

Afrodescendientes: inclusión/exclusión. Apuntes para una reflexión¹

Eduardo Palermo*

Realizar una reflexión sobre diferentes aspectos que atañen a los problemas de inserción social, inclusión/exclusión particularmente del sector poblacional de los afrodescendientes y de las mal llamadas minorías relativas, es un tema altamente complejo, no menos que otros temas que están en debate actualmente, como la reforma de la Ley de Educación.

Del universo de aspectos que deberíamos abordar para darle la amplitud y profundidad adecuada, vamos a referirnos solamente a algunos, a los efectos de problematizar el debate.

Es importante afirmar que no existen soluciones de fondo en términos de corto plazo para la superación de lo que entendemos es una situación de reiterada injusticia, cuyas raíces se hunden en el pasado y por lo tanto son una construcción histórica, cuya complejidad exige esfuerzo crítico - reflexivo sobre nuestro pasado y sobre la idea del "otro". No obstante, pueden señalarse políticas que, implementadas, aseguren a corto plazo niveles mínimos de inclusión social. Debemos aprender a aceptar las diferencias y asumir que la historia tal como la conocemos es un relato parcial e ideologizado y por tanto pasible de ser reescrito bajo nuevas ópticas.

El gran desafío del siglo XXI es promover, expandir y generar más ciudadanía, entendida ésta como la plenitud del goce de los derechos estatuidos por reiteradas declaraciones internacionales de las Naciones Unidas y reclamados en las calles y en los medios de comunicación por la sociedad organizada.

Ello implica libertad, equidad, trabajo, igualdad ante la ley, igualdad de acceso a las oportunidades, salarios dignos, vivienda, salud, acceso pleno a la educación, respeto por la condición étnica, racial y religiosa, por la condición de género y edad de todos los integrantes de la sociedad sin excepciones de ningún tipo. La plenitud de estos derechos constituye un concepto de vida digna y saludable, lo que en otras palabras denominamos desarrollo humano. Ser ciudadano hoy es mucho más que disponer del pleno derecho de ejercicio político periódico en comicios, incluye todos los aspectos de la vida de las personas como singularidad y como colectivo social.

Parece obvio recordar estos conceptos. Sin embargo, ¿cuántas veces nos hemos preguntado en el último mes si en el entorno social que nos rodea están dadas las condiciones para que todos dispongan de una vida digna? No es un azar de la historia que algunos sectores de la sociedad están en condiciones desventajosas para alcanzar los mismos niveles de dignidad que otros. Particularmente si esos sectores son, en el caso de Latinoamérica, afrodescendientes e indígenas. Resulta importante reflexionar sobre las condiciones históricas que producen esas situaciones socio-económicas y culturales en las que la sociedad está inmersa. Tampoco se trata de encontrar culpables, las simplificaciones tienden a generar actitudes de discriminación. Ni de reescribir el pasado afirmando que todos los males son frutos del desarrollo capitalista o del neoliberalismo, más allá que históricamente es correcto afirmar que buena parte de los males del mundo contemporáneo están asociados a este modelo. Es importante no caer en simplificaciones, ya que el devenir histórico se escribió de esa manera y no de otra.

Los afrodescendientes de hoy son los negros del pasado. Un pasado no muy lejano, sostiene Romero Rodríguez en su libro *Mbundo Malungo a Mundele: "fuimos como negros a Sudáfrica y volvimos como afrodescendientes"*². Este es un reposicionamiento conceptual que implica un fuerte proceso de identidad colectiva, de recuperación de dignidad. La palabra *negro* es una creación del colonialismo que definía al africano esclavizado, por tanto negro y esclavo son sinónimos. África negra como espacio geográfico y humano nunca existió, es una creación del colonizador que implica en esencia un simbolismo cargado de racismo³.

Entendemos por racismo la negación de los derechos de una persona a ser considerada totalmente humana. El paradigma de lo humano está presente en todas las culturas, de hecho, para la mayoría de los grupos humanos la traducción de su auto denominación sería nosotros hombres⁴.

Hoy sabemos que las razas son meras construcciones socio-culturales. Al igual que la identidad, la raza es una idea, que como muchas otras, tiene un enorme peso en la realidad social, pues las personas que creen en ella se comportan como si las diferencias

*Profesor de Historia.

realmente existieran; por eso se transforman en categorías sociales dotadas de un gran poder, en realidades sociales sumamente significativas y consumadas⁵.

La cacería de africanos y el tráfico negrero fueron el principal negocio de la Europa capitalista que recaudó enormes fortunas que financiaron el desarrollo de la industrialización. La utilización de trabajadores esclavizados fue la base de la economía colonial; en el Río de la Plata generó grandes lucros junto al contrabando mucho antes que la ganadería⁶.

El esclavizado es despersonalizado, se elimina su identidad, pierde primero su procedencia geográfica, su etnicidad y su nombre. La pigmentación de la piel y la procedencia territorial tienden a despojarlo de sus cualidades racionales, codificándolo, de tal manera que su situación aparece como natural. Sin procedencia ni nombre, no se le reconoce su humanidad. Pasa a ser una mercancía y como tal enajenable y sometido a propiedad, con un mínimo de capacidades racionales, las necesarias para incorporar las nociones de obediencia y deber⁷.

