

«La Suiza de América»: racismo y Educación Superior en Uruguay

Mónica Olaza

Universidad de la República Oriental del Uruguay, Uruguay
monicaolaza@hotmail.com

Resumen

Este trabajo se propone ofrecer un panorama de las respuestas al racismo en las instituciones de Educación Superior de Uruguay, donde es reciente pensar de forma manifiesta desde lo étnico-racial, tanto en la sociedad en general como en las instituciones educativas en particular. Uruguay fue moldeado y se imagina más próximo a Europa que a Latinoamérica en su composición étnica, sus costumbres y su cultura. Esto se debe, en parte, a una presencia fuerte de flujos migratorios provenientes de España e Italia en la etapa de conformación nacional, así como a acciones deliberadas de invisibilización hacia los grupos étnicos indígenas y africanos y tipos sociales como el gaucho. Los relatos identitarios han quedado con esa impronta falaz y discriminadora, propia de la historia escrita desde una sola perspectiva. El artículo comienza con una contextualización orientada a comprender el impacto de la invasión colonial en los indígenas que habitaban la zona geográfica que hoy corresponde al territorio uruguayo, para pasar a describir la invisibilización de lo indígena y lo africano en el proceso de construcción de la identidad uruguaya. Luego aborda el resurgimiento de la cuestión étnica entrada la década del ochenta y las transformaciones actuales, con énfasis en la Educación Superior. Las medidas orientadas a responder al racismo que afecta a personas y comunidades indígenas y afrodescendientes fueron registradas para este trabajo a partir de búsqueda documental y consultas a las principales instituciones de Educación Superior en el ámbito nacional y a organizaciones sociales y étnicas.

Palabras clave: Educación Superior, interculturalidad, racismo.

«A suíça da América»: Racismo e ensino superior no Uruguai

Resumo: Este trabalho propõe-se oferecer uma perspectiva das respostas ao racismo nas instituições de ensino superior do Uruguai, onde é recente pensar de forma manifiesta do ponto de vista étnico-racial, tanto na sociedade em geral quanto nas instituições educacionais em particular. O Uruguai foi moldado e considera-se mais próximo da Europa do que da América Latina em sua composição étnica, seus costumes e sua cultura. Isto deve-se, em parte, à presença forte de fluxos migratórios vindos da Espanha e da Itália na fase de conformação nacional, bem como às ações deliberadas de invisibilizar os grupos étnicos indígenas e africanos e tipos sociais como o *gaucho*. Os relatos identitários ficaram com essa marca enganosa e preconceituosa, própria da história escrita de uma perspectiva só. O artigo começa com uma contextualização dirigida a

Olaza, M. (2021). «La Suiza de América»: racismo y Educación Superior en Uruguay.
Integración y Conocimiento, 10 (2), 58–79.

comprender o impacto da invasão colonial nos indígenas que habitavam a região geográfica que hoje corresponde ao território uruguaio, para passar a descrever a invisibilidade da questão indígena e da africana no processo de construção da identidade uruguaia. Depois, aborda o ressurgimento da questão étnica no começo da década de oitenta e as transformações atuais com ênfase no ensino superior. As medidas voltadas para responder ao racismo que atinge pessoas e comunidades indígenas e afrodescendentes foram registradas para este trabalho, a partir da pesquisa documental e de consultas às principais instituições de ensino superior no âmbito nacional e a organizações sociais e étnicas.

Palavras-chave: ensino superior, interculturalidade, racismo.

‘Switzerland of the Americas’: Racism and higher education in Uruguay

Abstract: This work aims to provide an overview of the responses to racism in higher education institutions in Uruguay, where a manifest ethnic-racial mind frame is quite recent, both in society in general and in educational institutions in particular. Uruguay was molded and imagines itself closer to Europe than to Latin America in its ethnic composition, customs and culture. This is due, in part, to a strong presence of migratory flows from Spain and Italy at the stage of national formation, as well as deliberate actions of invisibilization toward indigenous and African ethnic groups and social types such as gauchos. The identity accounts have been left with this false and discriminating imprint, which is characteristic of a history written from a single perspective. This article begins with a contextualization aimed at understanding the impact of the colonial invasion on the indigenous people who inhabited the geographical area that today corresponds to the Uruguayan territory, to then describe the invisibilization of everything indigenous and African in the process of building the Uruguayan identity. It then addresses the re-emergence of the ethnic issue at the beginning of the 1980s and current transformations, with emphasis on higher education. Measures aimed at responding to racism affecting indigenous and Afro-descendant individuals and communities were recorded for this work from documentary searches and consultation with the main national institutions of higher education, and social and ethnic organizations.

Key words: higher education, interculturality, racism.

INTRODUCCIÓN

Bastante tiempo antes de que fuera reclamado y disputado por españoles y portugueses, este territorio era habitado por población indígena¹ con cultura y organización social propia, que, a pesar de ser duramente combatida, se fue transformando e integrando a la sociedad dominante de forma subordinada. Una situación similar a esta ocurrió con los afrodescendientes, capturados, vendidos, esclavizados y posteriormente invisibilizados.²

¹ Por más información, ver: Martínez, 1996; Klein, 2007; Silva, 2009; Bracco, 2013; Cabrera y Barreto, 2006; 2014 y 2016; Padrón Favre, 2004; Repetto, 2015; Rodríguez, Magalhaes de Carvalho y Michelena, 2018; Sanhueza y Antonissen, 2014; Verdesio, 2014; Vidart, 1996 y 2012.

² Por más información, ver: Montaña, 2001 y 2008; Pelfort, 1996; Rama, 1969; Vidart, 2000; Borucki, Chagas y Stalla, 2004; Chagas y Stalla, 2009; Olaza, 2008; Andrews, 2010; Rodríguez, 2006; Porzecanski y Santos, 2006.

En Uruguay, no es usual expresar la discriminación con violencia física. Por el contrario, y dado que esto sería mal visto, se la expresa mediante formas encubiertas por una concepción de tolerancia, de profundo arraigo en la vida cotidiana, y, por esto, también mediante nuestras creencias y actitudes, que no concuerdan totalmente con la imagen que como sociedad tenemos de nosotros mismos (Olaza, 2012). De hecho, la sociedad uruguaya no incluye la palabra *raza* en su vocabulario cotidiano ni se refiere a *mestizaje*, porque se cree blanca y no racista (Olaza, 2017a). Para aproximarnos a la comprensión de este fenómeno y de las decisiones tomadas para responder al racismo en la Educación Superior, intentaremos brindar un panorama de las características socioculturales de la sociedad uruguaya.

Para ello, en los primeros dos apartados del artículo se busca responder a los siguientes interrogantes: ¿cómo se piensa la sociedad uruguaya a sí misma? ¿Cómo se funda la idea de diferencia en Uruguay, en el marco del Río de la Plata y en relación con su pertenencia latinoamericana? ¿Qué peculiaridades evidencia Uruguay y quiénes, en términos etnoraciales, son los más afectados por ellas? ¿Cuál ha sido y es el rol de la Educación Superior en relación con el racismo? ¿Qué transformaciones se están procesando al día de hoy? En este marco, se esbozan los problemas de racismo que afectan a la sociedad uruguaya, en particular a la Educación Superior, y se exhiben sus principales rasgos histórico-sociales en lo que refiere a la composición etnoracial y a cómo la sociedad se representa a sí misma en este aspecto, en contraposición a lo que muestran algunos discursos y acciones y los registros estadísticos de la variable étnico-racial. Los siguientes dos apartados están dedicados a la presentación y el análisis de las medidas tendientes a combatir el racismo en las instituciones de Educación Superior. Posteriormente, se comparten las conclusiones y las referencias bibliográficas del trabajo.

«UN PAÍS SIN PROBLEMA INDÍGENA NI NEGRO»

La conformación multicultural y multiétnica y el mestizaje son herencia del pasado colonial, en el que los primeros habitantes de un espacio geográfico mayor al Uruguay de hoy fueron miembros de etnias indígenas, africanos esclavizados por la trata y europeos, en particular españoles. De estos grupos étnicos heredamos mestizaje desde el punto de vista biológico, e hibridación desde el cultural (García Canclini, 1990). La historia de lo que hoy conocemos como Uruguay está ligada a una conquista que apenas llegó al Río de la Plata y a una colonización tardía, dada la ausencia del oro y la plata buscados por los conquistadores y por el espacio geopolítico de este territorio en la división de los dos imperios coloniales que llegaron primero (español y portugués), «pradera, frontera y puerto», como lo denominaron Reyes Abadie, Bruschera y Melogno (1970). En los inicios de la independencia, se planificó y llevó adelante la barbarie de Salsipuedes, que buscó exterminar a los grupos indígenas que habían acompañado las luchas emancipatorias de la Revolución Oriental, artiguista y posteriores. En 1831, Fructuoso Rivera, primer presidente del Uruguay, y sus colaboradores, llevaron a cabo la mencionada emboscada mediante la convocatoria a una falsa reunión que culminaría en una matanza. Para los indígenas convocados no era extraño el llamado,

Olaza, M. (2021). «La Suiza de América»: racismo y Educación Superior en Uruguay. *Integración y Conocimiento*, 10 (2), 58–79.

ya que habían peleado en otras oportunidades junto al ahora presidente Don Frutos, que, finalmente, los traicionaría.

