/CERD/ICERDManual_sp.pdf>.

McCall, L. (2005). "The complexity of intersectionality". *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 30(3): 1771-1800.

Truth, S.; Wells, I.; Hill Collins, P.; Davis, A.; Stack, C.; Carby, H.; Parmar, P.; Ifekwunigwe, J. y Ang-Lygate, M. (2012). *Feminismos negros: una antología*. Madrid: Traficantes de Sueños.

Selectividad penal étnico-racial: una aproximación a la cárcel y su racismo enmascarado

Fernando Leguizamón[1]

Introducción

Este artículo es un avance de mi tesis realizada en el marco de la Maestría de Criminología de la Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe, Argentina. Es, entonces, una oportunidad para adelantar buena parte de lo que he venido trabajando al respecto. La tesis trata acerca de la invisibilidad que tienen para el sistema penal las personas afro que están privadas de libertad, a pesar de su visibilidad fenotípica. Se trata de un trabajo de alcance exploratorio, ya que no hay datos sobre la temática, por eso el juego de palabras visible/invisible. Las personas afro son visibles fenotípicamente, es decir, fácilmente identificables, pero invisibles en cuanto a la restitución de derechos vulnerados, aun dentro del sistema.

Partimos de la certeza de divisar a la cárcel como prolongación de la exclusión que sufren determinados grupos sociales, vulnerados en sus derechos. Entre estos grupos, la colectividad afro, en varios lugares de nuestro continente, presenta un alto grado de encarcelamiento. En este sentido, se hace importante indagar e intentar desentrañar los mecanismos implícitos que se disfrazan y ocultan en la explicitación discursiva de la igualdad (Alexander, 2015).

Por supuesto que en mi experiencia profesional y en el trabajo de campo no se observaron prácticas de segregación, pero en la ejecución de la privación de la libertad aparecieron diferenciaciones materiales con componentes racistas de manera difusa, pero funcional al sistema, ya que se pueden divisar en acciones cotidianas, naturalizadas, al extremo de que uno de los guardias me dijo, en respuesta a mi consulta acerca de cuantos afros trabajaban en la cárcel: "para nosotros todos son iguales, eso que usted pregunta, es lo que hace mal".[2]

1 Magíster en Trabajo Social, docente de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República (UDELAR), integrante del equipo técnico del Mecanismo Nacional de Prevención de la Tortura de la Institución Nacional de Derechos Humanos.

2 Por supuesto que no sabía cuántos eran, porque no estaban cuantificados. A simple vista, observé muy pocos trabajando.

Los presos que se autoidentificaron como afros en el Complejo Penitenciario Santiago Vázquez (ex-COMCAR) expresaron su responsabilidad sobre los actos delictivos por los que están pagando, pero también:

> […] manifestaron diferentes opiniones sobre el racismo que se produce en la cárcel […]. Algunos lo hicieron con mayor agudeza y otros con cierta dificultad para percibirlo […] ser hombre negro mujer negra no constituye de manera automática una conciencia crítica de la dominación racial […]. La discriminación racial en la cárcel se da en todos los niveles, desde los miembros administrativos, la guardia y los presos […] (Bello, 2013: 162).

Sin embargo, en todos los casos, dejaron ver las marcas de la exclusión social y económica que han sufrido.

Intentar develar el racismo institucional que subyace en la cárcel requiere de un esfuerzo reflexivo también desde el punto de vista conceptual. Este breve artículo busca avanzar en este camino.

Todo tiene un comienzo

La llegada de los afros a la Banda Oriental ha sido relatada por la historia tradicional de una manera anecdótica, no enmarcada en un proceso sistemático de esclavitud y trata trasatlántica de esclavos africanos. Ciertamente, se trató de una práctica organizada y naturalizada mediante la que pueblos enteros fueron erradicados de sus lugares, sometidos a la opresión y esclavizados.

Ya desde la época colonial, el color de piel dividía a las personas, la manera de ver e interpretar el mundo correspondiente a una construcción eurocéntrica legitimaba en buena medida las relaciones en esa sociedad y funcionaba como base de diferenciación entre seres humanos: todo aquel que no fuera blanco era considerado inferior. La base y fuente de las manifestaciones del racismo fue el fenotipo, y desde allí se construyeron relaciones sociales de dominación (Borucki, Chagas y Stalla: 2004).

El estudio acerca de la historia de la población afro en Uruguay ha tenido un gran desarrollo, que incluye un cambio de perspectiva desde los años sesenta, con mayor vigor crítico después de la reapertura democrática, a inicios de la década del ochenta. En efecto, "[…] la historiografía uruguaya comúnmente limitó el devenir del grupo afro al período colonial identificándolo con la servidumbre y confiriéndole un rol secundario en la economía y en la sociedad" (Borucki, Chagas y Stalla, 2004: 6). Por eso, hoy se critica el mote de "negro" puesto por el esclavista", que, expresado desde esta perspectiva, refiere al proceso de cosificación como objetos de intercambio, de uso y, sobre todo, de abuso del que fueron víctimas nuestros ancestros.

Si bien en plena Guerra Grande, el 12 de diciembre de 1842 se promulgó la Ley n.º 242, conocida como Ley de la Abolición de la Esclavitud,[3] mediante la cual, después de casi 200 años, se daba cierta formalidad a la libertad de las personas hasta entonces esclavizadas. En esa "vida en libertad", prácticamente las únicas posibilidades de inserción laboral que se ofrecían eran: el ejército[4] en sus escalafones más bajos, continuar en la servidumbre u oficios como vendedores ambulantes, lavanderas, planchadoras, etcétera, en general sobreviviendo a condiciones de vida muy malas.

Como se sabe, la inserción de los afros en la división social del trabajo se mantuvo en los niveles inferiores y aquellos que no accedían al trabajo eran asociados a la vagancia, el alcohol, el degeneramiento, la suciedad, entre otras características despectivas (Borucki, Chagas y Stalla, 2004).

Aunque Uruguay cuenta con datos sociodemográficos oficiales desde 1852 y en el censo realizado ese año incluyó la variable raza, en los censos[5] posteriores la "cuestión afro" estuvo casi ausente, con datos muy espaciados. Es a partir del desarrollo de la ciencia moderna que el concepto *raza* se cuestiona (solo existe la raza humana), pero, aun así, recién en las décadas del cincuenta y el sesenta cobra fuerza la incorporación de una mirada más crítica[6] y, en nuestro país, se podría decir con certeza que recién en el censo del año 2011 se incorporó la pregunta sobre ascendencia étnico-racial, cuya respuesta se toma en cuenta con base en la autoidentificación. La información que apareció a partir

3 "[…] Considerando: […] Que en ningún caso es más urgente el reconocimiento de los derechos que estos individuos tienen de la naturaleza, la Constitución y la opinión ilustrada de nuestro siglo, que en las actuales circunstancias en que la República necesita de hombres libres, que defiendan las libertades y la independencia de la Nación, decretan:
Artículo 1º- […] no hay más esclavos en todo el territorio de la República.
2º- El Gobierno destinará los varones útiles que han sido esclavos, colonos o pupilos, cualquiera que sea su denominación, al servicio de las armas por el tiempo que crea necesario.
3 º - Los que no sean útiles para el servicio militar, y las mujeres, se conservarán en clase de pupilos al servicio de sus amos […].
4º - Los derechos que se consideren perjudicados por la presente resolución serán indemnizados por leyes posteriores."

4 Se había creado un ejército de reserva para los "varones útiles".

5 Después del censo de población de 1852 se realizaron otros en los años 1908, 1963, 1975, 1985, 1996 y 2011.

6 Sin dudas, hubo personalidades de la comunidad afro que ya antes señalaban y denunciaban estas situaciones, entre ellos destaco a figuras como Salvador Betervide, Elemo Cabral, los hermanos Ventura y Pilar Barrios, propulsores del Partido Autóctono Negro (PAN), un intento político que duró ocho años (1936-1944) cuyo objetivo fue reivindicar los derechos de la colectividad afrouruguaya. También algunos de ellos fueron fundadores de la revista *Nuestra Raza* (1933-1948).

del procesamiento de los datos relevados en este censo indicaron la importancia del tema étnico-racial, lo que se señaló desde distintos campos disciplinares y contribuyó a dar luz a las inequidades y desigualdades originadas en la colonia y cuyas consecuencias sociales llegan hasta nuestros días. En efecto, el país que presenta una "penillanura levemente ondulada" muestra grandes desniveles en otros planos, tales como el económico, el político, el social y el cultural. Los efectos de aquel proceso de esclavitud, la permanencia en el tiempo de estructuras y prácticas originadas en la colonia, son fuentes de desigualdades sociales y económicas que permanecen hasta el día de hoy.

Hoy día: la desigualdad en sus múltiples expresiones

De acuerdo con el Censo de Población de 2011, en Uruguay las personas afro o negras[7] conforman una minoría que constituye el 8% de la población total (INE, 2011)[8] y la situación actual es en buena parte consecuencia de su proceso de inserción histórica en estas tierras. Este censo tuvo una importancia singular, ya que se enmarca en el reconocimiento por parte del Estado uruguayo de la población afro como sujeto de derecho, pues se alinea a la normativa internacional ampliando las posibilidades de generación de políticas específicas.[9]

La colectividad afro es la minoría más grande en el país, de la cual el 51,3% tiene al menos una necesidad básica insatisfecha (NBI), es decir, 17,5 puntos por encima de la media, en tanto en el promedio de la población en general la presencia de NBI se ubica en el 33,8% (Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013).

En lo que refiere a la salud y el acceso a ella, el 44 % de la población afro se atiende en el marco de la Administración de Servicios de Salud del Estado (ASSE), en contraste con el 28,2% de la población no afro (Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013), y se podría continuar enumerando distintos aspectos vinculados a la salud que reafirman la desigualdad entre la población afro y la no afro.[10]

7 A lo largo del texto probablemente utilizaré, según la conveniencia, ambos conceptos, aunque se priorizará el término *afro/s* por su connotación política.

8 En las encuestas nacionales de hogares la proporción varían según los años entre 9,1% y 10,6%.

9 Otras fuentes de información: i) las encuestas de hogares, que en sus múltiples informes desarrollaron la incorporación de la variable étnico-racial. Indudablemente esto se debe a una mayor incidencia de la sociedad civil organizada, que ha promovido y promueve una mayor conciencia étnica y racial; ii) el Plan Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia.

10 Por ejemplo, la mortalidad infantil está estimada en un 16,9% para la población afro, contra un 11,8% para la población no afro; el inicio de la maternidad se ubica entre los 15 y los 19 años, con una proporción de 15,3% para las mujeres afro versus 9,1% de las no afro. Además,

Asimismo, en el campo de la educación se producen, en mi opinión, manifestaciones más visibles de la desigualdad, como el hecho de que los afro tienen menos años de estudio que sus pares no afro. Y, por ejemplo, la tasa de analfabetismo para mayores de 14 años de la población afro casi duplica (2,8%) al promedio de la población en general, que es de 1,4% (Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013: 51); a partir de los 12 años de edad la deserción es mayor en los jóvenes afro; a los 18 años uno de cada dos jóvenes dejan los estudios, pero en el caso de los jóvenes afro son dos de cada tres y uno de cada diez llega al nivel terciario, mientras que de sus pares no afro llega uno de cada cuatro (Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013), y todos sabemos lo que significa el abandono temprano de los estudios y su incidencia en la inserción socio laboral futura.

Por último, la situación en el mercado laboral[11] confirma la brecha, ya que la tasa de desempleo y subempleo es mayor en la población afro, a la vez que en el caso de estar empleados suelen ubicarse en los niveles inferiores en cuanto a ingresos (Kluver y Naranja, 2019).[12]

En definitiva, teniendo como matriz la situación de mayor pobreza y solamente cruzando algunos datos en salud, educación y trabajo, se puede decir que las personas afrodescendientes abandonan más precozmente el sistema educativo e **in**gresan antes al mercado de trabajo, en los puestos con menor remuneración.

En el plano geográfico-territorial, a escala nacional dos de los departamentos con mayores porcentajes de afros (Rivera, con 17,3%, y Artigas, con 17,1%) son de las poblaciones más pobres de Uruguay, con altos índices de necesidades básicas insatisfechas[13] (Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013).

---

las mujeres afrodescendientes en promedio tienen un hijo más que sus pares no afro (Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013).

11 Se analiza estudiando a las personas mayores de 14 años que conforman la población económicamente activa, es decir, aquellos que, estando en edad de trabajar, trabajan o buscan trabajo activamente.

12 En el Plan Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia se destaca: "Según el género, la mano de obra masculina afro se destina a empleos manuales rutinarios, mientras que la mano de obra femenina está dada para el servicio doméstico. Esta segregación laboral se caracteriza por una mayor concentración de personas afrodescendientes en ocupaciones de baja calificación y con mayor inestabilidad laboral, enmarcándose las mujeres en el servicio doméstico y los varones en la construcción" (Consejo Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia-MIDES, 2019: 50).

13 Algo similar ocurre si se observa al interior de la capital del país, Montevideo, donde la población afro se concentra en las zonas periféricas.

A manera de cierre de este apartado, parece importante señalar que el Estado ha reconocido oficialmente estas desigualdades, como consecuencia de la visibilización de la discriminación racial que sufre la población afro, y que, asimismo, se comience a visibilizar la falsedad de aquel mito que nos describe como un país totalmente integrado y con una población con características homogéneas. Ya lo plasmaba en sus reflexiones una institución estatal al apoyar esta declaración, que denuncia:

> La situación actual de la población afrodescendiente en Uruguay refleja, y a su vez denuncia, las consecuencias estructurales que significó la consolidación de un Estado nacional sin el reconocimiento ni la reparación del crimen que constituyó la trata esclavista. En la medida en que no se implementaron medidas específicas que reparasen sus consecuencias, las generaciones sucesivas continuaron sintiendo sus repercusiones (Quilombo, 2013: 6).

La sobrerrepresentación de la población afro en sectores vinculados a la pobreza más estructural, a los niveles más bajos en los distintos ámbitos antes señalados, y su permanencia en esos lugares por varias generaciones, explica inicialmente los procesos de desigualdad.

La institución carcelaria

Las instituciones de cualquier sociedad tienden a producir o reproducir desigualdades que se presentan en ella, entre las que se incluye la étnico-racial. Es plausible pensar que esos procesos discriminatorios y de desigualdad se reproducen también dentro de la institución carcelaria, por lo tanto, me atrevo a presentar a manera de hipótesis que la población carcelaria tiene una sobrerrepresentación de población afro y que en el marco del tratamiento intracarcelario se profundizan desigualdades.

La institución carcelaria sin lugar a dudas es parte de los "[…] mecanismos de opresión que se presentan como nuevos, pero que se sustentan en viejas estructuras de poder hegemónico racializado provenientes de la administración imperial y que doscientos años de políticas republicanas no han sabido superar" (Quilombo, 2016). En Uruguay, la invisibilidad de esta situación está signada por la ausencia de estudios específicos. La realidad carcelaria de los afrouruguayos es desconocida en tanto no hay registros, y mucho menos todavía se problematiza su situación.

Hoy día cuesta saber con certeza oficial cuántas personas afro hay en la cárcel, qué porcentaje de la población carcelaria representan, por dónde transitan en la privación de libertad, qué hacen o cómo son tratados. Es una aspiración de quien suscribe que la investigación exploratoria realizada en el proceso de

elaboración de la tesis contribuya a hacer visible una realidad escasamente conocida en Uruguay como es la de las personas afro privadas de libertad.[14] En este sentido, mirar la cárcel en clave afro es una forma de analizar críticamente el magma racismo-cárcel y su lógica obturadora de singularidades, pues en ella predomina la homogeneización, a la vez que se naturalizan y reproducen las discriminaciones provenientes de fuera de sus muros.

La ontologización del hombre delincuente negro

Cesare Lombroso, considerado el padre de la criminología positivista, fue un médico fuertemente vinculado a la medicina mental, que, al publicar sus obras *L'uomo bianco e l'uomo di colore* ('El hombre blanco y el hombre de color') (1871) y *L'uomo delinquente* ('El hombre delincuente') (1876), pretendió encontrar mediante una revisión empírica, propia de los métodos de las ciencias naturales, señales anatómicas de la criminalidad. Según él, existen individuos que en sus características físicas[15] demuestran cómo el hombre ha ido evolucionando de niveles inferiores a superiores, al igual que todas las especies. En sus estudios afirma la existencia del "hombre delincuente" cuyos rasgos físicos y psicológicos se comunican, es decir, la existencia de un criminal nato según un determinismo biológico y psíquico que le permitió desarrollar su famosa "teoría del atavismo", según la cual el criminal (tipo atávico) es un retorno a la antigua ascendencia humana, cuyas características están presentes en la generación actual. Como si fuera un eslabón desviado en su proceso de hominización, en el que el color de la piel, complementado con otros aspectos (que desarrollo más adelante), es señalado como peligroso.

Se produce un proceso de ontologización de la persona del delincuente. "La influencia del racismo es evidente, pues cuando se señalaba que era diferente también se quería indicar que era inferior […]" (Anitúa, 2015: 217). Este es el individuo atávico, cuyo cráneo deja entrever características de rasgos negroides. Así, el racismo encuentra en la criminología positivista, cuyo apogeo se ubica a finales del siglo XIX y principios del XX, un soporte científico que se adecúa a los supuestos de la época.

La afirmación lombrosiana es sustento del discurso racista que atraviesa todas las dimensiones de la vida y, por supuesto, las instituciones que la sostienen. Incorporar una mirada criminológica crítica y en clave afro es una forma de revelar esos componentes racistas presentes en buena parte de la criminolo-

14 La investigación se realizó en el Complejo Penitenciario Santiago Vázquez (ex-COMCAR).

15 De allí que se la reconozca como una antropología criminal.

gía actual y de demostrar el carácter selectivo de la institución carcelaria también en el plano étnico-racial.

La criminología crítica, en su desarrollo, incorpora el concepto de *selectividad penal*, desde una mirada política y en clara oposición a la criminología positivista. Este concepto expresa la mirada y la acción que realizan las agencias de control especializadas (policía, cárceles) sobre determinadas personas mediante la realización de un "etiquetamiento",[16] en función de las cuales se ejerce una acción política criminal, es decir, irrumpe la acción punitiva. De acuerdo con este proceso, la etiqueta funciona en tanto la reacción social, influenciada por los intereses de las clases o grupos dominantes, mira, nombra y señala con los motes de "pichis", "cabecitas negras", "bandidos", "delincuentes".

La mencionada selectividad también incide para que las autoridades cedan ante la presión social y promuevan la elaboración de leyes con fuertes componentes punitivos. Estas leyes son llevadas a cabo por las agencias de control, cerrando así una circularidad con un alto grado de perversidad. De esta forma, la sociedad realiza la caracterización de las personas con "apariencia delictiva".[17]

Ahora bien, si a la selectividad penal clásica le agregamos la certeza de que los discursos y prácticas racistas no han muerto, esto es lo que nos lleva a expresar que se criminaliza con mayor vehemencia a las personas fenotípicamente negras.

Selectividad penal étnico-racial

Como ya se ha expresado líneas arriba, este trabajo se ubica en el marco conceptual de la criminología crítica. Precisamente, la constatación del carácter histórico-estructural de la injusticia social que han sufrido los afros, fruto del proceso de trata de esclavos desde la época de la conquista, los ubica entre los grupos sociales vulnerables y, a la vez, los hace visibles ante las instituciones punitivas. Tal selectividad no es casual ni accidental, sino que es parte constitutiva de las instituciones de carácter punitivo, como la cárcel, pero cuyas bases fundamentales son más amplias que sus paredes y provienen de un sistema social desigual. En otras palabras, hay una lectura e interpretación macrosocial en la que se evidencia el nexo funcional entre la desigualdad social[18] y las instituciones de control (Baratta, 1993).

16 Sobre esta idea, se señala a modo de ejemplo la teoría del etiquetamiento desarrollada por Howard Becker (1928).

17 Basta recordar este concepto en la Ley de Urgente Consideración de 2020.

18 Inherente al capitalismo.

Superar la criminología positivista supone una comprensión política ante la emergencia del preso que desnuda aspectos irresueltos del conflicto (Baratta, 1993). En la institución carcelaria se desnudan prácticas y comportamientos que son nocivos para aquellos ubicados en los lugares subalternos, por eso creo muy probable que una buena parte de ellos sean "cuerpos negros con características periféricas" (Bello Ramírez, 2013), es decir, cuerpos jóvenes, pobres y… negros.

La selectividad penal étnico-racial es un hecho en una institución con componentes funcionales al racismo, básicamente por dos cuestiones, a saber: reproduce y garantiza las condiciones que perpetúan las desigualdades presentes en la sociedad y para las personas afro encarceladas (como para cualquier grupo vulnerable) estas desigualdades profundizan y amplían las brechas sociales ya existentes.

La selectividad penal étnico-racial es un dimensión que tiene un carácter estructural. Si además nos apoyamos en la bibliografía internacional (por ejemplo, Wacquant, 2000), es plausible pensar con certeza la sobrerrepresentación de las personas afro en las cárceles. De esta forma, participa del "engaño" (Zaffaroni, 2011) que anuncia la igualdad ante la ley penal. Es muy probable entonces que, al igual que la de países como Brasil y Estados Unidos, la población afrouruguaya tenga un alto grado "vulnerabilidad penal", producto de que se dan las condiciones para un grado de discrecionalidad que es manifestación del racismo institucional. Así, la criminalización del hombre joven, pobre y negro se transforma en parte constitutiva de la selectividad penal y a causa del color de su piel ya tiene una primera actitud sospechosa… ser negro.

La línea está trazada desde la colonia hasta nuestros días, apoyada a lo largo del tiempo a través de las distintas institucionalidades cuya racionalidad, expresada en los dispositivos y estructuras discursivas,[19] sigue muy vigente (Zaffaroni, 1997). La selectividad penal, como construcción social que "etiqueta" a personas según características presentes en la inmensa mayoría de la población carcelaria, se decanta en la profundización de un modelo social discriminador y que incluye la dimensión étnico-racial (Alexander, 2015). En esto radica buena parte de la selectividad, cuando quienes son visualizados como criminales lo son en buena medida por su apariencia física, y en tanto se desconozca esta realidad, mayor lugar tendrán los "etiquetamientos" basados en prejuicios.

Mi adhesión a los postulados de la criminología crítica tiene que ver con que esta no reduce la realidad carcelaria solo a lo visible e interpretable linealmente, sino que también la concibe como un campo de posibilidades pasible de ser transformado. Ciertamente, la lectura profunda invita a ver más allá de

19 Que van más allá de las palabras.

lo que irrumpe, y esto es lo que hace ineludible desnaturalizar la supuesta amenaza que significa para la sociedad ser joven, pobre y negro.

Estos rasgos socialmente naturalizados en la caracterización fisionómica del delincuente han perdurado en el tiempo y llevan a estas personas a ser "portadores de rostro", a tener "las rejas en la cara" o el "uniforme de la cárcel", a ser, en primer lugar, estigmatizados, sospechados y, finalmente, encarcelados. Desde esta posición, se renueva el compromiso de luchar contra la ideología racista de base lombrosiana (Zaffaroni, 1997), cuya materialización en la institución carcelaria, por lo menos en Uruguay, puede llegar a ser silenciosa, invisible, discrecional, e incluso goza de cierto grado de impunidad. Es importante lograr romper la circularidad perversa entre caracterización y estigma originario, que se incrementa y profundiza en el pasaje por la cárcel, porque

> […] la cárcel no se limita a procesar las diferencias, sino que ella es en sí misma una máquina simbólica que produce el oscurecimiento de los cuerpos, es decir, no sólo se dirige al encierro de unos cuerpos marcados, sino que ella misma reproduce y crea la marca de la colonialidad. […] La cárcel oscurece los cuerpos. Para estos cuerpos no-blancos (en términos simbólicos y no biológicos) se reserva el estatuto de presunta criminalidad y la muerte social (Bello Ramírez, 2013: 58).

Es un lugar común referirse a los presos como "los negros": "sabés como están los negros allá en el módulo…" o, al detallar una pelea, decir que "los negros se daban de bomba", y estas afirmaciones con fuerte carga despectiva hacen de la cárcel una institución que "ennegrece a las personas" (Bello Ramírez, 2013). Una vez que la persona cae tras las rejas de una cárcel, el proceso de ennegrecimiento afecta modificando su subjetividad. Claramente, muchos, más allá de aspectos fenotípicos disímiles, se autoidentifican como "negros", con la carga peyorativa del término en su peor versión (Segato, 2007).

La selectividad penal tiene causas acumulativas: ser pobre, joven, de un barrio marginal, la mayoría con baja escolaridad y… negros. Para algunos la cárcel parece ser la crónica de un destino anunciado, sin embargo, aquí acuerdo con Zaffaroni en que ellos son parte constitutiva de un ejercicio de poder que los ubica en una posición estructural subordinada (Zaffaroni, 1997) y, por consiguientes, de vulnerabilidad penal.

Primeros avances de la investigación

Al interior de la institución carcelaria ocurre un elemento paradójico; por un lado, las relaciones violentas se potencian donde la construcción del "brazo gordo" y su gente están a la orden del día, pero, a su vez, se procesan meca-

nismos de homogeneización que tratan de invisibilizar las desigualdades e inequidades. O sea, la singularidad se invisibiliza en el "acá somos todos somos iguales… somos negros" o "los negros allá en el módulo ladraban".[20] Esta es una forma de negación de la otredad, que muchas veces es vivida de manera inconsciente por su naturalidad y queda impregnada a la institución carcelaria.[21]

El racismo expresado en la selectividad penal tiene dos características. La primera de ellas es su permeabilidad selectiva, esto es, el pasaje de cierta información exterior que ingresa a la institución y que le es importante para seguir activa, vigente. Esta información es recibida, resignificada y devuelta por la institución a la sociedad desde su especificidad, que contiene un fuerte componente punitivo que le da funcionalidad y reciprocidad, y así se justifica la presencia de una y otra instancia (cárcel y sociedad), donde están los que tienen que estar. La segunda característica es su gran plasticidad, que le permite adaptarse y además operar como productor y reproductor de violencias. Ambas características están presente tanto en la cárcel como en otras instituciones públicas muy diferentes, ya sea por la sobrerrepresentación afro, como en el caso de la cárcel, o por la subrepresentación, como en la universidad, por ejemplo.

Una de las grandes dificultades para desarrollar este trabajo fue la limitadísima información sobre el encarcelamiento de las personas afro, al extremo de que ni siquiera en el censo realizado en 2011 por las autoridades carcelarias de entonces se recogió la variable étnico-racial. En efecto, logré recoger algún dato aportado por Juanche y Palummo (2012), quienes señalaron que el 20,1% del total de presos eran afros en ese entonces, casi 2,5 veces más con respecto a su proporción en el total de la población.[22] Esta información sugiere un contexto de encarcelamiento selectivo para la población afro, joven y pobre. Para esta, la cárcel se transforma en la institución receptora y socializadora, en lugar de las instituciones de protección, especialmente las vinculadas a la tarea educativa o al trabajo (Alexander, 2015).

La selectividad nos hace ver que no todos somos iguales ante las instituciones y para el caso de la cárcel en Uruguay implica la exigencia de una mirada que hurgue en los intersticios, porque el poder punitivo, con su cuota

20 Frases recogidas en las entrevistas realizadas en el marco de esta investigación o de otras instancias.

21 Esta idea de *impregnación* no es para nada nueva. Ya en los años sesenta, los activistas afroamericanos Stokely Carmichael y Charles V. Hamilton observaron este fenómeno aún en pleno apogeo del sistema Jim Crow, en las instituciones de todo el país norteño, en donde este tipo de racismo profundizaba la segregación espacial (escuelas, hospitales, etcétera). Sobre este aspecto, ver Alexander (2010).

22 El dato se calculó sobre la base de 8.646 personas privadas de libertad, de las cuales 1.737 eran afros.

racista, invade todos los rincones y relaciones mediante la naturalización de su accionar.

> La racialización de las personas encarceladas se encuentra tan naturalizada que las agencias y los organismos públicos no se han percatado de la necesidad de nombrar ese hecho y adjudicarle categorías que permitan su mensurabilidad y su inscripción en el discurso […] desenmascarar la persistencia de la colonialidad en las prisiones y enfrentarse al significado político de la raza como principio capaz de desestabilizar la estructura profunda de la colonialidad, implica percibir la raza del continente, nombrarla, como estrategia de lucha esencial en el camino de la descolonización (Segato, 2007: 144).

Los muros de la cárcel, como vimos, son permeables al contexto social y, por consiguiente, la institución carcelaria no solo reproduce, sino que también amplifica y profundiza en su interior las relaciones existentes en la sociedad, confirmando además un funcionamiento generalmente violento y segregador característico de la historia de la estructura institucional (Baratta, 1993). Entre sus mecanismos se disfrazan y ocultan los prejuicios raciales a través de la utilización de valoraciones en apariencia neutras (Alexander, 2015).

A manera de cierre

Para finalizar, confirmo lo expresado al comienzo de este artículo en cuanto a que para el caso uruguayo estamos ante una aproximación a la incorporación de "la cuestión negra o afro" en el ámbito penal, que está invisibilizada, porque no se sabe lo que pasa con las personas afro cuando están encarceladas. Investigaciones realizadas en países como Estados Unidos y Brasil, en cambio, arrojaron contundentes pruebas de la relación imbricada entre la discriminación racial y la cárcel, mostrando la sobrerrepresentación e incluso el tratamiento diferenciado en detrimento de la población afro en las instituciones carcelarias.

Más allá de responsabilidades personales que puedan caber a quien infringe la ley penal, en el marco de la selectividad penal aportado por la criminología crítica, se sabe que el concepto de *delincuencia* es una construcción social cuyo dedo acusador recae mayormente sobre quienes son seleccionados o, mejor dicho, sobre los cuerpos jóvenes, pobres y negros.[23]

Por todo lo expresado líneas arriba, es posible concluir que la selectividad penal étnico-racial se encuentra inscripta en el entramado que sostiene el racismo estructural y que también atraviesa la institución carcelaria que se encarga de reproducir y profundizar lo que le viene dispuesto desde fuera de sus

23 "Estábamos mal económicamente y con mi cuñado salimos a robar y perdimos… Cuando nos agarraron, a mí me decían 'negro pichi', 'negro puto', 'negro hijo de puta'…" (entrevistado).

muros. Cabe señalar que, para el caso de nuestro país, se hace necesario seguir profundizando en el estudio de sus estructuras y dinámicas interiores, ya que es muy probable que se mantengan las mismas desigualdades y las mismas discriminaciones encarnadas en acciones muy sutiles que enmascaran lo que todos sabemos, un racismo que no queremos reconocer.

Referencias bibliográficas

Alexander, M. (2010). *The new Jim Crow. Encarcelamiento masivo en la era del daltonismo*. Nueva York: The New Press.

Alexander, M. (2015). *El color de la justicia. La nueva segregación racial en los Estados Unidos.* Salamanca: Editorial Capitán Swing.

Anitúa, G. (2015). *Historias de los pensamientos criminológicos.* Buenos Aires: Ediciones Didot.

Baratta, A. (1993). *Criminología crítica y crítica del derecho penal.* Buenos Aires: Siglo.

Bello Ramírez, J. (2013). *Cuerpos encerrados, vidas criminalizadas. Interseccionalidad, control carcelario y gobierno de las diferencias*. Bogotá: Escuela de Estudios de Género, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.

Borucki, A.; Chagas, C. y Stalla, N. (2004). *Esclavitud y trabajo. Un estudio sobre los afrodescendientes en la frontera uruguaya 1835-1855.* Montevideo: CSIC, Universidad de la República.

Cabella, W. y Bucheli, M. (2006). *El perfil demográfico y socioeconómico de la población uruguaya según su ascendencia racial*. Encuesta Nacional de Hogares Ampliada (ENHA). Montevideo: Instituto Nacional de Estadística-UNFPA-PNUD.

Cabella, W.; Nathan, M. y Tenenbaum, M. (2013). *La población afrouruguaya en el censo 2011.* Montevideo: Universidad de la República, FCS-UM, Programa de Población, Trilce.

CEPAL (2017). *Situación de las personas afrodescendientes en América Latina y desafíos de políticas para la garantía de sus derechos.* Santiago: Naciones Unidas.

Consejo Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia-MIDES (2019). *Plan Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia*. Montevideo: Ministerio de Desarrollo Social.

Davis, A. (1998). "Racismo enmascarado. Reflexiones sobre el complejo industrial de prisiones". Disponible en <https://fdocumento.com/document/angela-davis-el-racismo-en-mascara-do-reflexiones-sobre-el-complejo-industrial>.

Folle, M. A. y Vigna, A. (2016). *Cárceles en el Uruguay en el siglo XXI.* Montevideo: CSIC, Ediciones Universitarias, Universidad de la República.

Foucault, M. (1996). *Genealogía del racismo*. Buenos Aires: Altamira.

Gelman, J. (1989). *Sobre esclavos, peones, gauchos y campesinos: El trabajo y los trabajadores en una estancia colonial rioplatense.* Buenos Aires: Biblos.

INE-IM-El Abrojo (2007). *Encuesta sobre percepción de exclusión social y discriminación*. Montevideo: Instituto Nacional de Estadística-Intendencia de Montevideo-El Abrojo.

INE (2011). *Contame que te cuento. Síntesis del marco conceptual del censo de vivienda, hogares y población 2011.* Montevideo: Instituto Nacional de Estadística.

INR (2018). *Relevamiento nacional sobre el máximo nivel educativo alcanzado por la población privada de libertad*. Montevideo: Instituto Nacional de Rehabilitación.

Juanche, A. y Palummo, J. (2012). *Hacia una política de Estado en privación de libertad. Diálogo, recomendaciones y propuestas.* Montevideo: SERPAJ Uruguay-Observatorio del Sistema Judicial.

Kluver, C. y Naranja, M. (2019). *Ascendencia étnica y seguridad social en Uruguay*. Montevideo: Banco Previsión Social.

Lombroso, C. (1892). *L'uomo bianco e l'uomo di colore: Letture sull'origine e le varietà delle razze umane.* 2.ª edición. Turín: Fratelli Bocca.

Maya Restrepo, A. (2009). *Racismo institucional, violencia y políticas culturales. Legados coloniales y políticas de la diferencia en Colombia.* Bogotá: Historia Crítica-Universidad de los Andes.

Ministerio del Interior-Facultad de Ciencias Sociales (2011). *Censo Nacional de Reclusos*. Montevideo: Ministerio del Interior-Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

Morás, L. E. (comp.) (2009). *Nosotros y los otros. Estudios sobre la seguridad en tiempos de exclusión y reclusión.* Montevideo: Ediciones del CIEJ.

Olaza, M. (2009). *Ayer y hoy. Afrouruguayos y tradición oral.* Montevideo: Trilce-Ministerio de Educación y Cultura.

Quilombo (2016). *Racismo institucional.* Montevideo: División de Derechos Humanos, Dirección Nacional de Promoción Sociocultural, Ministerio de Desarrollo Social.

Scuro, L. (coord.) (2008). *Población afrodescendiente y desigualdades étnico-raciales en Uruguay.* Montevideo: PNUD.

Segato, R. (2006). *Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales*. Brasilia: Série Antropologia 404. Disponible en <http://blog.utp.edu.co/etnopediatria/files/2015/03/Rita-Laura-Segato-Racismo.pdf>.

Segato, R. (2007). "El color de la cárcel en América Latina. Apuntes sobre la colonialidad de la justicia en un continente en deconstrucción". *Revista Nueva Sociedad*, 208: 142-161.

Wacquant, L. (2000). *Las cárceles de la miseria*. Buenos Aires: Manantiales.

Wacquant, L. (2007). *Los condenados de la ciudad. Gueto, periferias y Estado*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Wacquant, L. (2009). *Castigar a los pobres. El gobierno neoliberal de la inseguridad social.* Barcelona: Gedisa,

Werneck, J. (2013). *Racismo institucional. Uma abordagem conceitual*. San Pablo: Geledés-Instituto da Mulher Negra.

Zaffaroni, E. R. (1997). *El racismo como estructura discursiva contra los derechos humanos*. México: Universidad Autónoma de México. Disponible en <http://ru.juridicas.unam.mx:80/xmlui/handle/123456789/25186>.

Zaffaroni, E. R. (2011). "La cuestión criminal". *Página 12*, suplemento especial, 26 de mayo.

Salud mental y racialización: la autoidentificación étnica como mecanismo de resiliencia ante el racismo

María Eugenia Silva[1]
Mónica Olaza[2]

Introducción[3]

Con este trabajo se busca reconocer en la autoidentificación étnica un valor más allá de lo individual, reconociéndola como una herramienta de lucha, reivindicación y salud mental para toda la diáspora afrodescendiente.

Desde una mirada de promoción de la salud mental, este texto aborda el ejemplo de la autoidentificación étnica en la población afrouruguaya como un posible mecanismo de resiliencia ante las consecuencias del racismo estructural. Este tipo de racismo fue reconocido en el artículo primero de la Ley n.º 19.122 Afrodescendientes: Normas para Favorecer su Participación en las Áreas Educativa y Laboral, votada por unanimidad en el Parlamento nacional en agosto de 2013 y reglamentada a inicios de 2014.

Resulta importante este reconocimiento porque es a través de la aceptación de la existencia de las dinámicas de discriminación racial en nuestra sociedad que el Estado puede iluminar su práctica hacia políticas públicas que mitiguen o reparen las desigualdades establecidas; desigualdades que hace siglos atrás el propio Estado estableció, privilegiando a la cultura europea e invisibilizando a la cultura indígena y afrodescendiente.

El Estado uruguayo, en la matriz de su proyecto de identidad nacional, reconoce una única identidad cultural al priorizar al grupo social de origen europeo y margina a las minorías del tronco político, económico, y social. De

1 Licenciada en Psicología por la Universidad de la República (UDELAR).

2 Doctora, magíster y licenciada en Sociología (UDELAR), profesora de Historia egresada del Instituto de Profesores Artigas (IPA), docente en régimen de dedicación total (Facultad de Psicología-UDELAR), coordinadora del Diploma Afrodescendencia y Políticas Públicas (Facultad de Ciencias Sociales-UDELAR) e investigadora nivel I en el Sistema Nacional de Investigadores de Uruguay en temas de sujeto y sociedad, interculturalidad y políticas públicas.

3 El presente texto recoge parte del trabajo final de María Eugenia Silva para obtener el título de licenciada en Psicología (Facultad de Psicología-UDELAR), en 2019. El trabajo se presentó en la modalidad de proyecto de investigación y tuvo como tutora a la doctora Mónica Olaza, coautora de este artículo.

esta manera, se pretendió establecer la imagen de un país europeo instalado en Latinoamérica, al que se llegó a denominar como la "Suiza de América" (Olaza, 2015).

Esto se reflejó, a modo de ejemplo, en la menoscabada inclusión de las etnias minoritarias en los libros de historia del Uruguay y la nula participación en las estadísticas oficiales de población. Las preguntas sobre la ascendencia étnico-racial no fueron consideradas hasta el año 1997. Como consecuencia del desconocimiento de la población y su situación, no era posible en ese momento implementar acciones pertinentes para garantizar sus derechos; se establecía, así, una completa invisibilidad estadística enmarcada dentro del racismo institucional (Borucki, 2005). Lo expresado por este autor coincide con las conclusiones de variados estudios cualitativos y cuantitativos realizados en nuestro país y con investigaciones llevadas a cabo en distintas sociedades latinoamericanas y caribeñas sobre este tópico.

La inclusión de la variable étnico-racial en el sistema estadístico le dio visibilidad a la situación de desventaja en que se encuentra la población afrodescendiente en relación con la población no afro. Se evidenció que la población afrodescendiente tiene tasas de pobreza más altas que el promedio nacional y que sus zonas de residencia coinciden con las de menor desarrollo económico. Se han demostrado, a su vez, tendencias a la concentración en empleos de baja calificación, con participación de los hombres en la construcción y de las mujeres en los servicios personales, ambos con mayores probabilidades de ocupar puestos de trabajo informales independientemente de la categoría ocupacional (Bucheli y Cabella, 2008; Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013).

Frente a esta situación, el Estado uruguayo estableció políticas afirmativas que atienden a este grupo étnico. Muestra de esto son: la Ley del Día Nacional del Candombe, la Cultura Afrouruguaya y la Equidad Racial (Ley n.º 18.059, de 2006), las modificaciones con clave étnico-racial en el estatuto del procedimiento policial (Ley n.º 18.315, de 2008) y la mencionada Ley Afrodescendientes: Normas para Favorecer la Participación de Afrodescendientes en las Áreas Educativa y Laboral (Ley n.º 19.122, de 2013), entre otras.[4]

No obstante, esto no mitiga por completo los efectos del racismo estructural y las consecuencias psicosociales que lo acompañan. Ante la necesidad de contar con más herramientas para afrontar la desigualdad étnico-racial y mejorar los niveles de autonomía de las personas afrodescendientes, este texto descansa sobre el propósito de reflexionar acerca de la pertinencia de la autoidentificación como parte de los mecanismos individuales y colectivos que im-

4 Para ampliar esta información se puede consultar Olaza (2017).

pulsan a la población afrodescendiente a enfrentar las dinámicas permanentes y mutables del racismo en condiciones de salud mental.

La investigación en torno a los efectos psicosociales contemporáneos del racismo en la diáspora afrodescendiente es una problemática que ha sido poco abordada desde el campo psicosocial. Los estudios existentes señalan la presencia de daños en la subjetividad de quienes experimentan el racismo en la vida cotidiana, para los cuales el fortalecimiento étnico y la participación en movimientos sociales son vividos como actos de resistencia a las opresiones existentes (Duncan, 2015; Pineda, 2018). Se ha teorizado también sobre el síndrome del esclavo postraumático, aludiendo a la consecuencia del trauma transgeneracional experimentado con la trata trasatlántica para el trabajo forzoso en la época colonial (Leary, 2005, citado en Duncan, 2015: 233).

Consideraciones teóricas

Siguiendo los lineamientos planteados en la Ley n.º 19.529 de Salud Mental, promulgada en agosto de 2017 y reglamentada en julio de 2018, entendemos la salud mental como un estado de bienestar en el que el individuo es consciente de sus propias capacidades y logra afrontar las tensiones normales de la vida. Esto es resultado de un proceso dinámico, en el que participan componentes históricos, socioeconómicos, culturales, biológicos y psicológicos (Ley n.º 19.529, 2017). Esta definición de salud mental permite articular las relaciones que los sujetos experimentan como constructores de identidad; identidad que se construye en la interrelación sociedad-sujeto-sociedad (Aravena, Grandón, Sáez, Zañartu y Zañartu, 2017).

Ricoeur (1996) propone definir la identidad como una estructura dinámica que incluye el cambio, la mutabilidad, y es fruto de la reflexión sobre las propias narraciones. Plantea que la historia de un sujeto es reelaborada constantemente por todas las historias, reales o no, que cuenta sobre sí mismo. Reconoce que el conocimiento del *sí mismo* es una interpretación caracterizada por un movimiento reflexivo que se realiza mediado por un otro, por la narración y por el mundo. La noción de identidad narrativa aplica tanto al individuo como a la comunidad. Ambos reciben los relatos que se convierten en su historia, en historias de vida que se construyen a través de una sucesión de rectificaciones a narraciones previas, en las cuales cada uno de los sujetos oficia de narrador y escritor.

El lenguaje es el medio por el cual nos comunicamos con el exterior y con nosotros mismos. De esa manera podemos descifrar nuestra interacción con el medio, generando una imagen de nosotros y de los demás. El carácter simbó-

lico del lenguaje tiene la capacidad de moldear lo que pensamos y sentimos y desde él podemos interpretar e interpelar aquello que somos (Ricoeur, 1996).

La identidad afrodescendiente concierne a la construcción de un sí mismo para el cual es necesario el uso de la memoria colectiva como proceso de reconstrucción del pasado, tanto en sus aspectos más dolorosos como en lo que refiere a la reconstrucción de las riquezas culturales africanas. Esta memoria se articula en los diferentes contextos de intercambio con otros, en la familia, la comunidad y el Estado, donde existen narraciones que aportan elementos complementarios y contradictorios.

Dentro del proceso de configuración identitaria de los afrouruguayos, el tambor y el candombe son los componentes de identidad cultural más recurrentes y estimados. Se destaca su valor como símbolo de lucha, liberación, tradición y alegría. Con respecto a ellos, existe la preocupación y necesidad de protección ante la apropiación por la población no afro desde la banalización y la ausencia de sentido. Junto a esto, se privilegia la importancia del rol de la mujer como fuente transmisora de la tradición oral (Olaza, 2008, 2009).

Las memorias se combinan en el devenir de significaciones e interpretaciones de cada individuo. Desde esta perspectiva, los olvidos y silencios refieren a eso que se calla, se oculta o ignora, y muestra dificultad para reconstruir los hechos mediante estrategias de evitación, ante los procesos internos de no querer saber (Rivera, 2014). Pero estos silencios, cuando se encuentran vinculados a estrategias para evitar recuerdos que atenten contra la impunidad del poder hegemónico, son denominados "políticas de olvido" (Rivera, 2014: 20).

Estas políticas, cuando nacen desde el Estado, están íntimamente relacionadas con el racismo institucional y estructural. Este último se ha convertido en instrumento para el establecimiento o la ausencia de sistemas de justicia, de educación y de salud que benefician a un grupo de la sociedad en detrimento de otro que, por motivos raciales, no es aceptado como igual (Restrepo, 2012).

El discurso de verdad, pensado para justificar y perpetuar la invasión, la explotación y el dominio hegemónico, funciona a partir de mecanismos de poder. Mediante la ciencia, la academia, la economía y los medios de comunicación se justifica que las poblaciones afrodescendientes sean asociadas a valoraciones negativas, posiciones de subordinación y escaso prestigio social, político y económico (Gainza, 2016; Olaza, 2008, 2017a; Ramírez, 2018).

Por otra parte, el racismo institucional se enmarca en una forma de violencia simbólica de Estado, legitimando desigualdades a través de políticas públicas que reúnen acciones y omisiones derivadas del funcionamiento del sistema institucional y reproducen las disparidades y jerarquías entre individuos me-

diante las estrategias ideológicas de la invisibilidad, el ocultamiento, la negación y la estereotipia (Maya, 2009; Restrepo, 2012).

Las desigualdades legitimadas se instalaron en el imaginario colectivo de los diferentes ámbitos de acción e interacción social, asimiladas como parte del sentido común y del estado aparentemente "natural" de las cosas. Se configuró, así, una forma de racismo de carácter indirecto y sutil, que emplea formas de discriminación encubiertas que tienden a ser negadas o ignoradas por quienes las ejercen e inciden de manera contundente en la percepción que los afrodescendientes tienen de su capacidad para transformar su devenir social, cultural y económico (Olaza, 2017b; Pineda, 2018).

Para la población afrodescendiente, las repetidas narrativas del racismo estructural, institucional y de la vida cotidiana generan consecuencias psicosociales. Tras el daño de reconocerse victimizado, se instalan sentimientos de inferioridad, comportamientos de aislamiento y timidez (Pineda, 2018). Desde los primeros contactos sociales infantiles, los afrodescendientes experimentan procesos discriminatorios que mitigan el sentido de pertenecía étnica, generando conflictos en su identidad (Elias y Silva, 2015).

Este complejo universo de estereotipos negativos tiene en el individuo la capacidad de moldear la desvalorización del autoconcepto, instalando sentimientos de inferioridad que pueden transformarse en la internalización del estigma que se le ha impuesto. En un intento de restringir la exhibición del estigma, la reproduce sobre sí y sobre aquellos pertenecientes a su grupo étnico mediante la descalificación de sus rasgos y el color de su piel e intentos de blanqueamiento, para lograr asemejarse a la población hegemónica, tanto de forma física como en sus conductas (Goffman, 2006; Olaza, 2008, 2009; Cristiano, 2008).

Autorreconocerse implica el proceso subjetivo de nombrarse, configura un proceso que se encuentra atravesado por los sentidos construidos socialmente en torno a un colectivo y por cómo cada uno construye dichos sentidos para *nombrar-se*, o no, de determinada manera (Ramírez, 2018). Cuando usamos una etiqueta étnica, una parte de nuestro autoconcepto deriva del conocimiento de la pertenencia a un grupo social (o grupos sociales), junto con el valor emocional asociado a dicha pertenencia (Tajfel, 1981, citado en Smith-Castro, 2002: 48). La discriminación racial interiorizada inhabilita que se pueda relacionar la identidad individual como parte de la identidad exitosa de un colectivo. De esta manera, aunque exista un autorreconocimiento inicial, se evidencia una valorización negativa hacia la propia etnia que, por lo tanto, impide la autoidentificación positiva del individuo hacia su colectivo (Merenstein, 2001).

Para Honneth (2009), el menosprecio, la desvalorización social y el despojo de los derechos generan pérdida de autorrespeto en el individuo que las padece. Son causantes de un gran daño en la integridad psíquica del sujeto y producen la percepción de que no es apto para la interacción con otros. Sin cierto grado de seguridad sobre el valor de las propias capacidades, no es posible imaginar el logro de la libertad individual.

El reconocimiento es conformador de la identidad que media entre lo social y lo individual. La autorrealización individual no puede ser lograda sin interrelacionarse con otro, y este vínculo, lejos de ser utilitario, debe confluir con valores superiores que permitan establecer un reconocimiento recíproco (Montañez, 2013) y restituir los daños causados por el menosprecio y la humillación (Honneth, 2009). La experiencia de ser reconocido como sujeto de derecho le permite al individuo tomar una posición positiva frente a sí mismo (Honneth, 1997). En la búsqueda, al mismo tiempo que se utiliza el dolor como motor de la lucha, es necesario deconstruir los estándares sociales adquiridos. El individuo estigmatizado necesita de recursos resilientes para sobreponerse al padecimiento psicosocial generado por las vivencias de discriminación racial (Ruiz-Román, Calderón y Juárez, 2017)

Se puede entender la resiliencia como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan la capacidad de sobreponerse a un escenario de daño, mediante el desenvolvimiento de la confrontación a la adversidad. En este sentido, conforma una característica dinámica en la que los procesos relacionales que se dan entre el individuo y su entorno posibilitan el desarrollo de actitudes resilientes (Delpiano, 2012). Cyrulnik (2005) indica que los procesos de resiliencia requieren de invenciones compartidas, donde la ayuda mutua, la creatividad artística y el reconocimiento permiten transformar la realidad interna mientras se actúa sobre el exterior. En estas instancias, el relato de la experiencia y la construcción de nuevas narrativas permiten disminuir la tensión, reelaborando la experiencia traumática. Es necesario que el entorno familiar y cultural sea capaz de reconocer y legitimar el daño, brindando la oportunidad de transformar la adversidad en factores enriquecedores.

El proceso de autoidentificación étnica requiere deconstruirse para eliminar las nociones negativas introyectadas del racismo, conociendo y reconociendo el legado cultural e histórico de la diáspora afrodescendiente. Una autoidentificación positiva configura un sentimiento de pertenencia al grupo étnico apoyado en la afirmación e identificación. Refleja la importancia, el significado afectivo y la connotación valorativa de pertenecer a un grupo étnico; a su vez, es un importante componente del *sí mismo*, encargado de regular las actitudes y conductas intergrupales (Smith-Castro, 2002).