Para promover una ética de la responsabilidad, único camino posible para generar respuestas en pro de una ciudadanía inclusiva, la primera tarea debe ser escudriñar el pasado y comprender las claves del proceso, paso previo a generar las propuestas capaces de promover los cambios que todos deseamos.

En el *Foro de la Américas por la Diversidad y la Pluralidad*, realizado en Quito, en el año 2001, se afirmaba categóricamente: “[...] los pueblos afrodescendientes [son] los sobrevivientes del mayor holocausto de la historia contemporánea, [...] distribuidos como seres esclavizados, considerados no humanos a través de las Américas, Europa, Asia y África. La trata esclavista, el colonialismo, la segregación, otras formas de racismo contemporáneo, la discriminación racial, el efecto traumático del desplazamiento forzado, la explotación sexual, la humillación a la dignidad humana mutilan y secuestran las habilidades para alcanzar sus potencialidades como ciudadanos iguales del mundo y condena las actitudes e indiferencias de la comunidad internacional que continúa ignorando y ahondando la prácticas contemporáneas de esclavitud”⁸.



Educación: ¿factor de cambio o perpetuación del modelo hegemónico?

La educación es un factor de cambio y desarrollo. Esta es una afirmación que no encuentra resistencias en el sector académico docente. Sin embargo, a la luz de los tiempos, esta es una afirmación que tiene un peso relativo como factor histórico. Su importancia es innegable, todos estamos aprendiendo, siendo educados, todo el tiempo. Pero la concepción de la educación como factor de cambio ha estado asociada a la educación formal y oficial, planificada para construir y promover el fortalecimiento del Estado-Nación, apoyada en tres pilares: creación y afirmación de la nacionalidad (como cuerpo ideológico); existencia de una lengua común, el idioma oficial (como vínculo de unidad formal) que es a la vez el principal vehículo de poder administrativo; y la centralización del Estado expresado en instituciones disciplinadoras, políticas, educativas y militares.

El saber en general, en particular el histórico, es un instrumento poderoso pues moldea la conciencia de los miembros de una sociedad. El conjunto de ideas que circulan en ella y conforman el imaginario colectivo es más complejo y contradictorio de lo que aparece en los libros de texto. Pero no es ajeno a ella, pues lo que figura en los libros de Historia, Geografía y Civismo está arraigado en ideas fuertes en nuestra sociedad⁹.

La forma fundamental de transmitir y generar saberes es la familia y la Escuela, en sentido amplio de su término. La Escuela no es una isla en la sociedad, está imbuida de los problemas que emanan del contexto, la afectan la cultura dominante, las ideologías hegemónicas, los problemas sociales en su conjunto. No siempre la escuela ha podido dar la respuesta necesaria para las diferentes etapas de la vida de una sociedad pero su diseño institucional fue pensado para dar respuestas a algo muy importante en el Estado moderno (desde 1789 con el modelo francés), la noción de igualdad social, expresada en la homogeneización y masificación de la educación, de los saberes.

Cabe preguntarse si igualdad y homogeneización son lo mismo, si a través de lo segundo se alcanza lo primero o más bien se relativizan y encubren los conflictos y tensiones sociales. Y qué pasa con la nada menos importante identidad. Álvaro Hopenhayn, afirma: “La negación de la heterogeneidad cultural en la génesis de los Estados nacionales

latinoamericanos...se perpetuó mediante sistemas de reproducción social y cultural. Los currículos educativos...comenzaron a recrear y transmitir, de generación en generación, contenidos y formas de conocimiento sobre indígenas y negros que no sólo los desvalorizaban, sino que construían su imagen como figuras del pasado, sin existencia real en el presente¹⁰. Si acordamos que la Escuela es la principal formadora de la idea Nación como colectivo social identitario, ¿dónde colocamos la autopercepción de los afrodescendientes y la de la sociedad envolvente?, ¿los incluimos en el colectivo Nación tal como los sectores dominantes plantean? ¿cómo se los incluye sin disolver su especificidad sino, al contrario, dignificándola?

Entendemos por Identidad “la percepción colectiva de un nosotros relativamente homogéneo (el grupo visto desde dentro) por oposición a los otros (el grupo de fuera), en función del reconocimiento de caracteres, marcas y rasgos compartidos que funcionan también como signos y emblemas, así como de una memoria colectiva común¹¹”.

Tal percepción es a la vez tangible e intangible. Está compuesta de lo imperceptible por lo que se echan a andar los mecanismos de la significación que le son propios a la memoria de una colectividad humana. Sea cual fuere esta colectividad, sus miembros comparten un territorio, una historia y una cultura específicos, que los hacen sentirse *idénticos*.

La identidad colectiva, de la que la identidad individual no está más que parcialmente exenta, es entonces una construcción social, una manera de representarse, de darle significación al nosotros. Las notas de identidad son necesariamente apropiadas por el colectivo social para transformarse en tales.

Sobre esto no hay dudas, entonces ¿pueden los afro-uruguayos (afro-latinoamericanos y pueblos originarios) sentirse parte integrante de la comunidad nacional (regional)?, ¿pueden tener una identidad nacional uruguaya, *oriental* en cuanto a lo regional? Sugerimos que deberíamos replantearnos si el proceso de masificación, de igualación, en realidad no generó exclusión cultural y negación de la existencia de los afrouruguayos a la vez que otras formas menos evidentes.