Durante la mayor parte del siglo XIX, el medio rural uruguayo se caracterizó por una situación productiva y social inestable: el acceso a tierras era limitado para la mayoría de la población, había conflictos violentos y luchas entre caudillos, el robo y la expropiación de ganado eran muy comunes y la guerra civil entre los partidos blanco y colorado una situación casi permanente. En este marco, la estancia cimarrona era la unidad productiva dominante (Barrán y Nahúm, 1988). Fueron las demandas de los estancieros las que primaron luego de la restauración del orden hegemónico. Desde el Estado, se llevó a cabo una desintegración étnica, que eliminó a la población masculina y separó madres de hijos para insertarlos en familias urbanas. La disolución de las tribus de charrúas-minuanes y la asimilación de los guaraníes por la iglesia católica dejaron un país naciente sin territorios indígenas (Arocena, 2013).

La otra población que fue objeto de tráfico, desintegración familiar, invisibilización y marginación fue la capturada a la fuerza en las costas de África, para posteriormente ser esclavizada hasta entrado el siglo XIX e integrada a condición de aceptar modificaciones culturales.³

Aproximadamente cien años después, en 1925, el *Libro del centenario del Uruguay* (López y Castells, 1925) subrayaba que Uruguay era la excepción latinoamericana, con la posibilidad de afirmar que dentro de sus límites territoriales no contenía ningún núcleo que recordase a su población aborigen (López y Castells, 1925).

Años después, el investigador brasileño Darcy Ribeiro (1969) incluía al país dentro de la configuración histórico-cultural de *pueblo trasplantado*, formado por poblaciones venidas de Europa y que habían mantenido su perfil étnico, su lengua y su cultura. Entre tanto, Eduardo Acosta y Lara había encontrado en Tacuarembó descendientes del cacique charrúa Sepé, y Rodolfo González Rissotto y Susana Rodríguez Varese (Sans, 2015) habían realizado el registro histórico de guaraníes misioneros en archivos eclesiásticos. No obstante, Uruguay seguía feliz, reafirmando la negación de su población indígena y minimizando la presencia afrodescendiente.

EL IMAGINARIO: «LA SUIZA DE AMÉRICA»

Por lo que relatamos antes, en Uruguay, la realidad de los grupos que se autoidentifican como indígenas es diferente a la de otros países de América Latina. Estos grupos no se encuentran territorializados y habitando en comunidades y sus problemáticas se centran en su reconocimiento como grupo social. Los afrodescendientes tampoco están asentados territorialmente en comunidades. Si bien son más visibles por su fenotipo, son invisibilizados y también enfrentan el problema del reconocimiento, sumado al de la redistribución y la representación. Cabe aclarar que entendemos que reconocimiento, redistribución y representación no son sustitutivos uno de otro, sino que corresponden a diferentes esferas que generalmente se interrelacionan entre sí.

³Ver: Barrán, 2004; Ferreira, 1997; Frigerio, 2000; Goldman, 2008; Olaza, 2008 y 2009.

Como referimos antes, la conformación multicultural de la sociedad uruguaya fue, desde sus orígenes, una característica culturalmente invisibilizada en la construcción del relato del Estado nación del Uruguay «moderno». ⁴El relato hegemónico ⁵ fue edificado a partir de algunos mitos fundantes que sedimentaron con fuerza en el imaginario colectivo que permeó los distintos sectores de la sociedad y su inconsciente cultural. ⁶Cobraron predominio las ideas de una sociedad sin importantes diferencias sociales, integradora, en la que los conflictos no explotan, definida por la cercanía, la medianía, la hiperintegración, la amortiguación, la ciudadanía culta y el consenso. ⁷ Aún considerando que la sociedad uruguaya es de las más igualitarias en el contexto latinoamericano, su integración etnoracial es desigual y discriminadora. En relación con la población afro, su visibilización se asocia con el mes de febrero y únicamente por la expresión artística del toque de tambor y las Llamadas. ⁸A la población indígena se la trató como extinguida, se minimizó el mencionado episodio de intento de exterminio y, generalmente, se hizo referencia a ella a través de los relatos dejados por los conquistadores. Actualmente, existen estudios que revelan nuevos hallazgos arqueológicos y genéticos sobre la presencia indígena, pero, en el imaginario colectivo y en la transmisión a través del inconsciente cultural, nuestros pueblos originarios nos han legado casi nada de historia y no tenemos, por tanto, herencia cultural ni genética, porque no los vemos. Se enterró como secreto el episodio de la masacre de Salsipuedes y la deliberada dispersión de los sobrevivientes. De esta forma, el relato social hegemónico en torno al componente étnico de la sociedad uruguaya eligió destacar su origen caucásico europeo como elemento principal y casi único en el repertorio de su imaginario sociocultural. Empero, debido a que los procesos de hegemonía cultural requieren, para fijarse y consolidarse, ciertos espacios de negociación y admisión de manifestaciones de las culturas marginales (García Canclini, 1990), a los afrouruguayos les fue posible mantener (además, por su resistencia y resiliencia), con ciertas adaptaciones, manifestaciones culturales propias que luego fueron tomadas por la cultura hegemónica. ⁹Esto ha sido posible por la permanencia de los descendientes de africanos, al mismo tiempo que se produjo mestizaje con población caucásica y, con anterioridad, también con población indígena que habitaba el territorio.

⁴ Este término refiere al ajuste de su evolución demográfica, económica, política, tecnológica, social y cultural a la de Europa capitalista (Barrán, 2004).

⁵ Usamos el término *hegemonía* para marcar las desigualdades de poder existentes en la construcción de las representaciones colectivas y la admisión por parte de los sectores hegemónicos en alianza con los subalternos de ciertos espacios de expresión para estos últimos. La hegemonía sería, entonces, la resultante de un acuerdo simbólico (García Canclini, 1990).

⁶ Para Devereux (1973) hay ciertas fantasías, pulsiones y otras manifestaciones del psiquismo a las que la cultura permite acceder y permanecen en el nivel consciente, al mismo tiempo que exige la represión de otras. Por esto, quienes pertenecen a una misma cultura presentan conflictos inconscientes que los caracterizan e identifican. Lo cultural constituye una base mítico-simbólica que contiene las pulsiones humanas (Araújo, 1998).

⁷ Acerca de estos aspectos se puede consultar: Achugar y Caetano, 1991 y 1992; Real de Azúa, 1973; Rama, 1987; Perelli y Rial, 1986; y Mazzei, 2000.

⁸ Se puede profundizar en Olaza, 2008 y 2009.

⁹ Se profundiza en Olaza, 2008.

Hay, igualmente, muchas palabras que componen el vocabulario cotidiano de la sociedad uruguaya que quedaron como herencia cultural de los africanos y sus descendientes.

Desde la segunda mitad del siglo XIX, los afrodescendientes fueron más «visibles» que los descendientes de indígenas por su participación en festividades religiosas, como cofradías o comparsas (Ferreira, 1997; Rodríguez, 2006; Frega, *et al.*, 2008 y Andrews, 2010). En la primera mitad del siglo XX, fundaron asociaciones de descendientes, como el Centro Uruguay, en la ciudad de Melo (nordeste del país), y, en 1941, la Asociación Cultural y Social Uruguay Negro, en Montevideo, sin que ello abonara, desde la cultura hegemónica, al origen multirracial. El estigma marcó y marca su relación con otros sectores sociales. Asimilados, los afro se constituyeron en uno de los grupos subalternos forzados a sincretizar su cultura y se incorporaron como ciudadanos de un Estado protector y exigente de lealtades, renunciaron o transformaron sus costumbres y construyeron identidad desde este marco referencial y, en tanto comunidad, desde el África imaginada. Así incorporados, su conflicto con el sector hegemónico -cultura blanca- permaneció en estado de latencia, frenado, amortiguado, contenido por la representación de integración que, aunque marginal, da sentido de pertenencia en una sociedad compuesta por diversas culturas amalgamadas desde el Estado. Así se crearon y recrearon las representaciones del imaginario colectivo, conformadas por ideas de igualdad, integración, libertad y modernidad, que emulaban los modelos europeos, hasta la comparación y denominación de nuestro país como «la Suiza de América» (Olaza, 2008).

