

IX jornadas de Investigación  
de la Facultad de **Ciencias Sociales**

## Los Dilemas del Estado

Reformas | Largo plazo | Intervención

13 al 15 setiembre de 2010



Egresados  
universitarios  
afrodescendientes:  
un análisis de los  
factores que  
posibilitaron dicha  
inversión en capital  
humano

Nicolás Grandiroli Palladino

**Egresados Universitarios Afrodescendientes: Un análisis de los factores que posibilitaron dicha inversión en capital humano.<sup>1</sup>**

**Nicolás Grandiroli Palladino**

**Estudiante avanzado de la Licenciatura en Sociología de la FCS-UdelaR**

**nicolasgrandiroli@gmail.com**

La presente investigación, producto final del Taller de Sociología Económica 2008-2010 de la licenciatura en sociología de la UdelaR, tiene como objetivo estudiar las trayectorias de vida de afrodescendientes uruguayos que hayan cursado y completado estudios universitarios, concentrando nuestra mirada sobre todo en las etapas de la niñez y adolescencia de los mismos. Buscamos de esta manera descubrir, describir y analizar los diferentes factores que puedan haber contribuido a que dichas personas, miembros de un colectivo que en su conjunto presenta indicadores estadísticos socioeconómicos y educativos inferiores a los de la media nacional, hayan podido mantenerse dentro del sistema educativo logrando egresar de la Universidad.

Mediante la realización de entrevistas en profundidad a dieciocho afrodescendientes profesionales, hemos podido llegar a conclusiones que tienen valor propio a la vez que sirven como disparadores para futuras investigaciones. Descubrimos que el “capital social familiar” con que cuenta el individuo (en la definición que del mismo da James Coleman) es quizás un elemento más importante que el nivel socioeconómico o educativo de la familia a la hora de comprender la inversión en capital humano del mismo. El presente trabajo también revela la existencia de un *ethos* económico común, orientado a la austeridad y al gasto medido y selectivo, en gran parte de las familias fue vital para asegurar y apuntalar la acción del mencionado tipo de capital.

Palabras claves: *capital social familiar, etnia, educación*

---

<sup>1</sup> Trabajo presentado en las IX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR, Montevideo, 13-15 de septiembre de 2010.

## **Introducción**

El presente trabajo pretende, mediante el análisis de sus trayectorias de vida, esclarecer la manera en que el capital humano se adquiere entre aquellos, a priori, menos dispuestos a invertir en él dentro de una lógica costo-beneficio como la que manejan ciertas versiones simplistas de la teoría del capital humano. El grupo elegido para llevar a cabo esta investigación es el colectivo<sup>2</sup> afrodescendiente, este muestra porcentajes muy bajos de acceso a niveles educativos terciarios y un desempeño notablemente inferior al de los blancos en la educación secundaria.

De acuerdo a los resultados de la Encuesta Nacional de Hogares Ampliada (ENHA) del año 2006, la tendencia general en la sociedad uruguaya es a un incremento en el nivel educativo en aquellas áreas obligatorias por ley, (primaria, ciclo básico de secundaria y preescolar). Esto se repite tanto para la población blanca como para la afro, medido en un incremento intergeneracional de los años de educación recibidos. Sin embargo, este aumento es superior en los blancos con respecto a los afrodescendientes; así se comprueba que es a lo largo de la educación secundaria en donde opera la mayor deserción educativa en la población afro. Al analizar las cifras vemos que los mismos tienen una situación desventajosa con respecto a aquellos de ascendencia blanca, mientras un 40,7 % de los jóvenes blancos de 18 a 24 años asisten al sistema educativo solo un 22,3 % de jóvenes afro lo hace. (Bucheli y Cabella 2007 :39-42).

Estos antecedentes, los problemas de baja autoestima fomentados por los mismos y la presencia del racismo como una realidad sufrida en el día a día operarían como factores de peso a la hora de desestimar a la inversión en educación como una vía factible de ascenso social entre el colectivo afro. De esta manera la identidad del afrodescendiente se conformaría básicamente a partir de la identificación con estereotipos, que no incluyen el modelo de éxito intelectual, por lo tanto el que hace un desarrollo persona por esta vía siente que de alguna manera esta defraudando expectativas. El estereotipo asigna al afrodescendiente el destino del trabajo físico, y esto no es cuestionado, repitiéndose este lugar y absteniéndose de intentar otro, que pueda integrar ambas vertientes culturales (Rudolf y Maresca 2005 : 32)

---

<sup>2</sup> A partir de ahora hablaremos de “colectivo” para referirnos al conjunto de la población afro que se identifica como tal y vive en el Uruguay, a diferencia del concepto de “comunidad” el conformar un colectivo solo requiere la apropiación e interiorización al menos parcial del complejo simbólico cultural de dicha colectividad, una comunidad necesariamente requiere un contacto entre los miembros la misma para así poder planificar la realización de objetivos en común (Rudolf y Maresca 2005 :29)

Sin embargo, la presente investigación se concentra en un grupo de afrodescendientes que pudieron finalizar sus estudios universitarios y por ende nace como interesante el estudio de sus trayectorias vitales, para poder vislumbrar aquellos factores que hayan facilitado su pasaje por el sistema educativo.