En la región, el concepto de raza y sus efectos discriminatorios se vincula a lo que se ha dado en llamar la “negación del otro”. En términos étnicos y culturales, sobrevive y se transfigura a lo largo de la historia republicana y sus procesos de integración social y cultural. La negación del otro como forma de discriminación cultural se transmuta históricamente en formas de exclusión social y política.

En la contemporaneidad latinoamericana el problema de la exclusión se expresa en la pésima distribución del ingreso y en el sesgo elitista de las relaciones de poder que han constituido un serio obstáculo al desarrollo de las democracias liberales en la era republicana. Por cierto, la exclusión social se asocia hoy a factores sociodemográficos, a las dinámicas (o insuficiencias dinámicas) de acumulación de la riqueza y de los factores productivos y por las brechas educacionales entre otros¹².

El grave problema de la economía mundial es la inequidad entre los pueblos, algunos con mucho, llamados el Primer Mundo y otros muy poco o nada, llamados Tercer Mundo, en una terminología de rango desfavorable. En el primer mundo surgen formas encubiertas de racismo en las últimas décadas, denominadas Neo-racismo. Al lado de las viejas manifestaciones como el antisemitismo han surgido nuevas formas de discriminación sociocultural que resultan del desprestigio sufrido por el racismo a raíz de la tragedia del Holocausto y del KKK estadounidense.

Actualmente ser racista está mal visto, ¿cómo se muestra entonces que se considera a los otros, sobre todo a los inmigrantes, como seres inferiores?, a través del artilugio “no podemos convivir con ellos porque son simplemente tan diferentes”. El resultado de ello es la marginación, la exclusión y en muchas ocasiones una violencia de tipo fundamentalista. Claros ejemplos recientes ocurrieron en España, Alemania y Francia, las duras leyes anti-inmigrantes en Europa, los muros “raciales” en la frontera norteamericano-mexicana y judío-palestina, son un triste ejemplo, poco condenadas en comparación a lo que fue el viejo “muro de Berlín” igualmente ignominioso.

Exclusión o inclusión, ¿dónde estamos?

Esta es una discusión que los uruguayos debemos realizar con profundidad para exorcizar los demonios del racismo. Durante muchos años hemos promovido un doble discurso, el del “yo tengo un amigo negro”, “cuando fui a la escuela me sentaba con un compañero negro”, mientras paralelamente se han cerrado los accesos, por omisión o no, a mejoras reales en la calidad de vida de las comunidades afro indígenas. Formamos parte de una sociedad donde aún persisten, aunque no confesados abiertamente, los viejos prejuicios hacia “el otro”.

Nos preguntamos si tener amigos o compañeros de trabajo afrodescendientes es condición suficiente para proclamarse anti-discriminador, ¿ello nos otorga un sello de no

racista? El tema tiene complejidades psico-sociales profundas y extensas.

En una mesa temática de Debate Educativo, algunos asistentes afrodescendientes, se molestaron con algunas afirmaciones que realizamos, al referir: “mi compañero de escuela había podido llegar apenas a un escalafón inferior en un cargo municipal o del Estado, portero o barrendero”, se argumentó por parte del público que esa situación dependía más de la persona que del sistema. Sin embargo, lo que afirmábamos es que se trata de una realidad social, corroborada por los estudios estadísticos, que afecta a miles de afro uruguayos, producto de una situación histórica de injusticia y exclusión, y de la persistencia de mecanismos de discriminación. Los afro uruguayos han vivido situaciones de discriminación racial en cada momento de la competencia por un espacio en el mercado de trabajo. Ningún afro uruguayo eligió, poseyendo las mismas capacidades intelectuales, dejar de estudiar, ninguno con seguridad eligió ser portero en vez de administrativo, barrendero a funcionario bancario, ninguno eligió ser soldado en vez de médico, abogado o docente, ninguna mujer optó por ser lavandera o doméstica frente a otras posibilidades.

Preguntarnos qué está pasando es pertinente. Los estudios estadísticos indican que la curva de distribución de oportunidades en una sociedad en situación de equidad debería seguir un criterio de proporcionalidad, vale decir si los afrodescendientes uruguayos son el 9,1 %¹³, ese porcentaje debería expresarse en cargos políticos (en 99 parlamentarios sólo hay 1, deberían ser 9), igual proporción de egresados universitarios (en 2003 se conocían registrados algo más de 50, no existen datos concretos, pero en un universo de 60.000 estudiantes, deberían ser alrededor de 5.600), lo mismo es aplicable a empresarios, docentes y jubilados. Los números demuestran una clara desproporción en toda América Latina: más del 75 % de las mujeres afro son empleadas domésticas; en todo el continente a igual trabajo y horario, se paga menor remuneración si son afros, independientemente de la variable género.

Desde el campo teórico entendemos por exclusión un conjunto de elementos que tienen que ver con tres dimensiones: una económica, en cuanto deprivación material y de acceso a

mercados y servicios; una segunda referida a la exclusión política e institucional, en cuanto carencia de derechos civiles y políticos que garanticen la participación ciudadana; una tercera, relativa a características no valoradas o desvalorizadas de los sujetos, como género, etnia, identidad, sexualidad, religión y atribución negativa a ciertas características fenotípicas.