Aquellos indígenas que lograron sobrevivir dejaron una herencia genética y cultural. En lo cultural, la herencia se produjo, en general, de manera no explicitada, por el temor a la represión y por vergüenza de manifestar saberes negativamente valorados por la sociedad y por las comunidades locales. También heredamos de ellos palabras como el propio nombre del país y a partir de ellos se creó el mito de la «garra charrúa», utilizado sobre todo en el fútbol o ante situaciones de gran resistencia y demostración de una fuerza que se sobrepone y lucha ante la adversidad. Pero lo que predominó, tanto desde lo explícito como desde la transmisión a través del inconsciente cultural, fueron las valoraciones negativas en torno a lo indígena y lo afro, al igual que no se dio visibilidad a otras manifestaciones culturales provenientes de distintas migraciones.¹⁰El modelo de modernidad que forjó ese imaginario colectivo comenzó su agotamiento y decadencia en los años cincuenta, pero el imaginario que produjo sigue vigente. Recordando a Real de Azúa, la sociedad uruguaya, es portadora de cierto conservadurismo en sus transformaciones, prefiere no mirarse, por temor a perder lo que tiene. No olvidemos que amplios sectores de la sociedad se autopresentan y representan como integrantes de la clase media y los valores de esta clase permean o han permeado nuestra sociedad (Olaza, 2008).

¹⁰Arocena y Aguiar (2007) y Arocena (2011) describen múltiples celebraciones, aún bastante desconocidas fuera de las localidades de origen, y abonan la tesis de una multiculturalidad presente y poco o nada difundida.

DE LA RACIALIZACIONAL INICIO DE LAS TRANSFORMACIONES

En el proceso que venimos relatando, el Estado ha tenido y tiene una especial presencia en la constitución de la sociedad e identidad nacional como símbolo y referencia de unidad social. Durante el proceso modernizador, se separó el espacio público del privado y el primero se fusionó con el Estado. En ese marco, se creó ciudadanía, se delimitaron normas, valores e instituciones. La identidad social y cultural de los distintos grupos sociales quedó enlazada a ese Estado protector, forjador de pertenencia y, a su vez, castrador de cualquier otro tipo de lealtades (Caetano y Geymonat, 1997).

En ese sentido, el Estado, desde sus sectores hegemónicos, fue promotor de lo que Uriarte (2011) menciona como la negación histórica del componente indígena en nuestra población, así como de los aportes afro, del Medio Oriente, asiáticos y de otros países de Europa, hecho que se procesa a través de las narrativas escolares, históricas y políticas y mediante mecanismos estatales que se actualizan cotidianamente. Hasta los años setenta, «la indianidad» fue un tema clausurado en la historia nacional, particularmente en el relato de su prehistoria. Textos, tanto de divulgación como educativos, se referían al tema y lo reducían solo a la descripción de rasgos físicos y conductuales estereotipados, fragmentarios y anecdóticos (Porzecanski, 2005). En los textos escolares, los indígenas aparecen estáticos, anclados en el pasado. Sus culturas no se presentan como participantes del proceso de conformación del Uruguay, sino como subalternas e insertas en relaciones de poder, sin incluir siquiera su tradición y bagaje cultural (D'Ambosio, 2016).

Numerosos testimonios de afrouruguayos y colectivos o personas autoidentificadas como descendientes de indígenas señalan la educación escolar como el primer lugar donde son discriminados. Esto se prolonga a lo largo de toda la trayectoria educativa y la discriminación es manifestada por integrantes de las instituciones, en los programas escolares, en la resolución de problemas en el aula, en los dichos cotidianos, en la generación o no de autoconfianza, en lo dicho y lo no dicho, entre muchas otras formas.¹¹

Avanzando con rapidez en la historia, hacia finales del siglo XX, a instancias de los movimientos sociales afros e indígenas, Uruguay comenzó a transitar un camino para verse como una sociedad menos homogénea de lo que históricamente ha presumido. Un punto fundamental para este comienzo alentador fue la introducción del enfoque de derechos en las políticas públicas del Estado uruguayo durante los gobiernos del Frente Amplio.¹²

Uno de los hechos importantes fue el registro de la variable étnico-racial en el censo de población de 2011. El procesamiento de los datos mostró que hay diferencias entre la población blanca y el resto de la población, a favor de la primera. A su vez, es el de los afrouruguayos el grupo con el que las diferencias son más significativas (Cabella, Nathan y Tenenbahum, 2013) y para el que se han producido más datos, en tanto se han podido identificar con más precisión que la población

¹¹ Sobre este aspecto, se puede consultar: Olaza, 2008, 2016 y 2020; Rorra, 2016; y obras ya citadas.

¹² Se puede consultar material de archivo del período 2005-2019 en <http://archivo.presidencia.gub.uy>.

indígena. Cerca del 90% de la población uruguaya considera que tiene ascendencia blanca y que esta es su ascendencia principal. Los afrodescendientes son, desde el punto de vista cuantitativo, la principal minoría étnico-racial del país: un 8,1% de la población total con información relevada declara ascendencia afro y 4,8% la considera su ascendencia principal (Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013).

Por su parte, la primera encuesta de hogares que incluyó las categorías «indígena» e «indígena-blanco» (1996) arrojó que un 0,4% de los uruguayos declaraban tener orígenes indígenas, pero el porcentaje aumentó a 2,9% en 2006. El censo más reciente, realizado en 2011, mostró que 159.319 personas (4,9% de la población) indicaron que «indígena» era una de sus ascendencias. En la Encuesta Continua de Hogares (ECH) de 2017, esta proporción subió a 5,9%. Las personas que declaran ser descendientes de indígenas muestran un patrón de exclusión que es común al de otras poblaciones indígenas de la región. Su tasa de pobreza es 1,3 veces más alta que la de la población uruguaya en general, según la ECH de 2017. Estimaciones anteriores muestran que, en promedio, completan un año menos de escolaridad a la edad de 18 años, se emplean más frecuentemente en el sector informal (37% frente a 30%) y cuentan con menor acceso a algunos servicios básicos, como el saneamiento (57% frente a 65%). Estos indicadores desfavorables indican que la exclusión étnico-racial puede sobrevivir incluso a las sociedades indígenas, y afecta a aquellos que se reconocen de ascendencia indígena siglos después de haber sido socialmente «integrados» a la sociedad mayoritaria (Banco Mundial, 2020).

En educación, aunque las sucesivas generaciones de uruguayos logran acumular más años de estudio, las brechas entre blancos y afrodescendientes permanecen estables o experimentan mejoras de muy poca magnitud. El promedio de años aprobados en el sistema educativo por personas con ascendencia afro o negra está por debajo del observado entre las personas de ascendencia blanca en todas las edades mayores a 15 años (Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013).

Datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2017) para el tramo etario que va de los 20 a los 29 años indican que Uruguay presenta una de las mayores diferencias relativas en América Latina, pues, según datos del censo de 2011, un 27,8% de los jóvenes no afro acceden a la Educación Superior, mientras que solo un 8,5% de los jóvenes afro lo hacen, y el porcentaje de personas no afrodescendientes que terminan la Educación Superior (12,1%) cuadruplica al de personas afrodescendientes que lo hacen (3,1%).

Es posible afirmar que el registro de la pregunta por la ascendencia étnico-racial en las encuestas de hogares, y el censo de 2011, muestran resultados que cuestionan la imagen histórica del Uruguay como el país latinoamericano sin población afro e indígena, con un igualitarismo incuestionable. La negación histórica de la existencia del racismo y sus consecuencias fue desafiada por las brechas registradas a partir de la indagación de la raza y la etnia en estos relevamientos, al mismo tiempo que las experiencias de racismo encontraron respaldo para sus relatos.

En los últimos años, se incrementaron las investigaciones sobre las poblaciones afro e indígenas, a partir de las que se intensificó la comprensión de las problemáticas históricas que han

Olaza, M. (2021). «La Suiza de América»: racismo y Educación Superior en Uruguay.
Integración y Conocimiento, 10 (2), 58–79.

atravesado y las huellas que estas han dejado en las colectividades, familias y sujetos individuales. Hoy se conoce más sobre sus aportes culturales y sobre las brechas que las separan de otros grupos poblacionales, se sostienen y afianzan discursos largamente expresados, pero acallados o poco escuchados, en torno a la presencia de racismo en infinidad de espacios de la sociedad uruguaya. Todo este conocimiento apoya la tesis de que las experiencias de racismo no son hechos aislados, como se pretendió decir desde siempre, ni exagerados con pretensión de victimización, y que estas experiencias producen daños en la salud mental y física de quienes las padecen, pero, además, no son saludables para las relaciones sociales.