Históricamente se tendió a destacar como variable interviniente en la relación educación- etnia, la pertenencia a una clase social o a un estrato socioeconómico determinado el cual permitiría un mayor poder adquisitivo de la persona y su familia, que a la vez sería determinante a la hora de ésta poder acceder a los niveles educativos superiores. Esta mirada que primó en gran parte de los primeros estudios étnicos producidos en nuestro país, los problemas de los afrodescendientes en el Uruguay eran los mismos problemas que los de los estratos socioeconómicos más bajos a los cuales los primeros pertenecían en su mayoría, cualquier explicación alternativa fue descartada, ignorando fenómenos como el racismo, el cual se creía superado dentro del contexto de una sociedad occidental clasista e industrializada. Trabajos clásicos como los de Carlos Rama (1968) y Ulises Graceras (1980) acerca de la situación de los afrodescendientes en el Uruguay son claros exponentes de dicho modelo explicativo.

De acuerdo con Carlos Rama la abolición de la esclavitud facilitó la inserción de la población afro en las nuevas estructuras económicas y sociales del Uruguay pero en cierto modo debieron competir con la numerosa migración europea. Los inmigrantes adquirieron rápidamente una buena posición en la sociedad uruguaya debido a las buenas condiciones iniciales que enfrentaron las primeras generaciones de los mismos que habitaron el Uruguay. Estos habrían empezado así con una cierta ventaja con respecto a los afros en lo que Rama llama el “ciclo normal de ascenso”. Sin embargo, en la naciente sociedad moderna de finales del siglo XIX Rama anota que no “existe una superposición de la pirámide social clasista con la “línea de color”, que confine a los afro-americanos a ocupaciones rechazadas expresamente por los blancos. Es explicable entonces porqué entre los morenos, y particularmente entre los descendientes de los ex-libertos, se aprecia no solamente una integración en la sociedad de clases abiertas, sino inclusive un cierto movimiento de movilidad vertical ascendente.” (Rama 1968 : 71-72) El otrora prejuicio racial se trocaría por lo que Rama llama un prejuicio de clases, los afrodescendientes pasarían a sufrir no por su condición racial sino por pertenecer a las clases bajas de la población uruguaya estando dicha situación en proceso de desaparecer gradualmente debido al mestizaje y reducción de la desigualdad en las condiciones iniciales (Rama 1968 :80-81).

El informe de Graceras establece que al ascender socialmente, los afros tienden a mostrar una mayor integración al resto de la sociedad por lo que en estos tienden a primar criterios de identificación basados en lo económico u ocupacional antes que en lo étnico, por lo que lo último no sería una variable importante a la hora de analizar su realidad. Acerca del fenómeno de la discriminación es interesante ver que el hilo conductor de la argumentación es en pos de la no existencia, en el momento de publicación del informe, del racismo como un hecho relevante en la sociedad “Algunos entrevistados señalan que la discriminación racial en si misma no existe, en virtud de que operan diferencias importantes de orden económico que afectan las oportunidades de los negros en la vida. [...] Los entrevistados sugieren que al disminuir las diferencias de orden económico en el futuro pueden aparecer las condiciones del conflicto racial ya que los negros, actualmente excluidos de muchas actividades, entrarían entonces en la competencia con los blancos dentro de ellas (Graceras 1980 :30) El problema racial se reduciría solo a marcar condiciones desiguales de inicio en la lucha por la movilidad social pero no incidiría en la misma dentro de una sociedad integrada entendiendo Graceras a la integración social como una homogeneización de las identidades étnicas o culturales en favor de una jerarquización de aquellos factores adquiridos como lo son la posición económica, la educación o el empleo.

Nosotros creemos que el estudio acerca de la inversión en capital educativo y cultural entre el colectivo afro puede y debe complejizarse más allá de un análisis clasista o puramente económico. Se deben tomar en cuenta a las redes familiares y sociales de las cuales el individuo forma parte y que pueden incidir favorablemente en este a la hora de determinar la posibilidad y el deseo de obtener credenciales educativas. De esto es lo que se trata el presente trabajo, de contextualizar al binomio: educación y etnia dentro de estructuras teóricas más abarcativas que den cuenta de dichos fenómenos.

### **Humanizando al capital humano.**

Nuestro análisis de las trayectorias de vida de los afrodescendientes universitarios y los factores que pueden haber influido a la hora de estos proseguir y finalizar sus estudios universitarios nos lleva a complejizar conceptos clásicos como el de capital humano así como de los mecanismos por los cuales el individuo decide acerca de cuanto invertir para adquirir el mismo.