No es necesario para determinar la exclusión que se cumplan todos estos aspectos, se puede estar en situación de exclusión en unos y de inclusión en otros. El tema es muy complejo y debe analizarse desde esa complejidad so pena de caer en reduccionismos o simplificaciones. En la sociedad uruguaya, parecería que muy pocas personas están en condición de exclusión extrema ya que las políticas de Estado y las acciones de gobierno tienden a subsanar estas situaciones de diferentes formas, pero situándose su accionar casi siempre en la esfera económica.



Debemos tener en cuenta que muchas exclusiones están asociadas a factores de no valoración del otro y de descalificación en situaciones micro-sociales concretas. En otros casos la exclusión se relaciona a factores de clase, de salario, de localización geográfica (cuando se busca trabajo, el barrio donde se vive opera como un estigma) y también de color de la piel (son e s c a s o s l o s

afrodescendientes en tareas de atención al público en los comercios u oficinas públicas del país).

La discriminación es reproductora de la discriminación y al igual que la pobreza es un círculo vicioso difícil de quebrar.

El sociólogo peruano Sánchez Tam sostiene: “*la teoría de la exclusión-inclusión, establece que en las sociedades capitalistas se suscitan procesos de exclusión e inclusión, funcionales a su dinámica de acumulación y centralización de la riqueza por parte de propietarios privados de medios de producción.[...] Expresado de otra forma, las sociedades capitalistas subdesarrolladas (economías sobrepobladas o de baja capacidad para integrar a todos los seres humanos a la fuerza laboral integran a los grupos humanos en adecuación a sus necesidades (las del sistema capitalista) o los articulan mediante mecanismos de inclusión y exclusión funcionales a su dinámica, pero el carácter subdesarrollado del capitalismo hace que se generen mecanismos de inclusión-exclusión más diferenciadores que en los*

*sistemas capitalistas más desarrollados*¹⁴.

La exclusión ocurre respecto al acceso a ciertos activos sociales (empleo, crédito, seguros, política, redes, cultura). Los estratos sociales que partieron históricamente con un acceso a activos en mayor cantidad acumularán a mayor velocidad que los que accedieron a menos activos. La velocidad de acumulación hace que se produzca una acentuada diferenciación o desigualdad. Los segmentos o estratos sociales que se forman con alta diferenciación en la distribución de activos y en el disfrute de la producción de bienes y servicios son funcionales al funcionamiento del capitalismo. En las sociedades capitalistas que iniciaron su contacto con el primer mundo en condiciones de baja libertad y alta diferenciación étnica y cultural la desigualdad tiende a ser mayor.

Esta teoría aplicada a los países y a los grupos y segmentos sociales determina que la asignación de un status referencial y el acceso o no a los bienes y derechos con mayor o menor libertad termina condicionando el futuro de dichos grupos. Este es un aspecto destacable dada la importancia de la aplicación de políticas de *discriminación positiva*, o de *acciones afirmativas* como se han denominado públicamente, dadas las condiciones históricas de injusticia persistente que objetivamente afectan a esos grupos que representan más de 200 millones de personas en América Latina. Se trata, en otros términos, de las denominadas *políticas compensatorias* (OIT), de *acción afirmativa* (EUA, Malasia, entre otros), de *reparación* (III CMCR), o de *promoción de la igualdad racial* (Gobierno Federal, Brasil). En el caso de Uruguay se viene utilizando tanto "acción afirmativa" (MRE) como "promoción de la igualdad racial".

Los afrodescendientes continúan siendo el sector social más pobre y privado del continente, todos los estudios realizados por institutos de investigación en Brasil (IBGE, IPEA), Uruguay (INE, CEIAF/GAMA) y otros países, así como por el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo desde los años 1990, lo demuestran.

Algunas cifras nos permiten comparar: en Brasil los hombres afros (categorizados como negros en portugués) perciben un salario equivalente al 63 % de uno no-afro, en Uruguay representa el 68 %. En Brasil el 40 % de las mujeres afro son empleadas domésticas, en Uruguay son el 42 %; en Brasil la probabilidad de que un niño afro alcance el nivel de estudios secundarios es 15 % menor que la de un no-afro, en Uruguay es exactamente igual. Más del 50 % de los jóvenes afro uruguayos abandonan sus estudios secundarios antes de culminar el bachillerato, igual en Brasil¹⁵.

Concentrémonos un momento en los aspectos

educativos ya que la teoría de la exclusión/inclusión se puede asociar al concepto de capital humano, reiteradas veces utilizada cuando se hace mención al futuro del país y motivo central de varias reformas educativas en Uruguay.

Sin compartir in extenso las afirmaciones de Sánchez Tam, es de importancia su consideración: "*este tipo de actividad humana [la inclusión temprana en el sistema educativo] de formación de capital humano es poco riesgosa debido a que es intangible en particular, con relación a la educación en la primera infancia: ésta ayuda a asegurar acumulación mayor de capital humano en el futuro y su no aplicación genera una situación de desventaja inmediata y mediata ya que es irreversible; cabe aclarar que es este carácter de la educación temprana como capital humano constante el que determina también una forma de exclusión constante o irreversible en cuanto a la reducción de probabilidades de acumulación de capital humano en el tiempo futuro; desde esta perspectiva, esta ausencia o limitación a la formación de capacidades, genera un poderoso alimentador de la brecha, ya que los estratos ricos pueden acumular más capacidades y a mayor velocidad en el futuro, mientras que los estratos pobres ni siquiera acumularían estas capacidades en el futuro; estarían excluidos de esta posibilidad de por vida dentro del umbral mínimo que hayan alcanzado*"¹⁶.