Entre las variadas investigaciones realizadas, interesa aquí destacar una línea (Sans, 2000 y 2009; Sans, *et al.*, 2006), especialmente por el debate sobre el reconocimiento de la población indígena.¹³ Los datos genéticos indican que el aporte indígena en genes autosómicos varía entre 1 y 20%, el 10% corresponde a la población en general, mientras que el aporte africano resulta más bajo y con menor variación regional (6 a 15%), con el 6% del valor determinado para la población general. Con relación a la ancestría, se destaca que un tercio de la población posee al menos un antepasado materno indígena, lo cual se explica por las uniones direccionales entre mujeres indígenas y hombres europeos que ocurrieron en todo el continente (Sans, 2000; Sans, *et al.*, 2006). En cuanto a la contribución africana, es aportada en forma similar por hombres y mujeres de este origen y su valor no excede el 10% en ningún caso (Sans, 2009).

EDUCACIÓN SUPERIOR, RACISMO Y RESPUESTAS PARA ENFRENTARLO

Como consecuencia de las transformaciones sociales ocurridas y a instancias de las demandas de los movimientos afrodescendientes (Consejo Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia-MIDES, 2019) e indígenas,¹⁴ en el periodo 2005-2019, el gobierno nacional y algunos gobiernos departamentales diseñaron medidas destinadas a mitigar el racismo (Olaza, 2016, 2017a y 2017b). Esto marcó una gran diferencia con la larga historia de invisibilización de la existencia y las necesidades de estas poblaciones. Varias de estas medidas implican a la Educación Superior.

En Uruguay, la Educación Superior pública se caracteriza por ser laica, gratuita y de acceso libre. En este contexto, la Universidad de la República (UDELAR) se distingue por su potestad de autonomía y cogobierno conferida por su Ley Orgánica (Ley N° 12.549). A su vez, es la máxima autoridad en creación de conocimiento con pertinencia social. El sistema de educación terciaria pública en Uruguay forma parte del Sistema Nacional de Educación Pública y está compuesto por: la UDELAR, la Universidad Tecnológica del Uruguay (UTEC) y el Consejo de Formación en Educación (CFE), que integra la Asociación Nacional de Educación Pública (ANEP) como parte de la Educación Superior no universitaria (forma maestros, profesores para enseñanza media general y

¹³ Se puede profundizar en referencias citadas en otras partes de este trabajo y en Silva, 2009.

¹⁴ En el Proyecto REDD+ Uruguay (2020) se incluyen varias de las organizaciones, grupos y familias que reivindican el legado indígena y su descendencia en Uruguay.

tecnológica y educadores sociales). Asimismo, el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) ha concedido a institutos y universidades privadas el permiso para desarrollar actividades de enseñanza y, en algún caso, de producción de conocimiento.

El sistema educativo uruguayo se constituyó a finales del siglo XIX desde un supuesto que homologó la igualdad con la homogeneidad y la entendió como generadora de procesos de homogeneización social (Cristóforo, Martinis y Míguez, 2017). Este proceso tuvo consecuencias favorables para distintos sectores de la población, porque en los bancos de la escuela pública se sentaban niñas y niños procedentes de diferentes sectores socioeconómicos. Sin embargo, su rostro negativo y ocultado fue una homogeneización que universalizó los valores de la cultura eurocéntrica e invisibilizó o negó los aportes de otras procedencias, como los de afrodescendientes y pueblos originarios.

El discurso pedagógico de la modernidad se fundamentó en la educación como derecho universal y consideró a los educandos como igualables a partir de la acción educativa, se tuvo entonces como eje el patrón eurocéntrico. Con el declive de la modernidad, el discurso pedagógico ideal se fragmentó y ya no responde en su totalidad a la visión antes descrita (Cristóforo, Martinis y Míguez, 2017).

Al día de hoy, en los bancos de las escuelas públicas ya casi no se sientan niños y niñas de distintos sectores socioeconómicos. En las aulas de los centros educativos de los márgenes participan, únicamente, niños y niñas que viven en situación de pobreza, situación que los estigmatiza y se constituye en experiencia de clase. Estos estudiantes viven en «territorios rojos», son parte de un grupo etario que tiende a ser criminalizado o patologizado, son varones y mujeres pobres, jóvenes, afrodescendientes, «madres adolescentes», etcétera (Olaza, Ruiz y Couso, 2018). Sin embargo, corresponde señalar que en los últimos años la UDELAR registró más ingresos de estudiantes que son primera generación en su familia que asiste a la educación terciaria, lo que da cuenta de una ampliación en las posibilidades de acceso a este nivel.

Una característica del sistema educativo es la de ser un espacio privilegiado para llevar a cabo transformaciones, incluyendo modificaciones en los prejuicios propios y del entorno con miras a evitar el racismo y su reproducción. No obstante, el sistema educativo es, al mismo tiempo, donde se producen las primeras experiencias de discriminación racial. Considerando esto, las potencialidades de la institución educativa para el cambio son muchas, pero, para lograrlo, es necesario estar atentos a actitudes y discursos en las relaciones interpersonales de sus integrantes, funcionarios, administrativos, estudiantes y docentes. Ese estar atentos implica actuar en los pequeños acontecimientos, ante expresiones verbales, miradas, sugerencias, no para censurar, sino para trabajar, reflexionar juntos y problematizar. Porque, como sostiene Martínez (2020), el racismo como herramienta política e ideológica de opresión se instala como sentido común, se valida a sí mismo y no necesita pruebas para su veracidad.

Otro aspecto a tomar en cuenta tiene que ver con los planes de estudio y los contenidos programáticos, en lo que se explicita en ellos y en lo que se oculta. En este sentido, importa ofrecer

Olaza, M. (2021). «La Suiza de América»: racismo y Educación Superior en Uruguay. *Integración y Conocimiento*, 10 (2), 58–79.

varias perspectivas sobre los temas específicos, porque cuando se asumen verdades -que en ocasiones se transforman en prácticas y pensamientos cotidianos, folclorizados- sin problematizar sobre la inferiorización o el silenciamiento de los grupos racializados, estas se instalan como sentido común. Así, 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 una perspectiva en este caso eurocentrada, mediante la imposición de las nociones de descubrimiento y atraso sobre las de colonización y contemporaneidad (Martínez, 2020). Además, en los servicios o centros donde se desarrolla investigación, abarcar la pluralidad de ciencias, saberes, temas, perspectivas e investigadores, junto a una mayor participación de la población objetivo, es otro de los puntos posibles para el abordaje.

A continuación, se resumen las medidas orientadas a responder al racismo que afecta a personas y comunidades indígenas y afrodescendientes en la Educación Superior. Estas fueron registradas a partir de búsquedas documentales y consultas con las principales instituciones de Educación Superior y organizaciones gremiales y étnicas.

Tabla 1. Respuestas al racismo en Educación Superior

Año	Medida
2006	Decreto Presidencial 346/007 de reglamentación de la Ley N° 18.046, artículo 32: Becas de posgrado Carlos Quijano. Establece una subvención económica dirigida a estudiantes nacionales, con el objetivo de cumplir un plan de actividades tendientes a obtener un título de posgrado a nivel nacional o en el exterior. El artículo 10 puntualiza que los postulantes afrodescendientes deberán acreditar su condición como tales a través de una declaración jurada. ¹⁵
2008	Ley N° 18.437 (Ley General de Educación). Establece objetivos de lucha contra la discriminación. Se incorpora la herencia indígena como parte de la herencia cultural nacional.
2009	Ley N° 18.589 Declara al 11 de abril como el Día de la Nación Charrúa y la Identidad Indígena y establece el reconocimiento del aporte y la presencia indígena en el proceso de nuestra conformación nacional. Red Temática Afrodescendientes en el Uruguay (UDELAR).
2010	Lucha por el reconocimiento de los nombres indígenas en el Registro Civil.
2011-2015	Grupo de trabajo para la revalorización de los aportes de la afrodescendencia a la historia y cultura de Uruguay (MEC).
2012	Se incorporan preguntas sobre ascendencia étnico-racial en el censo de estudiantes y funcionarios ¹⁶ de la UDELAR.