De una manera simple el capital humano puede ser definido como “...aquellas actividades que repercuten sobre la renta monetaria y futura a través del incremento de los recursos incorporados a los individuos.” (Becker 1983 :21). El núcleo del planteo de Becker es que para conseguir capital

humano los individuos deben invertir en el presente un gasto que será recuperado a futuro. En este gasto no sólo entran los costos directos en educación sino también aquellos indirectos, o sea los ingresos que el individuo pudiera percibir de dedicarse completamente a trabajar (Becker, 1983 :29). Con el concepto de capital humano se refuerza la idea dentro de la academia de que la educación es una de las tantas formas del capital, viendo a esta dentro de una relación inversión actual-retribución futura.

Por lo tanto según esta postura, es el actor individual el que conscientemente decide sobre su futuro educativo gracias a la idea que pueda tener acerca de la retribución que percibirá, los gastos en que incurrirá y de sus virtudes para el estudio ya que las tasas bajas de inversión en educación pueden ser interpretadas como la percepción de que se posee una menor aptitud para desempeñarse en el sistema educativo. “La diferencia de retribuciones entre los que tienen un título universitario y los que tienen un título de bachillerato no mide únicamente el efecto de la educación universitaria, ya que los licenciados son más aptos y ganarían más incluso sin su educación universitaria. (Becker, 1983 : 101)” Estos factores son los más importantes a la hora de que el individuo decida la cuantía de su inversión educativa no mencionándose elementos claves en la teoría sociológica cómo lo son los diferentes procesos de socialización por los cuales atraviesas un individuo a lo largo de su vida y la internalización de normas y valores dentro de un contexto cultural específico.

La visión clásica acerca del capital humano ha sido duramente criticada desde varios flancos, en el presente trabajo haremos eco de algunas de dichas objeciones en la medida en que sugieren que la forma en que se define y se estudia el capital humano conlleva a una visión reduccionista de la idea de inversión en educación. Prat y Hein discuten que el medir el capital humano mediante los años de escolaridad cursados es un error porque supone resumir en un simple indicador algo tan complejo y heterogéneo cómo lo es la educación recibida por un individuo a lo largo de su vida. (Prat y Hein 2003 :319). Bowles y Gintis, a su vez, desde una postura marxista critican el estudio del individuo aislado y la persistencia en explicar la distribución de la renta mediante la suma de posesiones individuales de capital humano entre los miembros de una familia. (Bowles y Gintis 1983 :125). Concordamos con ellos en la necesidad de usar una unidad de análisis más amplia que el simple individuo. Bien se sabe que muchas veces las decisiones individuales se someten a las necesidades del núcleo familiar donde residen quienes han de tomarlas. La teoría del capital humano (como el resto de las teorías clásicas y neoclásicas) considera como exógenos los gustos y preferencias del individuo, cuando justamente la educación y el trabajo (y la familia nos permitiríamos agregar nosotros) como instituciones sociales se dedican a formar los gustos y preferencias de éste. (Bowles y Gintis 1983 :126).

En el presente trabajo y como contrapunto de los postulados que grosso modo hemos presentado acerca de la inversión en capital humano es que nos acercaremos a lo que Pierre Bourdieu introduce, dentro de su teoría acerca los diferentes tipos de capital y las interacciones entre los mismos, como capital cultural. Dentro de dicho capital cultural se encontraría involucrado, lo que los economistas llaman capital humano. De esta manera vemos como los indicadores que miden a éste son solo una parte de un todo mucho más complejo. Al hablar de los años de educación traducidos en títulos, Bourdieu define a estos cómo "...un certificado de competencia cultural que confiere a su portador un valor convencional duradero y legalmente garantizado" (Bourdieu 2000 :146)

El sistema educativo esconde la "capacidad en sí" tras un símbolo o señal de la misma en la forma de diplomas y certificados. Dichos objetos serían la prueba de la conversión en capital cultural del capital económico que el sujeto ha invertido en pos de su educación en universidades, liceos y demás centros de enseñanza. Se espera que una vez obtenido el título, éste se pueda intercambiar por capital financiero por intermedio del mercado de trabajo. Básicamente, en palabras de Bourdieu este es el planteo de la escuela teórica del capital humano. Pero no debemos olvidarnos que para él, existen dos otras formas en las que el capital cultural puede encarnarse: el capital cultural objetivado en cosas (libros, pinturas, instrumentos, etc.) y aquel que se encuentra incorporado al poseedor y se deja ver en la práctica cotidiana de los saberes adquiridos. (Bourdieu 2000 :136-137)

Mientras que las escuelas del capital humano se concentran en sólo en las inversiones educativas monetarias, realizadas con el afán de conseguir títulos y certificados que simbolicen competencias concretas. Para Bourdieu la transmisión mayor de capital cultural se realiza dentro de la propia familia. El capital cultural adquirido por medio del sistema educativo dependerá en gran medida por el capital cultural previamente invertido por la familia. (Bourdieu 2000 :138) Este capital cultural adquirido por intermedio de la familia, se basa sobre todo en las vertientes de capital incorporado y objetivado que posea la misma (especialmente del incorporado). Ya que para la verdadera apropiación del capital objetivado, se deben poseer capacidades culturales propias del capital incorporado, en su mayoría transmitidas por la familia durante los procesos de socialización. (Bourdieu, 2000 :144)