Un estudio realizado por el docente Héctor Florit, a nivel de escuelas primarias uruguayas en 1998, reveló que en el 70% de los casos de estudiantes afro uruguayos estos pertenecían a familias deprivadas socio-económicamente y por tanto, deprivadas en las demás estructuras y/o redes sociales de protección (salud, saneamiento, recreación, trabajo, etc.). El estudio revela que 2 de cada 3 niños afro uruguayos poseen problemas de auto-estima y bajo nivel de rendimiento escolar, los niños afrodescendientes en ámbitos grupales son excluidos, en un 15% de los casos, de juegos y actividades recreativas por los compañeros del mismo grupo escolar¹⁷.

La mayoría de la población afro ha accedido al ciclo primario de enseñanza y al ciclo básico de secundaria, transitando este último con enormes dificultades que pueden ejemplificarse desde lo económico, por la imposibilidad para adquirir materiales de estudio, pasando por el transporte y la necesidad de un temprano ingreso al mercado laboral para ayudar en la sobrevivencia de la familia¹⁸.

A los obstáculos mencionados deben agregarse aspectos psicosociales reiteradamente manifestados por alumnos que han abandonado sus estudios, indicando que se

sentían frustrados porque el sistema los convertía en estereotipos raciales y a partir de allí eran objeto de las burlas de sus compañeros y del silencio, cómplice, de los docentes ante esta situación. Otra investigación señala en el mismo sentido que la discriminación racial más sentida por los afroargentinos son las formas de “comentarios racistas”, sugiriéndose que es una forma de racismo “ni muy solapada, ni sutil, ni indirecta”¹⁹.

¿Hacia dónde vamos, es posible la diversidad cultural?

Esta es una de las preguntas que nos hacemos cada tanto. Las respuestas son múltiples, varían de persona a persona, de localidad a localidad, de grupo a grupo.

La propia humanidad se plantea el tema, la contaminación, la violencia, el terrorismo, temas centrales que a veces bloquean el recuerdo de los otros, el hambre, la pobreza, la dependencia, la falta de expectativas.

El mundo globalizado ha generado muchos problemas, pero también oportunidades. Si hacemos un uso responsable de la tecnología podemos estar inmersos en una comunidad cultural planetaria, conocer y sentirnos próximos y solidarios de otras personas en cualquier parte del mundo. Un mundo cosmopolita, multicultural y crecientemente intercultural a pesar de los esfuerzos de algunos que rechazan al otro por que no es como “yo quiero” y pretenden imponer un modelo a escala internacional.

Consideramos que el camino de la multiculturalidad, es el que debemos seguir, como sinónimo de diversidad cultural y de una educación intercultural - en cuanto aceptar los errores e injusticias, las exclusiones y la sobreexplotación - como la más apropiada para reconciliarnos con el pasado que hemos recibido y que en parte hemos ayudado a construir. Es el camino del futuro, pues definitivamente nuestra sociedad se reconoce mestiza, pero no en un sentido homogeneizante sino heterogéneo, culturalmente diverso, como parte integral de una sola comunidad humana, que necesita transitar el camino de la tolerancia y aceptación de la diversidad.

El término multicultural refiere al hecho de que grupos o individuos pertenecientes a diferentes

culturas vivan juntos en la misma sociedad mientras que el término intercultural añade a lo anterior el hecho que esos individuos o grupos se interrelacionan, se enriquecen mutuamente y son conscientes de su interdependencia. El antropólogo Luis Ferreira anota a este respecto que más que multiculturalismo esta es la definición de diversidad o pluralismo cultural; la comprensión estándar de multiculturalismo es la de una política aplicada en los currículos universitarios y estudios superiores desarrollada principalmente en los Estados Unidos y replicada en Colombia con influencia norteamericana. Además, estudiosos del multiculturalismo como el pedagogo canadiense Peter McLaren²⁰ diferencian cuatro tipos: el conservador (caso del apartheid en Sudáfrica, Jim Crow en el sur de USA hasta los 60), el

liberal (Republicanos, USA), el de izquierda liberal (Demócratas en USA y otros grupos en Latinoamérica), y el crítico (que propone McLaren en algunas experiencias en USA).

Teniendo en cuenta los conceptos y salvedades anunciadas, esta se configura como una visión contra-

hegemónica, hasta cierto punto utópica en los parámetros actuales, pero perfectamente posible y con ejemplos por todo el planeta. Para alcanzarla es necesario reducir las exclusiones de todo tipo, no basta ya con proclamarlas, se hace necesario poner en juego todos los esfuerzos.

Existen distintas aproximaciones al concepto. Desde la perspectiva de la democracia liberal, el multiculturalismo, como sinónimo de diversidad cultural, designa el conjunto de consideraciones de orden normativo, político, jurídico y filosófico que se orientan a promover el respeto por las diferencias culturales. Por su parte, la perspectiva comunitarista, señala que el multiculturalismo está encaminado al reconocimiento de los derechos diferenciales de grupos humanos pertenecientes a diferentes entramados culturales. En todos los casos es la democracia el régimen que garantiza la legitimidad de las políticas de reconocimiento de la multiculturalidad²¹.