Las construcciones identitarias se apoyan, así, en un capital común históricamente constituido, al mismo tiempo que se inscriben en un contexto social reciente, en el que se puede ver cómo se desarrollan. Esta reapropiación de la memoria, condición del reconocimiento, se convierte rápidamente en punto de lucha contra la dominación y la discriminación (Hoffmann, 2000).

Afrouruguayos y autoidentificación: presente y futuro en perspectiva resiliente y de salud mental

La identidad afrouruguaya se ve permeada por el legado de las tradiciones africanas que llegaron a nuestro territorio y la experiencia del estigma del racismo (Olaza, 2008; Cristiano, 2008). Esto se evidencia en la configuración compleja de la construcción identitaria de los afrouruguayos, para los cuales no existe una única forma de concebirse afrodescendientes. Es así que hay quienes se reconocen como afrodescendientes solo por sus rasgos fenotípicos y hay quienes también se identifican mediante la creencia de tener ancestros comunes o tradiciones culturales compartidas (Smith-Castro, 2002). En estas posturas se puede identificar el recorrido desde el autorreconocimiento, partiendo de un componente cognitivo que identifica ciertos rasgos fenotípicos como pertenecientes a la etnia afrodescendiente. Tras ello, y en el devenir de diversas narraciones valorativas sobre la pertenencia a este grupo, pueden ir acompañados de emociones positivas que resaltan la ancestralidad y tradición cultural, dando lugar a una autoidentificación positiva, o, por el contrario, vivenciar esta pertenencia étnica atravesada por el estigma del racismo.

Vera (2016), analizando el papel del racismo en la construcción de identidad en los afrouruguayos, señala que existen tres actitudes con las cuales las personas racializadas integran el racismo a la construcción de su identidad: la internalización de los prejuicios raciales y la aceptación del rol subalterno; el rechazo de la pertenencia al grupo étnico afrodescendiente intentando asemejarse a la cultura dominante; y la asunción y el reconocimiento del origen étnico e histórico.

El grupo étnico afrouruguayo se ha visto atravesado por diversas manifestaciones de discriminación racial, que comenzaron a expresarse de forma explícita de la mano de creencias estigmatizantes que les atribuyeron rasgos de personas peligrosas, sucias, promiscuas y poseedoras de inferioridad intelectual. A su vez, tales creencias atacaban a todas las representaciones culturales de origen africano (Olaza, 2008).

Estas manifestaciones de prejuicio racial se fueron enraizando en la vida cotidiana uruguaya, endureciendo y generando lo que Segato (2006) denomi-

na "racismo de costumbre", un tipo de racismo culturalmente naturalizado en el marco discursivo y no reconocido por quien lo ejerce.

Vivir situaciones de discriminación racial deja como consecuencia sentimientos de frustración y tristeza. La población afrodescendiente, en un gran esfuerzo por restringir la exhibición del estigma, establece autopresiones y exigencias, con el objetivo de romper los estereotipos estigmatizantes: se exteriorizan altos cánones de higiene, se refuerzan conductas y pensamientos optimistas para evitar reflejar vulnerabilidad afectiva y se duplican los esfuerzos por demostrar que son poseedores de tantos talentos como el resto de la población no afro, o mejores (Olaza, 2009; Pineda, 2018). No obstante, esa misma experiencia de menosprecio puede ser la motivación necesaria de una lucha por el reconocimiento. La tensión motivacional a la que es forzado a entrar el individuo por el sufrimiento de humillaciones solo puede disolverse cuando vuelve a encontrar la posibilidad de un nuevo obrar (Honneth, 1997). Este nuevo obrar para la población afrodescendiente implica dinámicas de resistencia como grupo étnico, arraigándose a sus rasgos culturales y celebrando la identidad afrodescendiente. En tiempos coloniales, esto se desplegaba en el marco de las salas de nación o cofradías, espacios de reunión africana, bajo la coartada de practicar la religión católica impuesta. Estas instancias tenían como objetivo la prestación de ayuda mutua y protección, la práctica de la religión de origen, la socialización y la fiesta, como una forma de reforzar la identidad. Estos espacios albergaron, también, el nacimiento del candombe, bastión de cultura y resistencia afrouruguaya (Montaño, 2005; Olaza, 2008).

En relación con estos espacios, Oliveira (2017) destaca el valor de los quilombos como espacios de preservación de la cultura y la identidad étnicas, donde la unión permitió la búsqueda de fortalezas ante las adversidades impuestas por la sociedad de la época. Los destaca como prueba de resiliencia afrodescendiente colectiva, establecedores de enlaces que vinculaban a un pueblo con su pasado, en conjunción con la esperanza de un futuro que permitió la movilización en las luchas colectivas. El autor concluye que la resiliencia siempre ha sido inherente a la historia negra.

En Uruguay, las comunidades afrodescendientes se consolidaron a través del tiempo. Crearon la revista *Nuestra Raza*, en 1917, la Asociación Cultural y Social Uruguay (ACSU), en 1941, y diversos centros de difusión cultural para prolongar actuaciones e intercambios artísticos fuera de la época de Carnaval. En 1989, se creó en Montevideo la Organización Mundo Afro (OMA), que, a través de su presidente Romero J. Rodríguez, denunció ante el Estado y la sociedad en sus conjunto la situación de marginación de la minoría afrouruguaya (Ferreira, 2003).

Las manifestaciones del colectivo de afrouruguayos organizados se pueden enmarcar en lo que Foucault (2001) denominó la "insurrección de los saberes sometidos", expresión con la que se refería a saberes descalificados e invisibilizados por la cultura hegemónica constructora de verdad. Esta insurrección de saberes se desarrolla vinculada a las distintas transmisiones orales, en la música, expresiones artísticas y culturales, desde las cuales la población afrodescendiente se nutre en la búsqueda de nuevas narrativas para reafirmar su identidad.

El significado subjetivo de pertenecer a un grupo étnico provee al individuo de diversas narraciones sobre quién es. Por lo tanto, opera como marco de referencia en la forma en que se ve a sí mismo y en cómo ve a los miembros de su grupo étnico. Phinney (1990, citado en Smith-Castro, 2002: 49) asume que el proceso de desarrollo de la identidad étnica sigue una lógica de exploración similar a la de la *identidad del Yo*. El resultado de este proceso de búsqueda es una identidad étnica internalizada, caracterizada por una comprensión y apreciación más profunda de la propia etnicidad: "Con el fin de aprender más sobre mi tradición cultural, he conversado con otras personas acerca de mi grupo étnico" (Smith-Castro, 2002: 49).

El padecimiento psicosocial del racismo se constituye por la manifestación del estigma, cuya asunción se posiciona en la persona racializada. Ante esto, la resistencia implica la inversión del proceso (Ruiz-Román, Calderón y Juárez, 2017). Al verbalizar los conflictos raciales se logra reelaborarlos y transformarlos, dar un nuevo significado a los valores y las expectativas hacia el futuro. Los cambios en la narrativa en el intercambio con otros son reconocidos en este sentido como un recurso resiliente (Elias y Silva, 2015).

La apreciación de la cultura étnica tiene un papel decisivo en la construcción de identidades individuales y grupales, al fortalecer la autoestima, el autoconcepto positivo, la valoración de la autoimagen y autoconfianza (Silva, 2007). La autoidentificación étnica refleja la importancia, el significado afectivo y la connotación valorativa de pertenecer a un grupo étnico. Esta autoestima étnica colectiva es una fuente de autoestima étnica personal, especialmente en su dimensión de sentido de pertenencia. La actitud positiva y el sentido de pertenencia étnico predicen una mejor calidad de vida y menor malestar subjetivo, comprobando una amplia relación entre la identidad étnica y el bienestar subjetivo (Ramos-Oliveira 2012, 2016).

De esta manera, la base de la resiliencia siempre está en la relación con los otros, dando origen a nuevos sentidos en la búsqueda de un proyecto movilizador, que estimule el fortalecimiento del autoconcepto individual y colectivo (Ruiz-Román, Calderón y Juárez, 2017). Estos intercambios brindan la posibi-

lidad de descubrir mediante la memoria colectiva elementos para defender los intereses del grupo étnico sublevado, con objetivos de lucha y concientización (Fals Borda, 1985, citado en Martín-Baró, 1986: 13).

En 1990, con la liberación de Nelson Mandela, la comunidad afrodescendiente organizada en Uruguay comenzó a reclamar un mayor reconocimiento y visibilización para la población afrouruguaya. Las reivindicaciones de los colectivos afrodescendientes uruguayos generaron alianzas internacionales y lograron liderar el aporte latinoamericano y caribeño durante la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia, realizada en Durban, Sudáfrica, en el año 2001 (Olaza, 2008, 2017a). En esta instancia, la comunidad internacional legitimó el uso del término afrodescendiente para referirse a la población descendiente de africanas y africanos víctimas de la trata transatlántica y la esclavitud, traídos forzadamente a América durante el período colonial, víctimas históricas del racismo, la discriminación racial, la marginación, la pobreza, la exclusión y la repetida negación de sus derechos humanos.

Es en el marco de esta conferencia que uno de los históricos referentes de Mundo Afro, Homero Romero Rodríguez, esbozó la frase: "Entramos negros, salimos afrodescendientes" (Fernández, 2016: 121), indicando no solo un cambio de nomenclatura, sino una reapropiación de la capacidad para definir las narrativas de identidad y generar una autoidentificación positiva (Montañez y Olaza, 2014). Hacía referencia, a su vez, a la creación de un nuevo sujeto político que activa significados de intersección ente los discursos identitarios y los derechos humanos (Valero y Campos García, 2015).

Las movilizaciones de la comunidad afrouruguaya para eliminar la invisibilidad estadística lograron que en 1996 se incluyera el ítem raza en la Encuesta Nacional de Hogares 1996-1997, cuando, por primera vez, se solicitó a la población que definiese su adscripción étnico-racial. En 2006, ante a la postergación del censo nacional, el Instituto Nacional de Estadística (INE) incluyó la pregunta sobre ascendencia étnico-racial en la Encuesta Nacional de Hogares Ampliada (ENHA) y solicitó a los encuestados determinar cuántas y cuáles eran sus líneas de ascendencia racial. Desde entonces, la ascendencia étnico-racial se ha incluido en las sucesivas encuestas de hogares, teniendo como marco teórico para la elaboración de las preguntas la definición de ascendencia étnico-racial como el "origen o procedencia étnica racial que corresponde a una construcción social basada en las diferencias fenotípicas de las personas" (Bucheli y Cabella, 2008; Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013: 11).

El mismo marco teórico se aplicó en el plan piloto del censo realizado en 2011, cuando por primera vez se incluyó en un censo oficial una pregunta para identificar la adscripción étnico-racial de la población uruguaya. Las

preguntas vinculadas a la adscripción étnico-racial se desarrollaron a partir de la ascendencia: "¿Cree tener ascendencia 'afro o negra', 'asiática o amarilla', 'blanca', 'indígena' u 'otra'?", "¿Cuál considera la principal?" (Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013: 11). Al realizar los relevamientos, los encuestadores notaron cierto grado de sorpresa y enfado ante las indagatorias sobre ascendencia. En algunos casos, se relacionaba con la nacionalidad, en otros, los informantes que manifestaban ascendencias múltiples evitaban señalar una como principal, alegando igual importancia de todas. Se llegó a la conclusión de que la población uruguaya no se encuentra habituada a pensarse de acuerdo con este tipo de categorías identitarias (INE, 2011).

En este contexto, para el Censo 2011 se realizó una modificación sustancial que favoreció la visibilización estadística de la población afrodescendiente. Ante la manifestación de ascendencia "negra o afro", independientemente de que se tratase de un informante con ascendencia múltiple, se lo incluyó dentro de la categoría afrodescendiente (Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013). Este recurso implica un reconocimiento por parte de los organismos estatales de la necesidad de conocer y actuar en favor de la población afrodescendiente.

El concepto de afrodescendencia integra aspectos raciales de construcción social y aspectos étnicos y de etnicidad de construcción de identidad, mediados por experiencias individuales o colectivas de discriminación. Coexisten dos formas de identificación: la autoidentificación, que hace referencia a las características que cada persona resalta sobre sí misma, y la heteroidentificación, que refiere a las características que otras personas resaltan de ella. Según el documento *¿Qué ves cuando me ves?* (Sanroman, *et al.*, 2011), de la Facultad de Ciencias Sociales (UDELAR), a pesar de que Uruguay tiene una corta historia en la incorporación y el relevamiento de la autoidentificación étnico-racial de las personas, existe cierto consenso social en torno a las percepciones sobre esta pertenencia. El criterio de autoadscripción, usado habitualmente en los instrumentos oficiales, se adecua bien a la sociedad uruguaya. En la mencionada publicación se compara la aplicación de la autoidentificación y la heteroidentificación, resultando hasta el momento la autoidentificación como la mejor alternativa para la sociedad uruguaya (Olaza, 2018).

Es entonces que, a partir de estas transformaciones y después de muchos años de ser invisibilizada y encontrarse obligada a renegar de sus raíces, la población afrouruguaya ha logrado recuperar el sentido de su identidad, el orgullo de pertenecer a una cultura y tradiciones propias, encaminada hacia su liberación y autonomía en fomento de una "identidad de resistencia" que actúe construyendo las narraciones de su historia y las formas de autoidentificación que le permitan resistir frente a una situación estructuralmente subordinada (Castells, 2005: 17; Roberts, 2004).

Reflexiones finales

Las relaciones de dominación, explotación y conflicto han estado históricamente asociadas a las distinciones raciales de la diferencia colonial. La situación económica y sociocultural de estas poblaciones quedó supedita a esas relaciones de dominio, al igual que la producción de subjetividades fueron subordinadas a la imitación de los modelos culturales europeos. La sociedad uruguaya forma parte de esos procesos y acumula una deuda histórica consigo misma en términos de producción de salud social, en especial con aquellas personas y colectivos ubicados en la zona de desigualdad persistente, porque la raza se vincula con la posición y la familia con y en la que se nace.

Para las personas afrodescendientes la raza está presente como otra dificultad a sortear en sociedades racializadas como la nuestra. Los daños generados por las marcas raciales se pueden sobrellevar y sortear mediante un sostén afectivo fuerte, como puede ser el grupo familiar. Pero, a veces, ese sostén no puede efectivizarse o no es el suficiente y entonces se necesita de la política pública para acompañar estos procesos por medio de las diferentes instituciones sociales.

Es justamente en el punto de encuentro entre el sujeto y la sociedad, mediado por instituciones intermedias como la familia y entornos cercanos, donde también se hace necesaria la presencia de las políticas públicas de combate al racismo. Modificando el universo de lo instituido por las normas, por un inconsciente cultural histórico elaborado de generación en generación, y por lo instituyente, el universo de la cultura de las relaciones sociales (Araújo, 2017), el sujeto podrá convertirse en actor de su historia, en tanto portador de historicidad, y podrá incidir, además, en la Historia (De Gaulejac, 2003), en su accionar dentro del entramado social.

Una de las fuentes de evidencia de esa situación fue el registro de las preguntas sobre la identificación racial en los censos de población. Los efectos de estos registros son multidimensionales y varias investigaciones constatan que la oportunidad de identificarse racialmente abre la posibilidad de que las personas y los colectivos visualicen sus múltiples raíces y generen, a partir de ello, una nueva subjetividad. Esto se expresa de forma particular para quienes fueron no reconocidos, reconocidos no positivamente o invisibilizados, al igual que sus saberes y aportes a sus sociedades.

Profundizar en la investigación del proceso de autorreconocimiento y autoidentificación aportaría a resignificar la memoria histórica de la diáspora afrodescendiente. Brindaría la posibilidad de construir nuevas narraciones que

permitan responder a las preguntas: ¿quién soy?, ¿quiénes somos? Las respuestas probablemente impacten de forma resiliente en la autoestima individual y colectiva de los afrouruguayos y ayuden a reelaborar el trauma ocasionado por los estigmas del racismo.

Referencias bibliográficas

Araújo, A. M. (2017). "Desde la *empathia*, desde el compromiso". En Olaza, M. *Afrodescendientes en Uruguay. Debates sobre políticas de acción afirmativas*. Montevideo: Doble clic · Editoras.

Aravena, A.; Grandón, P.; Sáez, F.; Zañartu, N y Zañartu, C. (2017). "Identidad étnica, discriminación percibida y procesos afectivos en jóvenes mapuches urbanos". *Cultura-Hombre-Sociedad*, 27(2): 229-250.

Borucki, A. (2005). "¿Es posible integrar la esclavitud al relato de la historia económica uruguaya previa a 1860?", *Boletín de Historia Económica*, III(4): 45-53.

Bucheli, M. y Cabella, W. (2008). "Perfil demográfico y socioeconómico de la población uruguaya según su ascendencia racial". *Notas de población*, 91: 161-200.

Cabella, W.; Nathan, M. y Tenenbaum, M. (2013). *La población afrouruguaya en el censo 2011.* Montevideo: Universidad de la República, FCS-UM, Programa de Población, Trilce.

Castells, M. (2005). "Globalización e identidad". *Cuadernos del Mediterráneo*, 5: 11-20.

Cristiano, J. (2008). *Raíces africanas en Uruguay: Un estudio sobre la identidad afrouruguaya*. Monografía final de grado. Licenciatura en Sociología. Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales-UDELAR.

Cyrulnik, B. (2005). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida.* Barcelona: Gedisa.

Decreto 379/008. *Investigación en seres humanos*. Montevideo, 14 de agosto. Disponible en <http://www.impo.com.uy/bases/decretos-originales/379-2008>.

De Gaulejac, V. (2003). "Entre el inconsciente y los determinismos sociales". En Araújo, A. (comp.) (2011). *Sociología clínica. Una epistemología para la acción*. Montevideo: Psicolibros.

Delpiano, M. T. (2012). "Resiliencia, identidad y reconocimiento. Nuevas aproximaciones del concepto a los aportes de George Mead y Axel Honneth". *Revista Trabajo Social*, 82: 43-52.

Duncan, Q. (2015). "Raza, racismo e identidad. Los postulados del racismo doctrinario en el debate actual". En Valero, S. y Campos García, A. *Identidades políticas en tiempos de afrodescendencia.* Buenos Aires: Corregidor, 207-246.

Elias, L. y Silva, K. (2015). "Racismo e resiliência". *Actas del Congreso de Investigación y Extensión y la Semana de Ciencias Sociales de UEMG*. Barbacena: UEMG.

Fernández, P. (2016). "Resignificando cultura e identidad afrouruguaya: interculturalidad en el Candombe". En MIDES. *Horizontes críticos sobre afrodescendencia en el Uruguay contemporáneo*, Montevideo: MIDES, 117-126. Disponible en <https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/comunicacion/publicaciones/horizontes-criticos-sobre-afrodescendencia-en-el-uruguay-contemporaneo>.

Ferreira, L. (2003). *El movimiento negro en Uruguay (1988-1998). Una versión posible*. Montevideo: Ediciones Étnicas-Mundo Afro. Disponible en <http://biblioteca-virtual.clacso.org.ar/ar/libros/sursur/movneg.rtf>.

Foucault, M. (2001). *Defender la sociedad.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Gainza, P. (2016). "Desafíos en la instrumentación de políticas públicas con perspectiva étnico-racial". En MIDES. *Horizontes críticos sobre afrodescendencia en el Uruguay contemporáneo*. Montevideo: MIDES, 159-170. Disponible en <https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/comunicacion/publicaciones/horizontes-criticos-sobre-afrodescendencia-en-el-uruguay-contemporaneo>.

Goffman, E. (2006). *Estigma: la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.

Hoffmann, O. (2000). "La movilización identitaria y el recurso a la memoria". En Gnecco, C. y Zambrano, M. (eds.). *Memorias hegemónicas, memorias disidentes*. Popayán: ICAN-Universidad del Cauca, 97-120.

Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática de los conflictos sociales*. Barcelona: Crítica Grijalbo-Mondadori.

Honneth, A. (2009). *Crítica del agravio moral. Patologías de la sociedad contemporánea.* Madrid: Fondo de Cultura Económica.

INE (2011). *Consideraciones metodológicas y conceptuales sobre los cuestionarios de Población, Hogares y Viviendas de los censos 2011.* Montevideo: Instituto Nacional de Estadística.

Ley n.º 17.817 (2004). *Lucha contra el Racismo, la Xenofobia y la Discriminación*. Montevideo, 6 de setiembre. Disponible en <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp6922398.htm>.

Ley n.º 18.059 (2006). *Día Nacional del Candombe, la Cultura Afrouruguaya y la Equidad Racial*. Montevideo, 20 de noviembre. Disponible en <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp2668496.htm>.

Ley n.º 18.315 (2008). *Procedimiento Policial*. Montevideo, 5 de julio. Disponible en <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp4584433.htm>.

Ley n.º 18331 (2008). *Protección de Datos Personales*. Montevideo, 18 de agosto. Disponible en <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18331-2008>.

Ley n.º 18437 (2008). *Ley General de Educación*. Montevideo, 12 de diciembre. Disponible en <http://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>.

Ley n.º 19.122 (2013). *Afrodescendientes. Normas para Favorecer su Participación en las Áreas Educativa y Labora*l. Montevideo, 25 de agosto. Disponible en <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp6922398.htm>.

Ley n.º 19.529 (2017). *Ley de Salud Mental.* Montevideo, 19 de setiembre. Disponible en <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19529-2017>.

Martín-Baró, I. (1986). "Hacia una psicología de la liberación". *Boletín de Psicología*, 22: 219-231.

Maya, L. A. (2009). "Racismo institucional, violencia y políticas culturales: legados coloniales y políticas de la diferencia en Colombia". *Historia crítica*, 39(1): 218-245.

Merenstein, B. (2001). "La construcción de identidad en las minorías: acerca de su importancia y sus consecuencias teóricas". *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 3(6): 96-111.

Montañez, S. y Olaza, M. (2014). "Uruguay: de la invisibilidad ¿al reconocimiento?". *Fundamentos en humanidades*, XV(2): 55-68.

Montañez, S. (2013). "Ciudadanía-Subjetividad-Reconocimiento ¿Lazo social?". Presentado en *Coloquio 2013: Ciudadanías contemporáneas. Cuestionamientos y escenarios*. Montevideo: UDELAR-Université Paris 8, 28-30 de noviembre.

Montaño, O. (2005). "Rituales africanos en el Uruguay del siglo XIX". En UNESCO. *La ruta del esclavo en el Río de la Plata: Su historia y sus consecuencias*. Memoria del simposio. Montevideo: UNESCO, 185-216.

Olaza, M. (2008). *La cultura afro uruguaya. Una expresión de multiculturalismo.* Montevideo: Biblioteca Plural.

Olaza, M. (2009). *Ayer y hoy. Afrouruguayos y tradición oral*. Montevideo: Trilce.

Olaza, M. (2015). *Balance y perspectivas de la Ley n.° 19.122: normas para favorecer a la población afrodescendiente en las áreas educativa y laboral*. Tesis de Doctorado en Sociología. Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

Olaza, M. (2017a). "Afrodescendencia y restauración democrática en Uruguay. ¿Una nueva visión de ciudadanía?". *Revista de Ciencias Sociales*, 30(40): 63-82.

Olaza, M. (2017b). *Afrodescendientes en Uruguay. Debates sobre políticas de acción afirmativas*. Montevideo: Doble clic · Editoras.

Olaza, M. (2018). "Ações afirmativas para afrodescendentes no debate do parlamento uruguaio". *Revista Afro-Ásia*, 56: 169-201. Disponible en <https://portalseer.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/25871>.

Oliveira, J. P. (2017). "Zumbi dos Palmares: a afroresiliencia". *Espaço Acadêmico*, 97: 102-113.

Pineda, E. (2018). "Los afrodescendientes ante el racismo latinoamericano: autorreconocimiento étnico y endorracismo". *Revista da ABPN*, 10(26): 10-26.

Ramírez, O. L. (2018). "La construcción narrativa en los procesos de autorreconocimiento de la infancia afrocolombiana". Ponencia presentada en la *Conferencia Nacional de Organizaciones Afrocolombianas* (CNOA). Disponible en <https://convergenciacnoa.org/wp-content/uploads/2018/03/La-construcci%C3%b3n-narrativa_Ponencia-CNOA-Bienal-Infancia.pdf>.

Ramos-Oliveira, D. (2012). "La identidad étnica como predictor para el bienestar: Un estudio transcultural de exploración en Brasil y Europa". *Summa Psicológica,* 9(2): 33-42.

Ramos-Oliveira, D. (2016). "Autoestima personal y colectiva: asociación con la identidad étnica en los brasileños". *Anuario de Psicología*, 46: 74-82.

Restrepo, E. (2012). "Racismo y discriminación". En Restrepo, E. *Intervenciones en teoría cultural* Popayán: Editorial Universidad del Cauca, 173 -188.

Ricoeur, P. (1996). *Tiempo y narración. III: El tiempo narrado.* Madrid: Siglo XXI.

Rivera, M. (2014). *Memoria afirmativa afro/negra aportes desde la psicología social construccionista.* Tesis de Maestría en Psicología. Santiago de Cali: Universidad del Valle.

Roberts, N. (2004). "Añoranzas negras: la poesía negra uruguaya del siglo XX". *Política y Cultura*, 22: 183-195.

Ruiz-Román, C.; Calderón, I. y Juárez, J. (2017). "La resiliencia como forma de resistir a la exclusión social: un análisis comparativo de casos". *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 29: 129-141.

Sampieri, R.; Fernández, C y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Interamericana Editores.

Sanroman, G. (resp.); Bucheli, M.; Cabella, W.; González, C. y Porzecanski, R. (2011). *¿Qué ves cuando me ves? Afrodescendientes y desigualdad étnico racial en Uruguay*. Montevideo-Facultad de Ciencias Sociales (UDELAR)-ANII.

Segato, R. (2006). *Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales*. Brasilia: Série Antropologia.

Silva, C. M. (2007). *A resiliência ao longo da vida de afrodescendentes*. Tesis de Maestría en Educación. Porto Alegre: Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Smith-Castro, V. (2002). "La escala de identidad étnica multigrupo (EIEM) en el contexto costarricense". *Actualidades en Psicología,* 18(105): 47-67.

Valero, S. y Campos García, A. (2015). *Identidades políticas en tiempos de afrodescendencia*. Buenos Aires: Corregidor.

Vera, L. (2016). Discriminación racial e identidad afrodescendiente en Uruguay: un análisis generacional. *Horizontes críticos sobre afrodescendencia en el Uruguay contemporáneo*, Mides, Uruguay, 159-170. Disponible en <https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/comunicacion/publicaciones/horizontes-criticos-sobre- afrodescendencia-en-el-uruguay-contemporaneo>.

Conventillos y memoria: los desplazamientos forzados de la población afromontevideana en época de terrorismo de Estado

Oscar Zumbi Rorra[1]

Introducción

La historia de la colectividad afrouruguaya que habita en la ciudad de Montevideo luego de la abolición de la esclavitud muestra algunas etapas bastante definidas. En un primer momento, se da una concentración en algunos barrios de la ciudad (Reus Sur, Sur y Palermo), específicamente en una modalidad residencial que fue el *conventillo*. Gradualmente, entre las décadas del veinte y el cincuenta, el tejido urbano de los barrios Sur y Palermo se fue consolidando, hasta que en 1927 el arriendo pasó a ser un contrato comercial cuyo valor era el resultado de la oferta y la demanda, sin que existieran leyes de protección que regulasen estas relaciones.

En la década del treinta, se desplegaron políticas estatales favorables para inquilinos urbanos. En 1947, se modificó la Ley de Alquileres, que limitó el desalojo y los aumentos del precio del alquiler. La resistencia de los propietarios de las viviendas a los bajos precios de los alquileres se expresó mediante la negativa a realizar trabajos de mantenimiento y arreglos, lo que agravó la situación de hacinamiento y deterioro de los edificios, entre los que se encontraban los conventillos (Frega, Chagas, Montaño y Stalla, 2008).

En el período del gobierno de facto (1973-1985), las autoridades nacionales resolvieron el desalojo de estos conventillos (por el riesgo de derrumbe, según se argumentaba) y allí comenzó la segunda etapa, en la cual la comunidad afrouruguaya fue trasladada a diversas zonas de Montevideo, mayoritariamente a barrios periféricos. En este marco, el análisis presentado en este trabajo apunta al desplazamiento forzado relacionado con el racismo hacia la población afrouruguaya y su posible impacto social.

1 Licenciado en Psicología por la Universidad de la República (UDELAR), terapeuta comportamental (Sociedad Uruguaya de Análisis y Terapia del Comportamiento [SUATEC]), magíster en Derecho de Infancia y Políticas Públicas (UDELAR), diplomado en Afrodescendencia y Políticas Públicas (UDELAR). Cursando la Especialización en Políticas Públicas para la Igualdad en América Latina (CLACSO) y la Especialización en Estudios Afrolatinoamericanos y Caribeños (CLACSO). Ex profesor adjunto del Programa del APEX-Cerro. Funcionario de la Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo (INDDHH).

Los primeros estudios sobre los conventillos en Uruguay fueron los de Lauren Benton, cuyo título fue *La demolición de los conventillos: la política de la vivienda en el Uruguay autoritario del año 1986*. Allí, Benton afirma que en todas las ciudades latinoamericanas la especulación inmobiliaria ha generado ciclos de deterioro de las propiedades y la posterior relocalización de sus habitantes. La autora describe la peculiar estructura urbana de Montevideo, la cual se caracterizaba como un distrito central que alojaba tanto a la clase alta como a una parte considerable del sector de bajos ingresos. Inmigrantes y obreros habitaban en casas de alquiler con similar diseño y condiciones de hacinamiento.

En el año 2008, en el marco de la investigación *Población afrodescendiente y desigualdades étnico-raciales en Uruguay*, en el capítulo "Breve historia de los afrodescendientes en el Uruguay", Frega, Chagas, Montaño y Stalla refieren que, a mediados del siglo XIX, los antiguos esclavos que no vivían como agregados o sirvientes en las casas de sus antiguos amos ocupaban viviendas precarias de madera, ubicadas en la dársena del puerto y las inmediaciones de la antigua ciudadela y del Mercado Central. Según el padrón de 1858-1859, en las pensiones o conventillos vivían inmigrantes, exesclavos y criollos llegados del interior del país.

Los conventillos fueron la respuesta de los inversionistas a la demanda de grupos sociales determinados y, con el tiempo, fueron poblados mayoritariamente por la población afrouruguaya y sus prácticas sociales.

> El conventillo renovó y recreó las tradiciones de los afrodescendientes. Las celebraciones o los bailes africanos desde el siglo XVIII ocurrían en la zona sur del Recinto (espacio establecido entre las bóvedas del puerto, sobre la bahía, hasta el Cubo del Sur, a orillas del mar, actual tramo que se extiende desde la Rambla Roosevelt a la Rambla Gran Bretaña) (Frega, Chagas, Montaño y Stalla, 2008: 63).

Con el desalojo, los pobladores que allí vivían fueron trasladados de manera obligatoria a las instalaciones de una antigua fábrica textil (ex Martínez Reyna), en pleno Capurro. Allí residieron durante dos años aproximadamente, para luego ser realojados en las viviendas de Cerro Norte (Santín Carlos Rossi y Haití), que fueron construidas con este fin.

Andrews (2011), en el libro *Negritud en la nación blanca*, expresa que los inmigrantes europeos, cuando llegaban a la ciudad de Montevideo, vivían con sus familias en los conventillos de los barrios Sur, Palermo y Cordón. Estos eran los barrios que antiguamente ocupaban las salas de nación y también era el sector donde vivía gran parte de la población afrouruguaya. Por este motivo,

los migrantes vivenciaban el ver, escuchar y aprender de primera mano la música y los bailes de esa comunidad.

También se propagaron rápidamente los ritmos africanos, que ya no eran privativos de los afrouruguayos. Los "negros lubolos" de las clases media y alta comenzaron a adoptar esa música como propia. En este proceso, la opinión pública empezó a asociar el candombe con la oposición al régimen dictatorial, una asociación que se profundizó aún más cuando el gobierno ordenó la destrucción de varios conventillos y complejos habitacionales que históricamente habían sido la cuna de las comparsas más conocidas y tradicionales. Después de la dictadura, activistas y organizaciones afrouruguayas sostendrían que el desalojo forzado de los conventillos Medio Mundo y Ansina había sido, en realidad, un acto de violencia racial.

Los barrios Sur y Palermo fueron referentes ineludibles en la construcción de la identidad de los afromontevideanos. En el libro *Ayer y hoy. Afrouruguayos y tradición oral*, Mónica Olaza (2009) analiza estos territorios, marcando la importancia del entrelazamiento entre el ser negro y el barrio, tanto para aquellos que habitaban estas zonas como para los que visitaban a familiares o amigos que vivían allí. Como consecuencia de los desalojos, los barrios se vieron reforzados simbólicamente, a partir de la mitificación del espacio, sus prácticas, la cotidianidad interracial y su peso como patrimonio histórico-cultural. Según sus protagonistas, la desterritorialización generó, *a posteriori*, la exclusión social y el exterminio de la cultura (Olaza, 2009).

> […] algunos murieron de tristeza, otros fueron repartidos por la ciudad. Un día pasó un policía, preguntó qué es esto, quién vive acá. Viven negros. Y dijo: Vivían, porque ahora ya no vivirán más. Al otro día vino el desalojo (Olaza, 2009: 98).

Respecto al impacto social de los desplazamientos residenciales a escala nacional, en 2004, en el marco del programa Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores (IPES)-Universidad Católica fue elaborado el documento de trabajo *La ciudad fragmentada. Respuesta de los sectores populares urbanos a las transformaciones del mercado y del territorio en Montevideo*, escrito por Kaztman y colaboradores. En él los autores afirman que los estudios realizados durante la segunda mitad del siglo XX sobre urbanización comparada en América Latina consideraban a Montevideo como una ciudad modelo, cuyo funcionamiento reflejaba una sociedad culturalmente homogénea, con una temprana universalización en la cobertura de derechos sociales básicos basados en la igualdad, comenzando allí el mito de la democracia igualitaria. Sin embargo, a partir de los cambios en las localizaciones de los sectores más

pudientes y de las clases trabajadoras, a comienzo de los años ochenta, y el constante aumento en la separación física entre ambas poblaciones, comienza a tomar cuerpo en Montevideo un fenómeno de segregación espacial similar al de otras ciudades latinoamericanas (Kaztman, *et al.*, 2004).

Desplazamiento forzado y segregación residencial

> *Tras el desalojo, en las páginas de diario* El Día *se leía: […] al parecer, se le harán trabajos para reacondicionarlo. Pero, evidentemente, algo no está claro. Si va a seguir con su actual estructura, aunque remozada, cuesta imaginarlos sin el repiquetear de las lonjas, sin las ropas cruzando el viejo patín, sin los niños jugando, sin las morenas bailando al ritmo del candombe.*
>
> Frega, Chagas, Montaño y Stalla (2008: 65).

Estudios realizados por las Naciones Unidas estiman que unos 1.200 millones de personas se han desplazado de forma obligatoria o por decisión propia fuera y dentro de sus países de origen en el siglo XX. La región más relevante en este sentido es América Latina, considerada según este informe como un continente de mezcla inmigratoria en toda su geografía.

Al analizar las causas de la migración, las posiciones más conservadoras hablan de dos tipos diferentes, la voluntaria y la forzada. La existencia del primer tipo tiene que ver tanto con un estímulo exterior (económico, social, político, etcétera) como con un aspecto interior que emerge como decisión de los individuos o comunidades. El segundo tipo se destaca por la obligatoriedad de abandonar el lugar de residencia por múltiples causas, unas de ellas puede ser el componente étnico-racial, que se agrega y, a la vez, diferencia de otros cortes más tradicionales (Abad, 2000).

Estos desplazamientos forzados de la población afrouruguaya hacia la periferia de la ciudad de Montevideo, y las consiguientes demoliciones y nuevos desalojos, no son tomados como tema vinculado con la discriminación racial en los estudios académicos actuales en nuestro país. Sin embargo, su trascendencia radica en que se trata de un nuevo abordaje teórico de los derechos humanos vulnerados de la población afrouruguaya durante la dictadura uruguaya, al integrar los conceptos de desplazamiento forzado y segregación residencial.

En este sentido, se entiende como contribución la realización de estudios tendientes a otorgar visibilidad a las características de esta población, a sus formas de relacionamiento, a los elementos culturales que perduran en sus prácticas cotidianas. La finalidad de este tipo de estudio es mejorar la calidad de la información para permitir el diseño de políticas apropiadas, buscando disminuir las inequidades sociales a través de la identificación y caracterización de las poblaciones más desfavorecidas, desde la perspectiva de mejorar sus condiciones culturales y resignificar el pasado.

El Alto Comisionado de la Organización de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) fue creado en 1950, luego de finalizada la Segunda Guerra Mundial, para ayudar a los europeos desplazados por ese conflicto. En 1956, ACNUR enfrentó su segunda emergencia, la llegada masiva de refugiados húngaros debida a las fuerzas soviéticas. En 1960, la descolonización de África generó la primera de múltiples crisis de refugiados en ese continente que han requerido intervención. En las dos décadas siguientes, ACNUR ayudó en crisis de desplazamiento en Asia y América Latina. Hacia finales de la década del noventa emergieron nuevas situaciones de refugiados en África y nuevas afluencias hacia Europa a causa de las guerras en los Balcanes.

El inicio del siglo XXI ha visto a ACNUR ayudar en crisis de refugiados en África, como las de la República Democrática del Congo y Somalia, y en Asia, especialmente en Afganistán. Al mismo tiempo, se le ha solicitado usar su experiencia para ayudar también a las personas desplazadas internamente por los conflictos. En este sentido, ACNUR hace la siguiente aclaración con respecto a los desplazados internos:

> A diferencia de los refugiados, los desplazados internos no cruzan fronteras internacionales en busca de seguridad y protección, sino que permanecen dentro de su propio país. […] con la diferencia que los desplazados internos permanecen bajo la protección de su gobierno, aun en los casos en que el mismo gobierno se convierte en una de las causas de su huida (Bilak, 2016: 7).

En este marco, el 11 de febrero de 1998, Francis M. Deng, representante del secretario general de las Naciones Unidas, presentó en la Comisión de Derechos Humanos de ese organismo, tal como consta en la resolución 1997/39, los principios rectores de los desplazamientos internos. Este documento exhorta a la comunidad internacional a adquirir una mayor conciencia de la causa de los desplazados internos y a tomar medidas para resolver sus necesidades. En 1992, el secretario general de las Naciones Unidas nombró un representante sobre la cuestión de los desplazados internos, con el mandato de que estudia-

ra las causas y consecuencias de los desplazamientos internos, el estatuto de las personas internamente desplazadas en derecho internacional, el grado de protección que les conceden los marcos institucionales existentes y la forma de mejorar su protección y asistencia, incluso a través del diálogo con los gobiernos y otros órganos competentes. Trabajando en estrecha colaboración con un grupo de expertos jurídicos internacionales, el representante compiló y analizó, en 1996, las normas jurídicas aplicables a las necesidades y derechos de los desplazados internos y a los derechos y obligaciones de los Estados y la comunidad internacional en cuanto a su protección y asistencia.

La temática de las diásporas afrodescendientes en relación con los desplazamientos forzados y migraciones regionales es tomada por las agencias internacionales a partir de las consecuencias de las guerras civiles y de los enfrentamientos armados por el poder. Ejemplo de ello es Colombia, el segundo país del mundo en número de desplazados (el primero es Sudán).

Entre 1985 y 2008, la violencia obligó a más de cuatro millones de personas en el mundo a dejar sus hogares por intimidación o violencia directa. Además de la pérdida de tierras, activos económicos y vínculos con su entorno, un grave problema de las víctimas del desplazamiento es la pérdida de las garantías de sus derechos fundamentales. También es grave la ineficiencia de los Estados para darles atención oportuna y diseñar políticas y estrategias que frenen el aumento de la población desplazada (Ibáñez, 2008).

El caso de la comunidad afrocolombiana es un caso muy particular dentro los marcos de la jurisprudencia internacional, que ha permitido pensar sobre los desplazamientos forzados desde una perspectiva de violación de los derechos humanos, poniendo el foco en la discusión internacional sobre las comunidades ancestrales enmarcadas territorialmente y su derecho a proteger su acervo cultural.

Conventillos, desplazamientos y segregación

En Uruguay, no podemos hablar de racismo si no historizamos los procesos de abolición de la esclavitud y socialización de las personas esclavizadas. Luego de finalizado el período abolicionista, la comunidad afrouruguaya siguió ocupando los sectores sociales más bajos, siendo sus funciones más frecuentes el servicio militar de línea y las tareas de servidumbre. Si bien la esclavitud fue abolida hace más de un siglo y medio, la situación social, económica y cultural de los descendientes de los esclavos no ha revelado cambios sustanciales. El Estado-nación, después de la abolición de la esclavitud, se ha preocupado de producir una "identidad uruguaya" que tiene uno de sus más fuertes anclajes

en la idea de integración (González, 2001). Esta ha sido entendida durante muchos años como negación o silenciamiento de las diferencias, aunque recoge la "mezcla" aportada por los inmigrantes.

El barrio Sur surge del primer ensanche de la ciudad en 1831 y fue pensado para ubicar la gran cantidad de pobladores que empezó a tener la ciudad de Montevideo. La clase alta montevideana se encontraba en la Ciudad Vieja, y posteriormente en El Prado y en otras zonas céntricas, con necesidad de empleados para realizar desde changas hasta tareas domésticas y trabajos informales. Es así que en la zona sur se instalaron inmigrantes y negros libertos, para estar próximos a los lugares de trabajo (Frega, Chagas, Montaño y Stalla, 2008).

En la época de la construcción de los conventillos, Montevideo estaba aumentaba su población considerablemente y el 80% de los vecinos pertenecía a la clase baja (MIDES, 2016). Esto hacía que la mayoría no pudiera pagar por una vivienda propia, por lo que la única solución era el inquilinato. El inversionista J. M. Risso se dio cuenta de esto y decidió construir el gran conventillo de la calle Cuareim. El padrón de construcción data de 1885. Hacia mediados del siglo XIX, los antiguos esclavos que no seguían viviendo como agregados o sirvientes en las casas de sus antiguos amos debieron trasladarse a viviendas cuya característica principal era la precariedad, y así comenzaron a fundar los primeros sectores pobres montevideanos, agrupados en la dársena del puerto y las inmediaciones de la antigua ciudadela y del Mercado Central.

La ubicación de buena parte de los conventillos construidos en las últimas décadas del siglo XIX fue pensada en función de su cercanía con las principales industrias y las líneas de ferrocarril, dado que sus inquilinos mediatos serían los obreros de estas industrias. El área de construcción elegida para este fin fue la costa sur, golpeada asiduamente por los temporales, que no resultaba atractiva para que la población de altos ingresos construyera allí sus residencias. Por el contrario, se constituyó en el espacio propicio para que los inversores inmobiliarios edificaran viviendas de alquiler para obreros y empleados.

El término *conventillo* se aplicó a las llamadas casas de alquiler, pero se empleó en también en otros contextos, con connotaciones peyorativas, para significar desorden, falta de higiene, desviación social e incluso promiscuidad sexual.

Hacia mediados del siglo XX, subsistían muy escasos conventillos, entre ellos el Medio Mundo y el Ansina, cuya composición étnica era variada y su conformación social netamente obrera (Frega, Chagas, Montaño y Stalla, 2008). Luego, en la década del sesenta, de acuerdo con nuevos paradigmas urbano-arquitectónicos, se constituyeron complejos de viviendas, y en

las décadas del setenta y ochenta, los intereses puestos en la construcción de nuevos edificios arrasaron con muchos elementos del patrimonio arquitectónico de Montevideo, incluidas obras declaradas como monumentos históricos nacionales, que luego fueron desafectadas. Este fue el caso del conventillo Medio Mundo, en barrio Sur, y del conjunto habitacional Reus al Sur (Ansina), en Palermo.

Los desalojos realizados por autoridades municipales en acuerdo con particulares eran una realidad desde muchos años antes; sin embargo, la dictadura ejecutó desalojos compulsivos con mayor rapidez, valiéndose del autoritarismo y amparada en la inexistencia de partidos políticos y elecciones que protegieran a estas poblaciones y suspendieran los desalojos judiciales. La práctica de desalojos y realojos violentos se dio también en el contexto del auge constructivo y en zonas revalorizadas por la especulación inmobiliaria (Frega, Duffau, Chagas y Stalla, 2019).

El 18 de noviembre de 1975, la dictadura militar declaró algunas partes del conventillo Medio Mundo como ruinosas y la construcción fue desafectada como monumento histórico. Posteriormente, en 1978, un decreto-ley autorizó a la Intendencia de Montevideo a desalojar a los residentes de cualquier propiedad en peligro de derrumbe inminente, con la fundamentación de condiciones inadecuadas para su habitabilidad, y en diciembre de ese mismo año se declaró el desalojo.

Con respecto a lo anterior:

> Lauren Benton ha indicado que los desalojos coincidieron con el intento por desplazar las celebraciones del Carnaval fuera de los barrios Sur y Palermo, en tanto las autoridades municipales entendían que el deterioro de las viviendas se debía en parte a las vibraciones de los tambores, además del estilo de vida de sus habitantes (Frega, Chagas, Montaño y Stalla, 2008: 65).

Se estima que más de ochocientas personas, la mayoría de ellas afrouruguayas, fueron desalojadas del conventillo Medio Mundo y del Ansina, y, en una especie de paralelismo histórico, trasladadas a los fríos corralones de Capurro, en la antigua fábrica Martínez Reina, luego convertida en hogares de ancianos, a escasas cuadras de los caseríos de los negros esclavos. A otras familias se les adjudicaron apartamentos en la Unidad de Habitación n.º 3 Cerro Norte y hubo otras que se asentaron en diversas zonas de la ciudad y en los galpones que conformaban el Corralón Municipal, en el barrio Sur.

Los núcleos de familias fueron realojados mediante un proceso que duró desde 1981 a 1995. En 1981, se estimaba que eran quinientas las personas las alojadas en el hogar Martínez Reina. Entre 1983 y 1984, algunas familias acom-

pañadas por organizaciones sociales conformaron cooperativas de ayuda mutua que se ubicaron en los barrios de Gruta de Lourdes y Nuevo París. Otras fueron reubicadas en tres conjuntos habitacionales: uno en Capurro, otro en Jardines del Prado y otro en el Barrio Lavalleja. En 1995, el gobierno municipal cerró el hogar Martínez Reina. Las últimas cien familias que allí quedaban fueron realojadas por medio de un convenio con el gobierno central a través del plan de núcleos básicos evolutivos en un complejo construido en el barrio Casavalle (Frega, Duffau, Chagas y Stalla, 2019).

Situación actual

Respecto a la situación actual de la población afrouruguaya, es necesario precisar que es la minoría étnico-racial con mayor presencia numérica en el país. La posibilidad de analizar cuantitativamente sus características sociales es reciente. Transcurrieron 150 años sin que se incluyeran preguntas orientadas a recabar datos sobre la raza en los censos nacionales; el único antecedente del Censo de Población de 2011 en este sentido fue el de 1852. No obstante, a fines de la década de los noventa del siglo pasado, se volvió a contar con datos sobre raza en Uruguay a partir de los estudios incorporados en distintas ediciones de la Encuesta Continua de Hogares (ECH). Los datos hicieron visibles las enormes diferencias entre los afrouruguayos y el resto de la población del país en todos los indicadores de bienestar social (Calvo, 2013).

Los indicadores referentes al bienestar socioeconómico (educación, salario, pobreza y satisfacción de necesidades básicas) muestran la situación de vulnerabilidad de la población afrouruguaya, en tanto son sistemáticamente más bajos que para el resto de la población. Los afrouruguayos manifiestan que el racismo "a la uruguaya" tiene características particulares que lo definen y se expresa en todas las instituciones, aunque con mayor claridad en las educativas, las laborales y la policial. Lo discursivo y la omisión de acciones ante denuncias refuerzan esta relación que se concreta en lo cotidiano.

En los últimos quince años, en el marco de las políticas públicas llevadas adelante, se ha institucionalizado la temática afrodescendiente en los ámbitos departamental y ministerial, así como la creación de leyes tendientes a abordar la problemática de dicha población. Sin embargo, en el mismo período, también ha aumentado la brecha de pobreza y la segmentación residencial, y han disminuido las garantías judiciales (Llano, *et al.*, 2016).

Más allá de la pobreza medida en ingresos, la población afrouruguaya presenta casi 16% más de necesidades básicas insatisfechas (NBI) que la no afro. Las principales NBI entre los afrouruguayos son: confort (37,1%), vivienda

(25,8%) y educación (14,5%). Cabe señalar, a su vez, que los barrios que presentan mayores porcentajes de NBI están ubicados en el cinturón de Montevideo, lo que pone de manifiesto la segregación socioterritorial (Calvo, 2013). A su vez, la población afrouruguaya que habita asentamientos irregulares casi triplica a la no afro (12,7% versus 4,2%), según datos del PNUD (2013). Respecto al hacinamiento, la falta de ambientes adecuados y la ausencia de acceso a servicios sanitarios, si bien ha habido una gran reducción desde 2006, en 2015 estos indicadores aún estaban presentes para más de la mitad de la población afrouruguaya, mientras que para la población no afro afectaban a poco más de una cuarta parte (52% y 28%, respectivamente) (MIDES, 2016).

A modo de conclusiones

En Uruguay, es necesario el análisis de la violencia ocurrida a partir de los desplazamientos de población afrouruguaya para que se inicie el proceso de rescate de la memoria de la población uruguaya en general y de la población afrouruguaya en particular. En este sentido, el concepto de desplazamientos forzados raciales, desarrollado antes, intenta proporcionar una herramienta con la que es posible comenzar a realizar conexiones entre las formas diarias de opresión psicológica, física, política y económica que experimentaron las personas afrouruguayas en la dictadura.

En el marco del terrorismo de Estado, a los habitantes de los llamados conventillos no solo se los despojó de la posesión material del inmueble, sino también de sus barrios, casas, hogares y familiares. Pero los procesos de despojamiento, más allá de estos hechos coyunturales, continuaron teniendo impacto en los procesos de integración social luego del retorno a la democracia. Por este motivo, es necesario incluir estas realidades en las discusiones nacionales sobre el racismo estructural en Uruguay.

La demolición de los conventillos puede ser considerada como uno de los hechos más cercanos del accionar del racismo "a la uruguaya", que se manifestó no solo a partir de la exclusión, sino también a partir de la segregación y el sometimiento en circunstancias de discriminación absoluta. Así, estos procesos no afectan de manera individual, sino a un grupo culturalmente constituido, basándose en la construcción de prejuicios y estereotipos raciales (Olaza, 2012).