Resumiendo, decir que el capital económico del individuo y el de su familia o las capacidades naturales del primero son las que determinan en un cien por ciento, el capital cultural que este adquirirá, es falso. Si bien hay una ligazón muy fuerte entre el capital económico de la familia y la

educación que un individuo adquiere, esta relación no es determinística. Influye más a la hora de que un individuo adquiera capital cultural el capital cultural de su familia. Dicho capital cultural se compone de muchos más elementos que solamente títulos y credenciales de instituciones educativas; dicho capital cultural es sobre todo capital incorporado por su familia en la forma de disposiciones en los miembros de la esta. Por otro lado, las capacidades del individuo que según los representantes de las teorías del capital humano son dadas por la naturaleza, no son más que la internalización del capital cultura familiar durante la socialización.

Otro tipo de capital mencionado por Bourdieu y que particularmente nos interesa con vistas a los objetivos planteados en el presente trabajo es el capital social. Este en cuanto concepto ha gozado en los últimos años de mucha popularidad en varios campos de las ciencias sociales.

Bourdieu define al capital social cómo aquellos “...recursos potenciales o actuales asociados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento y reconocimiento mutuos. Expresado de otra forma, se trata aquí de la totalidad de recursos basados en la pertenencia a un determinado grupo” (Bourdieu 2000 : 148)

Otro autor que se ha encargado de estudiar el capital social es James Coleman quien desde una visión un tanto particular define al capital social cómo menos tangible que el financiero y el humano, ya que es puramente relacional. El capital social existe en las relaciones existentes entre las personas. Para dicho autor el capital social sirve para identificar ciertos aspectos de la estructura social que pueden ser movilizados a modo de recursos por los actores para promover sus intereses. Estos aspectos son tres: las obligaciones, expectativas y fiabilidad de las estructuras, los canales de información y las normas y sanciones efectivas. El primero se basa en la idea de que las personas se sienten muchas veces obligadas a hacer cosas por otras personas; de la misma manera las personas mantienen expectativas con respecto a las acciones de las personas de su entorno. El segundo aspecto son los canales de información, la existencia de vínculos por los cuales se comparte información a costo cero o muy bajo. Por último, el último aspecto son las normas y sanciones efectivas que operan dentro de una comunidad y de las cuales un individuo se puede beneficiar. (Coleman 2001 :55-60). Esta operacionalización del concepto de capital social no es la única existente pero si es muy útil para la presente investigación, sobre todo porque prepara el camino para la interesante relación entre capital humano y capital social familiar, descubierta por Coleman, y que veremos a continuación.

Para Coleman uno de los efectos más importantes del capital social familiar es que permite la creación de capital humano. Con ciertas diferencias no menores, con respecto al planteo de Bourdieu, Coleman distingue en una familia tres tipos de capitales diferentes: el financiero, el humano y el social. Cabe aclarar que el segundo se mide mediante la educación de los padres y si bien es importante a la hora de brindar elementos que faciliten el aprendizaje de los hijos, es el capital social familiar quien está llamado a hacer una diferencia sobre él. El capital social de la familia está constituido por las relaciones entre los padres y sus hijos<sup>3</sup> y por la forma como los primeros ponen en juego sus capitales particulares en función del proceso de aprendizaje y educación de los segundos. El capital humano de los padres solo sirve en la medida de que los padres lo vuelquen hacia sus hijos demostrando verdadero interés y sirviendo de apoyo a las trayectorias escolares de los mismos (Coleman, 2001 :67-68).

Cabe destacar que lo que Coleman llama, capital social familiar no es lo mismo que Bourdieu denomina con el nombre de capital social. Tras un primer análisis encontramos que ambos términos pueden usarse para intentar explicar el éxito de un individuo en el sistema educativo aún proviniendo de padres con bajo acervo de capital humano o capital financiero. Bourdieu al citar su definición de capital social, no pone énfasis en la familia como una fuente del mismo, más bien esta sería un medio para adquirir capital social mediante contactos que los miembros de esta mantengan con miembros de otros grupos, pero no se constituye como una forma de capital social en sí. Coleman, en su investigación acerca de la creación de capital humano a partir de capital social, se centra en la familia como un capital social ajeno al individuo, con el que este mantiene relaciones estables debido a sus vínculos de parentesco. El rol de apoyo y transmisión de conocimientos que la familia cumple según Coleman, se asemeja a lo que Bourdieu denomina transmisión de capital cultural incorporado dentro de la familia. Esta se realizaría durante la socialización y se trataría en cierto modo de la internalización de un determinado *habitus*<sup>4</sup> por parte de los padres a sus hijos, Por lo tanto, que un padre transmita a su hijo, la importancia que el leer guarda para comprender mejor el mundo que lo rodea y que al mismo tiempo lea junto a él enseñándole mediante la praxis dicho acto, es para Coleman la aplicación del capital social familiar mientras que para Bourdieu es la

---

<sup>3</sup> También constituyen capital social familiar las relaciones entre los niños y otros familiares como tíos, primos, hermanos mayores, abuelos, etc.