Por su parte, la interculturalidad no es sólo el “estar juntos” sino el aceptar la diversidad del “ser” en sus necesidades, opiniones, deseos, conocimientos y perspectivas, por lo cual ésta tiene una concepción de equidad.



Ciudadanía y democracia, en el amplio sentido de ambos términos y no sólo en clave liberal, se construyen en base al respeto por la diversidad; durante muchos años hemos constituido una democracia política, el reto ahora es promover y consolidar una verdadera democracia en el ejercicio pleno de los Derechos Humanos. Esto implica modificar prácticas sociales y culturales, proyectar cambios a nivel de las instituciones políticas y educativas y sobretodo construir una nueva sensibilidad y una nueva estética de la sociedad a la que aspiramos.

Educación intercultural, derecho de los excluidos

¿Es posible construir un proyecto de educación intercultural?, en todo caso ¿tenemos la capacidad y voluntad de comprometernos en dicho proceso? esa es la pregunta clave. Las exigencias sociales que vienen por delante, ¿admiten mantener un proyecto educativo tal como existe?

En múltiples formas la Escuela en su discurso inclusivo ha sido generadora de exclusión. Es importante recordar que la exclusión no es la que el Estado sostiene que existe o no, sino y fundamentalmente la percibida por aquellos que la sufren.

Quienes argumentan desde la exclusión y la “invisibilización”, defienden que es en el ejercicio pleno de todos los derechos donde los seres humanos afirman su dignidad. Cuando las condiciones son limitadas y se vive excluido de una vida digna, tanto en términos reales como en la percepción de esas necesidades, la exclusión se configura como la negación de las condiciones para el pleno ejercicio de todos los derechos que un ser humano tiene por el sólo hecho de serlo y en esto no puede haber términos medios. Por tanto, la negación de los derechos culturales dentro de la institución educativa es claramente un factor de exclusión y de situación de indignidad de quienes se ven afectados por ello²².

Igualmente aceptamos la definición de investigadora Inés Gil: “*Definimos la educación intercultural como un enfoque educativo holístico e inclusivo que, partiendo del respeto y la valoración de la diversidad cultural, busca la reforma de la escuela como totalidad para incrementar la equidad educativa, superar el racismo/discriminación/exclusión, favorecer la comunicación y competencias interculturales y apoyar el cambio social según principios de justicia social*”²³.

La oportunidad que nos ofrece reflexionar acerca de una educación intercultural es la de romper los moldes desde donde se ha pensado el significado de la diversidad cultural y lo que

significa educar interculturalmente, reconociendo que no existe un solo tipo de saber, un solo tipo de conocimiento sino por el contrario, diferentes formas culturales de producción del conocimiento y por tanto tan válidas como cualquier otra. Esto no significa pararnos desde una óptica de validación total y de cualquier cosa, pero tampoco confundirnos con la creación de un modelo contra-hegemónico que se vuelva hegemónico, tanto como el anterior.

Hablar hoy de ciudadanía y de interculturalidad, en un mismo espacio, significa intentar construir un nuevo marco explicativo para interrogar, indagar y entender las realidades actuales que se escapan a los conceptos hasta ahora construidos y que poco a poco han caído en cierta polisemia que termina por enunciar la crisis (de sentido, de sensibilidad y estética) del mundo actual.

El informe del Instituto Nacional de Estadísticas de Uruguay, en 1998, decía “*en cuanto a la educación, las personas de raza negra alcanzan menores niveles de instrucción formal y muestran menores promedios de años de estudio que la raza blanca*”²⁴.

Según otro informe, realizado por Mundo Afro Uruguay y evaluado por el Comité de Eliminación de la Discriminación Racial de las Naciones Unidas en 1999, la desigualdad racial verificada con la incorporación de la variable etnia/raza en las estadísticas vitales en el Uruguay, refleja que el primer ámbito en que se percibe la discriminación racial es la educación, destacándose la escuela primaria como principal institución.

La organización de afro uruguayos, así como el informe de Florit, antes citado, coinciden que en todos los niveles de educación, las instituciones no están adecuadas a tratar el tema de los orígenes, situación actual y discriminación racial del colectivo afro-uruguayo, lo que provoca por parte de los docentes la retroalimentación de los estereotipos raciales a través de la currícula, la cual carece de un adecuado modelo étnico cultural. Dicha repetición del modelo ideológico racista sin un cuestionamiento del mismo tiene como consecuencia, en un colectivo que cree que la educación es una vía de ascenso social, el rechazo sistemático de un patrimonio cultural, lo cual a nivel del individuo, lo vulnerabiliza, englobando las actitudes de discriminación en sus consecuencias económicas, no percibiéndolas como consecuencia de la discriminación racial. Tiene su impacto en el individuo dada su pertenencia a los sectores más vulnerables de la población y a la sistemática exposición a las discriminaciones múltiples y de carácter estructural²⁵.

Por todo lo expuesto, una política de

interculturalidad, leída desde el ámbito educativo, se debe asumir como una instancia de producción cultural emergente, posible y deseable, implicada en las formas de producción cultural, en los procesos de construcción y circulación de valores y en la generación de prácticas sociales.

Una de las acciones que pueden desarrollarse, como forma de iniciar un cambio, es la identificación y modificación de nociones y prácticas de aula tradicionales por otras, interculturales, que cuestionen las formas dominantes de producción simbólica.