Un ejemplo de la manifestación del racismo posterior a la demolición y en el marco de la necesidad de la reparación histórica de los hechos fue lo ocurrido en 1998 a la organización no gubernamental Organizaciones Mundo Afro (OMA), que firmó un proyecto de vivienda con la Intendencia Municipal de Montevideo y el Ministerio de Vivienda y Ordenamiento Territorial, cuyo ob-

jetivo era la reinserción de un grupo de mujeres jefas de familia al barrio Sur. En abril de 1998, la cooperativa de viviendas Ufama al Sur sufrió una propaganda negativa originada en un grupo de vecinos del barrio, quienes argumentaban que el ser jefas de familia iba a imposibilitar a estas mujeres el control adecuado de sus hijos, por lo cual aumentaría la oleada de criminalidad que ya existía en el barrio. En el mismo año, a partir de un estudio, OMA afirma:

> La comunidad afrouruguaya se enfrenta a problemas particulares respecto a la actualización y reproducción de su identidad cultural. Su historia, sus tradiciones y sus prácticas más características resultan muchas veces opuestas a las que profesa la cultura oficial, en la cual, de todas formas, se encuentran insertos y con la cual conviven diariamente. Como comunidad constituye además una clara minoría en el Uruguay, por lo cual la posibilidad de mantener viva su historia se torna aún más difíciles (OMA, 1997: 63).

La segregación urbana se enmarca en el proceso histórico de expulsión de la población afrouruguaya de los barrios céntricos de Montevideo. Esto configura la actual situación de segregación territorial racializada (Guigou, Iguini y Lotti, 2017). Estas innumerables representaciones, acciones y políticas públicas del terrorismo de Estado tuvieron como resultado la inconfundible deshumanización y exclusión de las y los afrouruguayas y afrouruguayos.

Con este análisis, se pretendió aportar al rescate de las memorias, las cuales son multiculturales y multiétnicas, lo que implica una profunda revisión de las actitudes eurocéntricas imperantes hasta el momento, en este caso visibilizando el hecho de los desalojos.

Referencias bibliográficas

Abad, V. (2000). "Globalización, demografía y migraciones internacionales". *Sociedad y Utopía. Revista de Ciencias Sociales*, 16: 57-50.

Andrews, G. (2011). *Negritud en la nación blanca: una historia de Afro-Uruguay, 1830-2010*. Montevideo: Linardi y Risso.

Barrio Sur (2016). *Conventillo Medio Mundo*. Disponible en <http://barriosur.es.tl/Conventillo-Medio-Mundo.htm>.

Bilak, A.; Cardona-Fox, G.; Ginnetti, J. y Rushing, E. J. (2016). *Global Report on Internal Displacement*. Oslo: IDMC.

Calvo, J. (coord.) (2013). *Atlas sociodemográfico y de la desigualdad del Uruguay. La población afro-uruguaya en el censo 2011*. Montevideo: Trilce.

Frega, A.; Chagas, K.; Montaño, O. y Stalla, N. (2008). "Breve historia de los afrodescendientes en el Uruguay". En Scuro, L. (ed.). *Población afrodescendiente y desigualdades étnico-raciales en Uruguay*. Montevideo: PNUD, 144-177.

Frega, A.; Duffau, N.; Chagas, K. y Stalla, N. (coords.) (2019). *Historia de la población africana y afrodescendiente en Uruguay*. Montevideo: MIDES-FCS-FHCE (UDELAR).

González, C. (2001). *La construcción de la identidad uruguaya*. Montevideo: Taurus-UCU.

Guigou, N.; Iguini, M. y Lotti, E. (2017). *Relevamiento etnográfico/antropológico de la comunidad afrouruguaya en los departamentos de Rivera, Cerro Largo, Artigas, Salto y Montevideo*. Montevideo: OPP-FHCE (UDELAR).

Ibáñez, A. M. (2008). *El desplazamiento forzoso en Colombia: un camino sin retorno hacia la pobreza*. Bogotá: Ediciones CEDE, Universidad de los Andes.

Kaztman, R.; Ávila, S.; Baráibar, X.; Corbo, G.; Filgueira, F.; Errandonea, F.; Furtado, M.; Gelber, D.; Retamoso, A. y Rodríguez, F. (2004). *La ciudad fragmentada. Respuesta de los sectores populares urbanos a las transformaciones del mercado y del territorio en Montevideo*. Montevideo: UCU.

Kaztman, R y Retamoso, A (2005). "Segregación espacial, empleo y pobreza en Montevideo". *Revista CEPAL*, 85: 131-148.

Llano, A. M.; Moreira, A. K.; Pacheco, M.; Rolando, L. y Rorra, O. (2016). "El reto de plantear políticas públicas desde una identidad descolonizada". En MIDES. *Horizontes críticos sobre afrodescendencia en el Uruguay contemporáneo. Segunda Jornada Académica sobre Afrodescendencia*. Montevideo: MIDES, 147-158.

MIDES (2016). *Pobreza multidimensional. Evidencia para la población afrodescendiente. Uruguay, 2006-2015*. Montevideo: DINEM-MIDES. Disponible en <http://dinem.mides.gub.uy/innovaportal/file/75699/1/informe-pobreza-multidimensional-se-gun-ascendencia.-mides.2016.pdf>.

Oakley, P. (2001). "La exclusión social y los afro-latinos". Documento preparado para la *Conferencia нacia una visión compartida de desarrollo: dialogo de alto nivel sobre raza, etnicidad e inclusión en América Latina y el Caribe*. Washington DC.

Olaza, M. (2009). *Ayer y hoy. Afrouruguayos y tradición oral*. Montevideo: Trilce.

Olaza, M. (2012). *Rompecabezas. Racismo a la uruguaya. Relatos Afrouruguay@s*. Montevideo: Psicolibros.

OMA (1997). *Diagnóstico socioeconómico y cultural de la mujer afrouruguaya*. Montevideo: Organizaciones Mundo Afro (OMA).

ONU, Comisión de Derechos Humanos (1997). *Resolución 1997/39. Informe del Representante del Secretario General, Sr. Francis M. Deng*. Ginebra: ONU.

ONU, Comisión de Derechos Humanos, (2005). *Principios sobre la restitución de las viviendas y el patrimonio de los refugiados y las personas desplazadas.* Disponible en <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2008/6325.pdf>.

PNUD (2013). *Situación socioeconómica y mapa político y de liderazgo de la población afrodescendiente del Uruguay*. Montevideo: PNUD.

Educación a distancia en la enseñanza media: la brecha digital racial en época de pandemia

Lourdes Rodríguez Peña[1]
Florencia Egaña Lachaga[2]

Introducción

En Uruguay, el contexto de la pandemia por COVID-19 dio lugar a que desde el 16 de marzo de 2020 la educación pública y privada pasase a ser impartida en aulas virtuales. Desde esa fecha hasta el 5 de julio se implementó la educación a distancia o remota, que es la que dictan los docentes sin ocupar el mismo lugar físico que los y las estudiantes.

La emergencia sanitaria en el marco de la pandemia por COVID-19, que ha desafiado la implementación de la educación a distancia para el estudiantado en general, fue declarada en Uruguay el viernes 13 de marzo de 2020, cuando el Ministerio de Salud Pública (MSP) dio a conocer que en nuestro país se habían constatado los primeros cuatro casos del nuevo coronavirus.

Desde el ejecutivo nacional, entre otras medidas, se planteó que los centros educativos permanecerían abiertos, pero no se controlaría la asistencia. Un día después, el 14 de marzo, un comunicado de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) informó que las clases en la enseñanza pública y privada se suspenderían por catorce días. Posteriormente, en una nueva comunicación, ANEP brindó lineamientos y estrategias para continuar con la educación a distancia haciendo uso de los recursos tecnológicos disponibles, fundamentalmente desarrollados por el Plan CEIBAL.

> Estos recursos tecnológicos no suplantan los procesos educativos sino que son dispositivos (plataformas, canales y contenidos) que pretenden mitigar la situación actual. En ese sentido, los docentes seguirán siendo el soporte principal

1 Maestranda en Información y Comunicación (UDELAR), licenciada en Bibliotecología, diplomada en Afrodescendencia y Políticas Públicas (UDELAR), egresada de la Escuela Internacional de Posgrados CLACSO "Más allá del decenio de los afrodescendientes", integrante de Universitarios/as, Técnicas/os e Investigadoras/es Afro-Uruguayas/os (UAFRO), funcionaria de la Junta Departamental de Montevideo.

2 Licenciada en Bibliotecología, estudiante avanzada de la Licenciatura en Archivología (Facultad de Información y Comunicación, UDELAR), integrante de Universitarias/os, Técnicas/os e Investigadoras/es Afro-Uruguayas/os (UAFRO), funcionaria de la UDELAR.

de la tarea pedagógica acompañados por las familias de los estudiantes quienes serán fundamentales para el impulso de las acciones en su función coeducadora (ANEP, 2020).

En este contexto de emergencia sanitaria los estudiantes uruguayos tuvieron disponibles dispositivos tecnológicos entre los que destacan las plataformas CREA y Biblioteca País. Como herramienta principal para la educación a distancia, la plataforma CREA —un espacio virtual de aprendizaje en el que docentes, estudiantes y familias pueden acceder a recursos digitales de apoyo al aprendizaje— tiene distintas funciones y perfiles para desarrollar actividades, permitiendo la retroalimentación entre docentes, estudiantes y familias. A su vez, como plataforma auxiliar, se encuentra la Biblioteca País, inaugurada el 6 de diciembre de 2018 y creada con el propósito de promover la lectura y democratizar la cultura y el conocimiento. En la actualidad cuenta con un importante número de títulos de autores nacionales e internacionales de distintos géneros, audiolibros y videos.

En este artículo se problematiza el impacto que sobre las y los estudiantes afrodescendientes de la enseñanza media uruguaya podría tener la pandemia al profundizar las brechas en el contexto de las *sociedades del conocimiento* y se realizan algunas recomendaciones para amortiguar el posible impacto de las desigualdades pos-COVID-19. El análisis se plantea desde una perspectiva étnico-racial, dentro del paradigma social de la ciencia de la información, en el que la información es el elemento clave para el desarrollo humano y debe ser tratada de manera contextual. Además, se parte de una breve presentación de datos demográficos y educativos del colectivo afrouruguayo anteriores a la pandemia, que ayudan a contextualizar la problematización.

Estado de situación de los educandos afrouruguayos

Si bien el Estado uruguayo debe garantizar al estudiantado el acceso a una educación equitativa e igualitaria, la información que se detalla a continuación muestra la disparidad que existe entre el colectivo afrouruguayo —8,1% del total poblacional del país— y el resto de la población.

La población afrodescendiente que habita el territorio nacional asciende a 255.074 personas. De ellas, 64.278 personas (25,2%) tienen entre 0 y 14 años, 170.134 tienen entre 15 y 64 años (66,7%) y 20.660 tienen 65 años y más (8,1%). Según datos extraídos del Censo 2011, analizados por Cabella, Nathan y Tenenbaum (2013), queda de manifiesto que, aunque desde 1950 ha aumentado la matrícula en la enseñanza media, las brechas educativas entre la pobla-

ción afro y la no afro "permanecen estables o experimentan mejoras de muy baja magnitud" (Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013: 51).

En las siguientes tablas se presenta información sobre la asistencia a centros educativos, el nivel máximo de enseñanza completado, años de estudio y abandono del sistema educativo.

Tabla 1. Asistencia

	Asistencia a un centro educativo (12 a 17 años)	Asistencia a un centro educativo (18 a 24 años)
Afro	74%	16,9%
No afro	83,1%	36%

Fuente: Elaboración propia. Datos extraídos del Plan Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia (Consejo de Equidad Racial, MIDES, 2019).

Mientras que el 83,1% de los adolescentes no afro de entre 12 y 17 años concurren a algún centro educativo, de los adolescentes afrouruguayos en el mismo rango etario asiste el 74%. A su vez, como lo muestra la Tabla 1, para los jóvenes de entre 18 y 24 años la diferencia entre afro y no afro es de más del doble: los jóvenes afro asisten en un 16,9%, mientras que los no afro lo hacen en un 36%.

Tabla 2. Nivel educativo máximo completado

	Enseñanza media	Enseñanza terciaria
Afro	13%	3%
No afro	18%	9%

Fuente: Elaboración propia. Datos extraídos del Plan Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia (Consejo de Equidad Racial, MIDES, 2019).

En la Tabla 2 se presentan datos sobre el nivel educativo máximo completado, con base en el total de la población afrouruguaya, de los que se desprende que: los afro que completan la enseñanza secundaria son un 13%, mientras que los no afro son un 18%. En relación con la enseñanza terciaria, se observa que la diferencia entre ciudadanos afro y no afro equivale al triple; de los no afro culmina un 9%, mientras que de los afro lo hace un 3%.

Con relación a la cantidad de años de estudio, los afrodescendientes completan en promedio un total de 6,9 años dentro del ámbito educativo y, en contrapartida, el promedio de las personas no afro es de 8,4 años. A su vez, el 67%

de la población estudiantil afro de más de 18 años abandonó el sistema educativo formal, mientras que de los no afro lo hizo un 50%.

Tabla 3. Años de estudio/abandono del sistema educativo

	Años de estudio	Abandono del sistema educativo (18 años y más)
Afro	6,9	67%
No afro	8,4	50%

Fuente: Elaboración propia. Datos extraídos del Plan Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia (Consejo de Equidad Racial, MIDES, 2019).

Los datos que anteceden, producto del censo del año 2011, al ser analizados desde la arena política se materializaron en políticas públicas focalizadas. Es trascendental mencionar que, desde el sistema educativo y con la intención de fortalecer las trayectorias educativas de los y las estudiantes afro y trans, se elaboró el documento *Acciones afirmativas hacia la población afrodescendiente y trans*, contenido en el Acta n.º 82 del Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública (CODICEN-ANEP), del 11 de diciembre de 2018. A partir de este documento, se crearon becas de incentivo económico, acciones de acompañamiento y apoyo y jornadas de sensibilización en las instituciones educativas, y se realizó un relevamiento de la variable étnico-racial.

Si bien la Ley n.º 18.437 (2008) señala que la educación es "un derecho humano fundamental", que, para el caso de Uruguay, se caracteriza por su gratuidad y por garantizar y promover el desarrollo integral de las personas "[…] a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa" (Ley n.º 18.437, Artículo 1), las diferencias entre estudiantes afro y no afro podrían tener su génesis en el racismo estructural y la discriminación racial y de género que persisten dentro de las instituciones educativas (Consejo de Equidad Racial, MIDES, 2019). Desde nuestra percepción, esta situación estuvo vigente hasta el 13 de marzo de 2020. Hoy nos preguntamos, ¿cuál es el impacto que la pandemia por COVID-19 tendrá en el estudiantado afrouruguayo? ¿Qué dificultades han tenido los estudiantes afro? ¿Cómo fue su participación en las distintas plataformas educativas?

El 15 de julio de 2020, el Plan CEIBAL puso a disposición de la población uruguaya datos sobre el acceso a las plataformas de enseñanza virtual de los y las estudiantes de la educación media básica en el territorio nacional desde el 16 de marzo hasta esa fecha. Esta información fue obtenida en 302 liceos y 172

escuelas técnicas del Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP-UTU). Además, se informó que para la comunicación entre docentes y estudiantes se utilizaron otros recursos tecnológicos, como WhatsApp y el correo electrónico.

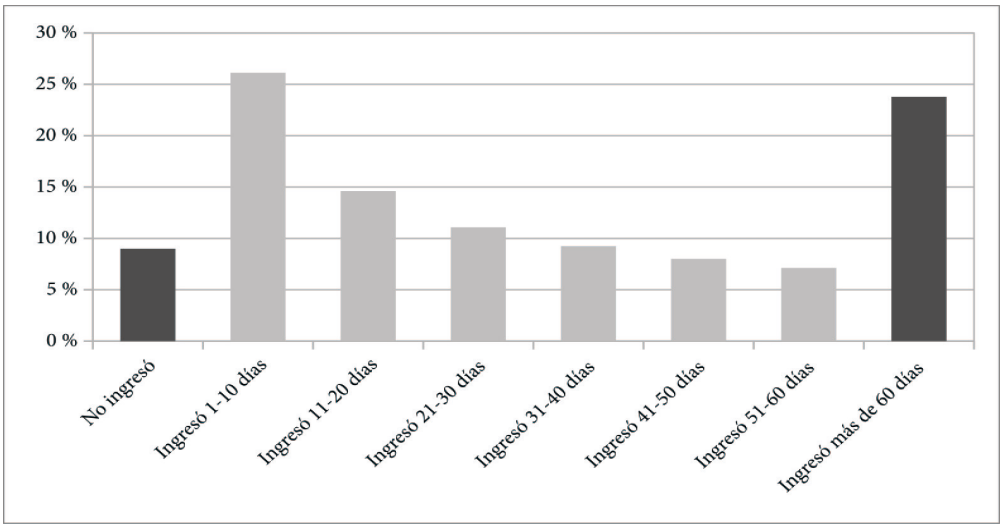
Tabla 4. Ingreso a las plataformas

No ingreso	9%
Ingreso	91%
Total	100%

Fuente: Elaboración propia. Datos extraídos de Plan CEIBAL, 2020.

Según los datos publicados, el total de alumnos inscriptos en ciclo básico de secundaria y el CETP-UTU eran, para el corriente año, 146.651, de los cuales 13.807 (9%) nunca ingresaron a las plataformas de enseñanza.

Gráfico 1. Porcentaje de ingreso a las plataformas



Fuente: Elaboración propia. Datos extraídos de Plan Ceibal, 2020.

Por otra parte, de los estudiantes que sí ingresaron (132.844) a las plataformas, el 26% (34.708) lo hizo entre 1 y 10 días, y el 24% (31.596) más de 60 días. Esto muestra que la conexión a las plataformas estuvo polarizada entre quienes ingresaron más y menos veces. Con estos datos, y basándonos en el contexto en que viven los y las estudiantes afrodescendientes, nos preguntamos: ¿dónde se ubica la juventud afrouruguaya?

La dimensión étnica en las sociedades del conocimiento

En este apartado se analizan los posibles impactos de la pandemia para los y las estudiantes afrouruguayos de la educación media a partir del acceso a Internet; el acceso a las herramientas tecnológicas disponibles para el aprendizaje y su uso; y el apoyo intrafamiliar e institucional a los educandos.

El análisis está planteado con una perspectiva étnico racial y ubicado dentro del paradigma social de la ciencia de la información, donde la información es considerada el elemento clave para el desarrollo humano, "[…] constituye la materia prima del conocimiento" (García Marco, 1998: 305) y debe ser tratada en el contexto en el que discurre (qué información, para quién y para qué).

El contexto en el que se realiza el análisis es la sociedad de la información y el conocimiento, que incluye dos conceptos —información y conocimiento— que, interrelacionados con las herramientas tecnológicas en el marco de una sociedad alfabetizada, pueden acortar las distintas *brechas* o aumentarlas, si tenemos en cuenta el acceso y el uso.

Para la teorización del vínculo entre conocimiento, información y tecnologías de la información y la comunicación, tomamos la definición que hace la UNESCO de s*ociedades del conocimiento*, que afirma que la característica principal para el desarrollo en las sociedades del conocimiento es

> la capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano. Estas sociedades se basan en una visión de la sociedad que propicia la autonomía y engloba las nociones de pluralidad, integración, solidaridad y participación (UNESCO, 2005: 29).

Asimismo, estas sociedades del conocimiento se cimentan en cuatro pilares: el acceso universal a la información y al conocimiento, el respeto a la diversidad cultural y lingüística, la libertad de expresión y la educación basada en principios de universalidad y calidad.

Entendemos pertinente esta concepción de *sociedades del conocimiento* porque, desde una perspectiva étnica, permite visualizar a las sociedades en plural, a los conocimientos, los saberes, las experiencias, las prácticas y las comunidades. No existe una sociedad homogénea, sino sociedades con pluralidad de culturas y aprendizajes, que coexisten generando ideas e innovaciones compartidas.

Los y las afrodescendientes comprobamos que la situación social, política y cultural en la que se encuentran nuestras hermanas y nuestros hermanos afro que habitan distintas sociedades que tienen en común un pasado esclavista es la misma. Ante estos problemas no debería existir una visión local, sino una

visión global. Una perspectiva étnica significa tener en cuenta que los vulnerables de *aquí* tendrán las mismas dificultades que los vulnerables de *allá*.

Acceso a Internet

Ante el pasaje hacia la modalidad remota de enseñanza, se presentaron distintos desafíos para todos los que forman parte del sistema educativo. El colectivo afrouruguayo en particular, según hemos consignado con datos censales, ha presentado a lo largo de la historia dificultades para transitar el ámbito educativo en igualdad de condiciones con respecto a las personas no afro, por lo tanto, la forma de educación emergente ante la emergencia sanitaria pudo haber acrecentado las desigualdades.

En este contexto, consideramos que los y las estudiantes afrodescendientes podrían haber enfrentado las siguientes dificultades: el costo del servicio de banda ancha para el seguimiento de las clases sincrónicas y para realizar las tareas curriculares; el distanciamiento social, que impidió continuar con un aprendizaje compartido entre quienes cuentan con acceso a Internet y quienes no; y, en el caso de los y las estudiantes afro que viven en zonas alejadas de la capital y que solían conectarse a la red en los centros educativos o en bibliotecas de la comunidad, el no poder seguir haciéndolo (segregación geográfica).

En este sentido, un informe elaborado recientemente por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) sobre el acceso y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación señala que la brecha de acceso ha profundizado las desigualdades y que existen diferencias significativas de conectividad entre zonas urbanas y rurales donde los más perjudicados son los y las jóvenes menores de 25 años, ya que el 42% no tiene conexión a Internet (CEPAL, 2020).

Estos ejemplos forman parte de una dimensión de la *brecha digital* que, en este contexto de impactos diferenciados dados por las intersecciones de género, clase y edad que atraviesan al colectivo afrouruguayo, pudo haber agravado las brechas sociales preexistentes a la pandemia y probablemente produjo "discriminaciones digitales" (Olarte Encabo, 2017: 288).

Acceso y uso de las herramientas tecnológicas disponibles para el aprendizaje

En este punto se reflexiona sobre los problemas que consideramos que enfrentan los y las estudiantes afro ante las demandas informativas —entendidas como necesidades de información para dar respuesta a propuestas planteadas por los docentes— que requieren no solo contar con una computadora, sino

que además ponen en juego cuestiones relacionadas con las competencias para el acceso y el uso de la información y de las plataformas educativas que ofrece el Plan CEIBAL, a saber: a) la existencia de acceso y uso previo de las utilidades de la plataforma CREA; b) la compresión por parte de los y las estudiantes afro del lenguaje manejado en las plataformas en sus interfaces a nivel usuario; c) las competencias para la búsqueda, el procesamiento y la evaluación crítica de la información en Internet; d) la capacidad para retroalimentación, es decir, para poder brindar una respuesta ante una tarea solicitada por el docente; y e) el poder utilizar de forma ética la información contenida en diferentes formatos para luego comunicar y difundir un producto —texto o audiovisual— elaborado por el estudiante.

Si bien la entrega de una herramienta tecnológica para cada niño y niña, entre 2007 y 2009, tuvo como objetivo reducir la brecha digital definida como "[…] un conjunto de conflictos relacionados no solo con el acceso a la red sino con el contexto económico y social en que dicho acceso tiene o no lugar" (Capurro, 2017), una educación integral, continua y con enfoque étnico "[…] implica procesos de aprendizaje enraizados en contextos culturales concretos con vistas a sociedades inclusivas basadas en la igualdad de oportunidades" (Capurro, 2014: 8) que contribuyan a disminuir brechas históricas sobre las que transita el colectivo afrodescendiente, no solo centrada en progresos tecnológicos.

El apoyo intrafamiliar e institucional a los educandos

El contexto de la pandemia no solo supuso un cambio en el método de impartir la enseñanza, sino también en los roles de los tutores y en la institucionalidad educativa. Con relación al núcleo familiar de los educandos afrodescendientes, los padres, madres y tutores históricamente han tenido, y tienen, mayor participación laboral, empleos menos calificados, con bajos ingresos, menos estables y con alto grado de informalidad que los no afro (INMUJERES, 2016; Consejo de Equidad Racial y Afrodescendencia, MIDES, 2019).

En este sentido, es importante mencionar que, en Uruguay, un 17,9% de los hombres y un 20,5% de las mujeres afrodescendientes viven en condiciones de pobreza, en contraposición con el 8,1% y el 8,4% de los hombres y las mujeres no afro (INMUJERES, 2016: 19, 34). A su vez, los hogares monoparentales con jefatura femenina afrodescendiente que se encuentran en condiciones de pobreza son más del doble que aquellos con jefatura no afrodescendiente: 23,8% versus 10,8% en 2016, respectivamente (INMUJERES, 2016: 34).

Con base en lo anterior, consideramos que en este contexto los y las estudiantes afrodescendientes podrían haber encontrado dificultades para desa-

rrollar de manera adecuada las tareas curriculares desde el hogar. Algunos de los elementos que consideramos limitantes son:

- Falta de apoyo efectivo en la realización de las tareas curriculares con base en el conocimiento de las distintas áreas temáticas manejadas por los educandos.
- Desconocimiento de las plataformas de enseñanza por parte de los padres o tutores.
- Ausencia con espacio físico dentro del hogar destinado al estudio.
- Falta de disponibilidad por parte de los educadores para responder y resolver consultas diferenciadas de los y las estudiantes afro.

Si consideramos que la mayoría de los y las jóvenes afro viven en contextos pobres —en 2016, el 71% de la población afro de entre 0 y 14 años pertenecía al primer quintil de ingresos (Abramo, 2019: 34)—, en los que los tutores no cuentan con fuentes de ingresos seguras y suficientes, la pandemia pudo haber llevado al abandono del sistema educativo.

Dicho esto nos preguntamos: ¿qué pasó con el apoyo desde las instituciones educativas durante la pandemia?, ¿qué consecuencia habrá para los y las estudiantes que no pudieron cumplir con las tareas curriculares?

La mirada del profesional de la información con perspectiva afrocentrada

Tomando en cuenta que el acceso a la educación es un derecho humano para el desarrollo personal en una sociedad informatizada, entendemos que los/as alumnos/as deben poseer determinadas habilidades para

> el reconocimiento de la necesidad de información, la búsqueda, acceso, selección y evaluación de la misma, el uso ético y la posibilidad de continuar aprendiendo a lo largo de toda la vida. Se habla de la alfabetización en información como la destreza, habilidad o competencia para el manejo de la información (Cabrera Castiglioni, 2015: 36).

Un estudiante alfabetizado en información frente a una demanda o necesidad informativa deberá ser capaz de ubicar la información pertinente que permita resolver esa necesidad puntual, definir la estructura y organización de la información con respecto al fin que cumplirá en ese contexto y, finalmente, tener las competencias para difundir y comunicar de manera ética la información extraída (Cuevas Cerveró y Marzal García-Quismondo, 2007). En este

sentido, se concuerda con la propuesta de Ceretta y Gascue (2014), quienes, basándose a su vez en Angulo Marcial (2003), realizan las siguientes reflexiones sobre las *competencias informacionales*:

> "[…] podemos decir que las competencias tienen un contexto e implica que el individuo posea calificaciones físicas, intelectuales y conductuales. Se pueden observar en situaciones reales o de prueba; aportan valor agregado porque incorporan conocimientos y habilidades en los procesos; son demostrables y se relacionan con la ejecución exitosa de una actividad. Se pueden generalizar a más de una actividad y transferir a distintos contextos. La formación por competencias no refiere a saber hacer una tarea pura y exclusivamente, sino que abarca saber el porqué, el para qué, el cómo y necesariamente implica el uso de información, ya que se sustenta en tres tipos de actividades: interpretativas, argumentativas y propositivas (Angulo Marcial, 2003, citado en Ceretta y Gascue, 2014: 37-38).

Enmarcados en las sociedades del conocimiento —con una mirada afrocentrada— las competencias informacionales, más allá de las habilidades y destrezas que los y las estudiantes deben tener, también es necesario educar con pluralidad de ideas, de idiomas, de culturas (UNESCO, 2005), ya que no hay una sola historia para ser contada, un solo saber hacer o una sola práctica. Educar en las sociedades del conocimiento significa incidir desde lo interdisciplinario para erradicar el racismo curricular —sustentado en el racismo estructural imperante— y pasar a educar ciudadanos participantes en el desarrollo de una sociedad democrática, intercultural y, fundamentalmente, antirracista.

Nuestra mirada, como bibliotecólogas afrocentradas, implica analizar estas realidades como agentes de información, mediadores y nexos entre las aulas y las comunidades a las que servimos. En el marco del paradigma social de la ciencia de la información *"[y] em sua perspectiva contemporânea, a CI expande a tipologia da informação que compõe o seu escopo, a partir da visão da apropriação social da informação, passando a se preocupar também com os fluxos de informação e os processos que envolvem fluxos na vida cotidiana*" (Silva Júnior y Schneider, 2020: 24).

Asimismo, esta mirada como profesionales afrocentradas conlleva la responsabilidad social y ética de alentar a la educación y formación continua para que sujetos alfabetizados en información hagan uso de ella como práctica cotidiana para el uso pleno de las libertades. Rafael Capurro (2014) plantea que esto es posible siempre y cuando esas libertades se den en un marco en el que primen "[…] la democracia, la paz, la protección ambiental, el respeto a la pluralidad de opiniones y culturas, la prosperidad económica basada en reglas de juego limpio y la equidad o igualdad de oportunidades" (Capurro, 2014: 8).

Reflexiones finales

Si bien la mayoría de los educandos actuales son nativos digitales, esto no significa que tengan desarrollado el uso de las herramientas digitales para el aprendizaje. El acceso a Internet no garantiza el acceso al conocimiento ni tampoco la formación integral de ciudadanos que problematicen la historia contada, los lugares que les han sido asignados históricamente y los espacios que ocupan en la sociedad, en la política y en la economía.

En el contexto actual y pensando en la situación que enfrentarán los y las estudiantes afrodescendientes después de la pandemia, es conveniente —hoy más que nunca— tener en cuenta la normativa vigente. No se tiene la certeza de cuándo volverá "la normalidad" al sistema educativo, pero se considera imprescindible la implementación de estrategias interdisciplinarias que mitiguen la brecha digital y social, la brecha de empleo, la segregación geográfica, la informalidad y la infoalfabetización (Olarte Encabo, 2017).

Constatamos que la educación a distancia está prevista en el artículo 36 de la Ley n.º 18.437, donde se expresa que se deben dar las condiciones "materiales y recursos tecnológicos específicamente desarrollados para obviar dicha presencia […]". En consecuencia, consideramos trascendental generar políticas focalizadas que contemplen la gratuidad del servicio a Internet a los estudiantes con menos recursos económicos.

Asimismo, desde las instituciones educativas se debe dar cumplimiento al Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PNEDH), que hace énfasis en el impulso a

> la innovación educativa a través de las tecnologías de información y comunicación [y para acortar la brecha digital se deben] potenciar estrategias que apunten a reducir la inequidad geográfica existente entre las diversas instituciones del [Sistema Nacional de Educación Pública] para que todas las personas posean las mismas oportunidades educativas sin importar su ubicación en el país (Secretaría de Derechos Humanos, 2016: 23-24).

Se considera también indispensable el seguimiento de las trayectorias educativas, el apoyo por pares y de las instituciones, por lo que se recomienda buscar una estrategia ante la virtualidad para dar continuidad a estas acciones, más en el contexto actual y después de la pandemia.

¿Cuáles son las rutas que debe seguir la academia en este contexto? La responsabilidad que tiene la academia es investigar, analizar y visibilizar las situaciones que se vivencian en la realidad y producir herramientas y conceptualizaciones que luego serán abordadas por los decisores para generar políticas públicas.

¿Qué reto enfrentan los y las estudiantes afrouruguayos? Deberán aprender el lenguaje de las tecnologías aplicadas a la educación (interfaces, plataformas); desarrollar competencias y capacidades para la búsqueda, el análisis y el procesamiento de la información. En resumen, deberán *aprender a aprender* en un contexto que históricamente les ha sido desfavorable. Además, considerar a la educación a distancia como una oportunidad, en este sentido, también refiere al hecho de estar fuera de un ámbito reproductor del racismo y de la discriminación racial y de género. Nos referimos a que los y las estudiantes afro puedan alejarse de las prácticas discriminatorias que reciben de pares, docentes y funcionarios no docentes en los centros educativos y que se encuentran naturalizadas.

¿Qué rol cumple el profesional de la información? Para finalizar, como profesionales de la información nuestro rol es solicitar a las autoridades de la educación datos actualizados y desagregados, y además, poner a disposición de los y las educandos/as información legal vigente, que hace a la construcción de ciudadanía y que asegure "la igualdad de oportunidades en el pleno ejercicio del derecho a la educación y su inclusión social" (Ley n.º 18.437, 2008).

Referencias bibliográficas

Abramo, L. (2019). "Niños, niñas y adolescentes afrodescendientes en América Latina: el entrecruzamiento de diversas dimensiones de la desigualdad social". En MIDES. *Construyendo políticas públicas hacia los niños, niñas y adolescentes afrodescendientes de las Américas y el Caribe. En el marco de la II Reunión de la Conferencia Regional sobre Desarrollo Social de América Latina y el Caribe (CEPAL). Montevideo: Ministerio de Desarrollo Social, 20-53.* Disponible en <https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/comunicacion/publicaciones/construyendo-politicas-publicas-hacia-ninos-ninas-adolescentes>.

ANEP (2020). Comunicado del 16 de marzo. Disponible en <https://www.ces.edu.uy/index.php/noticias/29751-comunicado-de-ultimo-momento>.

Cabella, W.; Nathan, M. y Tenenbaum, M. (2013). "Atlas sociodemográfico y de la desigualdad del Uruguay 2". En Calvo, J. (coord.). *La población afro-uruguaya en el Censo 2011*. Montevideo: Trilce, 1-80. Disponible en <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/7605/1/Atlas%20sociodemografico%202.pdf>.

Cabrera Castiglioni, M. (2015). *La promoción de competencias en información a través de plataformas virtuales. El caso del Entorno Virtual de Aprendizaje en la Universidad de la República.* Tesis de maestría. Facultad de Información y Comunicación, Universidad de la República. Disponible en <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/5231>.

Capurro, R. (2014). "La libertad en la era digital". *Informatio,* 19(1): 5-23. Disponible en <https://informatio.fic.edu.uy/index.php/informatio/article/view/150/144>.

Capurro, R. (2017). "¿Quiénes somos en la era digital?". *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 13(2): 113-115. Disponible en <http://www.capurro.de/bibliotecas.html>.

CEPAL (2020). *Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19*. Santiago: Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Disponible en <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45938-universalizar-acceso-tecnologias-digitales-enfrentar-efectos-covid-19>.

Ceretta, G. y Gascue, A. (2015). *Modelo Pindó: un modelo de alfabetización en información para el Plan Ceibal.* Montevideo: Ediciones Universitarias. Disponible en <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/9027>.

CODICEN-ANEP (2018). *Acta n.o 82/018*, 11 de diciembre. Montevideo: Consejo Directivo Central, Administración Nacional de Educación Pública. Disponible en <https://www.ces.edu.uy/files/8268.PDF>.

Consejo de Equidad Racial, MIDES (2019). *Plan Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia (2019-2022)*. Montevideo: Ministerio de Desarrollo Social. Disponible en <https://www.gub.uy/secretaria-derechos-humanos/sites/secretaria-derechos-humanos/files/documentos/publicaciones/Plan%20Nacional%20de%20Equidad%20Racial%20y%20Afrodescendencia_0.pdf>.

Cuevas Cerveró, A. y Marzal García-Quismondo, M. A. (2007). "La competencia lectora como modelo de alfabetización en información". *Anales de Documentación*, 10: 49-70. Disponible en <https://revistas.um.es/analesdoc/article/view/1082>.

García Marco, F. J. (1998). "El concepto de información: Una aproximación transdisciplinar I: Hacia una definición objetiva". *Revista General de Información y Documentación*, 8(1): 303-326. Disponible en <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/RGID9898120303A>.

García, J. (2019). *Afroepistemología o la construcción de conocimientos desde adentro*. Disponible en <https://www.facebook.com/305396130375344/posts/439287880319501/>.

INMUJERES (2016). *Estadísticas de género 2016: análisis de las desigualdades de género y su incidencia en la pobreza*. Montevideo: Ministerio de Desarrollo Social. Disponible en <http://repositorio.mides.gub.uy:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/988/eg%202016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Ley n.º 18.347 (2008). *Ley General de Educación*. Montevideo, 12 de diciembre. Disponible en <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>.

Olarte Encabo, S. (2017). "Brecha digital, pobreza y exclusión social". *Revista Andaluza de Trabajo y Bienestar Social,* 138: 285-313. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6552396>.

Plan CEIBAL (2020). *Datos de conexión a plataformas en primaria y media básica*. Montevideo: Plan CEIBAL. Disponible en <https://www.ceibal.edu.uy/es/articulo/datos-de-conexion-plataformas-en-primaria>,

Secretaría de Derechos Humanos (2016). *Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos*. Montevideo: Presidencia de la República. Disponible en <https://www.gub.uy/secretaria-derechos-humanos/comunicacion/publicaciones/plan-nacional-educacion-derechos-humanos>.

Silva Júnior, J. F. y Schneider, M. (2020). "Contribuições da Ética da Informação para os estudos Étnico-Raciais". *Capa,* 3(13): 23-32. Disponible en <https://ojs.letras.up.pt/index.php/paginasaeb/about/editorialTeam>.

UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París: UNESCO. Disponible en <http://www.lacult.unesco.org/docc/2005_hacia_las_soc_conocimiento.pdf>.

Enseñanza y racialidad: el caso de la sociología en la educación media

Gabriela Martínez Leiranes[1]

Introducción

La educación como objeto ha sido abordada por múltiples disciplinas y en los últimos tiempos se ha puesto especial atención en la educación media como nudo problemático de las desigualdades. La evidencia que expresan los fenómenos de abandono y egreso de este ciclo en la población afrodescendiente demuestra las brechas con respecto a la población no afro (Stalla, 2019; Freire, Díaz-Bonilla, Schwartz, Soler y Carbonari, 2018), situaciones que han significado, entre otras cuestiones, la limitación del acceso a trabajos con mejores condiciones y remuneración. Pero la restricción en el ejercicio del derecho a la educación no comienza ni termina en las consecuencias respecto del mercado[2] de trabajo, por el contrario, el mercado reduce la complejidad de las relaciones sociales que se involucran en las instituciones educativas, se aleja de los sentidos construidos política y socialmente y pone acento en los intereses de las clases hegemónicas.

La educación es un derecho humano fundamental, y es a partir de esta perspectiva que se promueve la dignidad humana, el desarrollo integral de los sujetos de la educación, el reconocimiento de la diversidad cultural, sus identidades y expresiones. La Ley n.º 18.437,[3] aprobada en 2008, da un paso significativo en ese sentido, al reconocer el plurilingüismo en el territorio nacional, esto es, el español del Uruguay, el portugués del Uruguay (portuñol) y

1 Profesora de Educación Cívica-Derecho-Sociología egresada del Instituto de Profesores Artigas (IPA), magíster en Educación, Sociedad y Política (FLACSO), diplomada en Didáctica para la Educación Media en Sociología (UDELAR-ANEP) y en Epistemologías del Sur (CLACSO). Profesora efectiva en el Consejo de Formación en Educación (CFE) y el Consejo de Educación Secundaria (CES).

2 Vale aclarar que no se cuestiona el trabajo como componente social y económico fundamental en la vida de una sociedad y los sujetos que la integran, ni siquiera la formación para el trabajo, sino la incidencia del mercado en la educación como derecho.

3 Esta norma fue modificada sustancialmente por la Ley n.º 19.889 (Ley de Urgente Consideración), pero los artículos citados permanecen con la misma redacción.

la lengua de señas uruguaya, como política transversal (artículo 40), así como dentro de los fines de la educación se propone el

> […] desarrollo de la identidad nacional desde una perspectiva democrática, sobre la base del reconocimiento de la diversidad de aportes que han contribuido a su desarrollo, a partir de la presencia indígena y criolla, la inmigración europea y afrodescendiente,[4] así como la pluralidad de expresiones culturales que enriquecen su permanente evolución (Ley n.º 18.437, artículo 13).

El campo educativo tiene múltiples implicancias, una de ellas es la dimensión curricular, en la que se entrelazan discursos de saber (Bordoli, 2006) que entrañan aspectos ideológicos en un marco histórico determinado. Estos discursos ponen en relación a sujetos, algunos de los cuales, en el contexto de colonialidad (Quijano, 2014), están racializados, con las consecuencias que esto tiene, entre otras, la desvinculación del sistema educativo. Cabe preguntarse, entonces, ¿qué supuestos curriculares contribuyen a este fenómeno y qué aspectos curriculares están atravesados por el racismo estructural?

Algunas consideraciones respecto a la enseñanza

"¿Cómo…? ¿Hay sociólogos negros? No sabía." Estas preguntas, en las que subyace cierta afirmación, las realizó un estudiante de formación docente en ocasión de trabajar con la crítica a la modernidad europea desde la perspectiva dusseliana. Reconozcamos que ese estudiante mínimamente tiene doce años —tal vez alguno más— de escolarización y aun así duda de la existencia de intelectuales afrodescendientes. Algo sucedió, o no sucedió, en esos tiempos escolares. ¿Cómo se construyeron esos discursos de enseñanza que en lo dicho y lo no dicho representan en un lugar de inferioridad epistemológica a algunas identidades étnico-raciales?

La enseñanza es un componente curricular constitutivo. En ella se entrañan los sujetos cuya relación está mediada por el conocimiento. Suponer que la enseñanza comienza y se agota en la transmisión de conocimientos es segmentar o parcializar su complejidad. Enseñar es un acto de comunicación que guarda intencionalidades (Gorodokin, 2005), con el objetivo de incidir en la realidad, es la mediación entre los saberes, los estudiantes y los docentes (Camilloni, Cols, Basabe y Feeney 2008), es crear posibilidades de construir conocimiento (Freire, 2008). Enseñar es "[…] saber que la construcción de conocimiento no es la 'transmisión literal de la letra muerta', […] el espacio de enseñanza y aprendizaje se halla multimediado por algo más que el conoci-

4 Migración forzada, aunque la ley no lo exprese en estos términos.

miento 'escolarizado" (Zemelman, 2006: 18). Por tanto, el aula como espacio relacional no cierra sus puertas al conocimiento, por el contrario, entrelaza trazos de epistemologías diversas, en ocasiones oídas, pero en otras tantas silenciadas o invisibilizadas.

Los enseñantes construyen objetos de conocimiento con la finalidad de ser enseñados, es decir, realizan recortes disciplinares para ser comunicados, dialogados y, eventualmente, problematizados en un espacio educativo. La construcción del objeto de enseñanza tiene diferentes aristas. El docente no es un investigador en su sentido tecnicista, pero articula diversos saberes, provenientes de múltiples fuentes, entre ellas la disciplina que pretende enseñar.

Pero las investigaciones dan cuenta de que en la educación uruguaya hay racismo (D'Ambrosio, 2016; Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013; Freire, Díaz-Bonilla, Schwartz, Soler y Carbonari, 2018; Olaza, 2012, 2017; Rorra, 2016). Algunas de ellas ponen acento en las relaciones humanas que se desarrollan en la institución educativa, espacio donde los afrodescendientes vivencian su primera experiencia racista. Asimismo, reconocen que en los planes y programas existen ciertas concepciones y rigideces que desconocen los aportes de la población afrodescendiente a la conformación de la nacionalidad, así como su contribución a la construcción de identidad cultural y al pensamiento contemporáneo. ¿Cómo se relaciona esta situación con el objeto de enseñanza?

Los programas son documentos curriculares, prescriptivos para los docentes, que enuncian una serie de conceptos o categorías que guardan cierta lógica entre sí y las finalidades que la disciplina escolar se propone. Pero el currículo es más complejo que los programas escolares. Es una construcción discursiva de saber de carácter histórico, que pone en relación a diversas subjetividades y aspectos estructurales. Como discurso, el currículo se encuentra atravesado por lo ideológico, es decir, por representaciones y ocultamientos de determinadas relaciones sociales reales (Sharp, 1980). La ideología, entonces, refleja con opacidad los vínculos desarrollados en la educación cuando entrelazan relaciones sustentadas en cualquier expresión de desigualdad, entre ellas el racismo.

Las teorías de la resistencia han puesto de manifiesto las relaciones estrechas entre currículo, hegemonía e ideología. En esta compleja relación se encuentran el conocimiento seleccionado para ser enseñado y las prácticas docentes, que de manera intencionada ponen en lenguaje público aquellos saberes que determinados grupos consideran relevantes. En este sentido, Apple (1986) entiende que "[…] la consideración del conocimiento curricular explícito y oculto como producto social e histórico tiende en última instancia a plantear cuestiones sobre los criterios de validez y verdad que empleamos"

(1986: 51). Por tanto, el currículo tiene implicancias epistemológicas, porque enuncia saberes con carácter de verdad, presentados con un velo de neutralidad y sin alternativas problematizadoras. Se manifiesta de forma explícita u oculta, es decir, como componente ideológico subyacente, intencionado, como pensamiento y acción, como expresión o silenciamiento. Así, lo epistemológico, lo político e ideológico estrechan sus interrelaciones en la enseñanza a través de la dimensión curricular.

Pero ¿qué sucede cuando ese conocimiento está atravesado por el racismo, principalmente como currículo oculto, y se transforma en sentido común al punto de naturalizarse como verdad? El racismo se convierte en el más común de los sentidos cuando se normaliza y se presenta como lo obvio o evidente.

Racismo y enseñanza

El racismo como instrumento político e ideológico de opresión se instala como sentido común, en consecuencia, se valida a sí mismo y no necesita pruebas para su veracidad.

Para Gramsci, el sentido común es "[…] la concepción del mundo absorbida acríticamente por los diversos ambientes sociales y culturales en que se desarrolla la individualidad moral […]" (1993: 9). Se presenta de manera multiforme en las dimensiones espacio-temporales, porque es "folclore", por tanto, se sostiene por su arraigo en los sujetos. Más aún, el autor expresa que esta concepción de mundo "[…] es disgregada, incoherente, inconsecuente, conforme a la posición social y cultural de las multitudes" (1993: 9). El sentido común surge de las percepciones, de la inmediatez, no se cuestiona lo que se presenta como verdad,[5] en consecuencia, es un problema de carácter epistemológico. Sus expresiones son diversas, en ocasiones difícil de definir y de delimitar, e incluso de visualizarse como sentido común.

El currículo oculto y el sentido común son indivisibles, ambos constituyen una imposición de los grupos dominantes y, en última instancia, buscan generar hegemonía, en este caso en la forma de conocimiento consensuado. El racismo es definible en estos términos, especialmente en la enseñanza, cuando se asumen verdades que en ocasiones se transforman en prácticas y pensamientos cotidianos, folclorizados, sin problematizarse en cuanto a la inferiorización o silenciamiento de los grupos racializados. Si el racismo se instala como sentido común, se naturaliza la noción de inferioridad de algunos sujetos, pueblos o grupos, se promueve una forma de pensamiento que intenta forzar la explicación de la realidad y los procesos históricos desde la perspectiva europea —en

5 Gramsci (1993) llama "filosofía espontánea" al conocimiento que surge del sentido común.

general etnocéntrica— y se imponen las nociones de descubrimiento y atraso sobre las de colonización y contemporaneidad.

Segato (2006) distingue diferentes tipos de racismo. Uno de ellos es el denominado "de costumbre, automático o acostumbrado", aquel que no podemos percibir explícitamente por estar naturalizado en nuestras relaciones sociales; no nos damos cuenta de la sutileza de la discriminación racista. Es el más frecuente en América Latina y el que más erosiona las relaciones cotidianas, se instaura como sentido común y folcloriza a los sujetos. En este sentido, Olaza reconoce que en Uruguay la discriminación no se expresa con violencia física como en otras sociedades,

> por el contrario, y dado que esto sería mal visto, lo hace a través de formas sutiles, encubierta por la concepción de tolerancia, pero de profundo arraigo en la vida cotidiana, y por esto en nuestras creencias y actitudes que no concuerdan totalmente con la imagen que la sociedad tiene de sí misma (2012: 19).

Duncan (2008) sostiene que el racismo es parte de una elaboración de la intelectualidad europea y criolla, desde disciplinas que tienen legitimidad y pretensión de verdad, por ejemplo la ciencia. Por esta razón, el racismo no necesitó justificarse más que en la fuente que lo produjo. El autor expresa que, finalizadas las revoluciones independentistas del siglo XIX, las élites latinoamericanas encontraron en el "socialdarwinismo" la forma de justificar las dificultades que había generado la pérdida de beneficios en los mercados internacionales. Esta corriente se asienta en tres características basadas en el eurocentrismo:

- Eurofilia: si bien la independencia es con respecto a Europa, los mestizos y blancos criollos asumieron la identidad del conquistador, con admiración por la "madre patria" e idolatrando a Francia. Hasta el día de hoy, el pensamiento francés, por ejemplo, es de gran influencia en el academicismo uruguayo y más aún las creencias que sustentan lo civilizado, el refinamiento y buen gusto en ese origen.
- Etnofobia: parte del rechazo a la diversidad cultural como problema para gobernar y construir un Estado nacional. En nuestro país ha sido elocuente: las políticas estatales de exterminio de los pueblos originarios son ejemplo de ello, inclusive hoy, con la negación de aquellas personas que se reconocen con un pasado charrúa y un presente identitario. Para el caso de los afrodescendientes, se niega la diversidad de los pueblos originarios de quienes fueron esclavizados (en lenguas, religión, prácticas culturales), especialmente en la homogenización de África y con la folclorización de prácticas culturales contemporáneas.

- Endofobia: el odio a la identidad, otorgándole connotaciones morales a las culturas latinoamericanas: atrasadas, incivilizadas, bárbaras. Por esta razón, las posturas racistas han planteado la eugenesia, es decir, el blanqueamiento a través de la selección genética. Esta afirmación, que parece de siglos anteriores, fue una práctica sistemática en Perú. Durante las presidencias de Alberto Fujimori y Alejandro Toledo, cientos de miles de mujeres indígenas fueron esterilizadas forzadamente, para ello, les hacían firmar su consentimiento, en un idioma que no comprendían o no leían. Esta búsqueda de exterminio se aplicó como política pública con la excusa del control de la natalidad y la pobreza. Sin embargo, el blanqueamiento es ideológico (Fanon, 2009) y no siempre se presenta de forma tan evidente.

Estas tres características que enuncia Duncan (2008) sobre el fundamento del racismo en Latinoamérica se expresan en la enseñanza a través del currículo oculto y la construcción de un sentido común que lo orienta. Podríamos afirmar entonces que el eurocentrismo es una expresión del racismo que se impone con la colonización. Su contenido tiene una carga ideológica en tanto exalta el pensamiento occidental por el pensamiento nacido desde otros espacios y otros sujetos. Para De Sousa Santos (2016), existe una línea abismal, simbólica, que determina parámetros de verdad, de existencia o no existencia, de visibilidad o invisibilidad, a partir de la cual se convence de la inferioridad de los saberes y los sujetos que los producen desde el otro lado de la línea.