<sup>4</sup> Bourdieu define *habitus* como “sistemas de disposiciones duraderas, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir en tanto principio de generación de estructuración de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente “reguladas” y ser “regulares” sin constituir de ninguna manera, el producto de obediencia a reglas; estar objetivamente adaptadas a una finalidad sin suponer una propuesta conciente de fines no el dominio explícito de las operaciones necesarias para alcanzarlos” (Bourdieu cit en Tenti Fanfani 1994 :261)

transmisión padre-hijo, del capital cultural incorporado del primero el cual es un elemento constituyente de su *habitus*.

### **Pequeña Reseña Metodológica**

En orden de poder cumplir con los objetivos propuestos en la presente investigación, utilizamos un enfoque metodológico cualitativo. Como técnica se optó por la realización de entrevistas en profundidad que abarcaran gran parte de la trayectoria de vida de los entrevistados, sobre todo su niñez y adolescencia. La pauta de entrevista en profundidad manejada en el presente trabajo parece asemejarse a la pauta de una historia de vida, ya que ambas refieren a un relato biográfico ordenado cronológicamente desde la niñez a la adultez; sin embargo, ambas técnicas difieren entre sí en varios aspectos siendo el presente trabajo un ejemplo de aplicación de la primera de estas.<sup>5</sup>

En concordancia con los objetivos de investigación, los criterios que *a priori* debían cumplir los sujetos para poder ser entrevistados fueron tres: ser ciudadano uruguayo, autodefinirse así mismo como afrodescendiente y haber obtenido un título de grado en una universidad ya sea pública, privada, uruguaya o del exterior.

Dentro de la muestra utilizamos puntos de cortes relativos al género y a la edad de los entrevistados, con el fin de asegurar con fines analíticos la heterogeneidad de estos. Se generó de esta manera un casillero tipológico con ocho categorías dentro de las cuales clasificar a los entrevistados. Esto le da al trabajo una mayor riqueza, permitiéndonos recoger las vivencias de tanto hombres como mujeres y de tanto de aquellos que se criaron en el Uruguay de las “vacas gordas” como de aquellos que lo hicieron durante la dictadura.

La siguiente tabla muestra la frecuencia simple del resto de los entrevistados de acuerdo a los puntos de corte previamente establecidos en el diseño muestral:

---

<sup>5</sup> Mientras que cada una de las entrevistas realizadas para este trabajo fueron realizadas en una sesión, una historia de vida conlleva varias sesiones pudiendo durar hasta semanas. La historia de vida suele utilizarse en estudios referidos a casos únicos mientras que casi veinte entrevistas en profundidad fueron realizadas en ocasión de la presente investigación.

	Masculino	Femenino	Total
30-40	4	3	7
40-50	0	2	2
50-60	1	5	6
más de 60	1	2	3
Total	6	12	18

Hemos intentado, dentro de lo posible, de no entrevistar a afrodescendientes que tengan parentesco entre ellos para no repetir o doblar información. Algunas familias afro contaban en sus filas con más de un miembro con título universitario, llegando en muchos casos a encontrarnos con dos generaciones de afrodescendientes profesionales universitarios conviviendo bajo un mismo techo.

### **Análisis de las Entrevistas**

Antes de concentrarnos en el capital social familiar, analizaremos otros posibles factores que la literatura sobre el tema establece como importantes a la hora de poder comprender mejor la inversión en capital humano.

En primer lugar, uno podría sugerir que el factor que permitió la educación de los entrevistados, fue una posición económica relativamente cómoda de su familia durante su niñez, la que ayudó a mantener a los entrevistados dentro del sistema educativo alejándolos de la necesidad de ingresar tempranamente al mercado de trabajo.

Empezaremos por lo tanto por describir la situación laboral familiar de los entrevistados. A simple vista, tras un primer paneo general se destaca que en muchas familias se contó con el empleo, de alguno los progenitores, en el sector público, en organismos variados como lo fueron las Intendencias, el Ministerio del Interior, el Ministerio de Transporte y Obras Públicas, en la Administración Nacional de Puertos, entre otros. Cabe destacar que aún estando dentro de la función pública, estos empleos pertenecían en su mayoría al área de servicios o sea que eran trabajos de cuello azul: chóferes, obreros de saneamiento, sastres, etc. No estamos hablando de trabajos de carácter administrativo o técnico-profesional aquí. Quienes se desempeñaron en la administración pública en trabajos acordes a estas dos últimas categorías ocupacionales lo hicieron a partir de su preparación profesional o sea que requirieron cierto grado de instrucción en el sistema educativo formal. Al seguir analizando, encontramos que los padres de los entrevistados que

lograron estudiar carreras universitarias o relacionadas con la enseñanza (IPA), trabajaron efectivamente en empleos acordes a su preparación profesional o docente. No esta de más aclarar que muchos de dichos empleos están estos también dentro de la esfera pública. No se daría el caso de afrodescendientes sobrecalificados con respecto al trabajo desempeñado, entre los progenitores de los entrevistados.