Con ello seríamos capaces de provocar la ruptura del modelo educativo homogenizador e invisibilizador de las diferencias, transformar la escuela en una experiencia en la que todo el alumnado vivencie la igualdad de oportunidades y la equidad del aprendizaje y de los saberes. Avanzaríamos así en la creación de una educación multicultural y pluriétnica para comenzar a generar un concepto real de equidad social, más allá de lo estrictamente económico.

Educar en la convicción de que somos más iguales que diferentes y en los valores y actitudes asociados a ello, al desnaturalizar la situación de exclusión sistemática que viven algunos grupos en nuestra sociedad, y promover el cuestionamiento y la comprensión de las causas que contribuyeron a la producción histórica de situaciones de injusticia y privación de derechos que la mirada normalizadora tiende a ocultar como producto natural del propio devenir histórico.

Bibliografía

Ferreira, Luis. “Desigualdades Raciais no Mercado de Trabalho e Políticas Sociais Universais: uma Comparação entre Uruguai e Brasil”. En: *Pós - Revista Brasiliense de Pós-Graduação em Ciências Sociais*, (VI):57-92, ICS-CEPPAC/UnB, Brasília, 2002.

Ferreira, Luis. “Los Tambores afrouruguayos como cultura de resistencia”. En: *Revista do CEAM*, (1):35-48, NECLA/CEAM/UnB, Brasília, 2000.

Florit, Héctor. “Implicancia del racismo en el sistema educativo formal.” En: *1er Seminario sobre racismo, discriminación y xenofobia*. Montevideo: Mundo Afro, 1994.

Foro Latinoamericano de Políticas Educativas. IV Foro Virtual -Tema Inclusión Social, Interculturalidad y Educación. Grupo de Trabajo Flape. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, abril, 2005.

Foster, Julie. *El racismo y la reproducción de la pobreza entre los afrouruguayos*. Montevideo:

CLAEH, 2001. Serie Investigaciones Nro. 69.

Gall, Olivia. “Identidad, exclusión y racismo: reflexiones teóricas sobre México.” En: *Revista Mexicana de Sociología*. México: Instituto de Investigaciones Sociales, 2004. Año 66, 2, abril-junio.

García, Alberto. “La participación del negro en la formación de las sociedades Latinoamericanas.” En: *Revista del Instituto Colombiano de Cultura*. Bogotá. 1986

Gil Jaurena, Inés. “La educación intercultural: una propuesta para la nueva alfabetización.” En: *Revista Digital de Psicopedagogía*. Madrid, Universidad de Educación, 2002.

Harris, Marvin. *Nuestra especie*. Madrid: Alianza Universidad, 2000.

Hopenhayn, Álvaro Bello. “Discriminación étnico-racial y xenofobia en América Latina y el Caribe.” En: *Serie Políticas Sociales*, 47. Santiago de Chile: BID, 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y CENSO. *Datos primarios de la Encuesta continua de Hogares*. Montevideo, junio de 2006.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA. *Encuesta continua de hogares. Módulo raza .Principales resultados*. Montevideo: División de estadísticas sociodemográficas, 1998, p. 1

Kizerbo, Josef. *Historia del África negra*. T.1. París: Alianza Universidad, 1972.

Machado, Juan Pedro. “Situación social de los afrodescendientes y Estadísticas comparativas en América Latina.” En: *Diplomado Internacional en Historia Regional de los afrodescendientes*. Rivera, Instituto Superior de Formación Afro, diciembre de 2006. Edición en CD.

Mclaren, Peter. “White Terror and Opposition Agency: Towards a Critical Multiculturalism”. En: **David Theo Goldberg** (ed.), *Multiculturalism, a critical reader*. Massachusetts: Blackwell, 1994.

Montaño, Oscar, *Umkhonto, Historia del aporte negro - africano en la formación del Uruguay*. Montevideo: Rosebud, 1997.

Palermo, Eduardo. “La presencia afro americana en la región fronteriza del Norte uruguayo”. En: *Seminario AFROPLAT. Facultad de Humanidades y Ciencias*. UDELAR. Montevideo, 2003

Palermo, Eduardo. “Esclavitud, criadagem e discriminación.” En: *INTEGRAÇÃO, História, Cultura e Ciência*. Porto Alegre, EdiPUCRS, 2006. pp.87 a 129. Coleção Cone Sul. Vol.5.

Palermo, Eduardo. “Vecindad, frontera y esclavitud en el norte uruguayo y sur de Brasi”. En: *MEMORIA DEL SIMPOSIO La Ruta del*

Esclavo en el Río de la Plata: su historia y sus consecuencias. Montevideo: UNESCO, 2006.

Rivero, Orlando. Reflexiones entorno a la educación uruguaya y los afrodescendientes. Montevideo: Instituto Superior de Formación Afro (documento de trabajo), 2006, p.18

Rodríguez, Romero Jorge. Mbundo Malungo a Munde. Montevideo: Rosebud, 2006.

Rodríguez, Romero Jorge. Racismo y Derechos Humanos en Uruguay. Montevideo: Étnicas, 2003.

ROMERO, Luis (Dir.). "Proyecto Visión argentino-chilena en el sistema educativo (VACHESE)." En: Seminario de difusión y discusión de resultados. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, 1998.