En esta construcción, la ciencia moderna es la que determina los parámetros de verdad o falsedad, al punto de que lo que no se puede explicar bajo su lógica es desechado o subestimado como conocimiento no válido. A esta postura epistemológica de violencia y destrucción hacia otros saberes De Sousa Santos (2016) la denomina "epistemicidio", es decir, aniquilamiento de saberes no comprendidos o que no se ajustan a la ciencia moderna. Siguiendo el planteo de Duncan (2008), la eurofilia, la etnofobia y la endofobia son prácticas que caracterizarían este lado de la línea abismal, en el afán de aniquilar o silenciar todo saber que se encuentre del otro lado.

Estos aspectos epistemológicos inciden en la educación, especialmente porque las instituciones escolares se estructuran y conservan a partir de mandatos que se expresan en parámetros modernos.

Al respecto, Rorra entiende que:

> Desde la fundación del Estado-nación, la educación ha invisibilizado a las minorías étnico-raciales ignorándolas en los contenidos curriculares y en los conflictos de convivencias existentes, cuyo origen es la discriminación racial. El

> abandono de políticas educativas tendientes a mitigar dicha problemática, tiene como consecuencia desempeños escolares descendidos en comparación con el resto de la población (2016: 9).

Instalado desde el sentido común como ideología, el racismo minimiza los conflictos al no reconocerlos como tales, y no solo las tensiones que pueden surgir de los vínculos sociales, sino también los conflictos epistemológicos entre lo que se vive en el hogar y se sabe por transmisión oral y lo que se estudia en el espacio escolar.

Para D'Ambrosio (2016), las representaciones que en los textos escolares se ofrecen sobre los afrodescendientes y los indígenas son imágenes asociadas a la esclavitud y a la servidumbre, lo que ubica a estas poblaciones en un lugar de inferioridad frente al "otro" blanco, de origen europeo, propietario y con poder. Pero esto se deriva en otras implicancias, por un lado, en la desacreditación del pensamiento o creencias de estos colectivos, entonces, en una anulación de los saberes que construyeron o construyen y, por otro, en la noción de vivir siempre en el pasado, ya que, al desconocer la contemporaneidad, temporalmente se niega el presente.

Por su parte, la afirmación sobre que desde lo europeo se construyó el continente americano mantiene un vínculo de dependencia epistemológica que apela permanentemente a lo novedoso de las teorías y fundamentos que se producen desde y para algunos países del norte. Los textos escolares son parte de esa lógica, no solo porque en ocasiones retoman las representaciones desde el sentido común, para hacer familiar lo que allí se representa, sino también porque el mundo editorial selecciona en función de las imposiciones del mercado.

Breve análisis de los programas de Sociología en la educación media

Para dar cuenta de lo mencionado anteriormente, tomamos como caso a los programas de Sociología de la educación media[6] y analizamos cómo recogen el sentido común que impone al eurocentrismo subyacente y los silencios sobre la población afrodescendiente e indígena.

Las tres características enunciadas por Duncan para definir el eurocentrismo son visibles en los diferentes programas de Sociología para este ciclo edu-

6 Este concepto engloba al Consejo de Educación Secundaria y al Consejo de Educación Técnico-Profesional (conocido por su antigua sigla, UTU).

cativo. Tanto el programa de Sociología[7] del Consejo de Educación Secundaria (CES) como el de Ciencias Sociales- Sociología del Consejo de Educación Técnico-Profesional (CETP) parten de la noción de ciencia positivista, con escaso margen para la reflexión epistemológica. Para el CETP, hay un reconocimiento de la pluralidad metodológica y de construcción de objetos, sin embargo, la bibliografía recomendada expresa la orientación teórica en la que se apoya esta diversidad metodológica, abordaje que deriva hacia la ciencia moderna. Los dos textos con contenido epistemológico que se citan —*El oficio del sociólogo*, de Bourdieu, Chamboredon y Passeron, y *La construcción social de la realidad*, de Berger y Luckmann— no discuten con la ciencia eurocéntrica, sino que muestran a esta ciencia reflexionando sobre sí misma.

La propuesta del CETP[8] no menciona ningún marco teórico que dé orientación al docente y al estudiante, pero sí enuncia una serie de categorías como si fueran neutrales o consensuadas en las ciencias sociales. En sus contenidos no se menciona la cultura o la identidad cultural, la distinción más destacada es la de medio urbano y medio rural, la pobreza se presenta separada de la estratificación social y con una mención marginal al género, a la discriminación y exclusión en el trabajo. Pero lo más destacable de este programa es que está articulado por competencias y pone el foco en saber solucionar problemas como parte fundamental de la formación en Sociología:

> Competencias transversales societales:
> Comunicar e intercambiar conocimientos-Interactuar
> Generar, aprender e incorporar nuevos conocimientos
> Actuar frente a los problemas
> Cooperar en la resolución de problemas
> Generar estrategias para la resolución de problemas
> Juzgar la pertinencia de los enfoques propios y ajenos relacionados con las soluciones propuestas. (ANEP-CETP, 2004)

La ausencia de marcos teóricos referenciales, así como de aspectos epistemológicos y de diversidad cultural y la reducción a la resolución de problemas, pone al único curso de Sociología que tienen los estudiantes de bachillerato del CETP en un lugar de asepsia e instala el obstáculo de cruzar la frontera hacia el sentido común. La omisión de aspectos culturales significativos o de la

7 Se toma el programa del Plan Reformulación 2006 para segundo año del bachillerato, opción social-humanística.

8 Este análisis se refiere al programa del Plan 2004, que se aplica a la mayoría de los terceros de educación media tecnológica. Actualmente, la orientación en Administración aplica otro programa, que incorpora otros abordajes, pero mantiene la epistemología desde una perspectiva eurocéntrica y trabaja sobre la cultura como objeto a partir del funcionalismo.

problematización de temas cruciales, como el racismo, evidencia una postura epistemológica que desestima temáticas fundamentales que definen la educación como derecho. Queda librado al docente trabajar sobre esos aspectos, lo que implica caer en voluntarismos que pueden significar llamados de atención por parte de las autoridades por "salirse" del programa.

En el CES la situación guarda otras complejidades. El programa de Sociología, en su primera unidad temática, "Sociología como ciencia", hace explícitos algunos autores que responden a marcos teóricos clásicos de la sociología institucionalizada, Durkheim, Weber y Marx. Además, los autores contemporáneos que menciona también son de origen europeo y algunos estadounidenses. Por otra parte, solicita una breve reseña sobre la sociología en el Uruguay. Esta unidad temática, que define a la sociología como ciencia, muestra la eurofilia y cierto grado de etnofobia y endofobia, al centrarse en las construcciones teóricas europeas con pretensión de universalidad. Invisibilizando cualquier elaboración desde marcos conceptuales que no respondan a este lado de la línea abismal, tampoco alude a ninguna forma de pensamiento latinoamericano.

El resto de los módulos temáticos tiene un abordaje funcionalista, es decir, desde categorías de análisis construidas por esta corriente. Esta situación entraña enormes dificultades a la hora de problematizar fenómenos emergentes de la desigualdad social, porque el funcionalismo la naturaliza, la justifica y la promueve. Con esto no queremos significar que esta corriente no tiene su importancia dentro de la disciplina, por el contrario, tiene un peso significativo en las producciones sociológicas. Sin embargo, la dificultad aparece cuando es la única lectura sobre algunas temáticas fundamentales, como las diversas formas de relacionarse socialmente, ya que, epistemológicamente, se expresa una única forma de entender la ciencia y el pensamiento social.

Una de las temáticas en la que más se evidencia la endofobia es la cultura. El programa expresa: "Diversidad cultural, relativismo cultural y modos de superación" (ANEP-CES, 2006). Así, da por entendido que la diversidad cultural es un problema que hay que superar. Esta noción se menciona como un concepto que tendrá que ser definido sin entrar en profundidad, es una condición de la cultura, pero queda en esa referencia. La idea de superación expresa la visión de una sociedad (o Estado) que busca imponer la homogeneidad como base de la paz social, niega las identidades y, de esta forma, avasalla cualquier expresión que no se ajuste a la regla de la uniformidad. En tal sentido,

> este fue uno de los elementos que caracterizó al proceso de construcción de la narrativa identitaria de la nación en Uruguay: la idea de "terror étnico", que desembocó en el "patrullaje" homogeneizador por parte de las instituciones y el trabajo estratégico de una elite portuaria e ideológicamente eurocéntrica

> en el control del Estado para "nacionalizar una nación percibida como amenazadoramente múltiple en pueblos, y extranjera" (D'Ambrosio, 2016: 20).

La diversidad cultural fue un obstáculo para la conformación del Estado nacional y esa visión se impone en el programa de Sociología como orientación epistemológica que niega las diferentes formas de entender la cultura, de construir pensamiento y explicaciones sobre la realidad social o las relaciones sociales. La superación de la diversidad es aniquilar las diferentes identidades y la humanidad de quienes las sostienen. Esta afirmación que se expresa en el programa de Sociología está atravesada por el racismo, que no solo se expresa en el eurocentrismo, sino también en la negación del otro y su identidad. Para Walsh, la diversidad es un problema "estructural-colonial-racial", es decir, "[…] se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, con los blancos y 'blanqueados' en la cima y los pueblos indígenas y afrodescendientes en los peldaños inferiores" (2010: 78). En este sentido, la diversidad como superación no es la transformación radical de la estructura social, es la negación de la matriz colonial que entrelaza las relaciones sociales.

Tanto Europa como Estados Unidos están de forma omnipresente en la propuesta curricular, sin embargo, los pueblos originarios y la afrodescendencia no son nombrados, se omiten y silencian marcos referenciales de pensamiento que construyen perspectivas del mundo desde el otro lado de la línea abismal. Más aún, se mencionan los conceptos de "mestizaje" e "hibridación" como constitutivos de la cultura latinoamericana, pero descontextualizados, en el sentido de evitar la reconstrucción sociohistórica que explica cómo se llegó al mestizaje. Esta perspectiva evita la reflexión sobre qué sucedía antes de la conquista con las comunidades que poblaban el territorio y con la identidad cultural de los africanos que fueron traídos mediante el tráfico transatlántico.

En otro de los módulos se establece: "otras formas de desigualdad: Género. Patriarcado. Sexismo y homofobia. Edades. Discriminación. Etnias. Etnicidad, etnocentrismo, racismo. Minorías" (ANEP-CES, 2006). Aquí se mencionan conceptos que no necesariamente implican desigualdad, como género, etnia, etnicidad y minorías, pero sí se los asocia con ella. Si bien se menciona al racismo, en el contexto surge que es a partir de la noción de etnia y minorías, no se menciona la raza sino en una explicación más adelante.

El programa no hace mención a la conquista y colonización, al racismo estructural o a los aportes que las diferentes comunidades en relación de sometimiento aportaron a la identidad nacional. La visión eurocentrada de la sociología y la negación de otras epistemologías que construyen pensamiento social se muestran como conocimiento acrítico sobre la ciencia y lo que estudia.

Ambos programas, con diferencias en las temáticas y finalidades, mantienen abordajes en común, desde la perspectiva epistemológica, especialmente con respecto a la concepción de ciencia moderna. Pero también en relación con las categorías a enseñar y su descontextualización de los marcos históricos en que fueron producidos. Así, el racismo y el patriarcado que enuncian aparecen como fenómenos actuales sin origen determinado y, en consecuencia, se desestima su carácter relacional, dominante, conflictivo y estructural.

Sin embargo, estos contenidos disciplinares pueden ser definidos o redefinidos en función de marcos conceptuales alternativos o de contextos de enseñanza que exijan reconocer rasgos interculturales de diferentes grupos identitarios. Quiere decir, entonces, que el discurso curricular puede ser debatido con los estudiantes involucrados directamente. Esta posibilidad de abrir las puertas a la discusión epistemológica que impone al racismo como sentido común, como ideología de opresión, coloca a la educación como espacio público capaz de enfrentar el autoritarismo del silenciamiento o la negación y a los docentes y sus voluntades individuales como agentes clave para la configuración efectiva de esta condición.

Algunas reflexiones

Para abolir el racismo estructural, hay que erradicar el modo de producción que lo sostiene y alimenta. De todas maneras, es urgente la reflexión y la acción en ese sentido. El sistema educativo uruguayo tiene una deuda ética con los silenciados, en tanto el silenciamiento, consciente o inconscientemente, ha contribuido a reproducir el racismo en nuestras aulas. La desvinculación educativa de las personas racializadas da cuenta de ello.

Unos de los principios rectores de nuestra educación pública es la laicidad. Si bien es una noción en permanente debate e inclusive en resignificación, es posible entenderla como elemento constitutivo de una relación pedagógica sin dogmatismos y la apertura a la pluralidad de fuentes que les permitan a los estudiantes poder optar autónomamente en lo que refiere a su conciencia y pensamiento.

Sin embargo, este principio se queda en la declaración, en tanto se limitan las fuentes del conocimiento, cuando se da una lectura única de los acontecimientos o eventualmente se pluraliza desde la misma perspectiva, desde las visiones eurocéntricas. Si los estudiantes no tienen derecho a construir o reafirmar su identidad cultural porque la institución homogeniza en discursos únicos de verdad o limita las fuentes del conocimiento a un grupo selecto y restringido de pensadores, la formación integral se ve cercenada.

En un texto clásico de la pedagogía uruguaya, Reyes expresa que la laicidad es "[…] es libertad, libertad despojada de las intenciones agresivas que frecuentemente desnaturalizan el sentido del término" (1964: 46). La laicidad, entonces, es la expresión de las posibilidades de desarrollo de las identidades, de sus decires, sentires y pensamientos. Esto no significa la irresponsabilidad del relativismo que en nombre de la libertad puede habilitar la invocación del prejuicio y la discriminación e inclusive la justificación del racismo.

La laicidad es ampliar la democracia a la reflexión epistemológica de la enseñanza, es construir espacios que enfrenten la violencia de la negación. Implica romper con las representaciones inferiorizantes que desacreditan subjetividades y derribar los obstáculos epistemológicos que imponen el sentido común y su acriticidad cuando configuran un pensamiento que no logra comprender que el sujeto racializado produce otros conocimientos.

El currículo es un discurso vivo y en debate. Revisar los programas y las prácticas docentes es parte constitutiva de la problematización epistemológica sobre la laicidad y su limitación racista. Ampliar los marcos referenciales del conocimiento, así como debatir sobre las representaciones de las poblaciones afrodescendientes e indígenas y las concepciones de ciencia enseñadas, es materia pendiente. Si nos proponemos sociedades democráticas, igualitarias, la transformación curricular es ineludible.

Referencias bibliográficas

ANEP-CES (2006). *Programa de Sociología*. Plan 2006. Disponible en <https://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/Ref%202006%20Bach/5humanistico/social.pdf>.

ANEP-CETP (2004). *Programa de Ciencias Sociales-Sociología*. Disponible en <https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/sites/planeamiento.utu.edu.uy/files/2017-11/sociologia-III_0.pdf>.

Apple, M. (1986). *Ideología y currículo*. Madrid: Akal.

Bordoli, E. (2006). "¿Qué se pone en juego en una reforma curricular?". *Quehacer Educativo*, XVI(76-77): 13-20.

Cabella, W.; Nathan, M. y Tenenbaum, M. (2013). *La población afro-uruguaya en el Censo 2011*. Montevideo: Universidad de la República, FCS-UM, Programa de Población, Trilce.

Camilloni, A.; Cols, E.; Basabe, L. y Feeney, S. (2008). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

D'Ambrosio, L. (2016). *Entre bronce y el tambor. Mitos y narrativas identitarias de la nación en la escuela uruguaya actual.* Montevideo: CSIC, UDELAR.

De Sousa Santos, B. (2016). "Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes". En De Sousa Santos, B. y Meneses, M. P. (eds.). *Epistemologías del Sur (Perspectivas)*. Madrid: Akal, 20-63.

Ducan, Q. (2008). *Génesis y evolución del racismo real-doctrinario*. Disponible en <http://scm.oas.org/pdfs/2008/CP20988s.pdf>.

Fanon, F. (2009). *Piel negra, máscaras blancas*. Madrid: Akal.

Freire, G.; Díaz-Bonilla, C.; Schwartz, S.; Soler, J. y Carbonari, F. (2018). *Afrodescendientes en Latinoamérica. Hacia un marco de inclusión*. Washington, DC: Banco Mundial.

Freire, P. (2008). *La pedagogía de la esperanza*. Buenos Aires: Paidós.

Gorodokin, I. (2005). "La formación docente y su relación con la epistemología". *Revista Iberoamericana de Educación,* 37(5): 1-9. Disponible en <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1164Gorodokin.pdf>.

Gramsci, A. (1993). *La política y el Estado moderno.* Barcelona: Planeta-Agostini.

Ley n.º 18.347 (2008). *Ley General de Educación*. Montevideo, 12 de diciembre. Disponible en <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>.

Ley n.º 19.889 (2020). *Ley de Urgente Consideración*. Montevideo, 9 de julio. Disponible en <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/docu7957271457615.htm>.

Olaza, M. (2012). *Rompecabezas. Racismo "a la uruguaya". Relatos afrouruguy@s.* Montevideo: Psicolibros.

Olaza, M. (2017). *Afrodescendientes en Uruguay. Debate sobre políticas de acción afirmativa*. Montevideo: Doble Clic · Editoras.

Quijano, A. (2014). "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina". En Quijano, A. *Cuestiones y horizontes. Antología esencial. De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/decolonialidad del poder*. Buenos Aires: CLACSO, 777-832.

Reyes, R. (1964). *El derecho a educar y el derecho a la educación*. Montevideo: Monteverde.

Rorra, O. Z. (2016). *Escuela racializada y los impactos subjetivos en las niñas y niños afrouruguayos*. Tesis de Maestría en Derechos de Infancia y Políticas Públicas. Montevideo: Facultad de Psicología, UDELAR.

Segato, R. (2006). *Racismo, discriminación y acciones afirmativas. Herramientas conceptuales*. Brasilia: Serie Atropología 404. Disponible en <http://dan.unb.br/images/doc/Serie404empdf.pdf>.

Sharp, R. (1980). *Conocimiento, ideología y política educativa.* Madrid: Akal.

Stalla, N. (2019). "Afrodescendientes y africanos en el Uruguay actual: múltiples identidades". En Frega, A.; Duffau, N.; Chagas, C. y Stalla, N. *Historia de la población africana y afrodescendiente en el Uruguay*. Montevideo: FHCE, UDELAR y MIDES.

Walsh, C. (2010). "Interculturalidad crítica y educación intercultural". En Viaña, J.; Walsh, C. y Tapia, L. *Construyendo interculturalidad crítica*. La Paz: Convenio Andrés Bello, 75-96.

Zemelman, H. (2006). *El conocimiento como desafío posible*. México: Instituto pensamiento y cultura en América Latina.

Infantilización y racialización de la pobreza: niños, niñas y adolescentes afro en Uruguay

Laura Madero[1]

Introducción

Obligada a llegar a nuestras lindes por medio de los barcos de trata de personas esclavizadas, la población africana, hoy afrouruguaya, ha sido vulnerada sistemáticamente en sus derechos. Desde la colonia a nuestros días, la tríada raza-poder-política ha engendrado racismo institucional para dominar la forma en que se dan las relaciones y alianzas de etnias hegemónicas que expulsan a las minorías (Olaza, 2010).

La cúspide de la pirámide colonial estaba integrada por españoles y criollos, e iba ensanchándose hacia una base de mestizos, mulatos, zambos, indígenas y negros. La raza condicionó esta estructura, evidenciada por los fenotipos, los nombres y, sobre todo, los apellidos que denotaban quién era el amo. No hubo una eliminación de las categorías raciales por medio del pasaje del sistema de castas al de clases. En cambio, se dio una fusión entre estos sistemas, que robusteció la nueva forma de estratificación, basada en la desigualdad de clase. Esta afectaba los códigos culturales y legales y las formas de producción, tanto económica como social.

La creación del Estado-nación uruguayo no cambió lo suficiente esa realidad. La colonialidad del poder, según Quijano (2000a; 2000b), definida como la continuidad de prácticas heredadas de la época colonial basadas en la clasificación de las personas en razas,[2] sigue rigiendo las relaciones entre las nuevas identidades sociales, su cultura y su lugar de origen. Esta "racialización"[3] de las

1 Licenciada en Nutrición, diplomada en Afrodescendencia y Políticas Públicas, especialista en Derechos de Infancia y Políticas Públicas. Facilitadora de Uruguay Crece Contigo. Participó como nutricionista y coordinadora en proyectos de las organizaciones Cooperazione Internazionale y Action contre la Faim en Etiopía y en la República Democrática del Congo.

2 Me baso en la definición de Wade (2004), para quien la raza "debe ser entendida como una construcción social basada en las diferencias fenotípicas de los individuos".

3 Campos García (2012) ahonda en el concepto de racialización como el proceso social por medio del cual tanto a los cuerpos como a los grupos humanos, culturas y etnicidades se les atribuyen ciertas categorías rígidas de sujetos, que implican una naturaleza ontológica condi-

relaciones de poder "fue el sustento y la referencia legitimatoria fundamental del carácter eurocentrado del patrón de poder, material e intersubjetivo. Es decir, de su colonialidad" (Quijano, 2000b: 374, citado en Carou, 2009).

Para los afrouruguayos, previamente considerados "cosas", pasar de una sociedad de castas a una de clases dejó en flagrancia las prácticas discriminatorias hacia ellos. El punto de inflexión residió en el desigual acceso a oportunidades para el inicio de la vida. Las únicas posibilidades a las que accedieron laboralmente fueron como asalariados en labores domésticas, en saladeros, en la construcción, en la tropa del ejército y en talleres de algunos oficios (Olaza, 2010).

Una vez disuelta la relación amo-esclavo, comenzaron a darse varias figuras continuistas de la idea de sometimiento de los negros, dadas "su incapacidad e inferioridad", según se alegaba. Así fue que apareció el "pupilaje", por medio del cual los "menores de color" eran obligados a seguir sirviendo a sus amos con la excusa de la necesidad de prepararlos para la vida en libertad (Frega, Chagas, Montaño y Stalla, 2008). Esta figura existió hasta 1863, momento a partir del cual los niños y niñas negros huérfanos y abandonados pasaron a convertirse en sirvientes de las familias blancas de alcurnia. El llamado Uruguay moderno del siglo XX no estuvo exento de prácticas esclavistas, sobre todo vinculadas a niños, niñas y adolescentes (NNA),[4] aceptadas por la sociedad. Así, las figuras de "criados" y "tutores" estuvieron muy vigentes, seguidas de un vasto período de sepulcral silencio acerca del tema. La cultura hegemónica de una sociedad blanca, europea y urbana integró al diferente por medio de su invisibilización (Andrews, 2011).

Este artículo pretende dejar en evidencia la situación desventajosa que viven los NNA afro en Uruguay, al compararla con la de los NNA no afro. La intención es compartir datos sobre cómo el punto de partida de mayor desventaja de la población afro desde su llegada a nuestro territorio ha repercutido negativamente en la niñez y adolescencia afro. Esa mirada histórica es clave para analizar los datos de los NNA afro en la actualidad en búsqueda de claves para la generación de condiciones de equidad.

---

cionante y estabilizante a la vez, en función de características fenotípicas, lingüísticas, geográficas, ancestrales, etcétera.

4 La Convención sobre los Derechos del Niño aplica a toda persona menor de 18 años, es decir, niñas, niños y adolescentes mujeres y varones. Para simplificar la redacción y facilitar la lectura, en algunos casos se utilizan en este artículo los términos generales *niños* y *adolescentes*, lo que no implica discriminación de género. Además, en algunos casos, se aplica la sigla NNA.

En el primer artículo de la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial se expresa que la discriminación racial es:

> toda distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico que tenga por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural o en cualquier otra esfera de la vida pública (ONU, 1969).

Si nos detenemos a prestar atención a cada una de las esferas que nombra ese artículo, podemos inferir lo fundamental que es para que se construya una sociedad justa que exista equidad racial e igualdad de oportunidades desde el inicio de la vida y durante toda la infancia y adolescencia.

Hoy las afro siguen siendo las personas más pobres y con menos oportunidades. A su vez, como los niveles de pobreza son más elevados para la infancia —fenómeno detectado hace ya décadas y denominado infantilización de la pobreza (Terra y Hopenhaym, 1986)—, los niños, niñas y adolescentes afro son quienes más padecen esta situación (UNICEF-CEPAL, 2020; Ministerio de Desarrollo Social [MIDES], 2016; Consejo Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia, 2019, y De Armas, 2019). Por otra parte, la pobreza se enfatiza para las niñas y adolescentes mujeres, lo que se denomina feminización de la pobreza (PNUD, 1997), cuestión en la que profundizaremos más adelante y que se suma a los fenómenos de infantilización y racialización (Campos García, 2012) ya mencionados.

Los programas Uruguay Crece Contigo[5] (UCC), Jóvenes en Red (JER)[6] y Cercanías[7] comenzaron a ejecutarse entre 2012 y 2013 en Uruguay con el obje-

5 Política pública de cobertura nacional orientada a consolidar un sistema de protección integral de la primera infancia. Propone el desarrollo de acciones universales y focalizadas que garanticen los cuidados y protección adecuados de las mujeres embarazadas y el desarrollo de niños menores de 4 años, desde una perspectiva de derechos, género y generaciones. Articula el trabajo desarrollado por diferentes programas y acciones estatales (<https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/uruguay-crece-contigo-ucc>).

6 Orientado a adolescentes y jóvenes de entre 14 y 24 años en situación de vulnerabilidad social y desvinculados del mercado de trabajo formal y del sistema educativo. Aborda integralmente la adolescencia y juventud desde una perspectiva territorial y comunitaria. Busca fortalecer las capacidades de los jóvenes para generar un proyecto personal (<http://guiaderecursos.mides.gub.uy/34128/jovenes-en-red>).

7 Estrategia interinstitucional que se propone mejorar la eficiencia de las intervenciones del Estado ante situaciones de extrema vulnerabilidad social, considerando a la familia como sujeto. A través de los Equipos Territoriales de Atención Familiar (ETAF), desarrolla un tra-

tivo compartido de ser dispositivos estatales de acompañamiento. Se dedican a realizar intervenciones en hogares en los que hay al menos un niño menor de 4 años o una embarazada en riesgo sanitario y con sus derechos vulnerados (UCC), un adolescente o joven en búsqueda de inserción educativa y/o laboral (JER) y en los que se detectan situaciones de riesgo social (Cercanías). Cifras de los tres dispositivos demuestran que la población afro, especialmente los NNA, ven sus derechos vulnerados en mayor proporción que los no afro (UNICEF-CEPAL, 2020).

Las adolescentes afro en situación de embarazo son la muestra cabal de cómo algunas aristas identitarias al cruzarse aumentan las probabilidades de que estas personas sean vulneradas: el género, la edad, el lugar de origen, la clase y la ascendencia étnico-racial. Las adolescentes afro en situación de embarazo están sobrerrepresentadas respecto a las adolescentes no afro y residen en los departamentos y barrios donde la pobreza es mayor.

Además de la necesidad de crear políticas públicas para la población afro, urge que se deconstruya el lugar de poca relevancia que se le ha otorgado históricamente. Esto permitirá habilitar mecanismos de identificación, reconocimiento y lucha contra el racismo acostumbrado e institucional, que un día sí y otro también nos conduce a la naturalización de prácticas racistas y discriminatorias.

La persistencia de esta situación demuestra que resta terreno por recorrer: a pesar de que generalmente no es explícito el racismo en Uruguay, está abundantemente documentado cuali y cuantitativamente, tanto el de índole estructural como el institucional y el que ocurre en la cotidianeidad (Olaza, 2011), en ese fenómeno denominado "racismo por costumbre", naturalizado (Segato, 2007). Ese racismo, hecho carne en acciones discriminatorias, que nace de prejuicios, ha generado y aún continúa generando heridas en la identidad de los sujetos sobre los que se perpetran (Olaza, 2017a).

Algunos datos de la población afro en Uruguay

En 1996 el Instituto Nacional de Estadística (INE), por medio de la Encuesta Nacional de Hogares, agregó la "raza" como ítem, lo que en 2006 volvió a realizar a través de la Encuesta Nacional de Hogares Ampliada. De allí en adelante, la ascendencia étnico-racial comenzó a ser relevada sistemáticamente en las principales encuestas del país (Bucheli y Cabella, 2008). Según datos del Censo

bajo integral y de proximidad con las familias, para garantizar un acceso rápido y eficiente a las prestaciones sociales básicas existentes (<http://guiaderecursos.mides.gub.uy/28489/programa-cercanias>).

2011 (INE), un 8,1% de los uruguayos se autodeterminaron como afro y ante la pregunta sobre cuál era su principal ascendencia, la afro representó a seis de cada diez personas.

Durante el período comprendido entre 2006 y 2018, la población afro en promedio osciló entre un 10% y un 11%, pero descendió a 4% o 5% al detenernos en ella como principal ascendencia (UNICEF-CEPAL, 2020). Esto significa que alrededor de la mitad de las personas que se autodeterminan afro, al indagar sobre cuál de las opciones que se ofrecen para responder la pregunta consideran su principal ascendencia, responden que la afro es la principal.

La pobreza medida por ingresos es menos de la mitad hoy de lo que era en 2006. Para la población afro, a pesar de ello, los índices de pobreza monetaria y multidimensional[8] siguen siendo muy altos. A su vez, existe una sobrerrepresentación en algunos barrios y departamentos de nuestro país de la población afro en su totalidad. En Montevideo, en Nuevo París, Pajas Blancas, Casabó, Punta Rieles, Casavalle y La Paloma reside entre un 13,1% y un 21,2% de personas afro, mientras que el valor total para la capital es de 9%. El porcentaje de personas afro que vive en barrios pobres[9] casi duplica al de las no afro. Los valores en el norte de Uruguay son mucho mayores que el promedio nacional: desde Salto y Tacuarembó (9,9%), pasando por Cerro Largo (10,9%), hasta Rivera y Artigas, con 17 % aproximadamente. Estos departamentos son, también, los más pobres del país (Calvo, 2013).

Infancia y adolescencia afro

En cuanto a la infancia y la adolescencia afro, al considerar solo a los menores de 18 años, las cifras varían a 14,7% para ascendencia afro y 4,4% para esta como principal ascendencia. Entre 2016 y 2018, el guarismo para la población afro total es de 10,4% y de 14,1% para los niños en todo el país. En Montevideo se concentra el 33% de todos los niños, pero la cifra es la décima parte para Artigas y Rivera: 3% y 4%, respectivamente. Por ello es elocuente que de esa pequeña parte los niños afro representen entre 17% y 19%, porcentaje mucho mayor que el de Montevideo, con 12% (UNICEF-CEPAL, 2020).

8 Término basado en la metodología de Alkire y Foster (2007). Las privaciones elegidas son vivienda (materiales, hacinamiento y estado de tenencia de la vivienda), servicios básicos (agua, saneamiento y energía eléctrica), condiciones de vida (ingreso per cápita del hogar y activos del hogar), educación (asistencia escolar, rezago escolar y logros escolares de adultos); y empleo y seguridad social (desempleo y afiliación al sistema de seguridad social).

9 Se define barrio pobre mediante una versión simplificada de lo determinado por ONU-Hábitat, que considera la ausencia de, al menos, un servicio público (electricidad, agua o saneamiento o pisos de tierra, para indicar materiales de construcción precarios).

Pobreza monetaria y multidimensional

Según datos del INE sobre indigencia y pobreza monetaria en 2018, el 8,1% de los uruguayos son pobres, pero cuando afinamos la mirada hacia niños y niñas menores de 6 años el porcentaje es más del doble (17,2%) y el doble para los menores de 18 años. Esta situación es significativamente más preocupante para los menores afro. Si bien entre 2006 y 2018 la brecha se redujo de 22 puntos en el período 2006-2008 a 12 puntos en el período 2016-2018, sigue habiendo desigualdad. La cuarta parte de los niños afro padece pobreza monetaria y es cinco veces más probable que un niño afro sea pobre en su adultez que un niño no afro (UNICEF-CEPAL, 2020). Si bien hay mejoras en ingresos, salud y educación, la brecha respecto a la población no afro se mantiene.

Con respecto a la pobreza multidimensional, aquí se utiliza el índice de privaciones múltiples (IPM) construido por Sánchez-Laguardia y Tenenbaum, basado en la metodología de Alkire y Foster (2007), para niños y adolescentes afro y no afro. En el IPM se incluyen cinco dimensiones: hacinamiento, condiciones estructurales de la vivienda, vida y salud, educación y confort. En este sentido, ha habido un viraje desde lo recabado en el Censo 2011 y actualmente la mayor privación para niños y adolescentes afro es el indicador estructural de vivienda, luego el hacinamiento y por último el confort. Para los no afro la arista estructural de la vivienda es también la primera privación, pero el hacinamiento aparece en tercer lugar, dadas las mejoras relativas de las que se ha beneficiado ese subgrupo (UNICEF-CEPAL, 2020).

Amerita mencionar, como parte del puzle que compone la pobreza multidimensional, la sobrerrepresentación de NNA afro versus sus pares no afro en el mundo del trabajo infantil (Saavedra, 2013). Es mayor la vulnerabilidad que en ese ámbito los primeros padecen, resultado del cruce de la racialización e infantilización de la pobreza (Saavedra, 2013). En este sentido, insistir sobre el cumplimiento del Artículo 10 de la Ley n.º 19.122, que contempla a los NNA afro, es imperioso. Se ahondará sobre el mencionado artículo más adelante en este trabajo.

Tal como se evidencia en el Cuadro 1, entre 2006 y 2017 la situación de los NNA en Uruguay ha mejorado notoriamente, tanto para los afro como para no afro. Sin embargo, los NNA afro pobres en 2017 eran casi el 45%, lo que significa un rezago de 20% respecto a los no afro. La pobreza monetaria disminuyó, pero hubo un aumento en la pobreza multidimensional para todos los niños. El resultado de la suma de ambos tipos de pobreza muestra una diferencia de 10 puntos porcentuales, siempre en detrimento de los NNA afro.

Cuadro 1. Distribución de NNA según condición de pobreza y raza. Total del país, 2006 y 2017, en porcentajes

	Afro		No afro	
	2006	2017	2006	2017
No pobre	21,4	54,4	45,4	75,2
Solo pobreza monetaria	19,7	8,3	21,8	6,3
Solo pobreza multidimensional	9,6	19,9	7	11,3
Ambas	49,3	17,3	25,8	7,3

Fuente: UNICEF-CEPAL, 2020, con base en Encuesta Continua de Hogares (ECH) 2006 y 2017.

Características de los hogares habitados por NNA afro

Los niños afro viven en hogares más numerosos que los no afro: tres cuartas partes de los hogares no afro tienen cuatro personas o menos, mientras que en los afro más de la tercera parte de los hogares cuentan con cinco o más personas. Sumado a esto, los menores de 18 años representan cuatro de cada diez personas afro y tres de cada diez de las no afro (UNICEF-CEPAL, 2020), resultados que coinciden con estudios previos (Bucheli y Cabella 2010; Cabella, Nathan y Tenenbaum 2013).

Si bien la población afro viene experimentando un proceso de envejecimiento alineado con el del resto de la población, aún se presentan diferencias superlativas: en el trienio 2016-2018 por cada adulto mayor afro había 4,6 niños, mientras que en el resto de la población por cada adulto mayor había 1,6 niños (UNICEF-CEPAL, 2020).

Otro dato elocuente es que los hogares afrouruguayos (uno de cada doce del total) cuentan con 3,4 personas, en contraposición a las 2,8 en aquellos donde el jefe/a de hogar se declara como no afro, según recabó el Censo 2011(Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013). Esto se explica por una mayor tasa de fecundidad de las afrouruguayas, quienes, además, se siguen encargando en mayor medida del cuidado infantil y las labores domésticas no remuneradas (40% de mujeres inactivas versus 5% varones) (PNUD, 2013, citado en MIDES, 2019).

Otra cifra dispar respecto de la población no afro es la de hogares nucleares con niños: en los afro representan un 9% más. Esto podría asociarse a los

rangos de edad y también a las tasas altas de fecundidad de las mujeres afro (Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013), cuya paridez final entre los 45 y los 49 años llega a 3 hijos, mientras que en las mujeres no afro es de 2,5 (Calvo, 2013).

El IPM vuelca resultados parangonables con estudios anteriores, ya que estos también encontraban en el análisis de las condiciones de vida de los afrodescendientes una situación relativa desfavorable. Esto aplica a varias áreas: resultados educativos, inserción laboral, diferencias salariales y segregación territorial (Bucheli y Cabella, 2008; Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013; Bucheli y Porzecanski, 2008; Calvo, 2013; Intendencia de Montevideo 2018; UNICEF-CEPAL, 2020).

Por otro lado, la incidencia de hogares monoparentales de jefatura femenina es mayor entre los afro que entre los no afro (CEPAL, 2017), dado el cruce de fenómenos de racialización y feminización de la pobreza.[10]

Otra arista radica en las mayores probabilidades de que los niños afro tengan madres más jóvenes, en general con menores ingresos y tasas de desocupación más altas. En cuanto a la pobreza multidimensional, la salud, la vivienda, la educación y la seguridad social muestran el doble de privaciones para la población afro (0,6 versus 0,3) (MIDES, 2016; MIDES, 2019).

Acceso de los NNA afro a prestaciones y dispositivos de proximidad

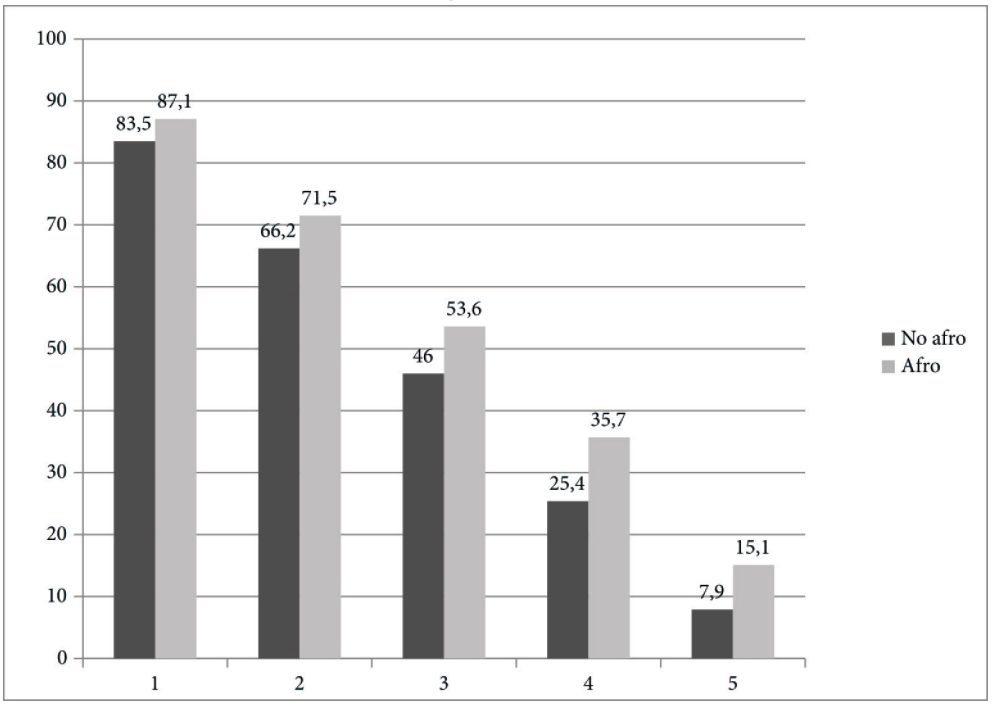
Del universo de niños afro en Uruguay, un 26% percibe transferencias monetarias. Esto puede deberse a que la focalización de las transferencias por medio del índice de carencias críticas (ICC) categoriza los hogares en función de características en las que la población afro suele estar rezagada (UNICEF-CEPAL, 2020). En 2018 esto fue confirmado por el MIDES, dada la diferencia de ICC que genera un 10% más de personas afro elegibles para el Plan de Equidad y la Tarjeta Uruguay Social (MIDES, 2019).

Como se demuestra en el Gráfico 1, en todos los quintiles la población de NNA afro recibe un mayor porcentaje de transferencias en términos relativos, con una mayor presencia en los quintiles más bajos. Nuevamente, esto eviden-

10 El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (1997) selecciona una serie de atributos para construir el concepto de feminización de la pobreza: "a) un predominio de mujeres entre los pobres; b) el impacto no fortuito, con sesgo de género, de las causas de la pobreza; c) el reconocimiento de una tendencia direccional en la cual la representación desproporcionada de las mujeres entre los pobres está aumentando progresivamente (en este sentido, la feminización de la pobreza es un proceso, no simplemente un estado de cosas en una coyuntura particular); d) el grado de visibilidad de la pobreza femenina. En la medida que la unidad de análisis de los estudios e investigaciones son los hogares, no se consideran las reglas que rigen la distribución interna en una unidad doméstica, y que varían ampliamente según sociedades y culturas".

cia que la focalización de las transferencias está debidamente diseñada y es asignada a quienes cumplen con los requisitos para recibirlas.

Gráfico 1. Acceso de hogares con NNA a políticas de transferencia, según ascendencia y quintil de ingresos. En porcentajes, 2016-2018



Fuente: UNICEF-CEPAL, 2020, con base en ECH 2016-2018.

El programa Uruguay Crece Contigo (UCC) comenzó a funcionar en 2012 en la órbita de la Presidencia de la República y luego se insertó en el MIDES, en 2015. Se trata de una política pública que se desarrolla en cada departamento del país mediante el despliegue acciones que propenden hacia la consolidación de un sistema de protección integral dirigido a la primera infancia. Realiza tanto acciones universales como focales.

Con respecto a estas últimas, el Programa de Acompañamiento Familiar (PAF) es un dispositivo focal que construye intervenciones con las familias más vulneradas en sus derechos. Datos utilizados por el PAF con base en microdatos de la primera ronda de la Encuesta de Nutrición, Desarrollo Infantil y Salud (ENDIS), realizada por el INE en 2014, vierten luz sobre las desventajas de la población afro, con especial énfasis en NNA. La primera infancia afro representa al 30% del total de este tramo etario, según datos de 2016 de la División de Gestión del Conocimiento e Innovación para la Primera Infancia de la

Dirección Nacional UCC, con cifras de pobreza que representan el doble que para los no afro (UNICEF-CEPAL, 2020; MIDES, 2019; INE, 2018; MIDES, 2016; Calvo, 2013).

Cerruti[11] y Martínez[12] (2019) sostienen que los niños y niñas afro ven sus derechos vulnerados de mayor forma que los no afro y, en ese marco, crecen y se desarrollan no de manera integral ni óptima: por ejemplo, tienen una probabilidad mayor de vivir bajo la línea de pobreza y en hogares con más necesidades básicas insatisfechas.

Una arista de ello está relacionada con el mayor porcentaje de hogares monoparentales afro (23,8% versus 18,5%), según datos de 2017 (CEPAL, 2017). Se trata de hogares más vulnerados, en los que hay solo una persona que provee ingresos y a su vez realiza el cuidado infantil (OPP, BID y FCS-UDELAR, 2018). Por otra parte, es mayor la proporción de jefas de hogar en hogares con niños y adolescentes afro que en hogares no afro (51% versus 42% entre 2016 y 2018) (UNICEF-CEPAL, 2020).

La información nacional está alineada con algunos estudios de otros países de la región (UNICEF, 2011; Salami, Hirani, Meherali y Amodu, 2017, citado en Cerruti y Martínez, 2017) que identifican pautas culturales que podrían incidir en que el castigo físico "disciplinatorio" sea más aceptado por la población afro, así como en disimilitudes en la crianza más marcadas según género.

Si bien ninguno de los mecanismos por medio de los que se seleccionan las personas para los programas incluye como requisito el ser afrodescendiente, es esperable que se vean sobrerrepresentados, por enfrentar condiciones peores en las dimensiones que sí se toman en cuenta para el ingreso (embarazo adolescente, clima educativo del hogar,[13] condiciones de la vivienda, hacinamiento, entre otras) (UNICEF-CEPAL, 2020).

Más allá de los números absolutos tanto de UCC como de Cercanías, en ambos dispositivos los porcentajes de población afro por tramo etario oscila entre 18 y 24 %. La mayor sobrerrepresentación se da en JER con un 30%. En este sentido amerita subrayar que en JER la población objetivo tiene entre 14 y

11 Directora de la División de Gestión de Conocimiento e Innovación para la Primera Infancia de la Dirección Nacional Uruguay Crece Contigo del MIDES (2016 hasta la actualidad).

12 Economista, asistente técnico de la División de Gestión de Conocimiento e Innovación para la Primera Infancia de la Dirección Nacional Uruguay Crece Contigo del MIDES (2016 hasta la actualidad).

13 Es un indicador crucial para el desarrollo de las personas, se mide por el promedio de los años de estudio acumulados por quienes viven en un núcleo familiar. Los hogares afro cuentan con el menor nivel de clima educativo en Uruguay, con un promedio de 6,9 años de educación, mientras que para el resto de la población el promedio es de 8,4 años (OPP, BID, FCS-UdelaR, 2018, citado en MIDES, 2019).

24 años, edades con fuerte presencia precoz de la deserción educativa y de los niños, adolescentes y jóvenes afro en el ámbito laboral, ya sea remunerado o no (UNICEF Uruguay y CEPAL, 2020).

Adolescencias atravesadas por situaciones de embarazo

Las adolescentes afro en situación de embarazo son la muestra clara de cómo se entrecruzan variables como género, edad, ascendencia étnico-racial, clase y lugar de residencia. Con una edad entre los 15 y los 19 años están sobrerrepresentadas (14,6%) respecto a las no afro (9%) en cuanto a situaciones de embarazo y residen en los departamentos y barrios donde la pobreza es mayor (Calvo, 2013).Una de cada tres adolescentes afro tiene al menos un hijo antes de los 20 años, mientras para las no afro la cifra corresponde a una de cada cuatro (Calvo, 2013).

En el interior del país esta situación se agudiza, si bien en todos los departamentos hay diferencia en este aspecto. Las adolescentes que tienen un mayor número medio de hijos son las que residen en Artigas, Río Negro y Salto (Calvo, 2013). Si hablamos de brechas, en Flores, Soriano, Rocha y Salto las adolescentes afro presentan un 5% de diferencia promedio con respecto a las no afro (Calvo, 2013).

En la zona metropolitana existe una gran heterogeneidad: los porcentajes de adolescentes que tienen hijos tienen valores cercanos a 0 en algunos barrios (Carrasco, Pocitos, Punta Gorda y Punta Carretas), al tiempo que en otros barrios los guarismos son muy altos. Es el caso de Casavalle, con 17%, y Manga y Toledo Chico, con 14% —coincidentes con algunas de las zonas más pobres de Montevideo—, ambos valores más elevados que el promedio para América Latina y el Caribe (13%) (Rodríguez y Cavenaghi, 2013, citado en Calvo, 2013).

Por último, la ascendencia étnico-racial también trae consigo diferencias con relación al inicio de la trayectoria reproductiva en la adolescencia, aunque menores a las encontradas de acuerdo con el nivel de bienestar o privación social y el nivel educativo alcanzado. En este sentido, se mantienen brechas importantes entre los barrios con respecto a la maternidad adolescente, que se concentra en los ubicados en el cinturón de Montevideo y son los mismos que presentan los mayores niveles de necesidades básicas insatisfechas (NBI) (Calvo, 2013).

Educación

Los afro de entre 18 y 24 años en Uruguay están en la situación más desigual de América Latina, ya que su escolarización en este tramo etario (16,9%) es

menos de la mitad que la de los no afro de esas edades (36%) (MIDES, 2019). Es cierto que durante el período 2006-2018 el clima educativo del hogar, o sea, el promedio de años de educación de los hogares se incrementó en aproximadamente un año (en hogares afro y no afro). Sin embargo, los afro mantienen una brecha de 1,5 años en educación formal, que no se modificó en el período. Esto evidencia que este grupo accede a menores oportunidades y que, a pesar de la mejoría en el nivel educativo alcanzado, lo logrado en educación hoy por los afro es asimilable a los logros educativos de los no afro cuarenta años atrás (De Armas, 2019).

Esta brecha, poco móvil según Guigou, Lotti e Iguini (2017), responde a formas varias de racismo y discriminación en la enseñanza pública. Estos autores recabaron relatos de los cinco departamentos con mayor población afro (Montevideo, Rivera, Salto, Artigas y Cerro Largo) y plantean contundentemente que esas expresiones:

> […] no se remiten únicamente al insulto u otras formas de desconsideración. La atención diferenciada a alumnos blancos y afrouruguayos, los supuestos de lo que unos y otros son capaces de aprender, son implícitos en las prácticas educativas que terminan truncando trayectorias educativas, o bien generando analfabetos con primaria formalmente finalizada (Guigou, Lotti e Iguini, 2017: 113).

Esos resultados coinciden con una serie de investigaciones cualitativas que subrayan la discriminación racial y los grandes obstáculos para la movilidad social (Florit, 1994; Foster, 2001; Mundo Afro, 1999, citado en Olaza, 2011; Porzecanski y Santos, 2006). En este sentido, parece muy pertinente el aporte de la doctora en Educación afrobrasileña Carmen Gonçalves[14] (2020). Ella afirma que los planes de estudio propuestos tienen una estructura eurocéntrica que trae implícitos mensajes del tipo:

> "No seréis nada en la vida", "ocuparéis las funciones más subordinadas en el mundo del trabajo", "¿por qué estudiar si seréis padres en la adolescencia?" "Solo tienes que saber leer y escribir porque serás una criada o un albañil". Y una multitud de inequidades no solo pensadas sino materializadas en comportamiento, castigo e intervención.

Salud

Datos de la Estrategia Nacional de Políticas Públicas para la Población Afrouruguaya y Afrodescendiente 2018-2030 (ENPPPAA/30) (OPP, BID y FCS-UDE-

14 Carmen Gonçalves Educadora, máster y doctora en Educación. Trabaja en temas étnico-raciales y educación antirracista.

LAR, 2018) muestran que una mayor proporción de la población afro recibe asistencia en salud pública respecto a la no afro. A escala país, el 44% de los afro tienen cobertura de la Administración de los Servicios de Salud del Estado (ASSE), mientras que esa cifra desciende a un 28% para los no afro. Aunque esto no implica una atención menos beneficiosa en lo que a calidad refiere, sí habla de que la dependencia del Estado es mayor. De ello se puede inferir que los afro cuentan con menos recursos para acceder a otros servicios (OPP, BID y FCS-UDELAR, 2018: 40).

A su vez, la mayor predisposición a sufrir malestares de tipo emocional y psicológico vinculados a la salud mental (estrés alto, depresión, menores niveles de autoestima y confianza en sí mismos) podría evidenciar condiciones de vida y relacionamiento que van en detrimento de su estado de salud general (OPP, BID y FCS-UDELAR, 2018).