¹⁵ Para más información, ver: <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/politicas-y-gestion/beca-posgrado-carlos-quijano>

¹⁶ El último censo de funcionarios universitarios, realizado en 2015 (UDELAR, 2016), registra los siguientes datos para la ascendencia principal de los docentes: 92, 1 % blanca, 1,6% indígena y 1% afrodescendiente. Un 6,3% de los funcionarios técnicos, administrativos y de servicios se declara con ascendencia afro. El Consejo Delegado de Gestión Administrativa y Presupuestal de la UDELAR aprobó los documentos *Informe preliminar* y *Procedimiento de denuncia sobre acoso y discriminación en el ámbito de la Universidad de la República* en su sesión del 28 de octubre de 2013 (Resolución N° 2).

2012-2015	Grupo de Trabajo Étnico-Racial (ANEP).
2013	Ley N° 19.122 (Ley de Acciones Afirmativas). Se trata de normas para favorecer la participación de los afrodescendientes en trabajo y educación, que reconocen la existencia de racismo histórico hacia la población afrodescendiente. Establece la pertinencia de valorar los aportes afrodescendientes a la historia y cultura nacionales y la necesidad de enseñar e investigar sobre ellos en todos los niveles educativos.
	Se crea el Diploma en Afrodescendencia y Políticas Públicas (Departamento de Mujeres Afrodescendientes, Instituto Nacional de las Mujeres-Ministerio de Desarrollo Social [MIDES] y Facultad de Ciencias Sociales-UDELAR).
2014	Creación de la Unidad Étnico-Racial de cancillería con asesora indígena.
	Foro sobre el Convenio 169, un documento de 1989 que precede la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, de 2007, y determina el derecho de trabajo, a la tierra, territorio, salud y educación de los pueblos indígenas y tribales, a partir de la consideración de la conciencia identitaria como criterio fundamental para determinar los grupos a los que se aplican sus disposiciones. Uruguay aún no lo ratificó.
2016	Lanzamiento del Mes de la Afrodescendencia (julio), en el marco del Decenio de los Afrodescendientes proclamado por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2015-2024).
	Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos. Es una estrategia nacional y un plan de acción que adoptó el SNEP para orientar las políticas públicas en materia de educación en derechos humanos. Sus objetivos estratégicos son: construir una cultura de derechos humanos comprometida con la dignidad de todas las personas, el respeto por los derechos humanos propios y de los otros; garantizar entornos de convivencia y aprendizaje en las comunidades educativas en clave de derechos humanos; sensibilizar, capacitar y comprometer para el desarrollo de procesos de educación en derechos humanos y crear y fortalecer la institucionalidad de la educación en derechos humanos. ¹⁷
	Subcomisión de Educación y Afrodescendencia. Funciona en la órbita del MEC y está integrada por representantes del MIDES, del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS), del MEC, la Dirección de Derechos Humanos del Consejo Directivo Central (CODICEN) de la ANEP y representantes de la sociedad civil, con la finalidad de concretar acciones de sensibilización y capacitación en materia de afrodescendencia y educación. Secretaría de Equidad Étnico-Racial y Poblaciones Migrantes (SEERPM).

Como indica el procedimiento, este se aplicará en caso de denuncia por acoso sexual o laboral, por actos de violencia o discriminación dentro de la UDELAR, ya sea por razones de género, edad, diversidad sexual, nacionalidad, etnia, religión, discapacidad, orientación política o sindical o de otros aspectos socioculturales. En el censo de 2015, se preguntó si los trabajadores conocían el reciente procedimiento de denuncia sobre acoso y discriminación en el ámbito de la UDELAR. Un poco menos del 70% de los funcionarios declaró que conocía la existencia de esta normativa. En el año 2019, último dato disponible, un 4,3% de los estudiantes que ingresaron a la UDELAR se autoidentificaron como afrodescendientes y un 3,7% con ascendencia indígena. Estos números se incrementaron sustantivamente con la descentralización de la UDELAR, en particular con las carreras impartidas al norte del Río Negro (dato aportado por consulta).

¹⁷Más información en <https://www.gub.uy/secretaria-derechos-humanos/comunicacion/publicaciones/plan-nacional-educacion-derechos-humanos>

Olaza, M. (2021). «La Suiza de América»: racismo y Educación Superior en Uruguay.
Integración y Conocimiento, 10 (2), 58–79.

	Surge en la Intendencia de Montevideo a partir de la Unidad Temática por los Derechos de los Afrodescendientes y amplía el campo de acción, ya que suma a las personas migrantes y originarias. Se ha comprometido con políticas de acción afirmativas que contribuyen al ejercicio de todos los derechos humanos de sus ciudadanos.
2017	Plan Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia, creado por resolución presidencial (DS/181).
	Grupo de Trabajo sobre Políticas de Equidad Racial. Surge por resolución presidencial (DS/181) con el cometido de promover medidas concretas para el efectivo cumplimiento de las acciones establecidas en la resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas y trabajar en la creación y puesta en práctica del Consejo Nacional de Equidad Étnico-Racial y Afrodescendencia. ¹⁸
2018	Consejo Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia. Creado por Ley N° 19670, de Rendición de Cuentas y Balance de Ejecución Presupuestal, en la órbita del MIDES. Entre sus cometidos se encuentran: asesorar al Poder Ejecutivo en materia de su competencia; promover la transversalización de la perspectiva étnico-racial y de afrodescendencia en las políticas públicas; brindar el asesoramiento técnico especializado que requieran dichos responsables para la aplicación de normativas, programas y políticas públicas; promover que en todos los registros del Estado se incorpore la variable étnico-racial, especialmente en la información de datos personales, así como en los sistemas de reclutamiento y selección de recursos humanos, capacitación y asignación de becas y apoyos estudiantiles; elaborar y difundir protocolos y demás información que considere pertinente para el más eficaz cumplimiento de las normas vigentes que atañen a la temática; aprobar su propio plan de actuación, el que será presentado por la Dirección Nacional de Promoción Sociocultural del Mides; aprobar su memoria anual sobre gestión y funcionamiento; y trabajar en el diseño y puesta en marcha de un Sistema Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia.
2019	Plan Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia (2019-2022). Este plan será ejecutado por el Consejo Nacional de Equidad Étnico-Racial y Afrodescendencia y articula con la Estrategia Nacional de Políticas Públicas para la Población Afrouroguaya y Afrodescendiente 2018-2030 (ENPPPA/30), elaborada por la OPP.
2020	Propuesta Presupuestal 2020-2024 de la UDELAR elevada al Parlamento. Establece líneas programáticas para la efectivización de los derechos de las personas en todas las actividades universitarias. Específicamente, refiere a la implementación de políticas sociales universitarias a sujetos de derecho que presentan especificidades, necesidades, problemáticas sociales, culturales, de salud, identitarias, entre otras. Se propone generar políticas sociales estratégicas dirigidas a personas en situación de discapacidad, personas con diversas ascendencias étnico-raciales, personas migrantes recientes y con residencia precaria, personas privadas de libertad, personas discriminadas

¹⁸Está integrado por la Unidad Étnico-Racial del Ministerio del Interior, la asesora afro del Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional (INEFOP), el punto focal afro del Banco de Previsión Social (BPS), la Secretaría de Equidad Étnico-Racial y Poblaciones Migrantes de la Intendencia de Montevideo, la Unidad Étnico-Racial del Ministerio de Relaciones Exteriores, la asesoría afro de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto (OPP), el Grupo de Trabajo Afro en la Institución Nacional de Derechos Humanos (INDDHH), el Congreso Nacional de Intendentes en representación de las intendencias de Rivera, Florida y Montevideo, el Departamento de Mujeres Afrodescendientes de INMUJERES-MIDES y las áreas de Derechos Humanos de El Correo Uruguayo y la Agencia Uruguayo de Cooperación Internacional (AUCI).

Olaza, M. (2021). «La Suiza de América»: racismo y Educación Superior en Uruguay.
Integración y Conocimiento, 10 (2), 58–79.

	y con desigualdad de oportunidades por condiciones de género. No obstante, el Parlamento votó una asignación cero para tal finalidad. A su vez, se reconfiguró la normativa de atención a situaciones de discriminación, se establecieron procedimientos ágiles y garantías de confidencialidad cuando la parte denunciante así lo solicita, para evitar procesos de revictimización o daño general. La última sesión del año del Consejo Directivo Central aprobó un documento orientador de política, centrado en la prevención de estas problemáticas a través de campañas internas y externas.
2021	La UDELAR realizará, a partir de este año, un monitoreo sistemático y publicará estadísticas vinculadas con todas las formas de discriminación, incluida la racial. Desde el Prorectorado de Gestión, se propone la creación de una Secretaría de Comunidad Universitaria. Uno de sus ejes centrales sería la articulación de las políticas tendientes a construir ambientes sanos de convivencia estudiantil y laboral. Esta secretaría está aún a consideración para su aprobación por parte de los órdenes y servicios.