Sanchez, Luis. "Exclusiones, desigualdades y pobrezas Multidimensiones, Multirrelaciones y Taxonomías". Disertación de Maestría en Sociología, Pontificia Universidad Católica del Perú Escuela de Graduados, Lima, 2003.

Notas

1 - Este artículo está dedicado In Memoriam a la Prof. Carmen Apratto, excelente docente y mejor persona cuya docencia en el IPA y en la vida han sido guía permanente. Agradezco al Dr. Luis Ferreira, Docente e Investigador de la Universidad de Brasilia, por la revisión del texto y las sugerencias realizadas.

2 - Hace referencia al Congreso Mundial contra la Discriminación y la Xenofobia realizado en Durban, Sudáfrica. 2001

3 - Cf. KIZERBO, Josef. *Historia del África negra.* T.1. París: Alianza Universidad, 1972.

4 - HARRIS, Marvin. *Nuestra especie.* Madrid: Alianza Universidad, 2000. pp.122 a 140.

5 - Ver a este respecto el comentario de Marvin Harris sobre la supuesta inferioridad de los afronorteamericanos medida a través del Cociente Intelectual. Obra cit. pp.133-136.

6 - PALERMO, Eduardo. Las cartas al Rey de España de Hernando Arias de Saavedra sobre el tráfico negrero en el Plata. En: *Mesa de debates sobre temas de esclavitud.* Passo Fundo. 2006

7 - PALERMO, Eduardo. La presencia afro americana en la región fronteriza del Norte uruguayo. En: *Seminario AFROPLAT.* Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencias. UDELAR. 2003. Edición en Cd.

8 - *Plan de Acción y Declaraciones Específicas.* Foro de las Américas por la Diversidad y la Pluralidad: Quito, Ecuador, 13 al 16 de marzo de 2001.

9 - ROMERO, Luis (Dir.) Proyecto Visión argentino-chilena en el sistema educativo (VACHESE). En: Seminario de difusión y discusión de resultados. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, 1998. p.7.

10 - HOPENHAYN, Álvaro Bello. Discriminación étnico-racial y xenofobia en América Latina y el

Caribe. En: Serie Políticas Sociales, 47. Santiago de Chile: BID, 2001. p.6.

11 - GALL, Olivia. Identidad, exclusión y racismo: reflexiones teóricas sobre México. En: *Revista Mexicana de Sociología.* México: Instituto de Investigaciones Sociales, 2004. Año 66, N° 2, abril-junio 2004.

12 - Hopenhayn, Álvaro Bello, Ob. cit. p. 11.

13 - INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y CENSO. Datos primarios de la Encuesta continua de Hogares. Montevideo, junio de 2006.

14 - SÁNCHEZ, Luis. *Exclusiones, desigualdades y pobrezas Multidimensiones, Multirrelaciones y Taxonomías.* Disertación de Maestría en Sociología, Pontificia Universidad Católica del Perú Escuela de Graduados, Lima, 2003.p.29

15 - MACHADO, Juan Pedro. Situación social de los afrodescendientes y Estadísticas comparativas en América Latina. En: *Diplomado Internacional en Historia Regional de los afrodescendientes.* Rivera, Instituto Superior de Formación Afro, diciembre de 2006. pp. 3 a 19. Edición en Cd. Cf. FERREIRA, Luis. Desigualdades Raciais no Mercado de Trabalho e Políticas Sociais Universais: uma Comparação entre Uruguai e Brasil. En: *Pós - Revista Brasileira de Pós-Graduação em Ciências Sociais,* (VI):57-92, ICS-CEPPAC/UnB, Brasília, 2002.

16 - SÁNCHEZ TAM, Luis. Op. cit.p.32

17 - FLORIT, Héctor. Implicancia del racismo en el sistema educativo formal. En: *1er Seminario sobre racismo, discriminación y xenofobia.* Montevideo: Mundo Afro (documento interno), 1994.

18 - No hay estadísticas sobre la participación de los afro-indígenas y su deserción del sistema educativo, puede ser estudiada a partir de los censos de población. El último censo nacional no incluyó la variable raza con lo cual no es posible determinar porcentajes

19 - FOSTER, Julie. *El racismo y la reproducción de la pobreza entre los afrouuguayos.* Montevideo: CLAEH, 2001. Serie Investigaciones Nro. 69, p. 45

20 - MCLAREN, Peter. White Terror and Opposition Agency: Towards a Critical Multiculturalism. En: David Theo Goldberg (ed.), *Multiculturalism, a critical reader.* Massachusetts: Blackwell, 1994.

21 - Foro Latinoamericano de Políticas Educativas. IV Foro Virtual - Tema Inclusión Social, Interculturalidad y Educación. Grupo de Trabajo Flape. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, abril, 2005. p.4.

22 - .p.7

23 - GIL JAURENA, Inés. La educación intercultural: una propuesta para la nueva alfabetización. En: *Revista Digital de Psicopedagogía.* Madrid, Universidad de Educación, 2002, pp. 3 y 5.

24 - INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA. *Encuesta continua de hogares. Módulo raza .Principales resultados.* Montevideo: División de estadísticas sociodemográficas, 1998, p.1

25 - RIVERO, Orlando. *Reflexiones entorno a la educación uruguaya y los afrodescendientes.* Montevideo: Instituto Superior de Formación Afro (documento de trabajo), 2006, p.18.