Otra inequidad de superlativa entidad radica en las tasas de mortalidad infantil. Para la población afro, en 2011 esta ascendía a 16,9 cada 1.000 nacidos vivos, mientras que para los no afro era 5 puntos inferior (11,8). Esto indicaría una brecha étnico-racial de 1,42 (CEPAL, 2017).

Amén de todo lo anterior, actitudes racistas y discriminatorias en los centros de salud hacia las personas afro son identificadas. Esto es muestra de un racismo estructural que puede acrecentar los problemas de salud y enfermedad en esta población (OPP, BID y FCS-UDELAR, 2018). Sumado a estos factores, debe incluirse que las instituciones de salud están diseñadas por una cultura eurocéntrica blanca y hegemónica. Entonces, puede que no haya actos de racismo y discriminación explícitos, pero la estructura para organizar la atención no tiene información sobre las características, el sentir y los derechos de los grupos minoritarios (Rudolf, *et al.*, 2008, citados en MIDES, 2019).

Una muestra clara de la necesidad de una atención afrocentrada fue la creación en 2018 de la policlínica Barrio Sur, en Montevideo, en la que funciona un espacio denominado Afrosalud.[15] Esta policlínica no solo otorga asistencia a la población afrouruguaya que a ella se acerca, sino que es un recurso de vital importancia para toda persona afro, dado que supone un reconocimiento expreso en un país que ha invisibilizado históricamente a su población afro (Scuro, 2008). Producto de la intención de construir un relato oficial de una nación que se autopercibiera colectivamente como constituida solo por inmigración europea, se excluyó expresamente a indígenas y a africanos de ese relato, definiendo esta ausencia como una marca país de distinción del resto de América. De allí la invisibilización y, más aún, la baja valoración tanto del estatus como

15 Programa Afrosalud (policlínica Barrio Sur), más información en <https://montevideo.gub.uy/institucional/noticias/programa-de-afrosalud-en-policlinica-barrio-sur>.

del rol, así como de la presencia de la población afro en la sociedad uruguaya. Las inequidades que hoy viven las personas afro en Uruguay son el resultado de esa construcción (Scuro, 2008).

Migración

En los últimos años ha llegado a nuestro país una mayor cantidad de personas afro de diferentes países de América y otros continentes (Fossati, 2017; MIDES, 2017; Uriarte, 2015). Luego de varias décadas de despedir compatriotas y desacostumbrados a recibir personas de otros lugares, fuimos percibiendo una migración "novedosa", por las razones mencionadas

> […] pero también por los orígenes, acentos, colores y formas de vestir y de estar de estas corrientes ingresando al país. Su presencia se destaca en el paisaje urbano. Los y las migrantes son automáticamente identificados por la población local como extranjeros y no necesariamente bien recibidos (Uriarte y Ramil, 2017).

Además de la población latinoamericana, es necesario señalar el arribo de población proveniente de África y de Oriente Medio, constituyendo un flujo mixto entre inmigración y refugio que si bien no se caracteriza por ser masivo, sí pone en relieve de forma extrema muchas de las dificultades por las que atraviesa la gran mayoría de las poblaciones migrantes racialmente identificadas en el país (Uriarte, 2015).

Con respecto a la niñez y la adolescencia afro migrante, existen datos en la órbita del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU) respecto a aquellos que están vinculados a dicho instituto, aunque claramente representan solo una parte de los NNA que recibe nuestro país. Son muchos los NNA afro que llegan a Uruguay, así como de NNA no afro (en 2017 fueron 736 en total, según datos del Sistema de Información para la Infancia [SIPI]). Por este motivo, INAU ha generado una propuesta de formación y capacitación dirigida a NNA pertenecientes a grupos organizados, como la Red de NNA y jóvenes de Frontera-INAU Propia (programa de participación infantil y adolescente).

Algunas reflexiones finales

A pesar de ver sistemáticamente vulnerados sus derechos en la vida cotidiana, las personas afro nos han provisto de rasgos culturales únicos de vital relevancia para la cultura nacional. También han representado parte fundamental de artes como la música y la danza, con el tambor, el candombe y las llamadas como protagonistas. Con matices en formas de ser, actuar y pensar propios de

su comunidad, develan sus raíces africanas (Olaza, 2009). Su reclamo por el derecho a ejercer la ciudadanía (Olaza, 2008) contempla a sus integrantes más vulnerados, los NNA. El Artículo 10 de la Ley n.º 19.122 así lo expresa:

> Todos los organismos públicos deberán elevar ante la Comisión Honoraria contra el Racismo, la Xenofobia y toda otra forma de Discriminación un informe periódico que explicite las acciones afirmativas establecidas en los artículos anteriores y llevadas adelante en el marco de sus competencias en el ámbito del empleo, la educación, el deporte, la cultura, la ciencia y la tecnología y el acceso a los mecanismos de protección, poniendo especial énfasis en los componentes de género, de la tercera edad, de niñez y adolescencia y territorial en su caso.

Los NNA afro padecen una situación más adversa respecto de los no afro, tanto en la pobreza monetaria (INE, 2018) como en la multidimensional (UNICEF-CEPAL, 2020). Los hogares habitados por NNA afro sufren mayores vulnerabilidades que los de sus pares no afro y muestran una mayor proporción de monoparentalidad (CEPAL, 2017), con una sola persona tanto para generar ingresos como para cuidar de los NNA (OPP, BID y FCS-UDELAR, 2018). Estos hogares suelen tener una mujer como jefa, lo que implica que probablemente cuente con menos ingresos, por el mencionado fenómeno de feminización de la pobreza (UNICEF-CEPAL, 2020). Por estas características, y no porque la condición étnico-racial sea un requisito de ingreso, es que los NNA afro suelen vivir en hogares elegibles para recibir prestaciones monetarias, así como para ser parte de dispositivos de proximidad (UNICEF-CEPAL, 2020).

Estas reflexiones llevan a considerar muy pertinente que se insista sobre el cumplimiento específico del mencionado Artículo 10 de la Ley n.º 19.122, teniendo en cuenta que los NNA afro padecen prácticas neoesclavistas, expresadas, por ejemplo, en su mayor presencia en lo que a trabajo infantil refiere y a la mayor proporción de indicadores de vulnerabilidad en NNA trabajadores afro versus no afro (Saavedra, 2013). Queda claro, entonces, que el tipo de trabajo que utilizan como estrategia de supervivencia los NNA afro está vinculado al cruce entre los fenómenos de infantilización y racialización de la pobreza (Saavedra, 2013). Ligado a esto último, aparece una mayor deserción educativa en NNA afro (UNICEF-CEPAL, 2020; De Armas, 2019), además de tener menos oportunidades. Estos hechos guardan una estrecha relación con las prácticas de racismo y discriminación racial (Frega, Boruchi, Chagas y Stalla, 2005; Olaza, 2008, 2017b; Rorra, 2016; Guigou, Lotti e Iguini, 2017), que comienzan desde edades muy tempranas, horadando la autoestima y la confianza en sí mismos. Así, se ve obstaculizado el pleno goce de sus derechos, partiendo ya de un acceso disminuido o de un camino más escabroso en todas las áreas y desde el comienzo de la vida.

En relación con la salud, las repercusiones negativas aparecen con fuerza ya en la mortalidad infantil, mayor para los afro (CEPAL, 2017). A su vez, la estructura sanitaria no contempla otras características que las eurocéntricas (Rudolf, *et al.*, 2008, citados en MIDES, 2019). Se pueden identificar en los centros de salud actitudes racistas y discriminatorias hacia las personas afro, lo que evidencia un racismo estructural que puede aumentar la morbi-mortalidad de esta población (OPP, BID y FCS-UDELAR, 2018).

Por su parte, las adolescentes afro en situación de embarazo son la muestra diáfana de cómo golpea la interseccionalidad,[16] definida por Crenshaw (1989) como "el fenómeno por el cual cada individuo sufre opresión u ostenta privilegio en base a su pertenencia a múltiples categorías sociales". Estas categorías aglutinan género, edad, ascendencia étnico-racial, lugar de origen y clase. Sumado a lo expulsivos que pueden ser los centros de salud, es entendible que las adolescentes recurran menos a recibir atención. Este es uno de los motivos por los cuales las adolescentes afro en situación de embarazo se encuentran sobrerrepresentadas respecto de sus pares no afro (Calvo, 2013).

El análisis de la información a la que se puede acceder en nuestro país es campo fértil[17] para conocer cómo vive y se desarrolla la primera infancia en función de su etnia, y así orientar políticas para este sector de la población. Existen ciertas posibilidades de acuerdos con respecto al estudiantado afro: resulta fundamental que exista un estímulo económico para contribuir con la continuidad y finalización de los estudios de educación media, además de una preferencia en el mercado laboral, en caso de presentar idénticos méritos (Olaza, 2010).

La Ley n.º 19.122 ha representado un avance en lo discursivo para la población afro y ha tenido como consecuencia alguna acción en lo que a adolescentes y jóvenes implica. Sin embargo, ese logro aún no se ha hecho tangible en cambios relevantes a nivel de política pública, tal como concluye el comité de seguimiento de la ley en un informe de 2019, elaborado por la Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo (INDDHH).

A mediados de marzo de 2020 aparecieron los primeros casos en Uruguay de COVID-19, enfermedad que ya se había convertido en pandemia y venía cobrándose muchas vidas en otros países del mundo. Antes de esta inesperada coyuntura, ya existía una situación estructural de difícil acceso al goce de los

16 Ramírez (2012) la define como el conjunto de dimensiones identitarias de una persona, que pueden generar discriminaciones múltiples y que al conjugarse se refuerzan mutuamente.

17 Censo de Población y Vivienda; Encuestas Continuas de Hogares; Encuesta de Nutrición, Desarrollo Infantil y Salud; y Sistema de Información del Programa de Acompañamiento Familiar de Uruguay Crece Contigo.

derechos de NNA afro. Es probable que en esta nueva coyuntura se esté exacerbando la brecha en lo que a bienestar refiere en todas las aristas. En medio de la pandemia, esta situación estructural probablemente esté profundizando esos padecimientos, recrudeciendo una brecha que aún persiste, a pesar de las notorias mejorías en las que se ganó terreno en la época progresista. En 2005, por primera vez la izquierda, representada por el partido Frente Amplio, llegó al gobierno nacional en Uruguay. Volvió a ganar en los dos períodos subsiguientes y gobernó hasta febrero de 2020. Esos quince años estuvieron marcados por una disminución de la pobreza (INE, 2018), como ya se ha mencionado, a la vez que se puso sobre el tapete la necesidad de incluir en la agenda los derechos de las personas afro (MIDES, 2019; UNICEF-CEPAL, 2020; Saavedra, 2013; Ramírez, 2012; Scuro, 2008; Porzecanski y Santos, 2006).

Por ello, entre otras cosas, es imperioso seguir mejorando los registros administrativos para avanzar hacia el relevamiento generalizado de las personas respecto a su ascendencia étnico-racial. Ello permitirá contar con información más cuantiosa y de mejor calidad sobre las condiciones en las que viven y se desarrollan la infancia y la adolescencia afro en Uruguay. Por medio de esto, se podrán construir instrumentos para una focalización más eficaz de las acciones, a la vez que será viable monitorearlas y evaluarlas para que se encaminen hacia políticas públicas de mayor equidad.

Un ejemplo claro de la relevancia superlativa de los registros administrativos es lo que ocurre con las capacitaciones del Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional (INEFOP), en las que no se registra la ascendencia étnico-racial. Registrarla representaría una gran oportunidad para estudiar el perfil demográfico y socioeconómico y también el desempeño del estudiantado afro. Con ello se garantizaría una evaluación ajustada de la dimensión de las inequidades étnico-raciales vinculadas a la formación laboral (INDDHH, 2019). Sabido es que la política pública que se aplica neutralmente, ante una situación de desigualdad y exclusión profundiza esa realidad desigual y excluyente. Por ello, la construcción de políticas públicas debería partir de esa premisa para no convertirse en un factor que ensanche brechas. Además del enfoque generacional, la mirada étnico-racial debe atravesar las políticas públicas para combatir las inequidades de manera efectiva (UNICEF-CEPAL, 2020).

Referencias bibliográficas

Aguilar, P (2011). "La feminización de la pobreza: conceptualizaciones actuales y potencialidades analíticas". *Revista Katálysis*, 14(1): 126-133.

Alkire, S. y Foster, J. (2007). "Counting and Multidimensional Poverty Measurement". *OPHI Working Paper*, 7. Disponible en <https://www.ophi.org.uk/wp-content/uploads/OPHIwp32.pdf>.

Andrews, G. R. (2011). *Negros en la nación blanca: historia de los afrouruguayos, 1830-2010*. Montevideo: Linardi y Risso.

Bucheli, M. y Cabella, W. (2008). *Encuesta Nacional de Hogares Ampliada 2006: perfil demográfico y socioeconómico de la población uruguaya según su ascendencia racial*. Montevideo: UNFPA-PNUD-INE.

Bucheli, M. y Porzecanski, R. (2008). *Racial Inequality in the Uruguayan Labor Market: An analysis of wage differentials between Afro-descendants and Whites* (mimeo).

Cabella, W., Nathan, M. y Tenenbaum, M. (2013). *La población afrouruguaya en el censo 2011*. Montevideo: UDELAR, UM, Programa de Población, Trilce.

Calvo, J. (coord.) (2013). *Atlas sociodemográfico y de la desigualdad del Uruguay*. Montevideo: INE, Universidad de la República, MIDES, UNFPA, Comisión Sectorial de Población-OPP.

Campos García, A. (2012). "Racialización, racialismo y racismo: un discernimiento necesario". *Revista Universidad de la Habana*, 273: 184-199.

Carou, H. (2009). "La colonialidad y la imperialidad en el sistema-mundo". *Revista Viento Sur*, 100: 67.

CEPAL (2017). *Brechas, ejes y desafíos en el vínculo entre lo social y lo productivo*. Santiago: Naciones Unidas.

Cerruti, F. y Martínez, N. (2019). "Situación de la niñez y primera infancia afrodescendiente en Uruguay". En MIDES. *Construyendo políticas públicas hacia los niños, niñas y adolescentes afrodescendientes de las Américas y el Caribe. En el marco de la II Reunión de la Conferencia Regional sobre Desarrollo Social de América Latina y el Caribe (CEPAL).* Montevideo: Ministerio de Desarrollo Social, 80-101.

Crenshaw, K. (1989). "Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics". *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1): 139-167.

De Armas, G. (2019). "El derecho a la educación en la niñez afrodescendiente en Uruguay. Avances, asignaturas pendientes y desafíos". En MIDES. *Construyendo políticas públicas hacia los niños, niñas y adolescentes afrodescendientes de las Américas y el Caribe. En el marco de la II Reunión de la Conferencia Regional sobre Desarrollo Social de América Latina y el Caribe (CEPAL).* Montevideo: Ministerio de Desarrollo Social, 54-71.

Domínguez López, M. (2018). "Normalidad y patología de las emociones en la infancia y adolescencia". *Emociones. Revista de Expresión y Comunicación Emocional*, 2: 48-56.

Florit, H. (1994) "Implicancia del racismo en el sistema educativo formal". En *Primer Seminario sobre racismo, discriminación y xenofobia. Un programa de desarrollo para los afroamericanos*. Montevideo: Presidencia de la República.

Fossatti, L. (2017). "Cocinando al migrante ideal. La construcción mediática del inmigrante contemporáneo en Uruguay". Trabajo presentado en las *II Jornadas de Investigación de la Facultad de Información y Comunicación*. Montevideo, 1.º de diciembre. Disponible en <http://ji.fic.edu.uy/wp-content/uploads/2018/06/GT5-FossattiFern%C3%A1ndez-COCINANDO-AL-MIGRANTE-IDEAL.pdf>.

Foster, J. (2001). *El racismo y la reproducción de la pobreza entre los afrouruguayos*. Montevideo: CLAEH Instituto Universitario.

Frega, A; Boruchi, A; Chagas, K. y Stalla, N. (2005). *Memorias del simposio La ruta del Esclavo en el Río de la Plata: su historia y sus consecuencias*. Montevideo: UNESCO.

Frega, A., Chagas, K., Montaño, O. y Stalla, N. (2008). "Breve historia de los afrodescendientes en el Uruguay". En Scuro, L. (coord.). *Población afrodescendiente y desigualdades étnico-raciales en Uruguay.* Montevideo: PNUD, 5-102.

Gonçalves, C. (2020). "El racismo en la educación escolar y el no lugar del niño negro". *Afroféminas*, 20 de agosto. Disponible en <https://afrofeminas.com/2020/08/29/el-racismo-en-la-educacion-escolar-y-el-no-lugar-del-nino-negro/>.

Guigou, L. N.; Lotti, E. e Iguini, M. (2017). *Impacto de la discriminación racial hacia la comunidad afrouruguaya. Relevamiento etnográfico/antropológico de la comunidad afrouruguaya en los departamentos de Rivera, Cerro Largo, Artigas, Salto y Montevideo*. Montevideo: Convenio OPP-FHCE.

INAU (2018). "Niñez migrante, derechos humanos y políticas públicas". Disponible en <https://www.inau.gub.uy/novedades/noticias/item/1672-incorporando-la-mirada-de-infancia-en-las-politicas-de-migracion>.

INDDHH (2019). *Informe de seguimiento de la Ley 19.122. Personas Afrodescendientes. Normas para favorecer su participación en las áreas educativa y laboral*. Montevideo: Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo.

INE (2011). *Censo de población 2011*. Montevideo: Instituto Nacional de Estadística.

INE (2016). *Encuesta Continua de Hogares*. Montevideo: Instituto Nacional de Estadística.

INE (2018). *Estimación de la Pobreza por el Método del Ingreso*. Montevideo: Instituto Nacional de Estadística.

Intendencia de Montevideo (2018). *Informe socioeconómico: Población afrodescendiente, 2006-2017*. Montevideo: División de Estadística-Intendencia de Montevideo.

IPPDH (2019). *Iniciativa Regional. Foco Niñez Migrante. Memoria*. Disponible en <https://www.ippdh.mercosur.int/wp-content/uploads/2019/07/IPPDH-Ni%C3%B1ez-Migrante_LOW.pdf>.

Lersch, P. (1968). *La estructura de la personalidad.* Barcelona: Scientia.

MIDES (2016). *Pobreza Multidimensional. Evidencia para la población afrodescendiente. Uruguay, 2006-2015.* Montevideo: Dirección Nacional de Evaluación y Monitoreo-Ministerio de Desarrollo Social. Disponible en <http://dinem.mides.gub.

uy/innovaportal/file/75699/1/informe-pobreza-multidimensional-segun-ascendencia.-mides.2016.pdf>.

MIDES (2017). *Caracterización de las nuevas corrientes migratorias en Uruguay. Nuevos orígenes latinoamericanos: estudio de caso de las personas peruanas y dominicanas*. Montevideo: MIDES. Disponible en <http://www.mides.gub.uy/innovaportal/file/75559/1/investigacion_caracterizacion 2017_final_digital.pdf>.

MIDES (2019). *Plan Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia.* Montevideo: Ministerio de Desarrollo Social. Disponible en <https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/politicas-y-gestion/planes/plan-nacional-equidad-racial-afrodescendencia>.

Olaza, M. (2008). *La cultura afro uruguaya. Una expresión de multiculturalismo emergente de la relación global-local*. Montevideo: Biblioteca Plural.

Olaza, M. (2009). *Ayer y hoy. Afrouruguayos y tradición oral*. Montevideo: Trilce.

Olaza, M. (2010). *Racismo y acciones políticas afirmativas en Uruguay. El caso afrodescendiente.* Proyecto de Doctorado en Ciencias Sociales. Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

Olaza, M. (2011). "Racismo y acciones políticas afirmativas en Uruguay". Ponencia presentada en las *X Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales*. Montevideo: Universidad de la República, 13-14 de setiembre.

Olaza, M. (2017a). "Afrodescendencia y restauración democrática en Uruguay. ¿Una nueva visión de ciudadanía?". *Revista de Ciencias Sociales*, 30(40): 63-82.

Olaza, M. (2017b). *Afrodescendientes en Uruguay. Debates sobre políticas de acción afirmativas*. Montevideo: Doble clic · Editoras.

ONU (1969). *Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial*. Ginebra: Organización de las Naciones Unidas. Disponible en <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cerd.aspx>.

OPP, BID y FCS-UDELAR (2018). *Estrategia Nacional de Políticas Públicas para la Población Afrouruguaya y Afrodescendiente 2018-2030*. Montevideo: Oficina de Planeamiento y Presupuesto.

PNUD (1997). *Human Development Report 1997*. Nueva York: Oxford University Press.

Porzecanski, T. y Santos, B. (2006). *Historias de exclusión. Afrodescendientes en el Uruguay*. Montevideo: Linardi y Risso.

Quijano, A. (2000a). "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina". En Lander, E. (comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 201-246.

Quijano, A. (2000b). "Colonialidad del poder y clasificación social". *Journal of World-Systems Research*, VI(2): 342-386.

Ramírez, T. (2012). *Ciudadanía afrodescendiente*. Montevideo: MIDES.

Rorra, O. (2016). *La escuela racializada y sus impactos subjetivos en las niñas y niños afrodescendientes*. Tesis de Maestría en Derechos de Infancia y Políticas Públicas. Montevideo: Facultad de Psicología, UDELAR.

Saavedra, E. (coord.) (2013). *Trabajo infantil en niños, niñas y adolescentes afrodescendientes en Uruguay. Descubriendo horizontes de integración*. Montevideo: Fundación Proniño-Gurises Unidos.

Scuro, L. (coord.) (2008). *Población afrodescendiente y desigualdades étnico-raciales en Uruguay*. Montevideo: PNUD Uruguay.

Segato, R. (2007). "Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales". En Ansión, J. y Tubino, F. *Educar en ciudadanía intercultural*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 63-90.

Terra, J. P. y Hopenhaym, M. (1986). *La infancia en el Uruguay (1973-1984): efectos sociales de la recesión y las políticas de ajuste*. Montevideo: UNICEF-CLAEH.

UNICEF-CEPAL (2020). *Panorama de la situación de los niños, niñas y adolescentes afrodescendientes en Uruguay*. Montevideo: UNICEF-CEPAL.

Uriarte, P. (2015). *Perigoso é não correr perigo: experiências de viajantes clandestinos em navios de carga no Atlântico Sul*. Saarbrücken: Novas Edições Académicas.

Uriarte, P. y Ramil, R. (2017). "Racismo epistemológico y antropologías locales, reflexiones sobre una experiencia, en Horizontes críticos sobre afrodescendencia en el Uruguay contemporáneo". *Primera Jornada sobre Afrodescendencia en Uruguay*. Montevideo: MIDES. Disponible en <http://www.mides.gub.uy/innovaportal/file/86879/1/libro_jornada_afro_2016_we b.pdf>.

Wade, D. (2004). "Human nature and race". *Anthropological Theory*, 4(2): 157-172.

Violencia de género racializada en los cuerpos de las mujeres negras

Giovanna De León Fernández[1]

Introducción

Cuando la mujer negra se mueve, toda la estructura de la sociedad se mueve con ella, porque todo se desestabiliza a partir de la base de la pirámide social en la que se encuentran las mujeres negras. Se cambia la base del capitalismo.

Angela Yvonne Davis[2]

El presente artículo tiene como objetivo visualizar la violencia racializada en los cuerpos de las mujeres negras, afrodescendientes,[3] mediante una breve retrospectiva de las distintas formas de violencia que tuvieron que vivenciar a lo largo de la historia en Uruguay.

La violencia de género hacia las mujeres ha estado invisibilizada por siglos, y si bien se ha avanzado en materia de derechos humanos, muchos de estos avances son solo nominativos. Diferentes fenómenos sociales y culturales han distorsionado la vida de las mujeres a lo largo de la historia, aumentando las desigualdades y las relaciones de dominación, transformando en consecuencia la violencia hacia las mujeres en una problemática con afectación a nivel mundial. Dada la construcción de las sociedades con base en estructuras patriarcales, misóginas, sexistas, racistas, dominantes, desiguales, xenófobas, discriminatorias hacia las mujeres, con repetición de masculinidades y repro-

1 Mujer negra/afrouruguaya. Doctora en Derecho y Ciencias Sociales, defensora de derechos humanos, diplomada en Políticas Públicas y Afrodescendencia, integrante del equipo técnico de Comuna Mujer (atención a víctimas de violencia de género).

2 Angela Yvonne Davis (Birmingham, Alabama, Estados Unidos, 26 de enero de 1944) es una filósofa, política marxista, activista afroamericana antirracista y feminista, y profesora del Departamento de Historia de la Conciencia en la Universidad de California en Santa Cruz, Estados Unidos.

3 "[E]l concepto se refiere a las distintas culturas negras o afroamericanas que emergieron de los descendientes de africanos, las que sobrevivieron a la trata o al comercio esclavista que se dio en el Atlántico desde el siglo XVI hasta el XIX" (Antón Sánchez, 2007).

ducción cultural, la combinación de todas estas estructuras configuran la base, la célula y estructura elemental de la violencia, en palabras de la antropóloga Rita Segato (2010), llegando en la actualidad a las dimensiones y proporciones de una pandemia, con altos porcentajes de víctimas mujeres, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe, realidad de la cual Uruguay no es excepción.

Indica la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2020a) que una de cada tres mujeres ha sufrido en algún momento de su vida violencia física o sexual, principalmente por parte de su pareja o expareja, datos que, según el mismo organismo, llevan a que se pueda hablar de una pandemia y muestran que la violencia de género provoca más muertes que la tuberculosis, la malaria y todos los tipos de cáncer juntos. A su vez, la Organización Panamericana de la Salud/Organización Mundial de la Salud (OPS/OMS) destaca que la violencia contra la mujer es "un problema de salud global de proporciones epidémicas" (OPS/OMS, 2020).

Expertas de la ONU, en julio de 2020, reclamaron una "acción urgente contra la pandemia de violencia de género" (El País, 2020b). Entre las siete firmantes del comunicado figuran la presidenta de la Comisión de la ONU para la Eliminación de la Discriminación de las Mujeres, Hilary Gbedemah, y la jefa del Grupo de Expertos del Consejo de Europa contra la Violencia a Mujeres, Marceline Naudi. La COVID-19 ha propiciado una "pandemia de violencia de género y discriminación contra las mujeres" (Coalición de Acción del Foro de Igualdad de Generación sobre la Violencia de Género, 2020), que requiere acción urgente de los Estados en aras de combatirla, subrayaron estas expertas.

A su vez, la investigación *Dinámicas al interior de los hogares en contexto de COVID-19*, realizada en Uruguay a solicitud de la Intersocial Feminista en junio de 2020 (Nómade Consultora, 2020), evidenció la violencia en los hogares y las dificultades del acceso a la justicia de las mujeres víctimas de violencia de género. Estas se ven acrecentadas en los cuerpos de las mujeres negras (antiguamente llamadas mujeres de color),[4] quienes enfrentan, batallan y soportan día a día múltiples desigualdades y discriminaciones históricas, económicas, sociales, culturales, educativas, de acceso a la salud, a la información y a la justicia. Las mencionadas son consecuencias del racismo estructural, patriarcal, capitalista, histórico y sistemático, resultado de la conjunción de opresiones (Fanon, 1973) que atentan contra la ciudadanía y el pleno ejercicio de los de-

4 "El término 'mujeres de color' surgió en Estados Unidos en los años 80, como un artefacto teórico y político capaz de aglutinar las opresiones comunes en torno al racismo que experimentan mujeres de procedencias nacionales y étnico-raciales distintas, reconociendo al mismo tiempo la especificidad de sus situaciones concretas" (Eskalera Karakola, 2004).

rechos humanos, la igualdad, la integridad, la dignidad y la libertad de tener una vida libre de violencia (Almeida, 2018; Carneiro, 2014; Werneck, 2005), perpetuándose así por siglos distintas formas de sometimiento y exclusión soportadas en los cuerpos de las mujeres negras, generando múltiples subalternizaciones (Curiel, 2002).

En el marco del aislamiento producto del "quedate en casa" que se estableció durante los primeros meses de la emergencia sanitaria por COVID-19 en Uruguay, se ha producido un alto crecimiento de las violencias domésticas (Simonovic, 2020), intrafamiliares, en sus distintas expresiones y formas, dejando en evidencia la enorme brecha de desigualdad en las relaciones de poder, reafirmando la fuerza del sistema de opresión y la gran afectación que sufren miles de mujeres, niñas y adolescentes en el ámbito privado —para muchas, el hogar pasa a ser último lugar donde quisieran estar (ONU, 2020b)—. En este sentido, es fundamental analizar todo el contexto, no alcanza con situaciones aisladas, sino que debe analizarse el todo. Lo que define la violencia es el contexto, como señalara Bell Hooks, se debe interconectar lo personal y lo social (Hooks, 2017) para desvelar la relación de poder y el sistema de opresión de los cuales nace la violencia simbólica y material sellada a través de procesos de explotación y racialización vividos en los cuerpos de las mujeres. El miedo, por ejemplo, es un indicador de que se está ante una relación de este tipo, pero muchas veces no se analiza detalladamente el contexto y no se termina de identificar la violencia, faltando visualizar el dominio, la manipulación y la desigualdad de poder existentes y sostenidos por ideologías hegemónicas que los avalan y sustentan, relegando a las mujeres a lugares de subordinación (Segato, 2010, 2013).

Transversalización de la violencia en los cuerpos de las mujeres negras

El cuerpo es un territorio, es el principio más allá de la materialidad existente. Según Descartes, es universal, nace con la creencia judeocristiana. Foucault (2010) lo representa como un micropoder, desde lo individual, que confluye con otros poderes (micropoderes) en una relación exteriorizada en diversos campos: social, económico, cultural, político y religioso, entre otros. Por su parte, Judith Butler (2002) refiere al cuerpo como el lugar del deseo, la ira y vulnerabilidad física, cuestiones corporales construidas y disciplinadas por la sociedad. El cuerpo es político, atraviesa sensaciones, exposiciones, situaciones de violencia todo el tiempo, así como vulnerabilidades y desigualdades, y se exigen derechos a partir de él. Como instrumento político, recibe un sis-

tema de opresiones y sufre violencias simbólicas y materiales, al estar bajo el control del patriarcado, el machismo y la misoginia.

Según diversos abordajes filosóficos, el hombre trasciende la naturaleza, la mata para crear, es el avance, en cambio, la mujer es la naturaleza en sí misma, crea, procrea, ella y su cuerpo son pura naturaleza. Es de destacar que, por siglos, las mujeres no tuvieron derechos, no fueron escuchadas, no tenían voz ni voto, y sus cuerpos eran considerados objetos de propiedad, invisibilizando a la mujer en sí misma, entendiéndola como posesión y pertenencia de otra persona. En 1791, en Francia, Olympe de Gouges (Marie Gouze) (Montagut, 2016) fue autora de la Declaración de los Derechos de la Mujer, el primer documento que refiere a la mujer como sujeto de derechos y no como propiedad, siendo una precursora antinacionalista y antirracista en la lucha de las mujeres para lograr la igualdad de derechos.

Es de relevancia destacar la importancia e influencia de los cuerpos de las mujeres negras a lo largo de la historia, a pesar de que en los siglos XVI al XIX las mujeres negras no eran consideradas mujeres sino que eran vistas y tratadas como animales —los esclavos en general eran catalogados como animales (hembra, macho, por ejemplo)—, utilizadas como medios de reproducción, violadas y explotadas.

Las distintas adversidades atravesadas a lo largo del transcurso de la historia, llevaron a las mujeres afro a realizar con sus cuerpos múltiples acciones de resistencia y resiliencia en defensa de ellas mismas, de sus familias, de sus culturas y de sus principios, acontecimientos que se enmarcaron en manifestaciones y desplazamientos que pueden ser considerados políticos. Fueron sus cuerpos territorios políticos de opresión, liberación y resistencia (Caravaca Fernández, 2018), enfrentándose las mujeres negras, ya desde niñas, a situaciones violentas cada día, solo por el cuerpo que habitaban y su color de piel.

Estas barreras históricas, para Quijano (2014) se deben a la colonialidad del poder, materializada en relaciones sociales de explotación y dominación y conflictos económicos, políticos y sociales que moldearon la violencia epistémica, hegemónica, patriarcal y racista, invisibilizando por mucho tiempo a las mujeres negras. Más allá de los movimientos afroamericanos que comenzaron las luchas por los derechos civiles, ciudadanía plena, equidad racial e igualdad en derechos humanos en todo el mundo, surgió en las décadas del sesenta y setenta el feminismo negro (Jabardo, 2012), que comenzó a cuestionar la figura universal de la mujer (blanca, eurocéntrica, hegemónica) y dio el marco de lucha para combatir esa violencia epistémica, reclamando una voz propia y manifestando que ya no fueran las feministas blancas las que hablasen por las mujeres negras.

Legado de identidad: mujer negra africana

Si África es la cuna de la humanidad, según los científicos, entonces el mundo sería afrodescendiente: somos hijos e hijas de la Gran Madre continental de la negritud, África subsahariana. Tenemos que tener conciencia de ello y dimensionar la importancia del papel de lo femenino en la historia de la humanidad. La historia del mundo y la modernidad comienza en África, germinada durante la esclavitud en cada una de las vivencias cotidianas, abusos, dominaciones y excesos de poder de los tratos inhumanos y degradantes de los amos hacia los esclavos. Estas situaciones fueron soportadas por los cuerpos de las mujeres negras, cuya resiliencia ha dejado un legado invaluable al preservar el acervo cultural africano, expandido en toda la diáspora mediante la trasmisión de las costumbres de los afrodescendientes, que comienzan por las "amas de leche" y continúan por la gastronomía, pasando por la vestimenta, el mundo épico legendario en cuentos y a través de la música y los cantos, el idioma y, por excelencia, el mundo espiritual. A ellas refiere Olaza en su investigación *Ayer y hoy. Afrouruguayos y tradición oral* (2009).

Las mujeres africanas fueron la base para la historia de toda la humanidad, por ejemplo, Harriet Tubman, llamada la Moisés del pueblo negro norteamericano (El Feminismo, s. f.). Así, señalan Yuderkys Espinosa, Diana Gómez y Karina Ochoa (2014) que la modernidad no hubiese sido posible si no hubiera sido por la cara oculta de la colonialidad, proceso histórico fundamental en la historia. Como señala Sueli Carneiro: "toda una historia de resistencias y de luchas, en las que esa mujer [negra] ha sido protagonista gracias a la dinámica de una memoria cultural ancestral" (2014: 4). De lo expuesto se desprende que las sociedades fueron construidas sobre dos grandes procesos de explotación: primero con las mujeres y segundo y en especial con la población negra (Segato, 2015), siendo la esclavitud un gran trampolín para la economía (Borucki, Chagas y Stalla, 2004).

Esta barbarie, ocurrida tanto en el actual territorio uruguayo como en toda América Latina, implico múltiples formas de explotación, siendo la esclavitud funcional al sistema mercantilista, a través de la trata transatlántica de esclavos. Las esclavas fueron fuente de producción, como mano de obra, y de reproducción: sus hijos serían los siguientes esclavos. Las mujeres africanas esclavizadas soportaron en sus cuerpos las peores formas de violencia, que hoy tienen tipificación legal, penal. Resistieron agresiones físicas, abusos, violaciones, estupro, pérdida de hijos, entre otras. La propia esclavitud es la máxima forma de violencia que puede soportar el ser humano, con la pérdida de la dignidad humana y la pérdida de todos los derechos. Como señalara Fanon (1969) y se ejemplifica más adelante, los esclavos fueron "los condenados de la tierra".

Las mujeres esclavas no tenían derechos ni eran consideradas sujetos de derecho. Realizaban tareas a la par de los hombres y debían cumplir con las labores más dificultosas, aquellas que no realizaban los ciudadanos libres, así como con las tareas domésticas, que no eran consideradas dignas para ser realizadas por los ciudadanos libres. Estas situaciones se perpetuaron en toda América, a pesar de la abolición de la esclavitud, siendo causa y consecuencia de los altos números de empleadas domésticas afrodescendientes, reflejando la pobreza, las vulneraciones, las desigualdades, las discriminaciones y el racismo. Los afrodescendientes conformaron así el grupo poblacional de más bajos ingresos, ubicado bajo la línea de pobreza, hasta en la indigencia y, muchas veces, en la exclusión de la exclusión. Todas estas opresiones patriarcales cruzadas configuran historias del racismo similares para toda América Latina y el Caribe, que hacen necesaria una reparación de más de quinientos años, por todos los daños, perjuicios y pérdidas sufridos en materia de derechos humanos fundamentales (Bento, 2018), cuyas consecuencias y estructuras desiguales continúan reflejándose hoy en día en accesos restringidos y generan impactos en la vida individual de toda la población negra latinoamericana.

Importancia del rol de la mujer negra en Uruguay

Es importante reivindicar el papel de la mujer negra a lo largo de toda la historia del Uruguay. Su figura y rol han sido fundamentales ya desde la llegada de los primeros barcos al departamento de Colonia, en 1608,[5] y su introducción en el departamento de Montevideo a través de la bahía de Capurro,[6] durante el siglo XVIII.

Luego de sobrevivir al periplo de la trata transatlántica, soportando hacinamiento, enfermedades, pestilencias, todas formas de abuso y violencias sobre sus cuerpos (estupro, esclavitud sexual y reproductiva, prostitución forzada, reiteradas agresiones sexuales, procreación forzada, pérdida y venta de hijos), las mujeres africanas esclavizadas fueron trasladadas y puestas en cuarentena en el Caserío de los Negros, y pasaron de ser personas libres en su África natal a ser esclavas en América, viviendo violencia física, simbólica y dominación (Pereda Valdés, 1937; Suárez Peña, 1933).

Los aportes de estas mujeres han sido invisibilizados por siglos (Llano, 2018; Rodríguez, 2018), cuando en realidad ellas fueron el sostén de la propia esclavitud, al soportar con sus cuerpos todo tipo de violencia (Césaire, 2006[1950]). Las mujeres negras africanas esclavizadas en América fueron las

5 Hernandarias introdujo a los negros en la Banda Oriental en 1608, como parte de su ganado.

6 Borbón designó a Montevideo como puerto negrero.

bases primordiales para el sistema esclavista y capitalista; fueron fuente de producción con sus manos y de reproducción con sus cuerpos, desde el momento en que pisaron las tierras americanas (Ramírez, 2018b).

Las esclavas desempeñaron un papel fundamental en el mantenimiento de la dignidad de sus comunidades ya en la travesía transatlántica, pero a pesar de su liderazgo y su valiente resistencia han sido subestimadas y olvidadas. Su invisibilidad es vestigio del racismo histórico, estructural, sistemático y clasista, cuyas consecuencias y perjuicios permanecen y persisten en nuestra sociedad (Chagas y Stalla, 2008).

Es de suma relevancia remarcar el rol de las mujeres negras en el nacimiento del Estado uruguayo. Fueron fundamentales en las familias a las cuales servían, fueron amas de leche de los hijos de sus esclavizadores, criadas, lavanderas (Da Luz, 2011). También existió un grupo de mujeres negras lanceras en la época de la guerra artiguista. Sus luchas han marcado camino en el transcurso de la historia. A través de la resistencia de sus cuerpos han dejado aportes, influenciando y favoreciendo la historia, la cultura y el arte culinario, aunque el máximo reflejo, aún con el paso de los años, siga estando representado y visibilizado en nuestro país en la prestación del servicio doméstico (Olaza, 2017), mientras que en otras áreas permanecen invisibilizadas y desvalorizadas. Tampoco se puede pasar por alto su ubicación en el estrato social más bajo, consecuencia de la esclavización y desigualdad vivida hasta estos días (Olaza, 2011).

En la época cisplatina de San Felipe y Santiago de Montevideo, en 1821, ocurrió un hecho aberrante, avalado por la justicia de entonces. Luego de aprobada la libertad de vientres en 1813,[7] las esclavas, que sufrían en sus cuerpos golpizas y violaciones tanto de sus amas como de sus amos, resistían con todas sus fuerzas luchando por su libertad, la cual solicitaban y negociaban por años, siendo engañadas muchas veces y resultándoles negada.

En esa época, dos esclavas, Encarnación y Mariquita, que sufrían a diario el odio y la violencia de su ama, Celedonia Wilch de Salvañach, al negarles esta su libertad resolvieron poner fin a la vida de doña Celedonia. El crimen fue condenado por la ciudad y sacó a la luz la realidad de las vivencias y violencias que sufrían los esclavos puertas adentro. La defensa de las esclavas y de Luciano el mulatillo (hijo de Encarnación, que las ayudó en el crimen) fue asumida de oficio por el máximo traficante de esclavos de la época, el doctor Lucas Obes, quien, a pesar de su excelente alegato, no pudo cambiar el destino de "las esclavas del Rincón" (Cabrera, 2001), juzgadas como delincuentes y condenadas a muerte en la plaza pública.

7 Ley de Libertad de Vientres, a partir de la cual los hijos de esclavos nacían libres. En Uruguay, nadie nace esclavo desde 1813.

Luego de abolida la esclavitud por el gobierno de Rivera en 1842,[8] el papel de la mujer negra continuó siendo relevante, sobre todo a través de su deber como "amas de leche", amamantando y alimentando a los hijos de sus amos, pero impedidas de realizar ese acto de amor tan puro con sus propios hijos.

Por el año 1852 se habían fijado medidas restrictivas en perjuicio de la población negra y las mujeres negras estaban abocadas al servicio doméstico (continuando en el marco del formato de la esclavitud), eran consideradas "sospechosas" y debían registrarse en las comisarías, siendo los avisos, edictos y publicaciones discriminatorios (Borucki, Chagas y Stalla 2004).

La revista *Nuestra Raza*, que fue todo un hito en nuestro país, en 1936 permitió la participación de dos grandes mujeres negras, Iris Cabral y Maruja Pereira, en el Primer Congreso Nacional de Mujeres del Uruguay.[9] Las dos periodistas y militantes políticas, deberían ser denominadas como las primeras activistas comprometidas con la sociedad, la población negra y los derechos humanos de las mujeres negras. Participaron como delegadas de la sección femenina del Comité de la Raza Negra contra la guerra y el fascismo. Posteriormente, Pereyra fue parte del plantel fundador del Partido Autóctono Negro (PAN) y creadora del Comité de Mujeres Negras, desde donde luchó contra las opresiones de clase, raza y género.

> Mujeres negras, no deben ni pueden permanecer indiferentes frente a esta lucha a que se han abocado nuestros hermanos; tenemos que aportar nuestra ayuda como lo hemos hecho en todos los momentos difíciles que han encontrado en su vida nuestros padres, esposos y hermanos… Mujer de mi raza, demuestra que somos capaces pese a no estar acostumbradas a esta digna lucha que se ha propuesto nuestros hermanos raciales (Pereyra, 1937).

En 1942, demandó la necesidad de luchar por la equidad racial y firmó el manifiesto realizado con motivo de la conmemoración de los cien años de la abolición de la esclavitud en Uruguay, dirigido a "Las mujeres negras, sus hermanas de todo el país" (INMUJERES, 2011b).

En la década del setenta, en la época de la dictadura (en el marco del terrorismo de Estado), se dio en Montevideo el desplazamiento forzoso de decenas de familias negras-afrouruguayas de los conventillos Medio Mundo y Ansina, con la excusa del posible derrumbe de los edificios, sumado al crecimiento y los cambios arquitectónicos de la ciudad. Esta situación llevó a la población negra a vivir un triste desarraigo de sus viviendas, espacios, lugares de encuen-

8 Ley de Abolición de la Esclavitud, aprobada el 12 de diciembre de 1842.

9 Organizado por la Union Femenina contra la guerra y fascismo.

tro y familias (similar al desarraigo africano, pero esta vez ocurrido en tierras uruguayas). Fueron trasladados a fábricas para luego ser llevados a zonas periféricas y alejadas de la ciudad. Esto ocasionó graves perjuicios y daños a la población negra, que fue víctima de violencia simbólica, patrimonial, psicológica y emocional.

En esta etapa, las mujeres también fueron pilares, sostuvieron a sus familias y fueron las más vulneradas y violentadas, tuvieron que soportar nuevamente con sus cuerpos todo ese contexto, las enfermedades y los suicidios a consecuencia del desalojo y desplazamiento (Alfaro y Cozzo, 2008).

Es necesario destacar el aporte de Alejandrina da Luz, quien a través de una investigación reivindica la figura de la mujer afrouruguaya (Da Luz, 2011), señalando que muchas de estas mujeres fueron protagonistas de la historia del Uruguay, aunque permanecieron silenciadas e invisibilizadas en sus tareas y verdaderos aportes a la sociedad y cultura uruguaya.

Entrando en el siglo XXI, sobresale el papel de las activistas negras (Amanda Rorra, Ana y Sara Betervide, Beatriz Ramírez, Vicenta Camuso Ramírez), quienes con sus voces proclamaron las demandas de las mujeres negras, posicionando el feminismo negro afrouruguayo durante el transcurso del proceso de recuperación democrática, en el que la comunidad negra afrouruguaya fue partícipe.

Son destacables también algunos encuentros fundamentales para la participación de las mujeres negras. El primero fue realizado en Santo Domingo, República Dominicana (1992), donde se reunieron por primera vez todas las activistas negras de América Latina y el Caribe, posicionándose como mujeres feministas negras, adhiriendo a la teoría feminista afroamericana creada por Davis, Lodre y Hooks, y reclamando al feminismo hegemónico que ya era hora de que las mujeres negras realizaran a viva voz sus propias demandas, rechazando el feminismo eurocéntrico, académico y racista.

El segundo encuentro se celebró en el año 2000, en la Conferencia Regional de las Américas, en Santiago de Chile, instancia muy rica y provechosa para las activistas de la sociedad civil afrouruguaya, previa a la III Conferencia Mundial contra el Racismo, realizada en Durban, Sudáfrica, en 2001.

Finalmente, la III Conferencia Mundial contra el Racismo fue un encuentro internacional fundamental para la población afrodescendiente, y se considera un antes y un después de Durban: "[…] fue, en la perspectiva de las organizaciones de las poblaciones afectadas, un éxito, principalmente para los países de América del Sur y del Caribe, Brasil y Uruguay en particular" (Ferreira, 2003: 42-45).

El fundamental abordaje interseccional con dimensión étnico-racial

Con el avance de los derechos humanos, en 1851 Sojouner Truth,[10] en un discurso dado en la Convención de Mujeres de Akron, Ohio, cuestionó las opresiones que vivió por ser mujer negra, preguntando a los allí presentes "¿Acaso no soy una mujer?". Posteriormente, con el crecimiento del movimiento afroamericano en su lucha por los derechos civiles en los años setenta, comenzó a configurarse la conceptualización del racismo estructural, considerando en conjunto la raza, la clase y el género, por parte de las grandes activistas afroamericanas Angela Davis, Audre Lodre y Bell Hooks, en respuesta al movimiento feminista blanco.

En 1989, esta corriente toma el marco de la teoría de la interseccionalidad, creada por la jurista negra afroamericana Kimberlé Williams Crenshaw, quien señalaba que "raza, género y clase están interrelacionados, como evidencia la fuerte correlación entre ser mujer negra y estar empobrecida" (Crenshaw, 1991), condición compleja, producida como consecuencia del racismo histórico, estructural y de mandatos culturales preexistentes.

Por su parte, la norteamericana Rebecca Walker fue quien utilizó la expresión "tercera ola" del feminismo (1992) para denominar a este enfoque. Posteriormente, Patricia Hill Collins (1990) la mencionó como un paradigma, indicando que hay posicionar todos los cruzamientos que pasan por el cuerpo de la mujer negra y ver a las mujeres negras como sujetos de derechos atravesados por múltiples facetas identitarias que deben ser visualizadas en un contexto determinado. Así, este reclamo es realizado por el feminismo negro desde los años setenta en el marco de la lucha por los derechos civiles.

El término *interseccionalidad* que ha ido ampliando los entrecruzamientos de las desigualdades y opresiones existentes, mostrando los privilegios de la mayoría de la sociedad frente a los prejuicios que sufren determinadas minorías sociales generadas por el clasismo, racismo, aporofobia, brechas salariales, precariedad laboral, roles de género, maternidad, violencia de género, pigmentocracia, racismo estructural histórico y sistemático, discapacidad, niveles educativos, ser inmigrante, entre otros fenómenos. Todos ellos cimientos de vulnerabilidades y desigualdades históricas para las mujeres, niñas y adolescentes, y mayoritariamente para las mujeres negras, las invisibilizadas de siempre, quienes son marginalizadas y excluidas.

10 Nacida bajo el regimen de la esclavitud, logro escapar en 1821 y fue abolicionista y activista por los derechos de la mujer.

La dimensión étnico-racial ha permanecido relegada históricamente de los estudios científicos uruguayos, carencia que se enmarca en una escasez general de investigaciones que incorporen la distinción racial como dimensión relevante para analizar las desigualdades sociales (Bucheli y Cabella, 2007). En la última década, y sobre todo a partir de la incorporación de la perspectiva étnico-racial en los formularios de las Encuestas Continuas de Hogares del Instituto Nacional de Estadística en 1998, se han comenzado a desarrollar investigaciones tendientes a evidenciar empíricamente las desigualdades raciales (Bucheli y Cabella, 2007), avances necesarios dadas la dinámica y la complejidad de las categorías identitarias para cada opresión.

Las consecuencias de la esclavitud no terminaron con su abolición, por el contrario, permanecen aún, para las diásporas africanas de hoy en día persisten la violencia epistémica y las estructuras clasistas, institucionales, patriarcales, racistas y sexistas. Como mencionan autoras del feminismo decolonial (Curiel, 2002), es necesaria una relectura de la historia hegemónica contada hasta hoy, a la cual le falta una mirada racializada y transversalizada que comprenda todas las intersecciones, desigualdades y desventajas existentes para las mujeres negras y migrantes. Para tener una nueva interpretación de las categorías e intersecciones, se debe investigar y realizar una recuperar epistemológica de la historia que incluya todas las esferas de opresión y racismo, con miradas racializadas y parcializadas desde las opresiones.

Así se podrían obtener datos reales racializados y trabajar con datos desagregados que permitan verdaderamente crear políticas públicas para las mujeres negras con su participación activa, así como de las mujeres migrantes y de los colectivos afrodescendientes, como sujetos de derechos, en la toma de decisiones.

Breve recorrido por el marco jurídico vinculado a la violencia de género

Esta encrucijada de triple discriminación que viven las mujeres negras es pertinente profundizarla en las distintas situaciones de violencia de género hacia la mujer, con estudios completos de los contextos y opresiones en los que surge la violencia, político, cultural y socioeconómico, analizando teórica y empíricamente las distintas interseccionalidades y discriminaciones que atraviesan a la mujer por ser negra, pobre, de determinada edad, con discapacidad, entre otros aspectos.