Son los padres y no las madres quienes más se insertaron en los empleos del Estado, salvo está en aquellos puestos de trabajo de mayores requisitos en cuanto a calificación cómo son los de carácter docente. Muchos de los trabajos obedecían a prácticas clientelísticas y de amiguismo, prácticas reconocidas en muchos casos por los propios entrevistados.

*También trabajó (el padre) en el Bazar Colón, de zapatero, hasta que entró...como era muy común para los afro de esa época en un empleo público<sup>6</sup>*

*En aquel momento que estamos hablando en el período de gobierno colorado donde todo era medio muñequera, entra en el empleo público por una tía que lo conoce... Bueno, esa época es así...No hay ningún mérito, entraste y ya esta<sup>7</sup>*

Esto habría permitido que ciertas familias tuvieran cierta seguridad económica y por lo tanto sus miembros más jóvenes habrían demorado su salida al mundo laboral, permaneciendo dentro del sistema educativo, constituyéndose así una consecuencia no deseada, una externalidad positiva de un tipo de práctica política muy difundido en el siglo XX, sobre todo a partir del primer batllismo. (Frega et al, 2008 :55)

Tomando cada uno de los miembros progenitores por separado, de las dieciocho entrevistas realizadas, en dieciséis se registró el trabajo del padre. De dichos trabajos, nueve se ubican en el sector público (dos son cargos de carácter técnicos o de docencia, el resto pertenece mayoritariamente al área de servicios), el resto de las ocupaciones relevadas son eminentemente de carácter manual: trabajos relacionados con oficios, a cuenta propia con o sin local o inversión (desde ocupaciones más clásicas como zapatero, carpintero a otras que pueden sonar más específicas cómo instalador de pisos de monolítico) y trabajos manuales y de servicios donde se era empleado dependiente (chófer de empresa de transporte y logística farmacéutica, obrero de FUNSA), vale agregar también que uno de los padres es militar.

---

<sup>6</sup> Mujer, 59 años, Médica

<sup>7</sup> Hombre, 37 años, Dentista

En cuanto a las madres de los afrodescendientes entrevistados, se relevaron las ocupaciones de las dieciocho madres. El tema del empleo público, si bien aparece lo hace con menos incidencia que con respecto a los hombres, cinco mujeres se ocuparon en el Estado (tres lo hicieron desde la docencia, una en un rol profesional y otra en un puesto administrativo). El resto se empleó, en ocupaciones relacionadas con el servicio doméstico y en oficios relacionados con la vestimenta, corte y confección, modistas, tintorerías. El servicio doméstico tradicionalmente ha sido el empleo más estrechamente vinculado con la mujer afrodescendientes desde las épocas de la colonia. (Mundo Afro 1998 :9)

Pasemos ahora a analizar la situación económica propiamente dicha de la familia del entrevistado durante la niñez y adolescencia de los entrevistados, al hacerlo reconocemos en su discurso varios elementos en común. Para empezar en ninguno de los casos, se habla de un pasar económico totalmente relajado, aparecen diversos matices pero la idea de austeridad está siempre presente. Se entiende a la economía doméstica como una “lucha” aún en aquellas familias que tenían cierta seguridad económica debido al empleo público de alguno de sus miembros, cabe aclarar que estos eran en los puestos de trabajo peor remunerados del sector público.

Se deja claro en el discurso en que eran hogares en donde se vivía sin grandes lujos o se priorizaban cosas diferentes que en los hogares de otras familias afro y no afro. Se remarca la idea del “sacrificio” y detrás de él, una forma particular de entender el consumo. Se sacrificaba muchas veces el poder adquirir bienes materiales con un alto valor de status con tal de poder así satisfacer las necesidades básicas (alimentación, abrigo, vivienda, etc.) de los miembros de la familia, más especialmente de los menores.

*Cuando uno está deprimido económicamente, comer todos los días y comer bien no pasa por tener elementos suntuarios. Yo veía la situación de unos compañeros que no comían bien pero que tenían los mejores championes, los mejores vaqueros mientras que yo comía mejor que ellos<sup>8</sup>*

Se puede ver de esta manera que dentro del ámbito de consumo se privilegiaban ciertas cosas sobre otras. En prácticamente todos los discursos se explicita un reconocimiento hacía los padres en cuanto nunca permitieron que faltara nada importante para la familia. El siguiente fragmento de discurso nos permite apreciar hasta que punto no solo los padres se encargaban de brindar sustento

---

<sup>8</sup> Hombre, 31 años, Licenciado en Relaciones Internacionales

material sino también de transmitir valores inmateriales que en parte se transmitían mediante un cierto *ethos* económico.