Fuente: Elaboración propia.

Si analizamos los avances en perspectiva macro, meso y microsocioal, a nuestro criterio, hoy los mayores avances se presentan a nivel macrosocioal, en legislaciones, creación de institucionalidad y líneas de política pública. Igualmente, si distinguimos el diseño, la aprobación y la implementación, resueltas las dos primeras etapas, aparecen, además de los problemas propios de pasaje del diseño a la aplicación, dificultades de tiempos y de una efectiva implementación. Esto sucede con la aplicación de la Ley de Acciones Afirmativas, para la cual los informes anuales de avance dan cuenta de que en la esfera pública no siempre se cumple con la cuota del 8% en los empleos para afrodescendientes y, cuando se cumple, muchas veces se reproduce el orden existente, porque los puestos de trabajo continúan siendo de baja calificación. En el caso de las becas otorgadas a estudiantes de enseñanza media, no está claro que el beneficio de la beca sea un derecho por ser afrodescendiente y no únicamente por ser pobre, como se manifiesta en varias entrevistas. Al igual que esta ley, la que establece el reconocimiento y la visibilidad para los indígenas requiere mayor difusión y una más adecuada implementación.¹⁹

A nivel meso, existen esfuerzos de trabajo interinstitucional.²⁰ Se realizan sensibilizaciones, fundamentalmente en el componente afro, en las que los facilitadores se encuentran con resistencias importantes entre los asistentes y con obstáculos para poder llevarlas a cabo con concurrencia voluntaria, que es cuando los participantes se abren más a la escucha de la información. Al mismo tiempo, suelen presentarse inercias institucionales en el ámbito público estatal para comprender la posibilidad de la existencia de racismo en cualquier espacio de trabajo (Olaza, 2017 b). Hasta el momento, prácticamente se desconoce lo que sucede en el ámbito privado.

En lo microsocioal, sobre todo en lo que refiere a qué les sucede a los sujetos y colectivos o grupos que lo piensan o lo actúan y a quienes lo padecen, es, quizás donde hasta el momento hay menos respuestas al racismo. Esto se debe, al menos en parte, a que en la sociedad uruguaya hay

¹⁹ Esbozamos un análisis del debate parlamentario que la legisló en Olaza, 2017c.

²⁰ Un ejemplo se analiza en Olaza, Ruíz y Couso, 2018.

resistencias para aceptar el racismo como parte de la vida de cada uno, en lo que hace y en lo que no hace cada individuo, en lo que produce, reproduce o finge que no existe dentro de los espacios e instituciones que habita. Se necesitaría un trabajo interdisciplinario profundo con y del sujeto individual inmerso en la red de relaciones sociales cotidianas, mediante el cual pueda vivenciar y vivenciarse, a la vez de pensar y pensarse.

Junto a las medidas reseñadas, hay un paulatino aumento de investigaciones, cursos de grado y posgrado, trabajos de extensión universitaria y organización de encuentros, entre otras actividades, que abordan el tema racial y cultural afrodescendiente e indígena. El Grupo de Investigación Colectivo de Estudios Afrolatinoamericanos (GICEA), por ejemplo, lleva adelante un proceso para instalar en la UDELAR espacios que puedan constituirse como afrocentrados. Desde 2018, trabaja en tres líneas: «representación social de la afrodiáspora, situación de las mujeres y jóvenes afrodescendientes y educación antirracista» y ha realizado cursos abiertos a la población y de formación de formadores (Martínez Betervide, et al., 2020). Desde el MEC se ha ofrecido formación en la temática afrodescendiente; el CFE ha organizado cursos, jornadas y conversatorios sobre la temática étnico-racial; en la UDELAR hay cursos de grado y posgrado, por orden alfabético, en las facultades de Bellas Artes, Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias de la Educación y Psicología, así como tesis de grado y posgrado que abordan la cuestión. Algunas de estas actividades preceden a la Ley N° 19.122, que establece la enseñanza de la historia y cultura afrodescendiente, pero, sin duda, otras han cobrado vigor a partir de la mencionada legislación. Se cuenta con una red temática de estudios sobre afrouruguayos, de carácter interdisciplinario. El Diploma sobre Afrodescendencia y Políticas Públicas, también interdisciplinario, se constituye en una oportunidad para la formación de técnicos y decisores en torno a este tópico y es el primer espacio de notoria visibilidad acerca del tema. La Ley N° 18.589, que reconoce la identidad indígena, ha sido también un paso importante que merecería mayor difusión. Los cambios son lentos, pero, en la medida en que avanzan las investigaciones, se crean nuevos conocimientos que aportan a valorizar las culturas indígenas y afrodescendientes. En esta corriente de transformaciones, esperamos alcanzar, en algún momento, una cátedra de estudios interculturales e interraciales.

El registro de la ascendencia étnico-racial en censos de estudiantes, docentes y funcionarios, acceso a becas, entre otros, ofrece un panorama de datos promisorios para la Educación Superior universitaria, si se los analiza y utiliza para generar políticas de equidad e igualdad, lo que se espera que se contemple a partir de 2021. Desde esa perspectiva y a partir de la descripción panorámica que ofrecimos en los primeros apartados de este texto, podríamos ser optimistas en cuanto a las respuestas y a su continuidad e intensificación. Desde la óptica de quienes han sido relegados, quizá lo expuesto implique un significativo comienzo que es urgente acelerar en su continuidad.

Particularmente, es apreciable la elaboración de un Plan Nacional de Equidad Racial y Afrodescendencia, en el que una de las estrategias está dirigida a la equidad racial en educación, sobre todo con respecto a la afrodescendencia, pero también con la inclusión de aspectos de la migración reciente y cierta orientación hacia lo indígena. El plan está asentado en el MIDES, al que la Ley N°

Olaza, M. (2021). «La Suiza de América»: racismo y Educación Superior en Uruguay.
Integración y Conocimiento, 10 (2), 58–79.

19.670 le asigna de manera formal la rectoría en los temas de equidad racial y afrodescendencia. En lo respecta a la Educación Superior, el plan define las siguientes acciones: incorporación de la perspectiva étnico-racial y afrodescendiente en la formación, estudios internos y bases de datos de seguimiento de egresados del Consejo de Educación Técnico-Profesional (CETP); incorporación de la perspectiva mencionada en la educación no formal; fomento de acciones afirmativas para el ingreso en licenciaturas, maestrías, doctorados y becas para garantizar la permanencia, por parte de la UDELAR; realización de investigaciones interinstitucionales sobre prácticas de discriminación racial en escuelas, de repetición, rezago y asistencia intermitente a clases; creación de un proyecto focalizado que atienda el analfabetismo en la población afrodescendiente. Asimismo, se creó un Consejo Nacional de Equidad Étnico-Racial y Afrodescendencia, con el cometido de asesorar y transversalizar la perspectiva étnico-racial y afrodescendiente en las políticas públicas del Estado uruguayo. Como vimos, también la UDELAR ha propuesto una serie de acciones vinculadas a la problemática para ser implementadas a partir de 2021, sin embargo, al no haber asignado el Parlamento presupuesto específico para llevarlas adelante, no es posible conocer al día de hoy su viabilidad.

CONCLUSIONES

Actualmente, en las Américas parece afianzarse cada vez más la percepción de las desigualdades e injusticias históricas que han atravesado y atraviesan las poblaciones afrodescendientes e indígenas, conjuntamente con la necesidad de instaurar prácticas para abatirlas. En el imaginario histórico, Uruguay es considerado un país de blancos, con «pocos negros» y sin descendientes de indígenas. No obstante, se están llevando a cabo acciones de reconocimiento de la existencia del racismo y respuestas a él en diferentes ámbitos, uno de ellos es el de la Educación Superior. Este texto se propuso esbozar los problemas de racismo que afectan a la sociedad uruguaya, en particular a la Educación Superior. Para entender mejor esta situación, se analizaron rasgos históricos y socioculturales de la sociedad uruguaya referentes a su composición etnorracial y a cómo la sociedad se representa a sí misma, así como la paradoja de la negación de la idea de raza en las expresiones cotidianas, que convive en paralelo con la construcción social racializada de los «otros» y con la ausencia de esos «otros» -afro e indígena, en particular- en los espacios de poder, decisión, prestigio y jerarquía social y distributiva.

Desde las últimas dos décadas del siglo XX, se constata la aparición de medidas que abarcan el campo legislativo e institucional y la consideración de la perspectiva étnico-racial en planes y programas de política pública. Fueron los gobiernos del Frente Amplio los que mostraron especial interés en esta problemática e introdujeron avances al respecto, en el marco de una política más amplia, con enfoque de derechos sociales, económicos, políticos y culturales. Cabe señalar, no obstante, que parte de estas políticas obtuvo el apoyo de integrantes de otros partidos. Actualmente, al haber cambiado el partido de gobierno, vale preguntarse cómo se seguirá abordando el tema, más allá de lo que está mandatado por la legislación existente.