En materia legislativa con respecto a los derechos humanos de la mujer, Uruguay ha evolucionado en los últimos años, pasando por distintas etapas a efectos de dar cumplimiento a los compromisos asumidos internacionalmente y dando también respuestas a las demandas de la sociedad civil. Así, el país cumple con los estándares jurídicos internacionales en la defensa de estos derechos humanos, así como con los estándares básicos para garantizar el acceso a la justicia de las personas en condición de vulnerabilidad, que fueron aprobados en la XIV Cumbre Judicial Iberoamericana realizada en Brasilia en marzo de 2008. A continuación, se presenta un panorama de los avances normativos en el contexto internacional, regional y nacional.

Tabla 1. Marco jurídico internacional-Sistema Universal de Derechos Humanos

Año	Convención	Observaciones	Normativa vinculada vigente en Uruguay
1948	Declaración Universal de Derechos Humanos	Aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas.	Resolución 217 A III.
1965	Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial	Efectuada por la Asamblea General de las Naciones Unidas.	Ratificada por Ley n.º 13.670, del 1 de julio de 1968.
1969	Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales	Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas mediante la Resolución 2200A (XXI).	Ratificado por Ley n.º 13.751, del 11 de julio de 1968.
1975	Año Internacional de la Mujer y I Conferencia Mundial de la Mujer (México)	Se incluyeron los temas relativos a las mujeres en los programas de la ONU.	Plan de Acción para el decenio 1975-1985
1978	Declaración sobre la Raza y los Prejuicios Raciales (París)	Proclamada por la Conferencia General de la UNESCO.	Se introduce la temática en la agenda de derechos humanos.
1979	Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW)	Se incluye la violencia de género en el concepto de discriminación hacia las mujeres.	Ratificada por Ley n.º 15.164, del 4 de agosto de 1981.
1980	II Conferencia Mundial de la Mujer (Copenhague)	Se reconoce que la violencia contra las mujeres dentro del hogar es el crimen encubierto más frecuente en el mundo.	La coyuntura (últimos años de la dictadura cívico-militar) imposibilitó el cumplimiento por parte del Estado uruguayo.

Año	Convención	Observaciones	Normativa vinculada vigente en Uruguay
1985	III Conferencia Mundial de la Mujer (Nairobi)	Exhortó a los gobiernos a adoptar políticas y medidas legislativas específicas.	Se aprueban estrategias 1986-2000 y guía para el desarrollo de la mujer.
1985	Convención contra la Tortura, Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes	Principal tratado internacional en materia de derechos humanos contra la tortura.	Ratificada por Ley n.º 15.798, del 27 de diciembre de 1985.
1990	Convención sobre los Derechos del Niño	Busca asegurar que todos los niños y niñas, sin distinción ni discriminación, se beneficien de una serie de medidas especiales de protección y asistencia y accedan a servicios fundamentales.	Ratificada por Ley n.º 16.137, del 28 de setiembre de 1990.
1993	III Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos (Viena)	Se reconocen los derechos de las mujeres como derechos humanos universales y se define a la violencia y otras formas de acoso y explotación sexual como una violación de ellos.	Creación de un procedimiento de denuncia para la protección y promoción de derechos humanos de mujeres, niñas y adolescentes.
1995	IV Conferencia Mundial de la Mujer (Beijing)	Medidas que convergen en campañas, principalmente en Europa e impulsos nacionales a medidas específicas.	Se reafirma la plataforma de acción para condenar, castigar y prevenir la violencia hacia las mujeres.
1995	Protocolo Facultativo de Tortura, Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes	Instrumento transformador que procura sortear los actos de tortura, afrontándolos con importantes estrategias.	Ratificado por Ley n.º 17.914, del 21 de octubre de 2005.
1999	Protocolo Facultativo de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW)	Adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas.	Ratificado por Ley n.º 17.338, del 18 de mayo de 2001.
1999	Convención Internacional sobre la Protección de los Trabajadores Migrantes y sus Familias	Exhorta a respetar los derechos de los trabajadores migrantes y sus familias.	Ratificada por Ley n.º 17.701, del 21 de mayo de 1999.

Año	Convención	Observaciones	Normativa vinculada vigente en Uruguay
2000	Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño	Tratado internacional que compromete a los Estados miembros a no reclutar niños menores de 18 años para enviarlos a los campos de batalla.	Ratificado por Ley n.º 17.483, del 22 de mayo de 2002
2001	Declaración y Protocolo de Durban	Se abordó la compensación a causa del colonialismo y la esclavitud (reparación).	Compromiso de adoptar disposiciones definidas para combatir al racismo, la discriminación racial, la xenofobia y todas las formas conexas de intolerancia.
2004	Convención Interamericana contra el Racismo, la Discriminación Racial y Formas Conexas de Intolerancia	Declara de interés la lucha contra el racismo y crea la Comisión Honoraria contra el Racismo, la Xenofobia y Toda Otra Forma de Discriminación.	Ratificada por Ley n.º 17.817, del 6 de setiembre de 2004.
2004	Convención Internacional contra la Delincuencia Organizada Transnacional y sus Protocolos para Prevenir, Reprimir y Sancionar la Trata de Personas	Conocida como Convención de Palermo, previene, reprime y sanciona la trata de personas, en especial de mujeres, niñas/os y adolescentes.	Ratificada por Ley n.º 17.861, del 28 de diciembre de 2004.
2008	Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad	Promueve el respeto a la dignidad, protege y asegura el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales de todas las personas con discapacidad.	Ratificada por Ley n.º 18.418, del 20 de noviembre de 2008.
2011	Decenio de los Afrodescendientes, por Reconocimiento, Justicia y Desarrollo	Estableció la protección de los derechos de las personas de ascendencia africana, reconociendo sus aportaciones y la preservación de su rico patrimonio cultural.	Resolución n.º 68/237. Programa global de actividades 2015-2024, que busca fortalecer las acciones y políticas públicas dirigidas a las personas afrodescendientes.

Tabla 2. Marco jurídico regional

Año	Convención	Observaciones	Normativa vinculada vigente en Uruguay
1969	Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica)	Compromete a los Estados partes a respetar los derechos y libertades reconocidos en ella y a garantizar su libre y pleno ejercicio a toda persona que esté sujeta a su jurisdicción, sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de cualquier otra índole.	Ratificada por Ley n.º 15.737, del 22 de marzo de 1985.
1985	Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar la Tortura	Establece medidas efectivas para prevenir y sancionar la tortura, para evitar otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes en el ámbito de su jurisdicción.	Ratificada por Ley n.º 16.294, del 11 de agosto de 1992.
1994	Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Belem do Pará, Brasil)	Afirma que la violencia contra la mujer constituye una violación de los derechos humanos y las libertades fundamentales y limita total o parcialmente a la mujer el reconocimiento, goce y ejercicio de tales derechos y libertades.[1]	Ratificada por Ley n.º 16.735, del 13 de diciembre de 1995.
1999	Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad	Previene y elimina todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad, respalda su plena integración en la sociedad y fomenta la cooperación para contribuir, prevenir y eliminar la discriminación contra las personas con discapacidad.	Ratificada por Ley n.º 17.330, del 9 de marzo de 2001.

Tabla 3. Marco jurídico nacional

Año	Norma	Observaciones
1946	Ley n.º 10.783 de Derechos Civiles de la Mujer	Su artículo 1 reconoce que la mujer tiene igual capacidad civil que el hombre y elimina la potestad marital sobre la mujer.
1989	Ley n.º 16.045 de Igualdad de Trato y Oportunidades para Ambos Sexos en la Actividad Laboral	Prohíbe toda discriminación que viole el principio de igualdad de trato y de oportunidades entre mujer y hombre en la actividad laboral.
1989	Ley n.º 16.048, sustituye el artículo 149 del Código Penal	Regula el delito de incitación al odio, desprecio o violencia hacia determinadas persona en razón del color de su piel, su raza, religión u origen nacional o étnico.
1995	Ley n.º 16.707 de Seguridad Ciudadana, modificativa del Código Penal.	Se incorporó el delito de violencia doméstica.
2002	Ley n.º 17.514 de Violencia Doméstica	Expresa que "Constituye violencia doméstica toda acción u omisión, directa o indirecta, que por cualquier medio menoscabe, limitando ilegítimamente el libre ejercicio o goce de los derechos humanos de una persona, causada por otra con la cual tenga o haya tenido una relación de noviazgo o con la cual tenga o haya tenido una relación afectiva basada en la cohabitación y originada por parentesco, por matrimonio o por unión de hecho".
2003	Resolución n.º 3.895/3 de la Intendencia Municipal de Montevideo	Creación de la primera Unidad Temática Municipal por los Derechos de los Afrodescendientes, cuya finalidad y objetivo es la promoción y elaboración de políticas públicas para disminuir las brechas de desigualdad de la población negra-afrouruguaya.
2004	Ley n.º 17.815 de Violencia Sexual contra Niños, Niñas, Adolescentes o Incapaces	Castiga penalmente e incluye el tráfico con fines de explotación.
2004	Ley n.º 17.817 de Lucha contra el Racismo, la Xenofobia y Toda Otra Forma de Discriminación	Declara de interés nacional la lucha contra el racismo, la xenofobia y toda otra forma de discriminación, incluyendo como tal toda distinción, exclusión, restricción, preferencia o ejercicio de violencia física y moral, basada en motivos de raza, color de piel, religión, origen nacional o étnico, discapacidad, aspecto estético, género, orientación e identidad sexual (artículo 2).

Año	Norma	Observaciones
2004	Ley n.º 17.823, Código de la Niñez y de la Adolescencia	Obliga al Estado a proteger a niñas/os y adolescentes (0 a 18 años) de toda forma de abandono, abuso sexual, explotación de la prostitución, trato discriminatorio, explotación económica, tratos crueles inhumanos o degradantes (artículo 15).
2007	Ley n.º 18.104 de Promoción de Igualdad de Derechos y Oportunidades entre Hombres y Mujeres	Declara de interés general las actividades orientadas a la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, integrando la perspectiva de género.
2007	Ley n.º 18.250 de Migración	Define los delitos de trata y de tráfico de personas y combate la trata de mujeres con fines de explotación sexual.
2009	Ley n.º 18.561 sobre Acoso Sexual en el Trabajo y en la Enseñanza	Tiene como finalidad prevenir y sancionar el acoso sexual y proteger a las víctimas, en el ámbito privado o público.
2011	Ley n.º 18.850 de Reparación a Hijos/as de Personas Fallecidas a causa de Violencia Doméstica	Establece una pensión mensual y una asignación familiar especial para hijos de victimas fallecidas por violencia doméstica.
2013	Ley n.º 19.122 de Acciones Afirmativas para Afrodescendientes	Orientada a favorecer la participación de personas afrodescendientes en áreas educativas y laborales.
2017	Ley n.º 19.538, artículo 8: modifica los artículos 311 y 312 del Código Penal	Establece como agravantes muy especiales del homicidio aquel que se comete: "Contra una mujer por motivos de odio, desprecio o menosprecio, por su condición de tal".
2017	Ley n.º 19.580, Integral de Violencia hacia las Mujeres Basada en Género	Señala como objeto garantizar el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia basada en género. Incluye la violencia étnico-racial como una de las formas de violencia hacia la mujer (se trata de la primera vez que esto se regula). Introduce el delito del femicidio, modificando el artículo 312 del Código Penal uruguayo.

A los efectos de este artículo, importa detenerse en la Ley Integral de Violencia hacia las Mujeres basada en Género, cuyo alcance y objetivo se encuentran en el artículo primero. Señala como objeto garantizar el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia basada en género. Esta ley es un hito para Uruguay y América Latina, por ser la primera que tiene en cuenta todos los factores: sociales, culturales, económicos y políticos presentes en la violencia basada en género, incluidas edades, diversidades, condiciones socioeconómi-

cas, pertenencia territorial, creencias, orígenes culturales y étnico-raciales y situaciones de discapacidad. Establece mecanismos, medidas y políticas integrales de prevención, atención, protección, sanción y reparación. Esta ley reivindica derechos que por años fueron reclamados por la sociedad civil ante las condiciones que influyen en la desigualdad de la mujer.

En su artículo sexto reconoce 18 modalidades de violencia hacia la mujer y se destaca que por primera vez se incluye en la ley la violencia étnica-racial, de acuerdo con las demandas y reclamos de la sociedad civil. En este sentido, el artículo sexto, literal r) expresa:

> Constituye este tipo de violencia, toda agresión física, moral, verbal o psicológica, tratamiento humillante u ofensivo, ejercido contra una mujer en virtud de su pertenencia étnica o en alusión a la misma; provocando en la víctima sentimientos de intimidación, de vergüenza, menosprecio, de denigración. Sea que este tipo de violencia sea ejercida en público, en privado, o con independencia del ámbito en el que ocurra.

Es de destacar que esta incorporación fue realizada a demanda de la sociedad civil, por lo que resulta un gran logro de las activistas afrouruguayas y revela las múltiples formas de violencia que sufren las mujeres negras, inclusive la violencia racial.

Estos avances en materia de derechos humanos forjaron demandas desde la sociedad civil que permitieron avanzar hacia algunas mejoras: la realización de la encuesta realizada por el Grupo de Apoyo a la Mujer Afrouruguaya (GAMA); la incorporación de la variable raza en la Encuesta Nacional de Hogares de 1996 y en la Encuesta Nacional de Hogares Ampliada de 2006; la inclusión de la variable étnico-racial en el censo de 2011; y la conformación de los mecanismos de equidad racial (MER), los cuales permitieron la creación de políticas públicas a través de diferentes dependencias estatales a nivel central y departamental. Por ejemplo, en la Intendencia de Montevideo se instaló la Unidad Temática Municipal por los Derechos de los Afrodescendientes (2003); en el Ministerio de Educación y Cultura, en 2006, a través de la Dirección Nacional de Derechos Humanos, comenzó a llevarse adelante la coordinación, promoción y desarrollo de acciones afirmativas para la población negra-afro; en el marco del Instituto Nacional de las Mujeres del Ministerio de Desarrollo Social (INMUJERES-MIDES), se creó el Departamento de Mujeres Afrodescendientes; en 2009 se estableció la Coalición de Ciudades contra el Racismo, la Discriminación y la Xenofobia, de la que es parte la Intendencia de Montevideo; entre 2009 y 2011 el Ministerio de Vivienda, Ordenamiento Territorial y Medio Ambiente y la Intendencia de Montevideo, definieron mediante un

convenio la construcción de viviendas como medida reparatoria por los desalojos de conventillos ocurridos durante la dictadura (Olaza, 2017).

A pesar de los adelantos en materia legislativa, institucional y departamental, en la sociedad continúan arraigadas conductas estereotipadas que no resultan fáciles de erradicar, las cuales se suman a la falta de implementación en su totalidad de lo establecido literalmente en el cuerpo de la Ley n.º 19.580, afectando su eficaz aplicación en la práctica. Esta inequidad de género, junto a la falta de presupuesto estatal para una eficaz implementación de la ley, conforma factores que perpetúan la violencia de género en un contexto agravado por la pandemia por COVID-19, que ha llevado al crecimiento de los hechos de violencia, reclamando la sociedad civil uruguaya estrategias rápidas para atender la emergencia nacional de violencia, que atraviesa toda la sociedad y todas las clases sociales.

De tal magnitud es la situación, que las Naciones Unidas han colocado a Uruguay en el primer lugar entre los países de América del Sur en cuanto a violencia doméstica se refiere, indicando que es tremendamente preocupante que sea uno de los delitos más frecuentes (ocupa el segundo lugar en hechos delictivos). Asimismo, organizaciones de la sociedad civil expresan que "Es un problema cultural enraizado que no veía [sic] con malos ojos que el hombre tuviera derecho a 'disciplinar' con violencia a su pareja e hijos. Se trata de conductas violentas que se han naturalizado" (Deutsche Welle para América Latina, 2020).

La violencia simbólica esta incrustada en el acervo social y cultural y se ve alimentada en estos tiempos por la falta de presupuesto estatal para abordar la temática en su totalidad y de manera integral. Disponer de presupuesto resulta imprescindible para poder contar con una política de Estado estandarizada que establezca recursos para incluir a todas las mujeres de manera transversal y racializada. Esto incluye la capacitación sobre el tema de técnicos y operadores judiciales, para brindar un abordaje multidisciplinario y que permita actuar de igual manera ante cada una de las mujeres que sufren violencias, sin que varíen las actuaciones según los comportamientos de discriminación innatos y asentados. El Estado en general y el Poder Judicial en particular deben poner énfasis en generar visibilidad y conciencia de la violencia existente con sus múltiples formas, conectar las diferentes intersecciones que atraviesan a la mujer víctima de violencia, así como mirar el contexto integral alrededor de esa vulneración de derechos.

Lamentablemente, no solo este presupuesto aún no ha sido asignado como debería desde la entrada en vigencia de la ley de referencia en 2017, sino que

actualmente corren peligro muchos artículos de esta norma debido a la nueva Ley de Presupuesto, que, en su redacción actual, implica una total regresión en materia de defensa de los derechos humanos de las mujeres víctimas de violencia basada en género. La nueva ley dispone, por ejemplo, en su artículo 509,[11] la eliminación de los juzgados multimateria definidos por la Ley n.º 19.580 (que todavía no han sido creados por falta de presupuesto), fundamentales para proteger a las mujeres víctimas de violencia sin revictimizarlas, al atender todas sus causas judiciales por un mismo juzgado competente en materia de violencia de género, asuntos de familia y asuntos penales. Por otro lado, mediante el artículo 483[12] se desestructura la formación actual del Observatorio de Violencia hacia las Mujeres, quitándole potestad y participación a la sociedad civil organizada. Si la Ley de Presupuesto se aprobara con estas derogaciones a la Ley n.º 19.580, generaría perjuicios a las mujeres víctimas de violencia de género y Uruguay dejaría de cumplir tanto con los estándares como con la normativa internacional vigente en el país referente a los derechos de tercera generación, afectando y vulnerando a las mujeres en su derecho humano a una vida libre de violencia.

A modo de reflexión final

Estamos inmersos en un sistema patriarcal, machista, clasista, misógino, homofóbico y racista. La violencia de género es el resultado de todo ese sistema, un proceso de construcción sociocultural dado por la existencia de opresiones

11 "Art. 509 - Deróganse los literales C) y D) del artículo 51 de la Ley 19.580, de 22 de diciembre de 2017. Artículo 51 (Competencia) - Los Juzgados Letrados Especializados en Violencia Basada en Género, Doméstica y Sexual entenderán en primera instancia en los siguientes asuntos: A) Procesos de protección previstos en esta ley, tanto si la violencia es ejercida contra mujeres adultas como contra niñas o adolescentes. B) Procesos de protección previstos por la Ley n.º 17.514, de 2 de julio de 2002, respecto de la población no comprendida en la presente ley, si la violencia es ejercida contra varones adultos como contra niños o adolescentes."

12 El artículo 483 modifica el artículo 18 de la Ley n.º 19.580, de 22 de diciembre de 2017, que queda redactado de la siguiente manera: "Artículo 18 (Observatorio sobre la Violencia Basada en Género hacia las Mujeres). Créase el Observatorio sobre Violencia Basada en Género hacia las Mujeres, destinado al monitoreo, recolección, producción, registro y sistematización permanente de datos e información sobre la violencia hacia las mujeres. Estará a cargo de una Comisión Honoraria Interinstitucional conformada por el Ministerio de Desarrollo Social, que la presidirá, el Ministerio del Interior y la Fiscalía General de la Nación. La referida Comisión podrá convocar a organizaciones de la Sociedad Civil dedicadas a la lucha contra la violencia basada en género. Los integrantes de dicha comisión serán personas idóneas designadas por cada una de las Instituciones. Funcionará en el ámbito del Instituto Nacional de las Mujeres, que proveerá la secretaría técnica y administrativa, así como la infraestructura necesaria para su funcionamiento".

cruzadas y que requiere un análisis contextual de las relaciones sociales de manera consustancial y coextensiva de las distintas categorías identitarias, porque la discriminación y la desigualdad son diferentes según las intersecciones de las categorías.

Es necesario visualizar la violencia de género no solo con "lentes de género", sino también con lentes antisexistas, anticapitalistas, antihomofóbicos y, sobre todo, antirracistas, que comprendan una perspectiva en etnia y raza. Es imprescindible desarrollar una mirada racializada de la realidad que han vivido —y viven— las mujeres negras a lo largo de la historia, en un mundo de múltiples opresiones y de estructuras racistas donde solo levantarse cada día implica para las mujeres negras poner el cuerpo para enfrentar el racismo estructural, histórico, institucional, epistémico, patriarcal y sistemático que permanece en nuestras sociedades, con todas las desigualdades, opresiones y vulnerabilidades que se intersectan en ellas por su condición de ser negras, pobres, migrantes, y a pesar de las cuales han resistido y permanecen con firmeza enfrentando la violencia racial día a día. Esta resiliencia se debe a la fortaleza que tuvieron las mujeres negras desde la época esclavista, siendo para la diáspora africana el legado fundamental que permanecerá por siempre y que tendrán todas las mujeres negras: "la resistencia y resiliencia de sus ancestras".

Por eso, uno de los cambios tangibles es visualizar el cuerpo y la violencia hacia de la mujer de una manera integral, transversalizada y racializada. En este sentido, es fundamental para el feminismo latinoamericano deconstruirse, incluir la etnia y la raza, teniendo presente la interseccionalidad de las opresiones. El movimiento feminista tiene que plantearse incluir este cambio, debe ser antirracista y repensar cuál es el feminismo que precisan las mujeres negras, violentadas, visualizar las disidencias y diferencias, dar participación y escuchar las voces de las mujeres negras como sujetos de derecho, sin perder las conquistadas y avances logrados en materia de garantías y derechos de las mujeres y teniendo como horizonte "que nadie se quede atrás" (ONU, 2015).

Para erradicar la violencia de género, es necesario enfocar la temática en el ámbito educativo, para que sea abordada ya desde la infancia, así como desarrollar una mirada racializada que permita tratar la desigualdad, la discriminación y la dominación en todas las aristas. Y esto, a su vez, abordando de manera diferenciada las formas de violencia y sus impactos en las distintas mujeres, en los derechos sexuales y reproductivos, en la dimensión laboral y, sobre todo, en lo que refiere a los cuidados y las tareas del hogar. Como señala Angela Davis, todo se da a través del poder de transformación de la movilización, indicando que con la fuerza y el poder de las mujeres negras resistiremos.

Referencias bibliográficas

Alfaro, M. y Cozzo, J. (2008). *Mediomundo sur, conventillo y después*. Montevideo: Ed. Medio & Medio.

Almeida, S. (2018). *O Que É Racismo Estrutural?* Belo Horizonte: Letramento.

Antón Sánchez, J. (2007). *Afrodescendientes, una historia dinámica de identidad, resistencia y ciudadanía*. Quito: Fundación Museo de la Ciudad.

Bento, M. A. (2018). *Mujeres afrodescendientes en América Latina y el Caribe. Deudas de igualdad*. Santiago: CEPAL.

Borucki, A.; Chagas, K. y Stalla, N. (2004). *Esclavitud y trabajo. Un estudio sobre los afrodescendientes en la frontera uruguaya. 1835-1855*. Montevideo: Pulmón.

Buarque de Hollanda, H.; Nascimento, B.; Gonzalez, L. y Carneiro, S. (2020). *Interseccionalidades: Pioneiras do feminismo negro brasileiro*. Río de Janeiro: Bazar do Tempo.

Bucheli, M. y Cabella, W. (2007). *El perfil demográfico y socioeconómico de la población uruguaya según su ascendencia racial*. Santiago: CEPAL.

Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del cuerpo*. Barcelona: Paidós.

Cabrera, S. (2001). *Las esclavas del Rincón*. Montevideo: Fin de Siglo.

Caravaca Fernández, R. (2018). "Reinas y heroínas de África, las mujeres más olvidadas de la historia". *El Asombrario*, 15 de setiembre. Disponible en <https://elasombrario.com/reinas-heroinas-africa-mujeres-olvidadas-historia/>.

Carneiro, S. (2014). "Ennegrecer el feminismo". *Bivipas*, Universidad Nacional de Colombia. Disponible en <http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/10720/644/1/264-Sueli%20Carneiro.pdf>.

Césaire, A. (2006[1950]). *El discurso sobre el colonialismo*. Madrid: Akal.

Chagas, K. y Stalla, N. (2008). "De la esclavitud a la abolición". En Scuro, L. (coord.). *Población afrodescendiente y desigualdades étnicos-raciales en Uruguay*. Montevideo: PNUD, Parlamento del Uruguay, AECID, Instituto Nacional de Estadística, UNFPA y UNIFEM, 7-24.

Coalición de Acción del Foro de Igualdad de Generación sobre la Violencia de Género (2020). *Declaración de Liderazgo Conjunto sobre Violencia de Género y COVID-19*. Disponible en <https://forum.generationequality.org/sites/default/files/2020-09/Joint_ACLeaders_statement_GBV_Sp.pdf>.

Colectivo La Pitanga (2016). *Manual para vecinas y vecinos*. Montevideo: Colectivo La Pitanga.

Corte Interamericana de Derechos Humanos (s. f.). *Cuadernillo de jurisprudencia n.o 4: Derechos humanos y mujeres*. Corte Interamericana de Derechos Humanos. Disponible en <https://www.corteidh.or.cr/sitios/libros/todos/docs/cuadernillo4.pdf>.

Crenshaw, K. (1991). "Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color". *Stanford Law Review*, 43(6): 1241-1299.

Cumbre Judicial Iberoamericana (2008). *Reglas de Brasilia sobre acceso a la justicia de las personas en condición de vulnerabilidad*. Disponible en <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2009/7037.pdf>.

Curiel, O. (2002). "Identidades esencialistas o construcción de identidades políticas: El dilema de las feministas afrodescendientes". *Otras miradas*, 2(2): 96-113. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/183/18320204.pdf>.

Da Luz, A. (2011). *Mujeres afro uruguayas: raíz y sostén de la identidad*. Montevideo: INMUJERES, MIDES.

Deutsche Welle para América Latina (2020). *Violencia de género en Uruguay, un problema cultural enraizado*. Disponible en <https://www.dw.com/es/violencia-de-g%C3%A9nero-en-uruguay-un-problema-cultural-enraizado/a-51872871>.

Davis, A. (2005). *Mujeres, raza y clase*. Madrid: Akal.

El Feminismo (s. f.). *Harriet Tubman*. Disponible en <https://elfeminismo.com/harriet-tubman/>.

El País (2020a). "Violencia doméstica, la otra urgencia de América Latina". Sección "Mujeres", El País, 20 de abril. Disponible en <https://www.elpais.com.uy/eme/mujeres/violencia-domestica-urgencia-america-latina-cuarentena.html>.

El País (2020b). "Expertas ONU piden acción urgente contra la 'pandemia de violencia de género". Sección "Mujeres", *El País*, 14 de julio. Disponible en <https://www.elpais.com.uy/eme/mujeres/expertas-onu-piden-accion-urgente-pandemia-violencia-genero.html>.

Eskalera Karakola (2004). "Diferentes diferencias y ciudadanías excluyentes: una revisión feminista". En Hooks, B.; Brah, A.; Sandoval, C. y Azaldúa, G. *Otras inapropiables: Feminismos desde las fronteras*. Madrid: Traficantes de Sueños, 9-32.

Espinosa, Y. (2010). "Etnocentrismo y colonialidad en los feminismos latinoamericanos: Complicidades y consolidación de las hegemonías feministas en el espacio transnacional". *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 14(33): 37-54.

Espinosa, Y.; Gómez, D. y Ochoa, K. (2014). *Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala*. Popayán: Universidad del Cauca.

Fanon, F. (1969). *Los condenados de la tierra*. París: François Maspero.

Fanon, F. (1973). *Piel negra, máscaras blancas*. Argentina, Abraxas.

Femen (2014). *En el principio era el cuerpo*. Barcelona: Malpaso.

Ferreira, L. (2003). *El movimiento negro en Uruguay (1988-1998). Una versión posible*. Montevideo: Ediciones Étnicas-Mundo Afro.

Foucault, M. (2010). *El cuerpo utópico, las heterotopías*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Hill Collins, P. (1990). *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness and the Politics of Empowerment*. Ed. Hyman.

Hooks, B. (2017). *El feminismo es para todo el mundo*. Madrid: Traficantes de Sueños.

INMUJERES (2011a). *Desigualdades de la población afrodescendiente desde la perspectiva de género ¿Qué muestra el Censo 2011?* Disponible en <https://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CERD/Shared%20Documents/URY/INT_CERD_ADR_URY_21199_S.pdf>.

INMUJERES (2011b). Mujeres afrouruguayas: raíz y sostén de la identidad. Montevideo: INMUJERES-MIDES.

Jabardo, M. (ed.) (2012). *Feminismos negros: Una antología*. Madrid: Traficantes de Sueños.

La República (2020). "Servicio especial de Comuna Mujer ante emergencia sanitaria". *La República*, 25 de marzo. Disponible en <https://www.republica.com.uy/servicio-especial-de-comuna-mujer-ante-emergencia-sanitaria-id758583/>.

Llano, A. M. (2018). "Efectos del racismo en la construcción de identidad/identificación y sus consecuencias en la lucha contra la desigualdad étnico-racial en Uruguay". *Horizontes críticos sobre afrodescendencia en el Uruguay contemporáneo*, Montevideo: MIDES, 15-26. Disponible en <https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/comunicacion/publicaciones/horizontes-criticos-sobre-afrodescendencia-en-el-uruguay-contemporaneo>.

Ministerio del Interior (2020). "Cuatrimestre marzo-junio muestra un descenso de las rapiñas, los hurtos, los homicidios y denuncias de violencia doméstica". *Portal del Ministerio del Interior*, 1 de julio. Disponible en <https://www.minterior.gub.uy/index.php?option=com_content&view=article&id=7949>.

Montagut, E. (2016). "Historia de la lucha de los derechos de la mujer. Olympe de Gouges y la Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana". *Nueva Tribuna*, 6 de marzo. Disponible en <https://www.nuevatribuna.es/articulo/historia/olympe-gouges-y-declaracion-derechos-mujer-y-ciudadana/20160305204014126136.html>.

Nómade Consultora (2020). *Violencia en casa. Dinámicas al interior de los hogares en contexto COVID-19*. Montevideo: Nómade Consultora-Intersocial Feminista. Disponible en <https://906d2cc9-1a8f-4676-9891-fce5f58d424b.filesusr.com/ugd/4c6b9b_d0f7a5a76f2447fda1350fdb2bfb35c5.pdf>.

Ocoró Loango, A. (2010). "Del soldado raso a la capitana de la patria: un aporte para repensar los feminismos negros desde la Argentina". En Campoalegre Septien, R. y Ocoró Loango, A. (coords.). *Afrodescendencias y contrahegemonías*. Buenos Aires: CLACSO, 157-180.

OEA-MECSEVI (1994). *Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer* (Convención de Belém do Pará).

Olaza, M. (2009) .*Ayer y hoy. Afrouruguayos y tradición oral*. Montevideo: Trilce-Ministerio de Educación y Cultura.

Olaza, M. (2011). "Racismo y acciones políticas afirmativas en Uruguay". Ponencia presentada en las *X Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales*. Montevideo: Universidad de la República, 13-14 de setiembre.

Olaza, M. (2017). Afrodescendencia y restauración democrática en Uruguay. ¿Una nueva visión de ciudadanía?". *Revista de Ciencias Sociales*, 30(40): 63-82.

ONU (2015). *No dejar a nadie atrás*. Disponible en <https://unsdg.un.org/es/2030-agenda/universal-values/leave-no-one-behind>.

ONU (2020a). *Día de la Mujer*. Disponible en <https://www.un.org/es/observances/womens-day>.

ONU (2020b). *Víctimas de la violencia doméstica atrapadas durante la pandemia*. Disponible en <https://www.un.org/es/coronavirus/articles/un-supporting-trapped-domestic-violence-victims-during-covid-19-pandemic>.

OPS/OMS (2013). Informe de la OMS destaca que la violencia contra la mujer es "un problema de salud global de proporciones epidémicas". Portal OPS/OMS, 20 de junio. Disponible en <https://www.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=8817:2013-who-report-highlights-violence-against-women-global-health-problem-epidemic-proportions&Itemid=1926&lang=es>.

OPS/OMS (2020). *Estimaciones mundiales y regionales de violencia contra la mujer*. Disponible en <https://www.int/reproductivehealth/publications/violence/9789241564625/es/>.

Pelfort, J. (1996). *Abolición de la esclavitud en el Uruguay*. Montevideo: Ediciones de la Plaza.

Pereda Valdés, I. (1937). *El negro rioplatense*. Montevideo: Claudio García.

Pereda Valdés, I. (1938). *Línea de color*. Santiago de Chile: Ercilla.

Pereda Valdés, I. (1941). *Negros esclavos y negros libres. Esquema de una sociedad esclavista y aporte del negro en nuestra formación nacional*. Montevideo: Ministerio de Instrucción Pública.

Pereda Valdés, I. (1965). "El negro en el Uruguay. Pasado y presente". *Revista del Instituto Histórico y Geográfico del Uruguay*.

Pereyra, M. (1937). "A nuestras lectoras". *PAN*, 17.

Pinto Román, S. (2020). "Coronavirus y violencia de género". *Caras y caretas*, 22 de marzo. Disponible en <https://www.carasycaretas.com.uy/coronavirus-y-violencia-de-genero/>.

PIT-CNT (2020). "Mag. Magdalena Furtado (ONU Mujeres): 'Es importantísimo trabajar con el movimiento sindical". *Portal del PIT-CNT*, 17 de julio. Disponible en <https://pitcnt.uy/novedades/item/3631-mag-magdalena-furtado-onu-mujeres-es-importantisimo-trabajar-con-el-movimiento-sindical>.

Quijano, A. (2014). "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina". En Quijano, A. *Cuestiones y horizontes. Antología esencial. De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Buenos Aires: CLACSO, 285-330.

Ramírez, B. (2018a). "La situación política de las mujeres afrodescendientes de América Latina en el marco del Decenio Internacional de los Afrodescendientes". *D'Cimarrón*, 8. Disponible en <https://dcimarron.org/images/Columnistas/La_situaci%C3%B3n_pol%C3%ADtica_de_las_mujeres_afrodes-

cendientes_de_Am%C3%A9rica_Latina_en_el_marco_del_Decenio_Internacional_de_los_Afrodescendientes.pdf>.

Ramírez, B. (2018b). "Feminismo negro, una apuesta emancipatoria". En Celiberti, L. (comp.). *Notas para la memoria feminista. Uruguay 1983-1995*. Montevideo: Cotidiano Mujer.

Rodríguez, L. (2018). "Cosas de negros: El discurso mediático como reproductor del racismo y la discriminación racial en la sociedad uruguaya". En MIDES. *Horizontes críticos sobre afrodescendencia en el Uruguay contemporáneo*, Montevideo: MIDES, 41-48. Disponible en <https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/comunicacion/publicaciones/horizontes-criticos-sobre-afrodescendencia-en-el-uruguay-contemporaneo>.

Segato, R. (2010). *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Buenos Aires: Prometeo.

Segato, R. (2013). *La escritura en el cuerpo*. Buenos Aires: Tinta Limón Ediciones.

Segato, R. (2015). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda*. Buenos Aires: Prometeo.

Segato, R. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Madrid: Traficantes de Sueños.

Simonovic, D. (2020). *States must combat domestic violence in the context of COVID-19*. 27 de marzo. Disponible en <https://www.ohchr.org/EN/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=25749&LangID=E>.

Suárez Peña, L. (1933). *La raza negra en el Uruguay. Novela histórica de su paso por la esclavitud*. Montevideo: Época Moderna.

Truth, S.; Wells, I.; Hill Collins, P.; Davis, A.; Stack, C.; Carby, H.; Parmar, P.; Ifekwunigwe, J. y Ang-Lygate, M. (2012). *Feminismos negros: Una antología*. Madrid: Mercedes Jabardo y Traficantes de Sueños.

Walker, R. (1992). "Becoming the Third Wave". *Ms*. 2(4): 39-41.

Werneck, J. (2005). "De lalodês y Feministas. Reflexiones sobre la acción política de las mujeres negras en América Latina y el Caribe". *Nouvelles Questions Feministes*, 24(2): 27-40.

Una aproximación al racismo epistémico en la academia desde la mirada interseccional

Anabella Vázquez[1]

Introducción

[…] tenemos derecho de ser iguales cuando la diferencia nos inferioriza y el derecho de ser diferentes cuando la igualdad pone en peligro nuestra identidad.

Boaventura de Sousa Santos

En este artículo, se recorren algunas reflexiones que problematizan la importancia de integrar el enfoque de la interseccionalidad como elemento clave para comprender e interpelar manifestaciones del racismo epistémico, reflejado en el ámbito académico, como una de las modalidades prácticas más notorias del racismo institucional. Se ratifica que la perspectiva de la interseccionalidad tiene potencial como herramienta ético-política en la comprensión del entramado de las relaciones de poder, en este caso en particular, de las expresiones habilitadoras de la producción y reproducción del racismo epistémico.

A su vez, se considera que la interseccionalidad se desarrolla con el rigor teórico y metodológico de una categoría analítica, lo que implica reconocerla en su modalidad reflexiva con aplicabilidad práctica y expositiva. Este camino dirime una preocupación ya expresada por la autora en otras oportunidades sobre la necesidad de evitar la banalización del concepto, que ocurre cuando es vaciado de contenido al ser utilizado meramente para nombrar la interacción de factores o la concurrencia simultánea de motivos prohibidos de discriminación.

Debemos subrayar que, al igual que otras orientaciones metodológicas y teóricas, la interseccionalidad se comporta como una guía que facilita el acer-

1 Es licenciada en Trabajo Social por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República (UDELAR) y maestranda en Trabajo Social. Se encuentra en proceso de culminar el curso internacional de Estudios Afrolatinoamericanos y Caribeños de la Red CLACSO de Posgrados en Ciencias Sociales. Cumple funciones técnico-profesionales en la Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo (INDDHH). Integra el Equipo Técnico Racial de la misma institución.

camiento al objeto de interés. En este sentido, asumir que no todo sirve para todo es un desafío necesario que debemos imponernos. Por lo tanto, observar los contextos y los textos donde se desenvuelve el devenir de los procesos es fundamental para no extrapolar a la herramienta como un modelo o tipo ideal, sin desarrollar criterios precisos, que conciban aspectos de su génesis, para su utilización.

En estos términos, comprendemos que el enfoque interseccional colabora en la comprensión de la producción y reproducción de las relaciones de poder, al desvelar cómo se moldea el ordenamiento social, estableciendo jerarquizaciones a partir del devenir de la construcción ideológica generada por aquellos que sustentan posiciones de dominio. Situarse en esta mirada, proporciona la posibilidad de realizar una proceso reflexivo sobre la compleja dinámica de las relaciones que, indefectiblemente, se vehiculiza por las dimensiones de raza, clase y género, en el entendido expresado por Quijano (2000) de que la raza se muestra como una línea que atraviesa las relaciones de opresión de clase y género.

En síntesis, este documento propone una aproximación al devenir de la construcción de las relaciones de poder dominación-subordinación en procesos colonialistas y poscolonialistas (en general, en Latinoamérica; en singular, en Uruguay) que se traducen en la actualidad en una expresión del racismo epistémico, como es el racismo académico (Segato, 2011-2012), teniendo como guía de pensamiento la orientación teórico-metodológica de la interseccionalidad en su carácter político.

Genealogía del racismo epistémico a partir de la emergencia de la *invención del negro*

Es fundamental comprender el devenir histórico, que nos sitúa en este caso a partir del siglo XVI en América, con la presencia de los mecanismos utilizados en la trata esclavista y un discurso colonial que devino en racialización de poblaciones, emergente de lógicas teológicas y biologicistas. Las narrativas imperantes mostraron una intencionalidad sostenida, a partir de posicionamientos teóricos, ideológicos, políticos, epistemológicos y culturales, en la *invención del negro* (Mbembe, 2016). Este proceso de creación fue asociado a valores, conductas, creencias, lenguaje y conocimientos no reconocidos como válidos, considerados como limitados, no contributivos y hasta peligrosos para el orden propuesto. La racialización de las personas provenientes de África se construyó sobre las bases de la anulación de particularidades inherentemente humanas, a lo cual Fanon (2009) atinó a denominar *humanidad negada*. La deshumani-

zación fue la justificación ideal para legitimar y cimentar el racismo, asociado a la imagen de pueblos sin alma, seres salvajes, sin conciencia ni raciocinio. Las relaciones coloniales suscritas por un sistema de dominación-subordinación formularon una *operación ideológica* caracterizada, al decir de Menéndez (2018: 31), por la violencia, el distanciamiento y el paternalismo. La ciencia occidental europea actuó como instrumento legitimador de la superioridad racial blanca sobre las poblaciones no blancas, ideología del blanqueamiento que adquirió un fuerte carácter internalizador en la población colonizada.

Claramente, el sistema implementado por el racismo ha sido eficaz como lógica propagada en espacios cotidianos e institucionales, impuesta con fuerza para mantener los lugares asignados en el mundo social, a partir de la mirada histórica eurocentrista-imperialista hegemónica; un sistema que se instauró en una sociedad que pretendía ser "civilizada", en andamiaje hacia el progreso y el destierro del salvajismo mediante diversos mecanismos de control de la "otredad-alteridad". Las dos caras de la modernidad van de la mano, en tanto el "progreso" y el "desarrollo"[2] requerían ciertos costes necesarios para el andamiaje. En este sentido, la explotación y la obturación de las identidades de pueblos originarios y de los traídos a América por la fuerza justificaron los controles del trabajo, la vida cotidiana y la vida íntima con mecanismos de disciplinamiento, dominio y esclavitud, formas que convergen con estrategias de supervivencia, mecanismos de resistencia, lucha divergente y sublevación para no desaparecer material y simbólicamente los cuerpos, las almas y los legados ancestrales de los colonizados. Prueba cabal que impugna los mitos de falta de organización, total docilidad y sometimiento de los pueblos colonizados es la herencia de reivindicación insurgente y exigibilidad de derechos que hoy se demanda.

La noción de barbarie/civilización en la historia uruguaya avanza su emergencia y se asienta fuertemente con la consigna importada del *hombre nuevo* en la modernidad como insignia de construcción del Estado-nación. Estos procesos se afirmaron en la necesidad de construir clasificaciones raciales cargadas de estereotipos, con enclaves que hasta hoy perduran: sujeto-raza, sujeto-negro, sujeto-cosa, sujeto-subalterno, sujeto-objeto. Las representaciones del "otro" diferenciaron sociedades superiores de sociedades inferiores (Menéndez, 2018: 39), matrizadas por tecnologías de poder (biopoder) para encauzar

2 La autora utiliza el entrecomillado para señalar un llamado de atención respecto al uso que se les ha adjudicado a algunas palabras, términos y conceptos, con el fin de habilitar la crítica reflexiva y el análisis de su utilización e interpretación. En itálicas, en cambio, aparecen los términos citados de otros autores.

o castigar conductas de poblaciones e individuos caracterizados según procesos de identificación, clasificación y registro.

La lógica del proyecto eurocentrista adquirió particularidades por las propias características de la región, fue asimilada en Latinoamérica mediante la biopolítica y la anatomopolítica[3] como técnicas disciplinarias de control de discursos y prácticas, que funcionaron como dispositivos del proyecto médico-político-legal hegemónico tendiente a asegurar la construcción de un Estado-nación con proyección hacia el progreso y el orden social. Así, ese proyecto hegemónico incorporó, entre otros fenómenos, el higienismo, la eugenesia, el determinismo biológico, la medicalización, la normalización, la moralización-civilización, la criminalización, el racismo. Y se encarnó especialmente en los saberes médicos, que trascendieron hacia lógicas legales, integrado al sistema educativo, fundamental en la construcción del ser social,[4] como dispositivo de control e identificación de las masas poblacionales que requerían vigilancia. El texto *Esclavitud y trabajo*, de Borucki, Chagas y Stalla, hace referencia a estos mecanismos de "moralización" de la población de origen africano, implementados mediante la escolarización como herramienta de integración a la civilización.

3 Tras la abolición esclavista, y con los procesos hacia una sociedad civilizada, varios mecanismos actuaron: la prensa como gran aliado al colaborar con diversas instituciones, principalmente aquellas que Althusser (1988) denominó "aparatos ideológicos del Estado", las cuales calaron hondo en la sociedad facilitando la introyección de categorizaciones sociales por medio de procesos, entre otros, de "gubernamentalidad", neologismo utilizado por Foucault (1992: 277), al que resume del siguiente modo: "[…] *como ciência de politica, mas como arte de gobernar* […]". Estos procesos resultaron muy efectivos para los intereses en ese entonces y que se han ido adaptando y mutando hasta nuestros días. La gran preocupación por preservar el orden establecido y "atender" problemáticas socioeconómicas exigió el accionar estatal y el despliegue de mecanismos del poder político, con tácticas que comprendieron variadas y múltiples prácticas y se imbricaron en el terreno de la economía y la moral, situándolas este autor a partir del siglo XVIII. Las formas de control adquirieron, en esa época, modalidades que "[e]n el plano local, la cuestión 'afro' planteaba sobre variados temas, que estaban unidos por la reciente abolición de la esclavitud. Los periódicos esporádicamente publicaban noticias sobre la compensación a los amos, el patronato de los menores 'de color', la militarización de los morenos y la introducción de esclavos a modo de peones contratados por los brasileños. No era posible aislar este intento de reglamentar el trabajo de la servidumbre de la dinámica esclavitud/libertad que impregnaba todo discurso que hiciese referencia a la población negra" (Borucki, Chagas y Stalla, 2004: 219).

4 Entendemos la dimensión educativa ligada ontológicamente a los orígenes del ser social, que nos coloca en la posibilidad de comprender los fenómenos sociales en su totalidad concreta. Por lo tanto, es fundamental reconocer su funcionalidad desde la génesis del ser humano, conformada como una dimensión controversial que ha sido y es motivo de atención de otras esferas de la vida humana.

Por tanto:

> La escuela constituía una de las instituciones estatales más efectivas para activar la corrección. La escolarización reafirmaría el lugar impuesto a la población afro en el orden social y aseguraría su futura sujeción a los dispositivos de corrección incorporados a la educación (Borucki, Chagas y Stalla, 2004: 225).

En este contexto de moralizar, civilizar y gobernar es que el sistema de expertos comienza a adquirir protagonismo. Más allá de la psiquiatría-medicina y el área jurídica, otros campos de conocimiento, como las ciencias sociales, actuaron como instrumentos de acción por excelencia en la funcionalidad de caracterizar y clasificar segmentos poblacionales. El despliegue de las estrategias científicas *biológicas-civilizadoras* (Menéndez, 2018) justificaron diversos mecanismos de inferiorización y subalternización de cuerpos, almas y mentes, habilitando un cierto contexto socioeconómico, político y cultural que dispuso una *otredad racializada (*Segato, 2017: 23).

Debemos decir que estos dispositivos persisten en la actualidad en nuestro país, se han reformulado, mutado, adaptado; sin embargo, la esencia de los mecanismos ideológicos de dominación se manifiesta especialmente en técnicas de invisibilización y negación. Es así como se reinventa el racismo, en la negación sistemática de su existencia. Las consecuencias de los epistemicios-genocidios del siglo XVI, a los cuales hace referencia Grosfoguel (2016), que universalizaron una hegemónica concepción del mundo, se han internalizado en las instituciones y en lo cotidiano. Secuelas de la ideología del mestizaje, circulan desestimando la presencia del racismo estructural, el "revestimiento" de la blanquitud, crudamente expuesto por Fanon (2009: 71), en sus peores expresiones, circula y es funcional a la negación del racismo presente.

No son poco frecuentes las expresiones que demuestran como ha calado hondo en el imaginario popular la construcción histórica del país hiperintegrado y homogéneo, a pesar del crisol presente, gestado en la colonialidad y devenido de la poscolonialidad. Reconocemos un racismo naturalizado, acostumbrado, y otras expresiones que demuestran la perversidad de los efectos que genera. La invisibilización de la raza ha sido la constante; al no registrar su presencia, se evita la conflictividad reflexiva que exige reconocerla. Entonces, la lógica de "todos estamos mezclados, seguro tengo un antepasado 'negro' o 'indio", como usualmente refieren personas "blancas", mueve de lugar la problematización de la existencia de diferencias, intenta anularlas, las neutraliza, las reconfigura, coloca una matriz común como originaria, "todos venimos de los barcos y la mayoría desde abajo", sin reparar en que algunas personas ya estaban y a otras las obligaron a venir, desestimando así los verdaderos procesos históricos.

Esta estrategia, para nada ingenua, es puesta en práctica, asumida e introyectada en procesos de socioculturización y reproducida por instituciones que mantienen el funcionamiento de un sistema jerarquizado que tiende a perpetuarse en resistencia a la transformación. La desfiguración de la realidad se traduce en los discursos, los cuales conllevan a la dificultad de hablar de raza como "[…] signo, trazo de una historia en el sujeto, que le marca una posición y señala en él la herencia de una desposesión", tal como expresa Segato (2007: 23). Los discursos esconden la "otredad racializada", cimentada en mitologías homogeneizantes que tienden a evadir el reconocimiento y la interpelación de la existencia del racismo como mecanismo activo y mutable en sus manifestaciones. Actúa la invisibilización de la raza, que se desarrolla en el prejuicio cotidiano (Segato, 2007: 226), y se afirma en espacios institucionales, del modo que sostienen los análisis sociológicos que nos recuerda Quijano.[5] Entramado nocivo, retorcido y contradictorio de aquello que no se habla y sin embargo se actúa, la raza aparece en el hecho; el acto está racializado y clasifica a las personas en los ámbitos laborales, educativos y cotidianos.

Asumimos con estas afirmaciones que no hemos trascendido como sociedad la clasificación —del salvaje, del ignorante—, la hemos afinado, desmembrado, el lastre epistemicida-genocida mutó en sutiles formas y en otras muy concretas inscritas en la estructura societal.