*Como la clase obrera. No nos faltaba nada de lo que los padres le pueden dar a los hijos. Buena alimentación, buena educación, afecto, digo, todo eso. Porque pienso que mi mamá era muy tesonera, ¿No?. Pero económicamente no se si estábamos tan bien. Porque si como yo te contaba no teníamos teléfono y no teníamos tele, mirábamos en la casa de una vecina. Pienso que ellos se dedicaban a darnos amor, una buena cama, una buena casa, comfortable, una buena educación, una concepción familiar<sup>9</sup>*

Dichos valores se presentan como contrapuestos al consumismo vinculado muchas a veces al bienestar económico, a la vez dichos valores y su práctica están estrechamente unidos a las propias estrategias de cada hogar, siendo los parámetros por los que se rigen estos. No es muy descabellado afirmar, que estos hogares compartían una estrategia común frente a la esfera del consumo. Dicha estrategia en gran medida fue transmitida a sus hijos mediante procesos de socialización, el hecho de que los entrevistados hayan obtenido logros que sus padres no alcanzaron, legitima las enseñanzas de estos últimos.

*Mi vieja siempre nos decía todo, siempre, “Miren gurises que este mes cobro poco por eso vamos a comer cinco días arroz”, y no nos quejábamos, no andábamos quejándonos. Mi vieja es muy disciplinada. Tiene cinco pesos, un peso para cada día, sí o sí, no hay, nada más la seduce, hasta ahora. Eso es una de las características que yo mantuve por eso yo seguí estudiando<sup>10</sup>*

De esta manera se afirma un sentido de la austeridad que aún hoy en día se mantiene en muchos de los entrevistados. La idea de “lucha” aparece para caracterizar el día a día de muchas de las familias.

*No consumíamos, no éramos, no consumíamos, andábamos con lo mismo, más allá de que mis amigos tenían poder económico y nosotros veníamos y queríamos, no éramos de pedir, ni de consumir porque entendíamos la realidad que estábamos pasando. Entonces, fue como una cosa bien de lucha<sup>11</sup>*

---

<sup>9</sup> Mujer, 53 años, Nurse

<sup>10</sup> Hombre, 37 años, Dentista

<sup>11</sup> Ídem.

*Siempre luchándola, aparte, dos ingresos con cuatro hijas, medio como que, esté...como que magia.*<sup>12</sup>

Resumiendo, el estudio de la situación económica de los hogares de los entrevistados no solo es importante para poder ilustrar con que capital económico contaba cada familia y por ende de que manera podían apoyar a los hijos que desearan estudiar. También es importante analizar las formas en que los hábitos económicos, relacionados a la esfera del consumo y el ahorro, existentes en un hogar pueden transmitirse de generación en generación llegando a tener consecuencias no solo económicas sino también formando parte de algo más amplio como lo es una filosofía de vida. Recordando los planteos de Bourdieu, podríamos decir que las familias de los afrodescendientes entrevistados llegaron a constituir un cierto *habitus* común, similar entre sí y que los diferenció del resto de las familias del colectivo afro. Ya que la diferencia no radica muchas veces en una mayor dotación de capital económico y financiero, sino en las modalidades de uso del mismo.

*Yo no me sentía ni pobre ni nada, sabía que había dificultades, a veces no tenía para el boleto y andaba caminando, a veces tenía los zapatos con agujeros pero bueno, yo andaba pancha por la vida, yo como estaba estudiando, yo sabía que eso iba a pasar, que era algo transitorio que eso también me lo enseñó mi abuela. Como que las cosas, bueno, así las cosas malas, así en su simpleza, que pasan y que son como un aprendizaje para cuando vengan las cosas buenas poderlas disfrutar más y mejor habiendo como pasado por lo malo y habiéndolo superado.*<sup>13</sup>

A continuación, analizaremos, la educación de los padres de los entrevistados. El sentido común parecería decir que aquellos afrodescendientes que lograron completar carreras universitarias cuentan en su mayoría con progenitores que a su vez también cursaron exitosamente niveles educativos superiores. Veremos si esto se cumple o no, entre los entrevistados.

Para poder entender las diferencias e igualdades entre los entrevistados en cuanto a la educación de sus padres. Los hemos dividido en tres grandes grupos, teniendo en cuenta el nivel educativo más alto alcanzado por los dos padres. Esto incluye una decisión metodológica y teórica, el haber jerarquizado la educación terciaria universitaria y a la formación docente con respecto a la educación técnica<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> Mujer, 37 años Técnica en Registros Médicos

<sup>13</sup> Mujer, 57 años Psicóloga

<sup>14</sup> Al hacerlo no fue nuestra intención participar del prejuicio que muchas veces existe contra esta. Dicha clasificación fue el resultado de comprender que: a) dependiendo de la carrera u oficio a seguir, los requisitos de entrada a la UTU

Los progenitores de la mayor parte de los entrevistados (siete mujeres y un hombre) cuentan con baja acumulación de capital humano. Son aquellos en los cuales ambos padres no cursaron más allá de la enseñanza primaria o no finalizaron la secundaria.