Olaza, M. (2021). «La Suiza de América»: racismo y Educación Superior en Uruguay. *Integración y Conocimiento*, 10 (2), 58–79.

Al día de hoy, podemos observar más legislación, una mayor institucionalidad y un trabajo interinstitucional que integra todos los niveles de la educación. Esto es significativo para una sociedad que está comenzando a pensarse racialmente, al menos en los niveles macro y meso. No hay una tradición en este sentido, ni siquiera de tomar en cuenta la raza como constructora de parte de nuestras observaciones, pensamientos, acciones e interacciones sociales. A nuestro juicio, en términos generales, Uruguay, en comparación consigo mismo, presenta avances en medidas para enfrentar el racismo. Aunque no con la misma intensidad, en casi todo el sistema educativo público se está respondiendo al racismo y hay proyección de nuevas acciones. Es fundamental que estas acciones no cesen y cobren vigor, porque los padecimientos de afrodescendientes e indígenas, ampliamente discriminados, negados y ocultados, llevan ya una larga espera, aun con los avances constatados.

REFERENCIS BIBLIOGRÁFICAS

Achugar, H. y Caetano, G. (Comps.). (1991). *Mundo, región, aldea. Identidades, políticas culturales e integración regional*. Montevideo, Uruguay: FESUR-Intendencia de Montevideo-Goethe Institut.

Achugar, H. y Caetano, G. (Comps.). (1992). *Identidad uruguaya: ¿mito, crisis o afirmación?* Montevideo, Uruguay: Trilce.

Andrews, G. (2010). *Negros en la nación blanca: historia de los afro-uruguayos 1830-2010*. Montevideo, Uruguay: Linardi y Risso.

Araújo, A. M. (2001). Interjuego de lo psíquico y lo social. Eros y Thanatos. En A. M. Araújo. (Comp.), *Sociología clínica. Una epistemología para la acción* (pp. 21-26). Montevideo, Uruguay: Psicolibros Universitario.

Arocena, F. (Coord.). (2011). *Regionalización cultural del Uruguay*. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República, Dirección Nacional de Cultura.

Arocena, F. (2013). Uruguay: un país más diverso que su imaginación. Una interpretación a partir del censo de 2011. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(33), 137-158.

Arocena, F. y Aguiar, S. (Eds.). (2007). *Multiculturalismo en Uruguay. Ensayo y entrevistas a once comunidades culturales*. Montevideo, Uruguay: Trilce.

Banco Mundial. (2020). *Inclusión Social en Uruguay*. Washington, DC, Estados Unidos: Banco Mundial.

Barrán, J. P. (2004). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay*. Tomo II. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental.

Barrán, J. P. y Nahúm, B. (1988). El problema nacional y el Estado: un marco histórico. En CINVE. (Ed.), *La crisis uruguaya y el problema nacional* (pp.11-34). Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental.

Barrán, J.P. y Nahúm, B. (2004). *Historia política e historia económica*. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental.

Olaza, M. (2021). «La Suiza de América»: racismo y Educación Superior en Uruguay. *Integración y Conocimiento*, 10 (2), 58-79.

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.

Bracco, D. (2013). *Con las armas en la mano: charrúas, guenoas, minuanes y guaraníes*. Montevideo, Uruguay: Planeta.

Bucheli, M. y Cabella, W. (2007). *El perfil demográfico y socioeconómico de la población uruguaya según su ascendencia racial*. Santiago de Chile: CEPAL.

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

Cabrera, L. y Barreto, I. (2006). El ocaso del mundo indígena y las formas de integración a la sociedad urbana montevideana. *Revista TEFROS*, 4(2), 1-19.

Caetano, G. y Geymonat, R. (1997). *La secularización uruguaya (1859-1919). Catolicismo y privatización de lo religioso*. Montevideo, Uruguay: Taurus.

CEPAL (2017). *Panorama social de América Latina*. Santiago de Chile: Naciones Unidas. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/42716/7/S1800002_es.pdf.

Chagas, K. y Stalla, N. (2009). *Recuperando la memoria. Afrodescendientes en la frontera uruguayo-brasileña a mediados del siglo XX*. Montevideo, Uruguay: Ministerio de Educación y Cultura.

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

Cristóforo, A.; Martinis, P. y Míguez, M. N. (Coords.). (2017). *Derecho a la educación y mandato de obligatoriedad en la enseñanza media: la igualdad en cuestión*. Montevideo, Uruguay: CSIC, Universidad de la República.

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

Devereux, G. (1973). *Ensayos de etnopsiquiatría general*. Barcelona, España: Barral Ediciones.

Dirección General de Planeamiento-UDELAR. (s/f). *Estadísticas sobre estudiantes, docentes, funcionarios*. Montevideo, Uruguay: UDELAR. Recuperado de <https://planeamiento.udelar.edu.uy/>

Ferreira, L. (1997). *Los tambores del candombe*. Montevideo, Uruguay: Colihue-Sepé.

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

Frigerio, A. (2000). *Cultura negra en el Cono Sur: Representaciones en conflicto*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones de la Universidad Católica Argentina.

García Canclini, N. (1990). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la Modernidad*. Ciudad de México, México: Grijalbo.

Goldman, G. (Comp.). (2008). *Cultura y sociedad afro-rioplatense*. Montevideo, Uruguay: Perro Andaluz.

Klein, F. (2007). El destino de los indígenas en Uruguay. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 15(1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/181/18153298026.pdf>

Olaza, M. (2021). «La Suiza de América»: racismo y Educación Superior en Uruguay. *Integración y Conocimiento*, 10 (2), 58-79.

Ley N° 12.549 (1958). *Ley Orgánica de la Universidad de la Republica*. Montevideo, Uruguay. Recuperado de <http://www.impo.com.uy/bases/leyes/12549-1958/60>

López Campaña, P. (Dir.). (1925). *El libro del centenario del Uruguay: 1825-1925*. Montevideo, Uruguay: Imprenta Latina.

Martínez Betervide, L.; Olivar Rodríguez, F.; Pereira Beltrán, V. y Pereyra Silva, J. (2020). En M. Olaza. (Coord.), *Desigualdades persistentes, identidades obstinadas. Los efectos de la racialidad en la población afrouruguaya* (pp. 167-184). Montevideo, Uruguay: UDELAR, AECID, Doble Clic ▪ Editoras.

Martínez Leiranes, G. (2020). Enseñanza y racialidad: el caso de la sociología en la educación media. En M. Olaza. (Coord.). *Desigualdades persistentes, identidades obstinadas. Los efectos de la racialidad en la población afrouruguaya* (pp. 89-102). Montevideo, Uruguay: UDELAR, AECID, Doble Clic ▪ Editoras.

Martínez, R. (1996). *El último charrúa. De Salsipuedes a la actualidad*. Montevideo, Uruguay: Rosebud Ediciones.

Mazzei, E. (2000). *Rivera (Uruguay) Santana (Brasil). Identidad, territorio e integración fronteriza*. Montevideo, Uruguay: Departamento de Sociología-Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

Montaño, O. D. (2001). «Yeninyanya» UmkbontoII. *Historia de los afrouruguayos*. Montevideo, Uruguay: Mundo Afro.

Montaño, O. (2008). *Historia afrouruguaya*. Tomo 1. Montevideo, Uruguay: Edición del autor.

Olaza, M. (2008). *La cultura afrouruguaya. Una expresión de multiculturalismo emergente de la relación global-local*. Montevideo, Uruguay: Biblioteca Plural CSIC-Universidad de la República.

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

Olaza, M. (2012). *Rompecabezas. Racismo «a la uruguaya». Relatos afrouruguay@.s*. Montevideo, Uruguay: Psicolibros Universitario.

Olaza, M. (2016a) ¿Es posible identificar políticas culturales con perspectiva afrodescendiente en el Estado uruguayo? *Psicología. Conocimiento y Sociedad*, 6(2), 165-187. Recuperado de <https://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/352>

Olaza, M. (2016b). Un estudio sobre tradición oral afrouruguaya. *Estudios de Sociología*, 21(40), 137-154. Recuperado de <https://periodicos.fclar.unesp.br/estudios/article/view/7533/5810>

Olaza, M. (2017a) Afrodescendencia y restauración democrática en Uruguay. ¿Una nueva visión de ciudadanía? *Revista de Ciencias Sociales*, 30(40), 63-82. Recuperado de https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/9098/1/RCS_Olaza_2017n40.pdf

Olaza, M. (2017b). Mecanismos de equidad racial. Comienzos de la institucionalidad afrodescendiente en Uruguay. *Liminales. Escritos sobre psicología y sociedad*, 6(11), 53-65. Recuperado de <http://revistafacso.uceval.cl/index.php/liminales/article/view/463>

Olaza, M. (2021). «La Suiza de América»: racismo y Educación Superior en Uruguay. *Integración y Conocimiento*, 10 (2), 58-79.