El *estigma de la irracionalidad* y la *inferiorización epistémica* (Grosfoguel, 2016: 40-43) fueron premisas para la jerarquización social, esgrimidas con el objetivo de señalar a la población desarraigada de su tierra lejana y a sus des-

5 La simiente se localiza en nuestra propia historia, la forma que adquirieron los procesos colonialistas con sus características locales. El libro *Esclavitud y trabajo*, de Borucki, Chagas y Stalla (2004), trae estas construcciones y sus consecuencias, vigentes hasta nuestros días. Dicen los autores: "Africanía, esclavitud y racismo estaban estrechamente vinculados, generándose esta mutua interconexión en el imaginario colonial subsistiendo tras la independencia. Tal vez la más expuesta manifestación *d*e estos problemas se desarrolló en el terreno del lenguaje. En América durante el coloniaje se generaron términos para denominar a los africanos, de forma de evitar la connotación de lo 'negro'. El empleo de eufemismos era un recurso discursivo para legitimar ciertas modalidades de racismo. La papelería judicial, así como la documentación administrativa relevada, se refirió a los afrodescendientes como: 'negros', 'morenos', 'pardos' y 'mulatos'. A través de la voz 'gente de color' se avanzó en el proceso de ocultamiento racial. El 'otro diferente' continuaba siendo identificado como tal, pero ocultándose el carácter fenotípico que configuraba su alteridad. El término 'gente de color' también contribuía a homogeneizar las diferencias, pues las categorías moreno, pardo y mulato eran incluidas en él. Su empleo tal vez contribuyó a realizar un corte con el pasado colonial, pues cayeron en desuso las etiquetas que hacían referencia a la gradación entre lo racialmente 'negro' y 'blanco'. Este fenómeno se desarrolló en el Río de la Plata durante la segunda mitad del siglo XIX, representando la inquietud de una sociedad interesada en identificar lo racialmente 'blanco', en homogeneizar a su población en una misma adscripción racial" (2004: 274).

cendientes. La noción de epistemicio, de Boaventura de Sousa Santos (2010), es más que apropiada porque da cuenta de la materialización de mecanismos de aniquilación —como el blanqueamiento, la marginalización, el desarraigo, la evangelización forzosa, la deshumanización-animalización, la desacreditación, etcétera—, actuantes en la destrucción sistemática de saberes y culturas, para producir, generar y trasmitir conocimiento. Así, algunas poblaciones fueron impedidas de acceder a ciertos espacios, uno de ellos el del conocimiento, censurados, prohibidos, escondidos y olvidados su voz y su pensar. La estrategia imperialista de monopolizar la autoridad del conocimiento en el mundo avanzó de la mano de la desvalorización material y simbólica de grupos poblacionales, negación e inferiorización histórica que opera hasta nuestros días construyendo una forma específica de relacionamiento social.

El enfoque de la interseccionalidad para problematizar el racismo epistémico en el ámbito académico

La mirada interseccional propone reconocer cómo opera la confluencia de las dimensiones de distinción social, raza, clase y género en la estructura de poder productora y reproductora de un sistema de opresiones-desigualdades históricas, relato que se ha traducido en fenómenos como la discriminación, el racismo, el sexismo y el patriarcado. Permite no disociar la actuación de las distintas modalidades de opresión convergentes, habilitando así la lectura relacional de sus efectos.

La perspectiva de la interseccionalidad exige historizar el concepto, para comprender tanto la afiliación teórica que se le otorgó al acuñarse como los procesos que a partir de su utilización le han atribuido a la vez alcances y limitantes. En materia de derechos humanos, permite reconocer como se vehiculizan en una persona o grupo los motivos prohibidos de discriminación. Esta concurrencia afecta y agrava los daños de la opresión, la dominación y la violencia. Esta conformación, a la que Crenshaw (2004) puso nombre hace no demasiado tiempo, sin embargo estaba muy presente en otras épocas, como lo expresan Borucki, Chagas y Stalla:

> Los problemas étnicos, raciales y de clase estuvieron vinculados a la inserción de los africanos y sus descendientes en la sociedad del Nuevo Mundo. […] No es posible comprender las cuestiones étnicas y raciales sin integrar el análisis de clase. […] La esclavitud también remitía a una situación de clase, de sujetos traídos forzadamente de un continente a otro para servir como trabajadores (Borucki, Chagas y Stalla, 2004: 274).

Mara Viveros (2016) nos invita a reflexionar sobre el espacio de los *ejes de diferenciación social*, que en su seno no son núcleos homogéneos. Este criterio reflexivo nos permite reconocer, por ejemplo, la presencia de masculinidades —así, en plural—, varias expresiones de ser varón, de las cuales no todas —en realidad, solamente una pequeña parte— sustentan el legado del patriarcado desde sus privilegios. Otras masculinidades, aquellas que no persiguen la heteronormatividad, las llamadas masculinidades racializadas, no sacan tanto provecho del ejercicio de la dominación patriarcal, por lo que, claramente, es en distinta medida que las mujeres afro sufren sus expresiones[6] (Davis, 2006).

Del mismo modo que al referirnos a la clase varios elementos requieren ser considerados (materiales, simbólicos, culturales, del imaginario social, históricos), dinámicos en el devenir de su significación, definida contextual y localmente, al referirnos a la raza recordamos el aporte de Quijano (2000), al visualizarla como un eje que atraviesa las otras dimensiones de género y clase con diversos énfasis. Es fundamental no olvidar esta idea al momento de la comprensión integral de la manifestación de los fenómenos sociales. Ninguna de estas condiciones se manifiesta en "pureza", no es posible aislarlas, segmentarlas de las otras, porque conforman una especie de urdiembre que se teje entre las subdimensiones erigidas en el seno de las dimensiones que precisan la distinción social.

A partir de esta estructura de poder devenida históricamente, dinamizada en la actualidad por las características societales en cada contexto local, emergen *identidades otrificadas* (Segato, 2017: 26), definidas en la ajenidad y marginación de espacios para los que *a priori* no fueron destinadas, en el silenciamiento y desacreditación de sus voces insurrectas.

La afirmación de Segato es concluyente:

> Lo que muestra el movimiento de los signos es, en los procesos inclusivos y redistributivos, tan importante como la introducción de nuevas reglas para el sistema económico, y guarda relativa pero indiscutible independencia con relación a este último. El sistema de signos y el sistema económico se superpone y se entrelaza […] (2007: 145).

Para comprender la existencia-permanencia del racismo institucional en la academia, nos ha sido útil acercarnos a los procesos de la díada

6 Estas imbricaciones concretas se expresan en la realidad como "[…] *un problema visivel no tratamento do Estado para com a populaçáo negra, pois que é diferenciado é desigual, Lélia Gonzalez, distingue os efeitos disso para cada um dos sexos destacando açáo intimidadora e violenta da policía para com os homens negros […]. Ademais, é importante salientar a pertinência do argumento da autora ao atentar para experiências diferenciadas de racismo por sexo […] o homem negro é aprendido por outras lógicas de controle e dominaçäo social que envolve a violenta repressâo policial e o exterminio físico*" (Davis, 2004: 398).

privilegios-opresión colonial-imperialista, originadores de la *invención del negro* y de la posterior proclamación del *hombre nuevo*.

La degradación de la condición humana, al considerar no humana y colocar en la *zona de no-ser,* como sentenciaba Fanón (2009: 57), a la población desterrada de África, afirmó asimetrías en todas las dimensiones de la vida. Una de ellas fue la posesión del conocimiento por los racializados como superiores. Ocoró lo sintetiza en una frase:

> Los análisis interseccionales ponen de manifiesto […] la existencia de posiciones sociales que no padecen ni la marginación ni la discriminación porque encerraron la norma misma, como la masculinidad, la heteronormatividad o la blanquitud (2019a: 8).

La estructuración de la primacía universalista monocultural, occidental y eurocentrista, se impuso como cosmovisión hegemónica. Hace más de quinientos años, obtuvo la posición de privilegio y prestigio que se bosquejó en un modelo —masculino, blanco-occidental perteneciente a la élite (Segato, 2011-2012)—. Se construyó, así, la imagen del saber y la ciencia, del decir, del hacer y del pensar en el monopolio de algunos, frente a la censura de "otros". Los relatos de un sistema de privilegios fueron sustentados sobre los de un sistema de opresiones, inequidades e injusticia social que se vivencian aún, con variables contextuales e históricas.

Todo lo expuesto confirma el motivo de que "*[a]s estructuras fundacionais do conhecimimento das universidades ocidentalizadas são epistemicamente racistas e sexistas so mesmo tempo*" (Grosfoguel, 2016: 28) y de que se sostenga un sistema opresivo que insiste "[…] en el dominio del universo mental de los colonizados […]" (Mbembe, 2016: 49), con las consabidas consecuencias de un forzado silencio, censura y desaprobación de la presencia de la cosmovisión de la población afrodescendiente en los templos de saber conocidos como universidades. Desde este lugar, es reconocible cómo el "signo, color de la piel negra es un signo ausente asociado al poder al prestigio y la autoridad" (Segato, 2007: 143). Es un hecho que la *huella de la subordinación histórica* y el racismo estructural perdura en el encuentro de nuevas y sutiles formas de manifestarse, y un claro ejemplo de ello es el racismo en los ámbitos educativos y académicos.

La minoritaria presencia de docentes, investigadores y estudiantes afrodescendientes en la academia es muy notoria. A su vez, y por lo tanto, una sutil desvalorización de la producción de las personas no blancas (Segato, 2007: 228) determina la circulación del *capital racial* en los contenidos, currículos y modelos de enseñanza. Debemos destacar el esfuerzo por la producción y la instauración de un acervo acumulado de investigaciones y estudios afrocen-

trados, que abre un abanico interesante al debate, la visibilización y el reconocimiento, que en el último siglo ha crecido notablemente en Uruguay. Sin embargo, no resulta particularmente cautivador o satisfactorio, debido a los varios obstáculos a los que se enfrenta.

La creación de conocimiento situado por nuestros/as investigadores y conocedores sigue siendo aún minoritaria, padece la informalidad, la fragmentación, las dificultades para la difusión, la presencia suplementaria, extra o accesoria en la academia, la obligatoriedad de la aprobación por académicos ajenos totalmente a esta producción de conocimiento, a estas epistemologías, acreditados en las formalidades establecidas por el mismo sistema que ha considerado no válidos los saberes ajenos al mundo eurocentrista y anglosajón. En este sentido, hay serios inconvenientes para visibilizar las narrativas, las formas de expresar el conocimiento entendido como "no académico", es decir, "no clásico", construido a partir de distintas epistemologías, recuperadoras de la historia y de la memoria colectiva, acervo muchas veces oral a partir de testimonios y autobiografías individuales que no se encuentran en libros encuadernados con letras doradas. Por esto, se apela aquí a la relación fundamental de la memoria en educación en derechos humanos, que promueve sujetos políticos y de derechos (Jelin, 2002-2011), la proclamación de discursos contrahegemónicos que atenten contra la memoria selectiva impuesta y recuperen narrativas con modelos diversos, desestimando conscientemente la interculturalidad y multiculturalidad.

Un ejemplo concreto, que contribuye a las cuestiones que venimos desarrollando —teniendo clara la presencia de detractores y defensores—, fue la existencia del Diploma en Afrodescendencia y Políticas Públicas como un espacio de posgrado en la Facultad de Ciencias Sociales de la UDELAR, hasta la fecha con una sola cohorte (2013-2014). Resulta interesante y necesario en este documento citar párrafos de los antecedentes y la fundamentación del diploma, que promovían un camino con la intencionalidad puesta en la descolonización del saber en el ámbito de ciencias sociales, la ruptura con el pensamiento eurocentrista y la deconstrucción de un racismo intelectual académico.

El curso habla en sí mismo de una identidad étnica común, forjada en el reconocimiento de la contribución de los pueblos originarios y las personas afrodescendientes a la construcción del continente, del legado de los antepasados, de la experiencia diaspórica compartida, de desarraigo, de perdida, de desposesión, de privación, una historia colectiva que exige ser declarada con nociones de pensamiento, construidas desde ese lugar de referencia, contemplando las particularidades locales.

Cita en sus antecedentes el posgrado: "Una primera constatación fue que la UDELAR no contaba con un ámbito específico dirigido a la formación en la temática de afrodescendencia, racismo, discriminación étnico-racial y su intersección con otras discriminaciones (en especial de género)" (FCS, s. f.: 1). Y continúa con la fundamentación de la necesidad de generar ese espacio de posgrado:

> Al igual que en la mayor parte de los países latinoamericanos, la diversidad cultural ha sido históricamente invisibilizada en Uruguay, en el marco de los procesos de construcción de los Estados nacionales. En el contexto uruguayo, la matriz social y cultural consolidada entre fines del siglo XIX y XX promovió la primacía de una sociedad homogénea, patriarcal, blanca y europeizada. […]
>
> No obstante, la generación de conocimiento sobre la población afro-uruguaya continúa siendo insuficiente y son escasos los núcleos de la UDELAR que impulsan líneas de investigación y docencia en torno a la diversidad étnica y racial, la desigualdad y la discriminación. Hasta el momento, ha habido esfuerzos localizados en diferentes disciplinas por avanzar sistemáticamente en esta área, pero la integración entre diversos equipos aún es incipiente.
>
> Las combinaciones particulares de desigualdad generan demandas de políticas públicas que contemplen la especificidad de sus intersecciones. La noción de "interseccionalidad" presente en el Diploma en Afrodescendencia y Políticas Públicas permitirá evidenciar las desigualdades agravadas en el cruce de los estratos socioeconómicos, con categorías específicas como etnia-raza, género, edad, orientación sexual y otras (FCS, s. f.: 2-4).

Sin embargo, este espacio no tuvo continuidad, y no será este documento el que profundizará en esos aspectos. Lo que interesa aquí es entender los fundamentos que dieron lugar a su creación: la necesidad de la experiencia por el vacío de la no existencia. Seguramente surjan nuevos espacios con impronta antirracista y decolonial, recuperadores de la ancestralidad, con perspectiva de derechos humanos y conformadores de una cátedra con la integralidad que conllevan lo curricular y los aspectos formales. Mientras tanto, accedemos a la creación de cursos de educación permanente, debates, conversatorios, forjadores del camino instaurador para integrar saberes, contenidos, personas conocedoras y poseedoras de las epistemologías "olvidadas", en ámbitos académicos de grado y posgrado. Es posible que sea una aspiración alejada de la concreción, lo cual obliga, luego del recorrido de estas páginas, a la interrogante que queda pendiente y abierta: ¿hay relación entre las ausencias epistémicas afrocentradas y el racismo académico-institucional-estructural?

Consideraciones finales

Este documento presentó, de forma esquemática, aportes para la elucidación reflexiva del contexto actual y el reconocimiento del devenir histórico, a partir de un posicionamiento interseccional teórico-metodológico que resulta clave para comprender la complejidad de las relaciones de poder que operan en la actualidad. En este movimiento del pensamiento, nuestro aporte se dirige a estimular la continuidad de la acción teleológica —reconociendo las lentitudes y contrariedades, las fluctuaciones de avances y momentos estáticos (inaceptables los retrocesos)— orientada a generar espacios para la producción afrocentrada localizada que diriman (Flor do Nascimento y Botelho, 2010) la ausencia de la influencia africana y afrodiaspórica en el pensamiento filosófico clásico y las ciencias sociales. Se basa en la necesidad de generar un cuerpo de saber y pensamiento situado, de restaurar la historia invisibilizada de la opresión-subordinación, conjuntamente con los procesos de resistencia y lucha de la población afrouruguaya, para que el saber afrodiaspórico asuma su lugar, junto al modelo de saber eurocentrista-anglosajón que ha justificado todo tipo de discriminaciones y expresiones extremas, como el racismo, el machismo, el clasismo, la homofobia, la xenofobia, entre otras, que avalan la representación del estereotipo varón-heterosexual-blanco-europeo y descalifican la diversidad de imágenes del saber y conocer, del ser, sentir y pensar. Boaventura de Sousa Santos lo expresa con claridad:

> La no existencia es producida siempre que una cierta entidad es descalificada y considerada invisible, no inteligible o desechable. No hay por eso una sola forma de producir ausencia, sino varias. Lo que las une es una misma racionalidad monocultural (2011: 30).

En este sentido, es necesaria la transformación de las históricas *lógicas de no existencia* (De Sousa Santos, 2006) de las relaciones sociales, es necesario incluir el caleidoscopio de visiones, con sus luces y sombras, para reconocer y problematizar el devenir de los procesos. Se subraya que para la efectivización de tales objetivos es fundamental generar un espacio colectivo que integre estas y otras posturas, para concentrar y sistematizar la producción intelectual en la continuidad cualitativa, contra la dispersión del conocimiento localizado, e integrar el acumulado de la sociedad civil organizada como mayor fuente del acervo intelectual. Es parte fundamental la legitimación del saber, al igual que otros movimientos, como la implementación de políticas de Estado que proporcionen acceso a derechos, justicia social e igualdad de oportunidades, para contribuir a dimensiones de reparación integral en la amplitud del concepto y, por tanto, colaboren con la desnaturalización del racismo (Olaza, 2014).

Los autores y las autoras que dieron luz a este espacio de pienso nos han mostrado que los procesos históricos se inscriben desde posicionamientos teóricos, ideológicos, éticos y políticos; las narrativas imperantes poseen una intencionalidad que no es ingenua y devienen de un sistema que brega por mantenerse en el tiempo. Las estrategias para enfrentar la cosmovisión que se ha impuesto como universal, como única cultura, mirada y verdad, desestimando la interculturalidad, requieren romper silencios e imponer presencia por parte de las *formaciones nacionales de la alteridad*, al decir de Segato. Requieren también la ruptura con los designios impuestos, insurgente en la voz y en el acto de reconstruir la memoria colectiva,7 sobre todo en aquellos espacios inherentemente racistas, donde el rechazo y la censura son la tónica enmascarada en discursos pluralistas de aceptación a la diversidad. El prejuicio no es un imaginario, es una realidad a la que se debe acceder desde su creación, para generar rupturas que den lugar a la creación, la complementariedad y el intercambio.

Comencé el artículo con el pensamiento del profesor Boaventura de Sousa Santos y lo culmino con sus aportes, que nos colocan ante un gran desafío:

> Probablemente todas las culturas tienden a distribuir a las personas y grupos según dos principios de pertenencia jerárquica que compiten entre sí —intercambian desigualdades entre iguales, como la explotación (por parte de los capitalistas sobre los trabajadores) y el reconocimiento desigual de la diferencia como el racismo o el sexismo— y por tanto, según concepciones rivales de igualdad y diferencia. Bajo tales circunstancias, ni el reconocimiento de la igualdad ni el reconocimiento de la diferencia serán suficientes para fundamentar una política emancipatoria multicultural (De Sousa Santos, 2010: 87).

Referencias bibliográficas

Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Borucki, A.; Chagas, K. y Stalla, N. (2004). *Un estudio sobre afrodescendientes en la frontera uruguaya 1835-1855*. Montevideo: CSIC-UDELAR.

Campoalegre, R. (2017). "Más allá del Decenio Internacional de los Pueblos Afrodescendientes". En Campoalegre, R. y Bidaseca, K. (eds.). *Más allá del decenio de los pueblos afrodescendientes*. Buenos Aires: CLACSO, 27-41.

7 El profesor Ngugi wa Thiong'o dice: "El lenguaje como cultura es el banco de memoria colectiva de la experiencia de un pueblo en la historia" (2015: 14). Con respeto, ampliamos su idea, más allá del habla y la lengua, hacia todas las formas de expresión que conforman una singular forma de ser, sentir y pensar.

Crenshaw, K. (2004). "A intersecionalidade da discriminação de raça e gênero". En Unifem. *Cruzamento: raça e gênero*. Brasilia: Unifem.

Davis, A. (2016). *Mulheres, raça e classe*. San Pablo: Boitempo.

De Sousa Santos, B. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires)*. Buenos Aires: CLACSO.

De Sousa Santos, B. (2010). *Epistemologías del Sur*. México: Siglo XXI.

Fanon, F. (2009). *Piel negra, máscaras blancas*. Madrid: Akal.

FCS (s. f.). *Diploma en Afrodescendencia y Políticas Públicas*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República. Disponible en <https://cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2020/02/PLAN-DE-ESTUDIOS-DIPLOMA-APP.pdf>.

Flor do Nascimento, W. y Botelho, D. (2010). "Colonialidade e educação: o currículo de filosofia brasileiro entre discursos coloniais". *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, 14: 66-89.

Foucault, M. (1992). *Microfísica do poder*. Río de Janeiro: Ediçoes Graal.

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.

Jelin, E. (2011). "Subjetividad y esfera pública: el género y los sentidos familiares en las memorias de la represión". *Política y Sociedad*, 48(3): 555-569.

Grosfoguel, R. (2016). A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Sociedade e Estado*, 31(1): 25-49.

Matos da Rocha, A. (2014). "A exclusão intelectual do pensamento negro". *Pólemos*, 3(5): 103-119.

Mbembe, A. (2016). *Crítica de la razón negra*. Barcelona: Ned Ediciones.

Menéndez, E. L. (2018). *Colonialismo, neocolonialismo y racismo. El papel de la ideología y de la ciencia en las estrategias de control y dominación*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Ocoró, A. y Da Silva, M. N. (2018). "Educación superior y pueblos afrodescendientes en América Latina". En Mato, D. (coord.). *Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina*. Córdoba: Conferencia Regional de Educación Superior (CRES), Unesco IESALC, Universidad Nacional de Córdoba.

Ocoró, A. (2019a). "Interculturalidad e interseccionalidad. Aportes para enfrentar el racismo epistémico y promover el pluralismo epistemológico". En CLACSO. *Seminario Enfrentando el racismo epistémico*. Red de CLACSO, Argentina.

Ocoró, A. (2019b). "Entre la emancipación y la descolonización: tensiones, luchas y aprendizajes de los/as investigadores/as negros/as en la educación superior". En *Revista Práxis Educacional*, 15(32).

Olaza, M. (2014). "Políticas públicas y cultura política. Reflexiones posibles para des-naturalizar prejuicios, estereotipos y racismo". En Grimson, A. (comp.). *Culturas políticas y políticas culturales*. Buenos Aires: Fundación de Altos Estudios Sociales, CLACSO.

Quijano, A. (2000). "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina". En Lander, E. (org.). *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales-perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.

Segato, R. (2007). *La nación y sus otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de políticas de identidad*. Buenos Aires: Prometeo.

Segato, R. (2011-2012). "Brechas descoloniales para una universidad nuestroamericana". *Observatório da Jurisdiçâo Constitucional* [en línea], 5. Disponible en <https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/observatorio/article/view/685/471>.

Segato, R. (2015). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos y una antropología por demanda*. Buenos Aires: Prometeo.

Segato. R. (2017). "Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales". En Campoalegre, R. y Bidaseca, K. (eds.). *Más allá del decenio de los pueblos afrodescendientes*. Buenos Aires: CLACSO.

Thiong'o, N. (2015). *Descolonizar la mente*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial.

Thiong'o, N. (2017). *Desplazar el centro. La lucha por las libertades culturales*. Barcelona: Rayo Verde.

Viveros. M. (2016). "La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación". *Debate Feminista*, 52: 1-17.

Espacios afrocentrados en el ámbito universitario: recorridos, hallazgos y reflexiones

Lourdes Martínez Betervide[1], Fernanda Olivar Rodríguez[2]
Victoria Pereira Beltrán[3] y Julio E. Pereyra Silva[4]

Introducción

Os espaços políticos dos movimentos sociais são, portanto, produtores de uma epistemologia tão legítima quanto a que é considerada hegemônica pela educação e pela teoria social.

Nilma Lino Gomes

Este artículo propone la descripción de un espacio de enseñanza afrocentrado, entendido como un espacio donde surja una pedagogía que tome en cuenta el pensamiento afrodiaspórico y a quienes integran dicha diáspora, que se abra a estos cuerpos y los integre, no en carácter excepcional, y a partir de su vínculo con el conocimiento asuma el componente afro que corresponde. A

1 Procuradora, diplomada en Educación, Género y Ciudadanía (REPEM), especialista en el Sistema Interamericano Derechos Humanos (CIDH-OEA), enlace país de la Red de Mujeres Afrolatinoamericanas, Afrocaribeñas y de la Diáspora, coordinadora del Departamento de Mujeres Afrodescendientes (INMUJERES-MIDES). Integrante de Colectivamujeres (Uruguay), Colectivo Atinuke (Brasil), grupo de investigación Colectivo de Estudios Afrolatinoamericanos (CSIC-UDELAR) y grupo de trabajo Afrodescendencia y Propuestas Contrahegemónicas (CLACSO).

2 Licenciada en Antropología Social, especialista en Políticas Sociales, docente asistente en el Departamento de Medicina Familiar y Comunitaria (Facultad de Medicina-UDELAR). Integrante de Equipo de Formación de la Casa de la Cultura Afrouruguaya, grupo de trabajo Crisis Civilizatoria, Reconfiguraciones del Racismo, Movimientos Afrolatinos (CLACSO, 2019-2022) y grupo de investigación Colectivo de Estudios Afrolatinoamericanos (CSIC-UDELAR).

3 Licenciada en Ciencias de la Educación. Integrante de Equipo de Formación de la Casa de la Cultura Afrouruguaya, Colectivo Jóvenes Afros (Uruguay) y grupo de investigación Colectivo de Estudios Afrolatinoamericanos (CSIC-UDELAR).

4 Licenciado en Artes Plásticas y Visuales, diplomado en Pedagogías de las Diferencias, profesor adjunto en el Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes (IENBA-UDELAR), miembro fundador de la Asociación de Investigadores(as) de América Latina y el Caribe (AINALC). Integrante de Equipo de Formación de la Casa de la Cultura Afrouruguaya, grupo de trabajo Memoria de la Comunidad Afro Uruguaya en Tiempos de Terrorismo de Estado" y grupo de investigación Colectivo de Estudios Afrolatinoamericanos (CSIC-UDELAR).

partir del análisis de una experiencia concreta, busca ir hacia la definición de una pedagogía afro y explicitar una serie de elementos que se consideran necesarios para el abordaje, la comprensión y el análisis de contenidos en clave de africanía.

Dar cuenta de procesos de instalación o, mejor dicho, de procesos de concreción de intenciones no deja de presentar el reto de no cometer con esto la injusticia de los olvidos. También puede suceder que en el correr del texto se resalte la importancia de determinados hechos mientras otros resultan minimizados —los riesgos de la memoria—, y, por lo tanto, no se dé cuenta exacta de la influencia de estos en el referido proceso.

Desde el Grupo de Investigación Colectivo de Estudios Afrolatinoamericanos (GICEA), llevamos adelante un proceso para instalar en la Universidad de la República (UDELAR) espacios que cumplan con nuestra propuesta de espacio afrocentrado. En este sentido, cabe señalar que no proponemos un modo único de construir este tipo de espacios, pero sí damos cuenta de los esfuerzos realizados para lograr una mayor comprensión sobre su naturaleza y, al hacerlo, buscamos contribuir al surgimiento de espacios similares.

Por lo dicho, este texto propone algunas aproximaciones en un formato que nos permite rescatar miradas y experiencias en una clave afro que, como señala Martín Barbero:

> permite […] romper la regularidad circular, la proyección lineal del tiempo en que se fundamenta la concepción iluminista del progreso, clave y figura de la razón occidental moderna. […] mediante "una estrategia sonora de variaciones en la repetición, que es una forma de expresar cambios en la manera de experimentar el tiempo: la aparente circularidad de lo cotidiano se va complejizando en crónica y convirtiéndose en historia" (Barbero, 2020).

Es de orden, entonces, comenzar por la presentación del GICEA, ya que permite un acercamiento a quienes vamos a narrar este proceso. Este grupo nació en 2018, como resultado de lo que a la postre resultaría una de sus principales características: aprovechar las condiciones y circunstancias para dar pasos que habiliten otras acciones. La asunción de un cargo de profesor adjunto por uno de los miembros del equipo habilitó la coordinación de un grupo de investigación autodefinido en el marco de la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC-UDELAR) y, desde allí, trabajar en la temática de la afrodescendencia a través de tres líneas de trabajo: representación social de la afrodiáspora, situación de las mujeres y jóvenes afrodescendientes y educación antirracista. Para ello, se invitó a egresadas y egresados, estudiantes y docentes universitarios a sumarse para trabajar en una propuesta a construir desde un accionar colectivo. En la actualidad, el grupo está compuesto por tres investi-

gadoras en los campos del derecho y los derechos humanos, la antropología y las ciencias de la educación, y un investigador en artes plásticas y visuales en distintos servicios de la UDELAR. La condición interdisciplinaria del equipo es un elemento esencial que no debe entenderse como un consenso continuo y que nos permite establecer vínculos con otros espacios a los que, *a priori,* desde una única disciplina, hubiera sido imposible acceder.

El lapso hasta el presente ha sido de intenso trabajo; se desarrollaron eventos académicos anuales, se participó en seminarios internacionales y se diseñaron y dictaron cursos, además de algunas otras acciones que sería excesivo detallar aquí. La valoración sobre la calidad de los trabajos llevados a cabo, tanto por los participantes de las actividades realizadas como por actores institucionales, nos ha permitido obtener el reconocimiento en los ámbitos nacional e internacional de quienes trabajan en temáticas similares, lo que habilita vínculos prometedores y propone nuevos desafíos.

Activación de la afrodescendencia

Chega junto, e venha cá / Você também pode lutar
E aprender a respeitar / Porque o povo preto veio para revolucionar…

Bia Ferreira (*Cota Não É Esmola)*

En esta sección analizamos las acciones llevadas adelante en el curso "Afrodescendencia. Conceptos en torno a una noción activa", que, en el marco de la convocatoria a propuestas de cursos de extensión con enfoque en derechos humanos 2019, de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE), llevamos adelante y que nos permitió conjugar aspectos sustanciales desde nuestra reflexión sobre el desarrollo de un espacio afrocentrado, para desde allí dar un paso más en el posicionamiento académico del GICEA y poner en escena tensiones en relación con la temática afrodescendiente.

El curso se propuso llevar al ámbito académico, y en particular al de la extensión, acciones y reflexiones desarrolladas en los últimos años en relación con la afrodescendencia, que en nuestra percepción no habían sido lo suficientemente difundidas como para incorporar y reforzar dicha noción al punto de hacer de ella un elemento activo. Y desde el espacio extensionista universitario encontramos las palabras de Humberto Tomassino, quien, en ocasión de reflexionar sobre la extensión, se detenía sobre un problema similar.

Podemos hacer el ejercicio de sustituir extensión por afrodescendencia y pensar en el ámbito universitario:

> entendíamos que la escasa comunicación de las acciones de extensión [las acciones en relación con la afrodescendencia], y en consecuencia la relativamente débil apertura a un debate más general, redundaba en ubicar a la extensión [afrodescendencia] en un lugar generalmente centrado en la militancia y el compromiso, muchas veces con una visión endogámica y reiteradamente con rasgos de aislamiento a nivel del demos universitario. […] entendemos que la profundización del debate sobre la temática extensionista [afro] y la concreción, acreditación y comunicación intensa de la extensión [reflexión sobre la afrodescendencia] en todos los espacios e intersticios institucionales, es una tarea que legitimará fuertemente a la función dentro de la institución (Tomassino, 2011: 7).

Tomassino trae el término *intersticio*, que nos permite hacer visible esta idea de los "espacios entre", en y desde, que como estrategia consideramos necesario ocupar y construir, siguiendo una lógica de llevar la temática a cada espacio que nos sea posible, pero también como forma de suplir la falta de un espacio definido dentro de la oferta académica.

La propuesta de la Facultad de Humanidades llegaba en el último tramo del año y parecía contradecir toda planificación de trabajo. Desde las dificultades para convocar público, conciliar agendas de docentes invitados y organizar nuestras propias actividades en otros espacios de trabajo, no parecía ser una tarea fácil. Pero, desde nuestra lógica de acción, de trabajar desde donde aparecen las oportunidades, nos presentamos para, a la postre, ser seleccionados.

El equipo docente estuvo conformado por cuatro universitarios afrodescendientes, de diferente género, edad y disciplina, elemento determinante a la hora del abordaje de las propuestas. Corresponde destacar que todos somos parte de distintas organizaciones y espacios del movimiento afrodescendiente nacional, regional e internacional, dato que marca nuestro camino y potencia los espacios de acción.

Las unidades temáticas fueron seleccionadas de forma que dotaran al participante de información de calidad y habilitaran el acercamiento y la profundización en instancias posteriores en relación con la afrodescendencia: 1) Racismo, discriminación y exclusión. Procesos y manifestaciones; 2) Contexto histórico, político y social en torno al surgimiento del concepto de afrodescendencia; 3) Bases teóricas de la interseccionalidad; 4) Acciones afirmativas. Reconocimiento, reparación y equidad; y 5) La mirada internacionalista.

La selección de las docentes invitadas (Beatriz Ramírez, Verónica Villagra, Elizabeth Suárez y Vicenta Camusso, por orden de participación) representó una acción estratégica de visibilidad y reconocimiento: cuatro compañeras que conjugan en ellas la historia del movimiento de mujeres afrodescendientes del

Uruguay, del movimiento feminista, de la incidencia política en nuestra agenda de derechos (nacional e internacional), referentes de distintos espacios de y en la construcción de políticas públicas. Mujeres afrouruguayas que participaron del curso en carácter de docentes invitadas, cuyo currículo reconocido surge de sus acumulados en los procesos personales, acompañados o no de estudios terciarios o universitarios. Mujeres que la universidad como institución no espera encontrar en los espacios de aula y menos aún como protagonistas; espacios universitarios en los que habitualmente no conviven ni interactúan cuerpos como los suyos, ya que, como señalan Martínez y Pereyra:

> Las mujeres afrodescendientes en Uruguay son el grupo sobre el que se han desarrollado estrategias, que desde lo visual por señalar sólo que en este momento nos ocupa, se han encargado de relegarlas a un sector definido dentro del campo de las actividades productivas. Sobre ellas, además de la división sexual del trabajo, entendida según lo señala Mª Emilia Ginés (2009) como "[…] la concentración de las mujeres en las tareas de la reproducción en el ámbito doméstico y también en determinados puestos de trabajo, y que produce sistemáticamente diferencias salariales en detrimento de ellas […]" pesa la división que surge de la herencia esclavista reflejada en la asignación de tareas por origen étnico. A partir de esto, se las va a representar, visualizar, imaginar como "naturalmente" asociadas al trabajo doméstico o a un despliegue de una hipersexualidad propia de lo "no civilizado" (Martínez y Pereyra, 2017: 42).

Este solo hecho ya marca una acción política que queremos destacar. Si a ello le sumamos la presencia en el curso de otras mujeres afrodescendientes; tanto en rol docente como estudiantes, que el curso puso a dialogar y a transitar por el espacio de una facultad, generamos pequeñas sacudidas a lo instituido en el ámbito universitario.

La población destinataria (actores universitarios y no universitarios) fue otro factor fundamental en este proceso. El curso estuvo dirigido a egresados, estudiantes y público en general interesado en la temática propuesta; era una oportunidad que ofrecían las bases y no dudamos en tomar, al pensar en la posibilidad de ver en el espacio universitario a miembros de nuestra comunidad. Esto habilitaba a invitar a poblaciones vulneradas, a reconocer su derecho a acceder a espacios de formación, restringido en muchos casos por limitaciones materiales y simbólicas. Para salvar algunas de las primeras, el curso se dictó en el horario que favorece la participación de trabajadoras y trabajadores y se contempló que el espacio también podía llegar a ser un espacio de "cuidados", como forma de garantizar la permanencia de estudiantes madres. Este punto se explicitó a los participantes, de modo de evitar tensiones entre los estudiantes por los "inconvenientes" que los niños pudieran llegar a ocasionar, y se dejó

claro cuál era la postura y la decisión docente en relación con las acciones que habilitan mantenerse cerca de la comunidad.

A lo largo de la semana que duró el curso, descubrimos cómo la apuesta a docentes invitados nos deparó gratas sorpresas y material para futuros trabajos. Dos elementos vinculados que no podemos dejar de señalar: por una parte, el descubrir la emoción de los y las participantes afrodescendientes ante a la presencia y notoria capacidad de las docentes invitadas. Muchos señalaban que era la primera vez que estaban frente a un docente afrodescendiente. Y unido a esto, algo que fue manifestado en clase: el cuasi descubrimiento por parte de los estudiantes no afro de docentes afrodescendientes con capacidades similares o incluso mejores que las de otros docentes.

El tratamiento de los temas (la elección siempre es una acción política) por los docentes invitados fue un elemento fundamental para nuestra intención de sostener una mirada atenta a nuestro tiempo, en tanto el sujeto afrodescendiente es también un sujeto contemporáneo. La capacidad de vincular cada una de las temáticas al contexto del Uruguay actual permitió cumplir con lo que el curso se proponía: transformar la afrodescendencia en una noción activa.

Para algunos de los participantes, esta experiencia tuvo características de minicurso de formación de formadores; para otros, sirvió como un primer acercamiento formal a estas temáticas. Para todos, fue un encuentro con los temas que guían nuestro quehacer docente y que intentamos, desde múltiples acciones, llevar adelante.

El *no lugar* de la afrodescendencia en el campo de la educación

La palabra no tiene piernas, pero camina.

Youssouf Tata Cissé5

La ausencia física y simbólica de la población afrouruguaya en la universidad da cuenta del hecho indiscutible de que aún somos objeto de estudio y no hemos llegado a la institución como sujetos de derecho, productores de conocimiento, contemporáneos y vitales, no solo historiográficos. A cada una de nuestras disciplinas le cabe parte de esta responsabilidad, ya que las dimensiones de la afrodescendencia que han sido desarrolladas, y por ende legitimadas, han sesgado la construcción del objeto de estudio adjudicándole el carácter de *sociedades frías* (Lévi-Strauss, 1990: 339), es decir, fuera de la historia —oficial,

5 Etnólogo e historiador maliense.

hegemónica, única— y sinónimo de pensamiento salvaje, incivilizado, irracional y poco domesticado. Así, aun sin denominarlas premodernas, como la tradición antropológica hegemónica dicta, se construye un relato basado en un juicio de valor mediado por cánones etnocéntricos que, en definitiva, subsumen a la afrodescendencia en su complejidad y a las poblaciones afrodescendientes en su totalidad a un no lugar que reafirma la noción de ahistoricidad, construida por siglos desde las ciencias antropológicas y desde la gran generalidad de las disciplinas humanas, sociales y naturales.

Llamamos *no lugar* a aquellos espacios en los que no hay estricta correspondencia entre la disposición espacial y la disposición social. El antropólogo francés Marc Augé acuñó el término para referirse a los lugares de consumo, comunicación y circulación de la "sobremodernidad", al entender que "si un lugar puede definirse como lugar de identidad, relacional e histórico, un espacio que no puede definirse ni como espacio de identidad, ni como relacional ni como histórico, definirá un no lugar" (Augé, 2006). Al seguir este postulado, sostenemos que la afrodescendencia ha devenido en un *no lugar* dentro de la institucionalidad educativa y muy especialmente en el ámbito universitario.

En Uruguay, como en el mundo, es evidente que la historiografía ha dominado el campo de estudios sobre la cuestión afrodescendiente, por tanto, se ha producido un correlato a nivel del imaginario académico y social que se visualiza en el hecho de que los y las afrodescendientes solo somos mencionados y cobramos algún tipo de significación como parte de la historia previa al proceso de gesta del Estado-nación. ¿No llama acaso la atención que en los libros de texto de historia en nuestra educación primaria formal un proceso como la trata esclavista y trasatlántica aparezca explicado en un párrafo? Hablamos de un proceso que tuvo una duración de no menos de quinientos años, es decir, una cuarta parte de la historia de la civilización occidental y cristiana tal y como la conocemos. Mientras, procesos históricos como las guerras mundiales, que duraron alrededor de una década y media, conforman capítulos enteros. Estas son interrogantes que solemos plantear en todos nuestros espacios docentes, donde invitamos a reflexionar y dimensionar la complejidad del fenómeno en la actualidad.

En el campo educativo uruguayo, la intelectualidad negra y afrocentrada actualmente ocupa y ha ocupado históricamente un lugar de subalternidad en relación con la academia tradicional. Según Guigou, es posible definir el campo epistémico uruguayo como

> Un mapa blanco, caucásico, aceptado de manera acrítica, sin otredades molestas. Un sueño —más bien una pesadilla— sin afuera, en el cual reina la mismidad como razón fundante. La racionalidad caucásica vernácula, la que

> supo orientar no únicamente a las antropologías posibles de corte local, sino a la conformación del pensamiento social uruguayo, apenas está saliendo de su trance colonial (Guigou, 2018: 17).

Respecto a la subordinación epistémica, plantea Laó Montes:

> ¿Por qué se privilegia la revolución francesa y la guerra de independencia de Estados Unidos cuando la revolución haitiana fue la única de su época en la que se abolió la esclavitud, hubo una reforma agraria y se combatió explícitamente el racismo y el colonialismo? Estos son interrogantes críticos que revelan el sustrato epistémico e ideológico que conforman las categorías de pensamiento que orientan nuestras visiones y relatos de la historia moderna (Laó Montes, 2020: 171).

En cada propuesta de formación, apostamos a generar diálogos reflexivos con los y las participantes, exhortándolos a pensar el racismo y a pensarse e interpelarse a sí mismos desde el paradigma de la blanquitud. Así, buscamos dotarlos de una serie de conceptos y definiciones relacionados con la afrodescendencia, el racismo y la discriminación que les permitan interpelarse y adoptar una actitud de vigilancia constante sobre sí y que, sumados a muchos otros esfuerzos en este sentido, les permitirán ser un activo en la lucha contra la desigualdad y la discriminación racial. Constituye un primer paso hacia la deconstrucción de ciertas ideas fuertemente arraigadas sobre raza, negritud y afrodescendencia, al tiempo que abona la posibilidad de desplegar estrategias y prácticas pedagógicas desde la enseñanza universitaria en pos de una cabal comprensión sobre la afrodescendencia, el racismo y la discriminación. Tal y como plantea Maria Aparecida Silva Bento:

> *À medida que nós, […], fomos ministrando cursos dirigidos ao movimento sindical, tornou-se mais aguda a percepção de que muitos brancos progressistas que combatem a opressão e as desigualdades silenciam e mantém seu grupo protegido das avaliações e análises. Eles reconhecem as desigualdades raciais, só que não associam essas desigualdades raciais à discriminação e isto e é um dos primeiros sintomas da branquitude. Há desigualdades raciais? Há! Há uma carência negra? Há! Isso tem alguma coisa a ver com o branco? Não! É porque o negro foi escravo, ou seja, é legado inerte de um passado no qual os brancos parecem ter estado ausentes. Evitar focalizar o branco é evitar discutir as diferentes dimensões do privilégio. Mesmo em situação de pobreza, o branco tem o privilégio simbólico da brancura, o que não é pouca coisa* (Silva Bento, 2002: 26).

En tanto nuestra tarea como docentes reside en la interpelación constante al sistema educativo, desde sus formas de gestión y administración hasta las formas pedagógicas y didácticas en que se asienta, debemos preguntarnos por

la construcción epistémica, más específicamente: ¿dónde se ancla la episteme? Aníbal Quijano respondería que en la colonialidad del poder, es decir, en "procesos de dominación, explotación y conflicto en relación con cuatro regímenes de opresión entrelazados: capitalismo, imperialismo, racismo y patriarcalismo" (Laó Montes, 2020: 169).

Concebimos al campo educativo como un espacio de luchas dentro del cual se despliegan estrategias diversas, complejas, estructurantes y no siempre explícitas, a través de las cuales la normatividad puja por conservar la hegemonía unívoca del discurso legítimo y legitimador, o, dicho en otras palabras, de la historia única a la que hace referencia Chimamanda Ngozi Adichie, la cual radica justamente allí: en la pretensión occidental de una posibilidad de conocer las cosas de una vez y para siempre valiéndose tan solo de una fracción de la historia. ¿Qué puede decirnos esa parte olvidada y pretendidamente extinta? Acabar, acallar, acaparar y borrar ha sido el *modus operandi* del colonialismo epistémico, que frente a cualquier movimiento contrahegemónico, disidente, contestatario responde con estrategias de subordinación moralizantes y punitivas: invisibilización estadística, invisibilización histórica. El silenciamiento es el *modus operandi* del paradigma científico-técnico de la transmisión universitaria occidental eurocentrada, blancocéntrica, androcéntrica. ¿Por qué la resistencia a otras miradas sobre la historia? ¿Estamos preparados para hacernos cargo de las responsabilidades éticas, morales y sociopolíticas que implicaría develar narraciones de la historiografía silenciada? Dice Rita Segato que lo primero que la colonización nos robó fue el espejo: para ver quiénes somos realmente y de qué lado estamos en la historia (Barrera, 2019). Por esto, leernos, intercambiar ideas, producir, citarnos y referenciarnos es una política consciente de posicionarnos como sujetos detentores y productores de conocimiento para revertir así las prácticas del pacto narcisista de la blanquitud. Como afirma la socióloga Silva Bento sobre Brasil, existe "*uma espécie de pacto, um acordo tácito entre os brancos de não se reconhecerem como parte absolutamente essencial na permanência das desigualdades raciais no Brasil*" (Silva Bento, 2002: 26).

Conscientes de que

> nuestro trabajo en la universidad occidentalizada se reduce básicamente a aprender estas teorías nacida de la experiencia histórico-social y los problemas de una región particular del mundo (hombres de cinco países de Europa occidental) con sus dimensiones espacio/ temporales muy particulares y "aplicarlas" a otros lugares geográficos aun si la experiencia y la espacio/ temporalidad de los anteriores son totalmente distintos de los primeros. Estas teorías sociales basadas en la experiencia socio-histórica de hombres de cinco

> países occidentales constituyen la base teórica de las ciencias humanas en las universidades occidentalizadas hoy (Grosfoguel, 2013: 34-35).

Todo esto construye un currículo enteramente eurocéntrico, en el que la afrodescendencia se encuentra prácticamente ausente salvo en escasas ocasiones, cuando a la luz de la etnografía clásica y teorías sociológicas anacrónicas es de utilidad para argumentar a favor de las aparentemente naturales diferencias sociales entre las poblaciones humanas. Por ello, la blanquitud en tanto sistema de valores y comportamientos ha forjado un modelo de sociedad basado en la jerarquización de conocimientos como producto de la clasificación racial de la población, donde quien posee privilegios sociales posee también el privilegio epistémico, como señala la filósofa Djamila Ribeiro al comentar la obra de la antropóloga Lélia Gonzalez (Ribeiro, 2018: 14).

Nosotros tomamos lo aprendido no como el total sino como una fracción en el transcurso de este proceso. Hemos apostado a entablar y fortalecer las redes teóricas, afectivas y políticas como tecnología capaz de *hackear* las lógicas del sistema educativo terciario, hemos hecho nuestra opción por la praxis del cimarronaje intelectual (García, 2018; Curiel Pichardo, 2009; Miranda, 2011).

Enseñanza afrocentrada

Tanto la revisión de la actividad llevada adelante en la Facultad de Humanidades como las reflexiones anteriores nos permiten ver el potencial que en el ámbito educativo tienen las modalidades que apuestan por formas diferentes de acercamiento a la temática afrodescendiente, por su posibilidad de abrir caminos nuevos y de encontrar espacios de apertura y desafío para la educación que solo pueden resultar en pasos que nos acerquen a la justicia.

Pensar los modos de traspaso del conocimiento, elemento central en la tarea docente, presenta en nuestro caso el desafío de trabajar en un área que gira en torno a las relaciones étnico-raciales en una sociedad marcada por el racismo estructural. Esto nos lleva a tomar lo afrocentrado como modelo pedagógico (como decisión política, en definitiva), en tanto, como señala Farias Alves:

> *Essa pedagogia busca a efetivação de uma formação intercultural e anti-racista que valorize os constructos da cultura africana e afrodescendente através das opções teórico-metodológicas que se constroem como referencial epistemológico afrodescendente* (Farias Alves, 2016: 474).

Esta opción se plasma en una didáctica manifiesta en un currículo que dé cuenta de estas intenciones y establezca puentes con otras formas de apertura.

Una voluntad pedagógica con estas características debe ir acompañada por un accionar didáctico acorde. Freire Machado y Petit señalan que:

> *Pensar (em uma perspectiva da ação) sobre o que quer um currículo negro é ponderar, mexer, no campo político do poder, nos diversos processos de colonização que perpassam o tempo y nos acompanham dia a dia.*
>
> *Temos um currículo monocultural, eurocentrado, racista, machista y silenciador de diversas culturas que nos formaram e o processo de mudança é lento, árduo, entretanto, absolutamente necessário em tempos em que a descolonização é uma ação própria de re-existência, de encantamento pela vida. Em nosso caso, há silenciamento, inviabilização, inferiorização e negativação da importância fundante da participação de várias culturas africanas na construção do nosso país* (Freire Machado y Petit, 2020: 3).

La lectura de la cita anterior no nos ahorra la visión de las dificultades que estas decisiones conllevan ni la dimensión de la tarea a abordar. Plantea con claridad que estamos no solo frente a un problema de política educativa, sino de política entendida como el modo de regular las relaciones en las sociedades. Y no es casual que estas referencias provengan de Brasil, si pensamos en la dimensión que el problema de las relaciones étnico-raciales tiene en ese país, las diferentes formas de solucionarlo que se han puesto en práctica para tratar de superarlo y el gran desarrollo teórico que sobre este tema allí se ha generado. Y es a partir de este desarrollo que también nos llega una mirada sobre la generación de espacios que propicien estos aprendizajes

> *As aprendizagens surgidas a partir de uma didática afroreferenciada representam a descolonialidade do conhecimento, partindo de outros paradigmas epistêmicos que não privilegiam apenas o saber de herança eurocêntrica. Não é substituir apenas um referencial por outro, trata-se da recriação permanente inspirada nos valores civilizatórios dos africanos e afrodescendentes. A produção de saberes fortalece a expressão dessa pedagogia que valoriza os diferentes pertencimentos étnicos, superando os efeitos do racismo nas relações sociais no Brasil. Um dos caminhos para ultrapassarmos os limites está na garantia de formações, pesquisas e produção de material didático-pedagógico que tragam em sua essência a compreensão da diversidade das trajetórias históricas constituídas* (Farias Alves, 2016: 474).

Pensar en cómo constituir un espacio de enseñanza afrocentrado en la universidad hace necesario reflexionar y señalar puntos que consideramos ineludibles y que recogemos de la experiencia, tanto en Uruguay como en el ámbito internacional, y marcar metas que nos permitan, en nuestro avance, dimensio-

nar si estamos en el rumbo correcto, además de, en caso de llegar a cumplirlas todas, pensar cuáles son las nuevas condiciones a futuro. En fin, hablamos de una suerte de utopía afro.

1. Un espacio afrocentrado como lugar de encuentro e intercambio con el pensamiento africano y afrodiaspórico, desde las perspectivas que se consideren más adecuadas para el desarrollo de las temáticas a tratar. No hacer presentes autoras y autores afro a la hora de elaborar contenidos solo reproduce características del borramiento con que el epistemicidio afecta a las producciones afro. Y vale advertir que no hablamos de recurrir al pensamiento afrodescendiente para hablar únicamente de temas relacionados con lo afro, sino de pensar que el pensamiento afro puede abarcar toda la experiencia humana.
2. Un espacio que tome en cuenta a la comunidad de la que proviene. Este ítem propone varias líneas que habilitan pensar el diseño de acciones que van en diversas direcciones, pero que finalmente confluyen. Para ello, pensamos en, por lo menos, tres tipos de propuestas y damos ejemplos de las que nosotros mismos hemos llevado adelante desde este lugar:
    - Accesibles a poblaciones mantenidas históricamente con accesos restringidos a la educación formal y cuyo vínculo con instituciones y espacios en donde esta se desarrolla se ve fragilizado por diversas formas de violencia simbólica y material. Se espera que las propuestas afrocentradas sirvan como acciones para recomponer este lazo y encontrar referencias y referentes que hagan del espacio educativo un lugar de apuesta para el desarrollo para las comunidades afro. Son ejemplo de esto: "Archivos comunitarios. Una herramienta para el activismo", curso de educación permanente realizado en 2018 en el Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes (IENBA-UDELAR) en colaboración con la Casa de la Cultura Afrouruguaya, abierto a la población; "Archivos comunitarios. Una herramienta para el activismo II", curso de educación permanente realizado en 2019 el IENBA-UDELAR en colaboración con la Casa de la Cultura Afrouruguaya, abierto a la población; "Afrodescendencia. Conceptos en torno a una noción activa", curso de extensión y derechos humanos llevado adelante en 2019 en la FHCE-UDELAR, abierto a la población en general; y "Afrodescendencia. Una noción activa", curso de educación permanente realizado en 2020 en el IENBA-UDELAR, abierto a la población.

- De formación de formadores, que doten al espacio de la educación de características diferentes a las actuales, formaciones que permitan a quienes las reciben comprender las dinámicas y tensiones en torno al vínculo entre grupos étnicos, los efectos de la discriminación y el racismo, así como hacer una valoración adecuada de la participación histórica de los pueblos afro en la construcción de las sociedades contemporáneas, las acciones de sostenimiento de la hegemonía blanca, entre otras acciones, y la no valoración de perspectivas afroepistémicas en sus disciplinas. En esta línea se desarrolló "Afrodescendencia. Los desafíos para la enseñanza universitaria", en 2020, en el marco del Programa de Desarrollo Pedagógico Docente de la Comisión Sectorial de Enseñanza (UDELAR), abierto a docentes universitarios, así como de educación primaria y media.
- Que habiliten potenciales acciones de formación, réplica, desarrollo, crecimiento o asesoramiento a otros que avancen con iniciativas con el mismo carácter afrocentrado. Para estas acciones, se hace necesario que las propuestas pongan a disposición de la comunidad conocimiento de calidad, espacios de intercambio de información, participación y formación de nuevos actores o colaboración con otros grupos con iniciativas de desarrollo. Este fue el espíritu que guio la realización de: el *Primer Encuentro Experiencias Latinoamericanas "Educación y afrodescendencia"*, con apoyo de la Dirección Nacional de Derechos Humanos del Ministerio de Desarrollo Social (DNDHH-MIDES), el Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional (INEFOP) y el Centro de Formación de la Cooperación Española en Uruguay; el *Segundo Encuentro Experiencias Latinoamericanas "Afropolíticas"*, con apoyo de la DNDHH- MIDES, el INEFOP, la Secretaría de Equidad Étnico Racial y Poblaciones Migrantes de la Intendencia de Montevideo (SEERPM-IM) y el Centro de Formación de la Cooperación Española en Uruguay; y el *Tercer Encuentro Experiencias latinoamericanas "Afrodescendencia y el derecho a la ciudad"*, con el apoyo de la SEERPM-IM.

3. La necesidad de establecer vínculos con otros espacios académicos que vayan por el mismo camino y permitan formas de colaboración, intercambio y formación imprescindibles para continuar con modos de sostén del conocimiento y de mantenimiento de la identidad diaspórica más allá de las idiosincrasias locales, pero también como modo de

evitar formas de separación de los destinatarios de esta tarea, separación que puede surgir del hiato entre la condición letrada propia de un grupo académico y nuestra población de origen, que continúa hasta nuestro tiempo distante de un disfrute pleno del derecho a la educación. Wa Thiong'o lo advierte cuando relata que al terminar de publicar su novela *Un grano de trigo* comprendió que "las personas sobre las que hablaba jamás iban a poder leerla, o escuchar cómo otro la leía en voz alta para ellos. Había encerrado, cuidadosamente, sus vidas en una jaula lingüística" (Wa Thiong'o, 2017: 188). Esta advertencia nos permite profundizar aún más el compromiso que supone lo mencionado en el numeral 2. Desde 2019, nos hemos integrado al Projeto de Extensão Atinuké de la Universidade Federal do Pampa y a los Grupos de Trabajo CLACSO (2019-2022) "Afrodescendencias y propuestas contrahegemónicas" y "Crisis civilizatoria, reconfiguraciones del racismo, movimientos sociales afrolatinoamericanos".

4. La interseccionalidad como condición para el desarrollo metodológico del espacio de trabajo, en tanto pone en relevancia las diferentes formas de opresión que concurren en los distintos escenarios sobre los que actuamos, porque, como señala Mara Viveros:

> La interseccionalidad también es una problemática sociológica: la articulación de las relaciones de clase, género y raza es una articulación concreta, y las lógicas sociales no son iguales a las lógicas políticas. En este sentido, las propiedades de los agentes sociales no pueden ser comprendidas en términos de ventajas o desventajas, desde una lógica aritmética de la dominación. Así, la posición más "desventajosa" en una sociedad clasista, racista y sexista no es necesariamente la de una mujer negra pobre, si se la compara con la situación de los hombres jóvenes de su mismo grupo social, más expuestos que ellas a ciertas formas de arbitrariedad, como las asociadas a los controles policiales (Viveros Vigoya, 2016: 9-10).

5. Este espacio no puede desatender las tensiones de poder en su interior. En tanto surge de la necesidad de luchar contra una forma de opresión estructural, obviar que estas formas se reinventan en diversos espacios sería una omisión grave. En este sentido, es necesario establecer formatos transparentes para la toma de decisiones, la distribución de oportunidades y la visibilización de capacidades.
6. Propiciar la articulación con espacios institucionales del Estado, que permita poner el conocimiento desarrollado al servicio de la sociedad, desde espacios de extensión universitaria hasta el desarrollo de acti-

vidades de formación o capacitación de funcionarios en intendencias. Se trata de colocar el conocimiento a disposición, de estar en contacto con la vida social para contribuir a la resolución de los problemas públicos con acciones concretas. Una acción que desde este espacio se lleva adelante en este sentido es la formación de formadores y la sensibilización a funcionarios en diferentes espacios de gubernamentales, en articulación con organizaciones de la sociedad civil.

7. La mirada desde este espacio sobre los y las afrodescendientes debe trazar un arco desde su condición de sujetos contemporáneos hacia cualquier otro punto al que quieran dirigirse. Incluso cuando desde allí se revise el pasado de las comunidades, se hace necesario que se mantenga fijo el elemento que sostiene el vínculo con la contemporaneidad, pensar en las preguntas que se despliegan hacia la actualidad y desde allí entender que hombres y mujeres afrodescendientes están atravesados por todas y cada una de las tensiones que afectan al sujeto contemporáneo. Ya no es posible reducirlos a meros objeto de estudio, anclados en el pasado o atrapados en una cristalización folclórica. Desde este espacio, siempre se encontrará una señal que marque nuestro abordaje desde el aquí y ahora.
8. La necesidad de un presupuesto de funcionamiento adecuado y en condiciones materiales adecuadas. Mantener espacios de esta índole desde una continua militancia hace inviable el desarrollo de políticas sostenidas en el tiempo, con posibilidades para la planificación ejecución y evaluación de actividades. Unido a esto, poder establecer espacios de referencia, tanto físicos como virtuales, que permitan el poder ser "un lugar" al que acudir, una referencia. En este sentido, un paso importante para el GICEA fue el acceder a convocatorias financiadas, que permitieron sostener en el tiempo la labor docente, así como establecer una página web: https://estudiosafrolatinoamericanos.uy.
9. Un elemento no menor en la construcción que nos ocupa, es el relacionado con la visibilidad de los cuerpos afro. ¿Qué participación tienen en estos espacios? ¿Cómo circulan en los ámbitos donde se desarrolla la educación? ¿Son bienvenidos, alentados a la participación? ¿Son sus capacidades puestas de forma continua a prueba? ¿Pesa aún sobre ellos la condición de excepcionalidad/exotismo? Ya no se trata solo de la posibilidad de encontrar el pensamiento afrodescendiente, sino de encontrar también los cuerpos afrodescendientes en los espacios de enseñanza.

10. En tanto sabedores de la condición de sujetos nuevos (en tanto sujetos afro) que construyen también un espacio nuevo (en tanto espacio afro) en el ámbito universitario, apelamos a la estrategia del cimarronaje en su potencia contrahegemónica al construir desde los espacios inesperados y desde una obstinación en la resistencia y la reexistencia, construir donde no se espera, aprovechar todo recurso posible como paso para el mañana, transformar en espacio de crecimiento lo que es visto solo como intersticio y permanecer solamente en donde se encuentren espacios de libertad.

A modo de conclusión

El desarrollo de espacios afrocentrados en la UDELAR es un anhelo de larga data que hoy, gracias al esfuerzo constante y pujante de muchas personas, tanto de la academia como de la sociedad civil, lentamente se vislumbra como realidad. La mayor inserción de estudiantes afro en los últimos tiempos (aunque aún en condiciones de subrepresentación), las acciones de visualización de la temática desde diferentes ámbitos, el hallar más referentes afro vinculados a la educación, así como espacios para la reflexión sobre estos temas, las formaciones específicas y otras propuestas en la oferta académica, son elementos que van en este sentido.

Es necesario que la UDELAR, para aumentar su condición democrática, acoja con mayor vocación más y más espacios afrocentrados, no solo para la comunidad afrouruguaya, sino para toda la comunidad universitaria. Entendemos a la UDELAR como un agente activo en la construcción de la justicia. En este sentido, un primer paso es abrir los caminos —Exú y su pedagogía nos sean propicios— para reparar la brecha educativa y así revertir la subrepresentación universitaria.

Entendemos además que no solo estamos construyendo espacios en los que el tema es la afrodescendencia, sino que proponemos un modo, una forma de trabajar. Modo que se coloca como una ética de trabajo dirigida, principalmente, a revertir los efectos del racismo y la discriminación que se reflejan en el ámbito académico, para desde allí construir una sociedad mejor para todos. Este es un llamado a incorporar el pensamiento del pueblo afrodiaspórico, sus cuerpos, sus políticas y afectos, y a sostenerlos en iguales condiciones que otros espacios de trabajo académico. Asumir este desafío es, entonces, nuestra invitación.

Referencias bibliográficas

Augé, M. (2006). *Los no lugares espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa.

Barbero, M. (2020). "¡Sorpresas te da la vida! Estos tiempos ya no son lo que eran". En Quintero Rivera, A. (2020). *La danza de la insurrección: para una sociología de la música latinoamericana*. Buenos Aires: CLACSO.

Barrera, B. (2019). "Rita Segato: 'El movimiento feminista está ayudando a que los hombres se liberen". *Palabra Pública*, 1 de agosto. Disponible en <https://palabrapublica.uchile.cl/2019/08/01/rita-segato-el-movimiento-feminista-esta-ayudando-a-los-hombres-a-que-se-liberen/>.

Carneiro, S. (2003). *Ideología tortuosa*. Caros Amigos, 64. Documento da Articulação de Mulheres Negras Brasileiras - Rumo à 111 Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Conexas de Intolerância. Disponible en <http://equipemultilondrina.pbworks.com/w/file/fetch/48266496/Ideologia_Tortuosa.pdf>.

Curiel Pichardo, R. Y. O. (2009). "Descolonizando el Feminismo: Una perspectiva desde América Latina y el Caribe". En *Primer Coloquio Latinoamericano sobre Praxis y Pensamiento Feminista*, junio. Buenos Aires. Disponible en <http://bdigital.unal.edu.co/39749/1/ochycuriel.2009.pdf.pdf>.

Farias Alves, K. (2016). "A didática afrorreferenciada entra na roda: experiências com eja e formação de professores". En *VII Artefatos da Cultura Negra*, Universidade Regional do Cariri, 19 al 23 de setiembre. Disponible en <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/29941/3/2016_eve_mkfalves.pdf>.

Freire Macahado; A. y Petit, S. (2020). "Filosofia africana para afrorreferenciar o currículo e o pertencimento". *Revista Exitus*, 10: 1-31. Disponible en <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/29941/3/2016_eve_mkfalves.pdf>.

García, J. (2018). "Afroepistemología y pedagogía cimarrona". En Campoalegre, R (ed.) (2018). *Afrodescendencias: Voces en resistencia*. Buenos Aires: CLACSO. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20180712070816/Afrodescendencias.pdf>.

Gomes, N. L. (2011). "O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes." *Política y Sociedade*, 10(18): 133-154.

Grosfoguel, R. (2013). "Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/ epistemicidios del largo siglo XVI". *Tabula Rasa*, 19: 31-58. Disponible en <http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf>.

Guigou, N. (2018). "Antropología e historicidades: mitos y mito-praxis de la antropología caucásica uruguaya". En Gatti Ballestero, P. y De Souza, L. (eds.). *Diálogos con la Antropología Latinoamericana*. Montevideo: Asociación Latinoamericana de Antropología (ALA). Disponible en <https://redmifa.blog/wp-content/

uploads/2019/08/Diálogos-con-la-Antropolog%C3%ADa-Latinoamericana.pdf>.

Laó Montes, A. (2020). *Contrapunteos diaspóricos. Cartografías políticas de nuestra afro américa*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Lévi-Strauss, C. (1990). *El pensamiento salvaje*. México DF: Fondo de Cultura Económica.

Martínez, L. y Pereyra, J. E. (2017). "Anicónicas. Visualidades en torno a las mujeres afrouruguayas". En *Horizontes críticos sobre afrodescendencia en el Uruguay contemporáneo. Primera Jornada Académica sobre Afrodescendencia*. Montevideo: DNPSC-MIDES.

Miranda, F. (2011). "Cimarronaje cultural e identidad afrolatinoamericana. Reflexiones acerca de un proceso de autoidentificación heterogéneo". *Revista Casa de las Américas*, 264: 39-56. Disponible en <http://www.casadelasamericas.org/publicaciones/revistacasa/264/africamerica.pdf>.

Ribeiro, D. (2018). "Breves reflexiones sobre Lugar de Enunciación". *Relaciones Internacionales*, 39: 13-18.

Silva Bento, M. A. (2002). "Branqueamento e branquitude no Brasil". En Carone, I. y Silva Bento, M. A. (orgs.). *Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 25-58.

Tomassino, H. (2011). "Prólogo. Sistematizar, proceso imprescindible para acceder a la praxis". En Cano, A.; Migliaro, A. y Giambruno, R, (comps.). *Apuntes para la acción. Sistematización de experiencias de extensión universitaria*. Montevideo: Extensión Libros, CSEAM.

Viveros Vigoya, M. (2016). "La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación". *Debate Feminista*, 52: 1-17. Disponible en <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0188947816300603>.

Wa Thiong'o, N. (2017). *Desplazar el centro. Las luchas por las libertades culturales*. Barcelona: Rayo Verde Editorial.

Dos hombres, un legado: Juan Julio Arrascaeta y Jaime Esquivel

Alejandrina da Luz[1]

Consideraciones previas

La formulación de una cultura nacional, en el caso uruguayo, excluye del marco canónico toda consideración de aquellas manifestaciones que no corresponden explícitamente al segmento hegemónico eurocéntrico. Por tanto, las sucesivas historias de la literatura uruguaya, desde Carlos Roxlo y Zum Felde hasta los textos que forman parte del currículo educativo, prescinden de los productores culturales afrouruguayos en general y de sus escritores en particular.

Relegados a la manifestación folclórica, los afrouruguayos ven reducidos sus productos culturales (plástica, literatura, periodismo y música, entre otros) a un espacio y una forma específicos, donde lo afro es sinónimo de febrero y Desfile de Llamadas. A partir de esta simplificación, quedan en el olvido u omisión, solo por nombrar a algunos, Cayetano Silva (músico autor de la *Marcha de San Lorenzo*), Isabelino José Gares (poeta, dramaturgo y periodista), Pilar Barrios (poeta y periodista), María Esperanza Barrios (periodista y militante racial), Iris Cabral (poeta y sindicalista), y podríamos seguir. Sin embargo, estos artistas no se limitan a una cultura paralela, sino que avanzan en la construcción de un legado desarrollando y trasmitiendo identidad y pertenencia a su colectivo.

La cultura nacional es fiel a la Ilustración y, tal como la estudia Celia Amorós (2004), asume como premisa la universalidad del paradigma europeo occidental, aunque la autora deja de lado que, en el caso de las culturas africanas subsaharianas y sus descendientes latinoamericanas, los procesos de apropiación son anteriores a los conceptos de tradicionalidad que pueden ser adjudicados a los europeos. Ciertamente, se produce lo que define como "criterios de funcionalidad con respecto a procesos crítico-reflexivos endógenos", pero estos no están anclados en "sus raíces y sus horizontes, entre sus retrospecciones y sus proyectos y sus prospecciones de futuro". Se trata de colectivos

1 Licenciada en Letras y magíster en Ciencias Humanas (UDELAR). Ensayista, investigadora y fundadora de la organización civil Diálogo Político de Mujeres Afrouruguayas.

difusos y comunidades que no solo fueron colonizadas sino desterritorializadas y aculturadas. Los afrouruguayos necesitaron construir una nueva territorialidad y desde ella metamorfosear su herencia y tradiciones originarias. La definición que aporta Saskia Sassen (2008) sitúa en un lugar privilegiado la relación entre lo global y el territorio, universalizando este último concepto y su significado en lo nacional. Corresponde entonces preguntarse: ¿cómo se sitúan aquellas/os cuyo territorio histórico han sido la cocina, el corral o los zaguanes? Desde esa alteridad institucional, se construye un espacio real y simbólico de liberación, un territorio de "poder" en condiciones de forjar la noción de pertenencia a un *linaje*, condición imprescindible para el posterior reconocimiento de un *legado.*

La realidad de las subalternidades produce artefactos operativos cuando se formula desde el segmento dominante. Sin embargo, cuando nos encontramos ante situaciones de identidades negativas agravadas, la interpretación de la producción cultural depende de los ideologemas hegemónicos, y entonces el análisis no incluye las formaciones periféricas, aun cuando más de una vez constituyen mayorías minoritarias por vía de la invisibilización[2] o mediante la construcción de un estereotipo operativo a los objetivos del segmento dominante.

El primer discurso poético "sobre el negro"[3] es adjudicado por Pereda Valdés (1936: 209) a Francisco Acuña de Figueroa (1790-1862), por su poema *La madre africana*, en el que el poeta declara su voluntad de denuncia sobre los horrores de la esclavización, en actitud solidaria hacia las víctimas del tráfico humano. No obstante, el sujeto de dicha solidaridad no es su par, sino que, tal como se observa al final del poema, es un "otro" sobre el que el yo estructurador elabora un relato en el que lo describe y establece los primeros cimientos de un estereotipo desde el lugar de autoridad que se atribuye como hablante culto y no negro.

2 En 2011, en Uruguay, se incluyó la variable étnico-racial por primera vez en un censo de población. El porcentaje de personas que se autoidentificaron como "afro o negras" fue de 8,1%.

3 Resulta necesario sustituir el término *afrodescendiente* en este caso, debido a que este no se corresponde con el contexto en que se funda el presente trabajo, pues fue adoptado en diciembre de 2000 en la Conferencia Regional de las Américas, llevada a cabo en Santiago de Chile, que sirvió como preparación de la III Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia, celebrada en 2001 en la ciudad de Durban. La adopción del término en dicha conferencia tuvo como objetivo el reconocimiento de los descendientes de personas africanas que llegaron durante la época colonial al continente americano como parte del comercio de esclavos y que sufrieron históricamente la discriminación y la negación de sus derechos humanos (AECID, s. f.).

Resulta difícil considerar interacciones o diálogos culturales posibles cuando los horizontes de experiencia y expectativa son tan dispares que generan incluso diferentes éticas. A partir de la preservación y custodia de una *identidad* en condiciones de albergar diversas historias alternativas, los afrouruguayos transitan los intersticios de la cultura hegemónica.

Señala Castells (2001: 31) que "la identidad se construye siempre en un contexto marcado por relaciones de poder", y es a partir de esto que construye una tipología conformada por tres tipos de identidad: legitimadora, de resistencia y proyecto.

La *identidad legitimadora* es introducida por las instituciones dominantes de la sociedad para lograr racionalizar y extender su dominio. Forman parte de esta identidad las instituciones que conforman la sociedad civil (sindicatos, iglesias, partidos cooperativas, etcétera). Esta identidad se encuentra en claro retroceso en nuestra sociedad debido al debilitamiento del Estado-nación, del trabajo, la clase social y los partidos como espacios referenciales de construcción de identidad, debido al avance de la sociedad red y el capitalismo informacional.

La *identidad de resistencia* es generada por actores que se encuentran en posiciones devaluadas o estigmatizadas por los que dominan, a modo de trincheras de resistencia y supervivencia que se basan en principios diferentes a los de la sociedad dominante.

Los conceptos de identidad y de cultura son inseparables, pues el primero se construye a partir de un atributo cultural o un conjunto relacionado de atributos culturales. Nuestra identidad, por tanto, solo puede consistir en la apropiación distintiva de ciertos repertorios culturales que se encuentran en nuestro grupo o en nuestra sociedad. Es así que la confrontación de proyectos periféricos y hegemónicos no se realiza en términos de igualdad, puesto que el grupo hegemónico se instala más allá del contexto de relaciones interétnicas, mientras que los afro, como grupo no hegemónico, intentan simultáneamente el ejercicio de su identidad y la inclusión en una sociedad a la que legalmente pertenecen.

Los productores culturales afrouruguayos invierten los términos del discurso dominante y transforman una identidad estigmatizada en motivo de orgullo a partir de la resignificación de las representaciones sociales que se asociaron históricamente a este colectivo. Las tradiciones culturales legadas por sus ancestros y reelaboradas por las/os afrouruguayas/os a lo largo de su historia son los materiales simbólicos que utilizan para diferenciarse del resto de la población.

Vila de Prado (1999) reflexiona sobre la identidad en tanto constructo de orden simbólico que fija fronteras y hace lugar a la noción de pertenencia entre propios y ajenos.

Así, sostiene que

> El imaginario étnico es considerado el anclaje de la identidad, sin embargo la memoria colectiva (y por lo tanto la identidad colectiva) es el producto de un proceso de transformaciones culturales y contactos sociales, a través del curso del tiempo, en los que de algún modo distintos grupos disputan por el espacio y los recursos (Vila de Prado, 1999: 5).

El legado

La "hiperintegración" promovida desde el segmento hegemónico exige a los productores del discurso alterno leer desde la periferia el horizonte de expectativas de una cultura que, en aras de una supuesta inclusión, ejerce la exclusión de la diversidad. Sin embargo, la alteridad existe; durante el período colonial se expresaba en las Salas de Nación, que tendieron a desaparecer durante los primeros años de vida republicana. Luego de finalizado el proceso abolicionista y al tiempo que avanzó la modernización, el colectivo afro retomó su organización, ahora con el aporte demográfico de los afrobrasileños que huyeron de su situación de esclavizados. La segunda mitad del siglo XIX y los primeros años del siglo XX asistieron al nacimiento de un nuevo modo de presencia afrouruguaya, por medio de *La Conservación* (1867) ingresaron a la prensa y desde allí crearon un espacio de poder simbólico propio en el que pudieron identificarse.

Las publicaciones autodenominadas "de la Raza" fueron numerosas, entre ellas se destaca *Nuestra Raza*, editada durante casi treinta años. Es allí donde se formó el Círculo de Intelectuales, Artistas, Periodistas y Escritores Negros (CIAPEN), en 1946, que editó su propia revista, en la que, entre otros, publicó Juan Julio Arrascaeta (1899-1988). El discurso *del negro* emerge desde las primeras incursiones periodísticas de los afrouruguayos, cuando el 22 de setiembre de 1872, en *La Conservación*, se publica el texto de Temoteo Olivera (sic) dirigido *A los hombres de color*:

> Que si ellos creen que es mancilla
> el ser hombre de color;
> Yo… en nombre de mi raza
> protesto… contra ese honor.

El yo enunciador se apropia de la voz estructurante del poema y se transforma en titular, ocluyendo la tercera persona o emisor externo del discurso

hegemónico, fundando un nosotros que se levanta ante un ellos, asumiéndose como el "otro" de pleno derecho y consolidando lo que será la "poesía negra uruguaya".

Juan Julio Arrascaeta (1899-1988)

Descendiente directo de esclavizados, Juan Julio Arrascaeta recibe el *background* de la cultura uruguaya y forma parte de ese modo particular de inclusión que nos fue dado a los afrouruguayos definido por Barth (1969) como *organizational type* o grupo étnico, en tanto "posee un grupo de miembros que se autoidentifican y son identificados por otros como pertenecientes a una categoría distinguible de otras categorías del mismo orden" (Barth, 1969, citado en Oliveira, 2007: 29 y ss.).

Es así que en la obra literaria de Juan Julio Arrascaeta observamos un hablante culto con la capacidad de elegir un *lugar de la enunciación* que se corresponde con la "identidad atribuida", que opera como intersticio por el que una estética de la no homogeneidad ingresa al universo de la hiperintegración excluyente. Es decir, la alteridad se autodeconstruye a partir de las expectativas de un receptor dominante, quien le atribuye un habla que no le es propia (tal como sucede con el lenguaje gauchesco en algunos autores) y, sin embargo, en su ajenidad o extrañamiento opera como puente sobre el que transitan contenidos capaces de trascender la forma.

El yo estructurador del poema se transmuta y produce un discurso cuya forma se corresponde con la imagen identitaria que le ha sido atribuida al afrouruguayo. No obstante, el contenido y la retórica corresponden al hablante culto, y desde allí la ironía transgrede el estamento correspondiente a los afro en una apropiación simbólica que expone una ética y una estética no hegemónicas. Esto ocurre, por ejemplo, al acercarnos a *Testamento negro:*

A uté señó
mandé llamá
Muriendo etoy
Haga mi testamento
tarvé; má tarde me voy…
Tengo éta tarimba
Tengo éta camisa
Tengo éte chiripá
Tengo éte libro di misa
Ya no puedo rezá,
Teno aqueya

Galera di ferpa
Tengo aquello levitón
Di no usarlo
etá apoliyá.
No ría… uté
No ría… uté
No vale nada
Yo ya sé
No ría… uté
No ría… uté
No vale nada
Yo ya sé
En mi testamento
di mi negra daré
un mechón.
No ría… uté
No ría… uté
No vale nada
Yo ya sé
En mi testamento
daré… daré
mi corazón.

El uso de la anáfora y la aliteración imprimen al poema un ritmo de letanía (tengo/tengo/tengo; no ría, no ría, no ría; uté, uté, uté; etcétera), y aun cuando sus versos son de arte menor, es decir, de menos de siete sílabas, la metáfora sostenida del título nos acerca a la situación alegórica; alegoría que evoluciona hacia el final del poema desencadenando en los últimos cinco versos un paradigma que establece en el sentido griego un modelo o ejemplo.

El yo estructurador se entrega con la metáfora de "mi corazón", en un sentido que lo une indisolublemente a un contexto de origen occidental y cristiano. Finalmente, el contenido supera y envuelve la forma desde una lógica alterna, que desafía la percepción hegemónica expresada en civilización/barbarie, insertando rasgos orales que permiten evocar el ritmo de la lengua africana.

El recurso es compartido con y trasmitido a otros poetas, *El Tambó* dialoga con el *Sóngoro Cosongo* de Nicolás Guillén, pero también se suma al legado que desde otro lugar desarrollarán los nuevos poetas, como Jaime Esquivel, o en la producción de su descendiente Beatriz Santos Arrascaeta, quien lo traduce y perpetúa desde el afecto.

Juan Julio Arrascaeta por otra poeta Arrascaeta[4]

Recordar a Juan Julio Arrascaeta (1899-1988), conocido como el Poeta Mayor, significa bucear en mi memoria, recorrer tiempos que conducen a mi infancia. Siempre que nacía un nuevo poema lo compartía conmigo, tal vez deseaba despertar en mí sensibilidad por los temas que de algún modo lo acongojaban o lo tornaban feliz. Yo, como adolescente, era incapaz de dar la debida importancia a esa nueva creación. Lejos estaba de imaginar e intuir que un día esa literatura de herencia cultural africana llegaría a convertirse en motivo importante y trascendental en mi vida. En este proceso de pasado y presente, surgen muchas emociones. En esa búsqueda aparece el dolor, pero también la alegría de ver reflejados en mi andar los sueños del Tata —así lo nombraba—, "ocultos en mí silenciosamente los ancestros me enriquecieron con el soplo mágico de la palabra", al decir de Manuel Zapata Olivella.

Al llamarlo Tata, ignoraba que empleaba una palabra de origen kimbundo, una de las lenguas africanas que llegaron a estas tierras producto del tráfico de mujeres y hombres esclavizados. Juan Julio Arrascaeta, pintor, escritor y poeta, mi tío abuelo, nació el 18 de julio de 1899 en el barrio Palermo y falleció el 12 de enero de 1988, en la calle Nancy, en mi querido barrio Buceo. Hijo de Deolinda Sermeño y Benjamín Arrascaeta, su abuelo paterno, don Pedro Arrascaeta, africano de origen, figuró en el famoso cuadro de Juan Manuel Blanes titulado *Desfile de Santos* como integrante de la escolta presidencial. Comenzó a escribir a temprana edad. Cuando tenía 8 años, así se expresó:

Los cisnes

Navegan majestuosamente
en la laguna sumo esplendor
Noche de gala en la laguna
el de la luna su esplendor.

Estudió dibujo y pintura en Montevideo con don Pedro Figari, pero se alejó luego al discrepar con el enfoque artístico de Figari. Esta decisión nos habla claramente de su firme personalidad. Mostraba avidez por todo tipo de lectura y estricta disciplina en su trabajo creativo. En su juventud, las dos capitales del Río de la Plata conocieron su figura y publicaron sus poemas *Noche de Reyes* y *Luz y sombra*, y su libro de poesía titulado *Pimpollo rojo* fue comentado por el conocido poeta y escritor argentino Arturo Capdevilla. Siendo joven, conoció a doña Petrona Fernández, con quien se casó. De ese matrimonio nacieron cinco hijos: Deolinda, que falleció siendo pequeña; Juan Julio (Pocho), quien

4 Este apartado fue escrito por la profesora y poeta Beatriz Santos Arrascaeta, sobrina nieta de Juan Julio.

heredó de su padre el interés por las letras; Irma, Ruben y Rosa. En su recorrido, revista o diario que aparecía lo recogía para leer, para interiorizarse y analizar su contenido. Era común ver en la cama de matrimonio, en la parte que le correspondía, libros, cuadernos, libretas de anotaciones y muchas lapiceras. Tanto que lo critiqué y yo tengo esa misma manía, sobre mi cama yacen siempre esas cosas, similares a las del Tata. El poeta se jubiló de la Intendencia de Montevideo, al tiempo que escribía constantemente y publicaba. Luego de jubilado, se dedicó a trabajar en sus cuadernos sobre palabras de origen africano, colaborando también con la vieja Facultad de Humanidades y Ciencias. En 1947, el diario *La Razón* de Montevideo publicó poemas de su autoría, como *La cumparsa*, *La escobita* y *La muñeca*. Posteriormente, aparecieron *Testamento Negro*, *Sambabo* y *Tambo* en revistas y antologías, tales como *Antología negra de la poesía americana*, de Ildefonso Pereda Valdés, y la revista del periodista alemán Iahan Skharzer. *Bahía Hulan Yack*, revista dirigida por el periodista afrouruguayo oriundo de Cabo Verde, Don Manuel Villa, publicó trabajos de Arrascaeta, al igual que la *Revista Municipal* y la revista del Círculo de Intelectuales, Artistas, Periodistas y Escritores Negros (CIAPEN) del Uruguay y la revista *Afro-Hispanic Review*.

El negro de la bolsa

Corvo; bajo el peso de la bolsa
Tras de ruda faena
va jadeante en la tarde hermosa
quizás… a sus negritos lleve la cena
Escondidos en los pliegues de su ropa
dice la madre al verlo pasar
si se portan mal; no toman la sopa
el negro de la bolsa los va a llevar
ante la burla irónica odiosa
Ríe… ríe… la insensata madre
ríe… ríe… el negro de la bolsa
no es un cuco es un padre.

El poeta, desde su profunda visión, trascendió etnia, clase, género.

Jaime Luis Esquivel (1961-2020)

El proceso de autoinclusión sociocultural del colectivo afrouruguayo recorre un camino que se aleja de lo mimético con respecto a la cultura hegemónica y genera un nuevo modelo enunciativo. La conciencia de una identidad afro-

descendiente le permite asumir su negritud en un movimiento que diluye la condición de asimilación, dominación y discriminación. Dicho movimiento, que no ignora la situación de racismo y exclusión, produce formas nuevas en cuyos contenidos se recuperan los referentes de la cultura ancestral. El discurso poético alcanza una dimensión metalingüística que le permite ser, simultáneamente, la obra y el instrumento que permite continuar la obra. El poeta decodifica el lenguaje de los "amos" y reconstruye el lenguaje de sus antepasados a través de las líneas del candombe.

La oralidad y la música se unen creando una alianza exótica —para los ajenos—, donde lo metalingüístico y lo referencial recuperan los derechos de la memoria ancestral. A través de la poesía y el espacio festivo para el observador ajeno, se escribe una historia propia e identitaria inteligible solo para aquellos que pertenecen al colectivo. Uno de los poetas destacados en esta práctica fue Jaime Esquivel.

Cuando el *griot* se viste de gramillero

"El *griot*[5] cuenta la historia como lo haría un poeta", afirman, aunque los propios *griots* aún presentes en África occidental subsahariana son poetas, no bardos ni juglares, poetas e historiadores de sagas desconocidas que desgranan en sus relatos. Jaime L. Esquivel (1961-2020) se autodefine como *griot*,[6] guardián de la tradición oral, y relata su genealogía con la cadencia de un instrumento musical. Sigue una cronología familiar matizada con acontecimientos históricos cuya insinuación guía al oyente.

Misia Sara, la abuela, se constituye en el ejido de una saga sobre la vida de mujeres paradigmáticas en un colectivo que resiste reconocerse como subalterno. La producción de Esquivel hace honor al legado y estamos ante el desarrollo de una memoria en la que hasta el dolor se transforma en desafío, pues no se trata solamente de la historia inmediata oral, sino que junto a sus letras construye movimientos que se unen y complementan de modo indisoluble en el ritmo del candombe. Los triunfos familiares se desgranan como eslabones de una cadena sin fin y la voz titular del relato ocupa los distintos lugares de la enunciación.

5 Los *griots* son narradores de historias, guardianes de la tradición oral, que se acompañaban de la kora (instrumento de cuerdas que permite percusión). A modo de ejemplo, se incluye al senegalés Ablaye Cissoko.

6 En el documental *364más1: negros más allá del candombe*, de Martín Herrera y Daniel Charlone, 2012. Disponible en <https://vimeo.com/42009752>.

El matriarcado es un hecho incuestionable en la familia afrouruguaya, y oportunamente lo hemos estudiado (Da Luz, 2011). Las mujeres afro no solo han sido "raíz", sino que simultáneamente se han convertido en "motor" generador de proyectos para las nuevas generaciones. Sostienen y promueven, produciendo una paradoja en el contexto tradicional conservador. Funcionarios, docentes, universitarios/as no caucásicos son capaces de integrar una comparsa y exhibir una identidad afrouruguaya que es madre, abuelas, tías, bisabuelas, familias extendidas y gobernadas por la matriarca.

Jaime Esquivel nació en una de esas familias y además se vinculó con las últimas "sociedades de la raza". Desde allí se integró a la literatura y a la música. Sin embargo, la cultura nacional no tiene lugar para el *griot* y es así que tempranamente se transformó en el anciano "médico brujo" que, según la versión y visión del segmento hegemónico, "representa el respeto de los africanos por sus mayores", como afirman algunos investigadores. Estirpe privilegiada dentro del linaje afro, estas figuras resemantizan lo que es visto como mero baile. Contadores y guardianes, siguen contando una historia secreta en los pasos/pases del gramillero, dialogando con los pases del abanico en manos de las sabias "mama viejas". El poeta, por su parte, siguió escribiendo. Más allá de todos los febreros, en julio de 2020 partió al encuentro de otros maestros *griots*. Su obra queda en cuadernos, hojas sueltas, algunas entrevistas y videos que han guardado su voz.

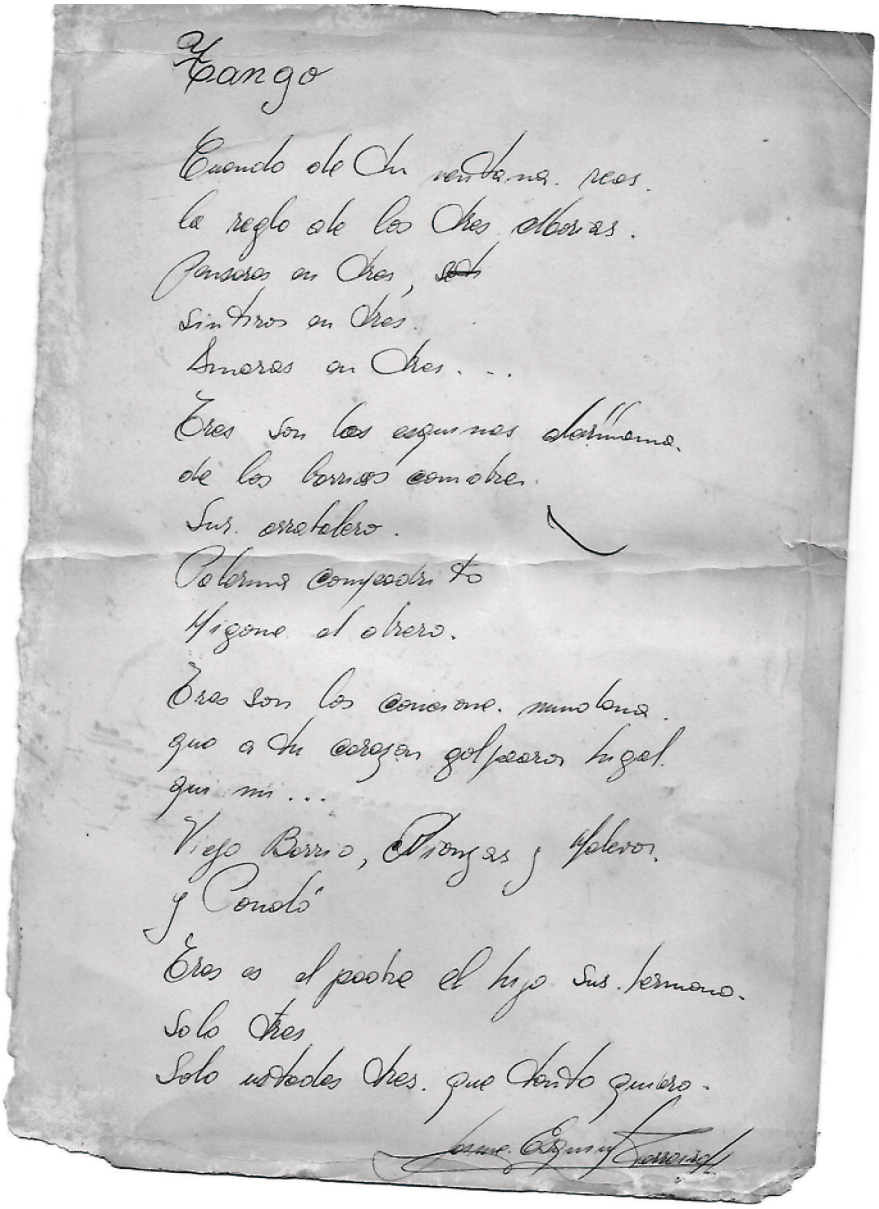
A los efectos de este artículo, me detendré en tres de sus escritos.[7]

En *Tango*, nuevamente, el discurso poético desafía la norma, esta vez por vía del contenido. El título, a modo de invocación, reta desde el segundo verso a lo que supone la estructura del género al que alude el título.

Tango (Goldman, 2004) es en el español del Río de la Plata un contexto de habitante único en un universo hostil, el desarrollo de una memoria dolorosa o bien un triángulo trágico del que no conocemos más que a uno de los protagonistas. Más allá de esta versión, excluyente de los orígenes en la música traída por los contingentes de esclavizados, Esquivel nos ofrece otra opción.

Diversa y alterna, sin sufrimiento ni melancolía, el receptor es invitado a un espacio otro, donde se cumple la regla del Kybalión o del hermetismo ancestral: "como es arriba es abajo", y volvemos a la filosofía por medio de un relato sobre el barrio de las Llamadas. La regla de las Tres Marías baja a las calles y esquinas de los conventillos, y solo el poeta las reconoce, las cuenta, las anuncia y de algún modo las pone en la memoria y la palabra.

7 Agradezco a la doctora Alicia Esquivel, hermana del autor, el haberme facilitado los textos sobre los que versa este artículo.



Tango

Cuando de tu ventana rasgas
la regla de los tres obreros.
Pensaras en tres,
Sintiras en tres.
Amaras en tres...

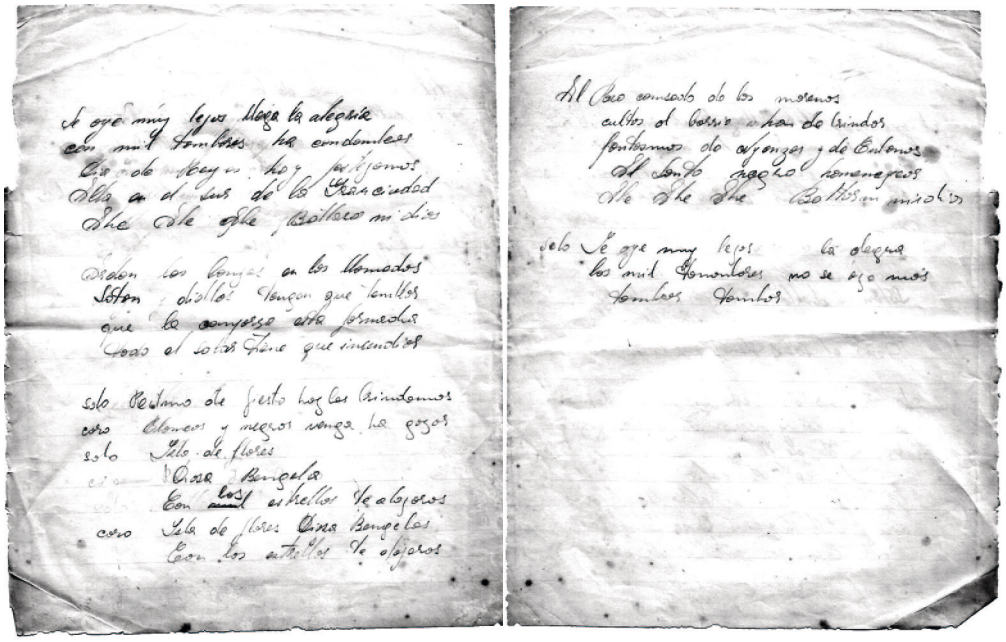
Tres son las esquinas de tu barrio
de los barrios como tres.
Sus arrabalero.
Palomar compadrito
Higoné el obrero.

Tres son los corazones mundiales
que a tu corazón golpearon hogal
que mi...
Viejo Barrio, Promesas y Faleros.
y Consolé
Eres a el pobre el hijo sus hermano.
Solo tres
Solo ustedes tres. que tanto quiero.

Jaime Esquivel Fernandez

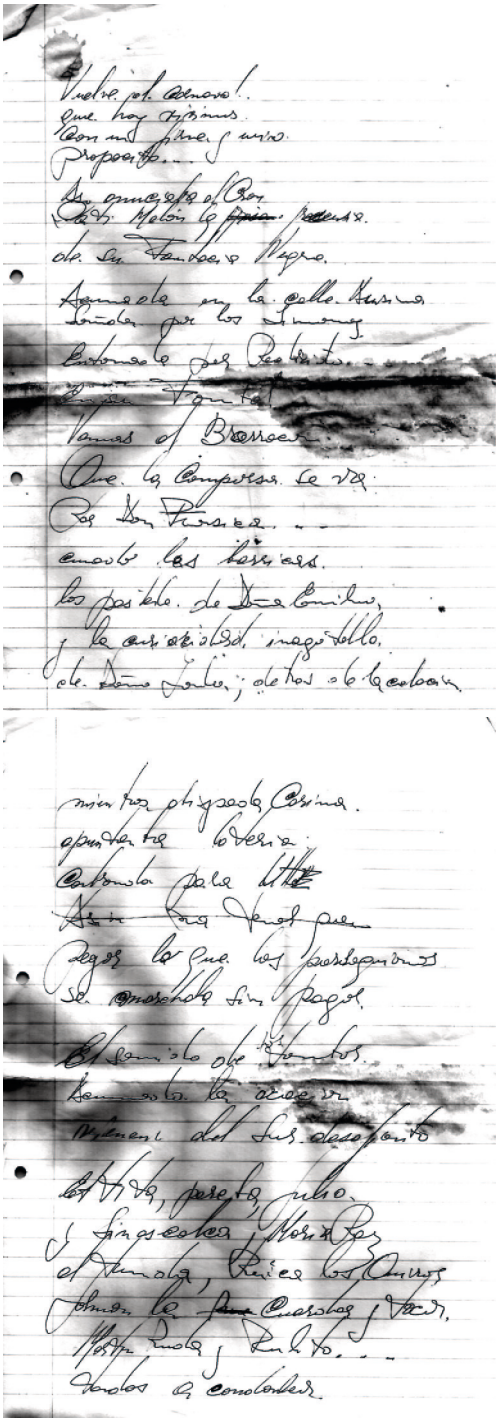
No se agota en el enunciado, desencadena una realidad que a medida que avanza el poema tiende a corporizarse en el eterno femenino que preside la escritura. Sorprende en los últimos versos la emoción compartida entre el adentro y el afuera, marcada en un ellas que se convierte del tú al vosotras ("que las quiero tanto").

Cierra de ese modo irreverente un círculo de homenaje matriarcal, donde lo masculino ("malevos", "barrio") opera como complemento de un mundo inclusivo. La inversión del discurso canónico reconstruye la historia aceptada, y lo heroico cambia de lugar. El yo estructurador recorre caminos de identidad que lo redimen, ante sí mismo y su colectivo, los "barrios" ya no son lugares estigmatizados, tampoco lo es el candombe.



Los referentes de otro de sus poemas, *Vuelve el Carnaval*, son los héroes de lo cotidiano, comparten alegrías, trabajos y penurias, quiniela, almacén y barracón, el poeta les canta del mismo modo que en *El Día de Reyes* canta la saga de sus dioses ancestrales.

La épica clásica nos enseña a valorar el individualismo heroico, el *griot* construye la epopeya del esfuerzo colectivo, y la voz enunciante se empequeñece ante la representación del universo que fue en un pasado remoto relatado desde un hoy que lo trasciende y sacraliza.



Vuelve por amor!
que hay rifamos
con mi pare y mis
propósito...
Su amnesia al Rey
Don Melón le pasa
de su tambor Negro.
Agarrala por la calle Arsina
tirala por los almacenes
Entonala por Pestaña...
Pasa Montes
Vamos al Barrocero
Que la Compañera se va
Con Don Pirulero...
amarró las tarjeras
los posible de Doña Emilia,
y la curiosidad inagotable
de Doña Carlos; de los de la calaca

mientras planchaba Carina
apuntaba la lotería
Entonala para Ulises
Ahora Pancho pues
Pagás la que los participantes
se amarraron sin pagar
El sonido de Hombres
Tomalo la alegría
Momento del sus desapuntó
Ella, pareja, Julio
y finaseaba Moritas
al Pancho, Luis los Chicos
Tomas la Carlos y Vera,
Mostre Pancho y Pulpito...
todos a comentar

Referencias bibliográficas

Acuña de Figueroa, F. (1944). *Nuevo mosaico poético*. Montevideo: Claudio García & Cía.

AECID (s. f.). *Afrodescendientes. Programa de Cooperación*. Disponible en <http://www.aecid.es/ programas-horizontales/programa-afrodescendientes>.

Amorós, C. (2004). "Por una Ilustración multicultural". *Quaderns de filosofía i ciencia*, 34: 67-79.

Brena, V.; Fernández, A. y Méndez, M. (2015). "Samba a catamba: memoria y resistencia. Danza, música y religión a partir de los textos de Juan Julio Arrascaeta". *Revista Encuentros Uruguayos*, VIII(1), 99-122.

Castells, M. (2001). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Volumen II. "El poder de la identidad". Madrid: Alianza.

Da Luz, A. (2011). *Mujeres afro uruguayas. Raíz y sostén de la identidad*. Montevideo: Departamento de las Mujeres Afrodescendientes, INMUJERES, MIDES.

Goldman, G. (2004). "'Tango': emergentes de un conflicto en la sociedad afromontevideana (1867-1890)". *Músicas al Sur*, 1. Disponible en <http://www.eumus.edu.uy/revista/nro1/goldman.html>.

Oliveira, R. (comp.) (2007). *Etnicidad y estructura social*. México, DF: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Iberoamericana, Universidad Autónoma Metropolitana Editorial.

Pereda Valdés, I. (1936). *Antología de la poesía negra americana*. Santiago de Chile: Editorial Ercilla.

Sassen, S. (2008). *Una sociología de la globalización*. Buenos Aires: Katz Editores.

Vila de Prado, R. (1999). "Las identidades colectivas entre la construcción y la deconstrucción". *Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 5(1).

Este libro busca aportar a la desnaturalización del racismo y sus consecuencias en la sociedad uruguaya. Es una invitación al diálogo, a la interculturalidad, al reconocimiento, a la justicia y al desarrollo. En los artículos que contiene se exponen los efectos de la racialidad sobre la población afrouruguaya. Sin embargo, su lectura conduce a reflexionar sobre otras formas del racismo, como el olvido y la negación de los pueblos originarios, los reclamos de sus descendientes, la invisibilización etnocultural de distintos pueblos que contribuyeron en sucesivas oleadas migratorias desde Eurasia a forjar las sociedades locales en todo el país y la racialización y variada discriminación hacia la inmigración latinoamericana y caribeña actual.

Con textos de Mónica Olaza, Alicia Esquivel, Fernando Leguizamón, Eugenia Silva, Oscar Rorra, Lourdes Rodríguez, Florencia Egaña, Gabriela Martínez Leiranes, Laura Madero, Giovanna De León Fernández, Anabella Vázquez, Lourdes Martínez, Fernanda Olivar, Victoria Pereira, Julio E. Pereyra y Alejandrina da Luz, la obra ofrece resultados, avances y tópicos de investigación; reflexiones y experiencias sobre una epistemología afrorreferenciada; los efectos de la racialización en la salud mental; una nueva mirada a los desalojos de los conventillos; la centralidad de los niños, niñas, adolescentes y mujeres como poblaciones a las que hay que prestar especial atención; el rol sustancial de la educación y la puesta en valor de dos referentes culturales de la afrodescendencia en Uruguay.

Fue elaborado en el marco del proyecto "Apoyo al abordaje del tema afrodescendencia con perspectiva de género desde la promoción de la formación académica interdisciplinaria", ejecutado por la Asociación Pro Fundación para las Ciencias Sociales de la Universidad de la República y financiado por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo.

doble clic EDITORAS

ISBN: 978-9974-747-29-6

9 789974 747296