Olaza, M. (2017c). *Afrodescendientes en Uruguay. Debates sobre políticas de acción afirmativas*. Montevideo, Uruguay: Doble Clic • Editoras.

Olaza, M. (coord.). (2020). *Desigualdades persistentes, identidades obstinadas. Los efectos de la racialidad en la población afrouruguaya*. Montevideo, Uruguay: UDELAR, AECID, Doble Clic • Editoras.

Olaza, M.; Ruiz, M. y Couso, M. (2018). Nuevos derechos en la educación media uruguaya. Liceo: Mario Benedetti. Universidad del Trabajo: Santa Catalina. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 13(2), 714-740. Recuperado de <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11060/7369>

Olivera, A. (2014). Charrúas urbanos en Uruguay. *(Re)PenserL'exil*, (4). Recuperado de http://exil-ciph.com/Revue_numero04/articles/0601AOlivera.html

Olivera, A. (2016). *Devenir charrúa en el Uruguay: una etnografía junto con colectivos urbanos*. Montevideo, Uruguay: Fondationpourl'Université de Lausanne.

Padrón Favre, O. (2004). *Los charrúas-minuanes en su etapa final*. Montevideo, Uruguay: Tierradentro.

Pelfort, J. (1996). *Abolición de la esclavitud en el Uruguay*. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Plaza.

Perelli, C. y Rial, J. (1986). *De mitos y memorias políticas*. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental.

Porzecanski, T. (2005). Nuevos imaginarios de la identidad uruguaya: neoindigenismo y ejemplaridad. En G. Caetano. (Dir.), *20 años de democracia. Uruguay 1985-2005: miradas múltiples* (pp. 407-426). Montevideo, Uruguay: Taurus.

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

Proyecto REDD+ Uruguay (2020). *Población indígena en Uruguay y su vínculo con el bosque*. Montevideo, Uruguay: Ministerio de Ganadería, Agricultura y Pesca, Ministerio de Vivienda, Ordenamiento Territorial y Medio Ambiente. Recuperado de [https://www.gub.uy/ministerio-ganaderiaagriculturapesca/sites/ministerioganaderiaagriculturapesca/files/documentos/publicaciones/1.%20Informe PI y BN.pdf](https://www.gub.uy/ministerio-ganaderiaagriculturapesca/sites/ministerioganaderiaagriculturapesca/files/documentos/publicaciones/1.%20Informe%20PI%20y%20BN.pdf)

Rama, C. M. (1969). *Los afro-uruguayos*. Montevideo, Uruguay: El Siglo Ilustrado.

Rama, G. (1987). *La democracia en Uruguay. Una perspectiva de interpretación*. Buenos Aires, Argentina: GEL.

Real de Azúa, C. (1973). *Uruguay ¿Una sociedad amortiguadora?* Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental.

Repetto, A. F. (2015). *Un país sin indios: Los procesos de reconstrucción étnica entre los descendientes de charrúas en Tacuarembó-Uruguay*. Seminario de Alumnos de PPGAS. Museu Nacional/UFRJ, Río de Janeiro.

Olaza, M. (2021). «La Suiza de América»: racismo y Educación Superior en Uruguay. *Integración y Conocimiento*, 10 (2), 58-79.

Reyes Abadie, W.; Bruschera, O. y Melogno, T. (1970). *La Banda Oriental. Pradera, frontera, puerto*. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental.

Ribeiro, D. (1969). *Las Américas y la civilización*. Tomos I, II y III. Buenos Aires, Argentina: Centro Editor de América Latina.

Rodríguez, M. E.; Magalhaes de Carvalho, A. M. y Michelena, M. (2018). Somos charrúas, un pueblo que sigue en pie: invisibilizaciones y procesos de reemergencia indígena en Uruguay. En P. Canales y S. Vargas. (Coords.), *Pensamiento indígena en América Latina. Indigenismo, indianismo y otros debates en la pluma y letra de sus protagonistas*. Santiago de Chile: Instituto de Estudios Avanzados, Universidad de Santiago de Chile.

Rodríguez, R. (2006). *Mbundo, malungo a mundele: historia del movimiento afrouruguayo y sus alternativas de desarrollo*. Montevideo, Uruguay: Rosebud Ediciones.

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). Facultad de Psicología-Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

Sanhueza, J. E. y Antonissen, M. (2014). *REDD+ en América Latina. Estado actual de las estrategias de reducción de emisiones por deforestación y degradación forestal*. Santiago de Chile: CEPAL.

Sans, M. (2000). Admixture studies in Latin America: from the 20th to the 21st century. *Human Biology*, 72, 155-177.

Sans, M. (2009). «Raza», adscripción étnica y genética en Uruguay. *RUNA*, XXX(2), 63-174.

Sans, M. (2015). Indios en un país sin indios. *La diaria*. Recuperado de <https://ladiaria.com.uy/articulo/2015/11/indios-en-un-pais-sin-indios/>

Sans, M. (agosto, 2016). *Salsipuedes y después: aporte indígena a la población uruguaya*. Ponencia presentada en Programa Todas las Voces - Salsipuedes 1831: La masacre de los charrúas y el culturicidio. Fundación Vivian Trías, Montevideo.

Sans, M.; Merriwether, A.; Hidalgo, P.; Bentancor, N.; Weimer, T.; Franco, M.; Álvarez, I.; Kemp, B. y Salzano, F. (2006). Population structure and admixture in Cerro Largo, Uruguay, based on blood markers and mitochondrial DNA polymorphisms. *American Journal Human Biology*, 18, 513-524.

Silva, P. (2009). *El genocidio de los charrúas. Discurso, poder y multiculturalismo* (Tesis de grado). Departamento de Sociología-Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República Montevideo, Uruguay.

UDELAR (2016). *Principales características de los funcionarios universitarios en 2015*. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República. Recuperado de <https://planeamiento.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/sites/33/2016/09/Informe-Censo-Funcionarios-Universitarios-2015.pdf>

Uriarte, P. (2011). *Hacia un Plan Nacional contra el Racismo y la Discriminación. Informe final. Mecanismos de discriminación con bases étnicas*. Montevideo, Uruguay: Ministerio de Educación y Cultura.

Olaza, M. (2021). «La Suiza de América»: racismo y Educación Superior en Uruguay. *Integración y Conocimiento*, 10 (2), 58-79.

Verdesio, G. (2005). La mudable suerte del amerindio en el imaginario uruguayo: su lugar en las narrativas de la nación de los siglos XIX y XX y su relación con los saberes expertos. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 7, 161-195.

Verdesio, G. (2014). Un fantasma recorre el Uruguay: la reemergencia charrúa en un «país sin indios». *Cuadernos de Literatura*, XVIII (36), 86-107.

Vidart, D. (1996). *El mundo de los charrúas*. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental.

Vidart, D. (2000). *La trama de la identidad nacional*. Tomo I. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental.

Vidart, D. (2012). No hay indios en el Uruguay contemporáneo. *Anuario de Antropología Social y Cultural en Uruguay*, 10, 251-257.

Sobre la autora

Mónica Olaza es Doctora, Magíster y Licenciada en Sociología por la Universidad de la República, Uruguay. Profesora de Historia por el Instituto de Profesores Artigas (IPA). Profesora adjunta en régimen de dedicación total del Instituto de Fundamentos y Métodos en Psicología de la Facultad de Psicología, Universidad de la República (UDELAR). Coordinadora del Diploma en Afrodescendencia y Políticas Públicas de la Facultad de Ciencias Sociales, (UDELAR). Integrante del Sistema Nacional de Investigadores (SNI-ANII). Desarrolla investigación, extensión y enseñanza de grado y posgrado en el área de sociología de la cultura y metodología de investigación. Escribió libros, capítulos y artículos científicos a nivel nacional e internacional relativos a las áreas mencionadas, en temas vinculados al enfoque étnico-racial en las políticas públicas, la perspectiva de ampliación de derechos, el racismo y la afrodescendencia entre otros. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9455-1465>

Olaza, M. (2021). «La Suiza de América»: racismo y Educación Superior en Uruguay. *Integración y Conocimiento*, 10 (2), 58-79.