Los progenitores con mediana acumulación de capital humano son aquellos en los cuales, si bien uno de los miembros llegó a cursar niveles terciarios de educación, el otro no logró finalizar alguno de los niveles anteriores, en esta situación encontramos a tres hombres y tres mujeres.

La situación menos frecuente es la de aquellos progenitores con alta acumulación de capital humano: Son aquellos en los cuales ambos padres han llegado a cursar niveles educativos terciarios, dentro de esta categoría se hallan los casos de dos mujeres y dos hombres.

Para analizar mejor estos resultados, se debe tomar en cuenta la heterogeneidad étnica de los entrevistados y por ende las distintas épocas en que sus respectivos padres fueron educados, dentro del sistema educativo formal. Hasta mediados del siglo XX, la proporción de la población que cursaba enseñanza secundaria era muy poca y no se repartía por igual entre las diferentes clases sociales ni entre los diferentes grupos étnicos. También debemos tomar en cuenta lo dicho en la introducción, los años de educación recibidas se han incrementado intergeneracionalmente tanto en afros como en no afros.

*Bueno, mamá, papá, y todos hicieron toda la escuela. Porque en aquel momento no se usaba ir al liceo. Era como una especie de paquetería, ¿Verdad?. Lo que se usaba era terminar la escuela y hacer un oficio. Aprender un oficio<sup>15</sup>.*

Cuando se habla de afrodescendientes y educación terciaria se suele hacer referencia al alto número que prosiguen carreras técnicas u oficios en oposición con los que prosiguen en la educación universitaria. Hay constancia de que diversos medios de prensa y organizaciones afrodescendientes, fomentaron la difusión de la educación técnica entre los miembros del colectivo, siendo vistas estas carreras como herramientas útiles orientadas al mundo del trabajo.(Frega et al 2008 :73) Si bien la Escuela Industrial y más tarde la Universidad del Trabajo ayudaron a una mejor inserción laboral de sus alumnos, también ayudaron a mantener la asociación mental que hay entre los trabajos de

---

no siempre requieren haber finalizado secundaria y b) la mayoría de las carreras de índole técnica suelen tener una duración menor en años que las universitarias y de formación docente.

<sup>15</sup> Mujer, 65 años Psicóloga

carácter manual y la condición afro. Los empleos asociados a un mayor uso de la abstracción y las capacidades intelectuales, quedarían relegados a los afrodescendientes.

*Yo conocí un caso de un chico que tenía problemas en la escuela y no podía seguir y la maestra le decía vos tenés que ir a la UTU por que la cabeza no le da más que para eso y yo le digo que puede ir a la UTU porque es una opción más solo por eso<sup>16</sup>*

Se encuentran casos en los cuales, los padres de los entrevistados finalizaron de cursar el liceo o la escuela a posteriori, en una edad más avanzada de la que lo deberían haber hecho. Esto serviría para separar conceptualmente, el nivel educativo alcanzado por una persona, de la valoración subjetiva que la misma hace de la educación.

*Mi papá hizo la escuela toda y después de grande hizo liceo, liceo nocturno. Tenía como objetivo ser abogado pero bueno, llegó hasta cuarto de liceo.<sup>17</sup>*

En muchos casos los padres también guardaron proyectos de formarse como profesionales, el estudio en etapas avanzadas de la vida posteriores a la década de los veinte años también dificulta las cosas, ya que el estudio debe compartir tiempo con otras actividades propias de una vida adulta responsable. El mismo padre anterior, cuyo objetivo se frustró al no poder estudiar abogacía fue el motor fundamental a la hora de motivar a su hija en sus estudios.

*Mi padre siempre quiso, nos pidió y nos exigió que estudiáramos porque era la única cosa que nos podía dar<sup>18</sup>*

En muchos de los casos, los propios entrevistados usan a sus padres a la hora de buscar referentes en cuanto a la inteligencia y el intelecto.

*Entonces, mi padre, que sólo termino la escuela, trabajaba en saneamiento. Y un día, él subía con los obreros, y el capataz, que era semi-analfabeto, no podía llevar el control de allí, del material y de las faltas. Entonces, le dijeron a mi padre “¿usted se anima a hacer un sobrestante?, entonces mi padre trabajó en eso. El capataz no debería saber mucho escribir porque aquellos cuadernos eran una cosa (...). Te digo era un tipo inteligente porque toda esa...algunos padres que debés*

---

<sup>16</sup> Hombre, 31 años Licenciado en Relaciones Internacionales

<sup>17</sup> Mujer, 46 años, Médica

<sup>18</sup> Ídem,

*haber entrevistado, algunos padres de algunas personas que debés haber entrevistado, si hubieran podido estudiar, impresionante lo que hubieran podido hacer*<sup>19</sup>

Por lo tanto no es solo por medio de los estudios y credenciales alcanzados por los padres que estos pudieron asegurar para sus hijos una buena educación. Si bien en algunos casos, los padres alcanzaron niveles terciarios de educación, esto no se dio en la mayoría de los casos. Siendo muy común el que los padres no hubieran superado los niveles primarios de educación. Cómo veremos, la actitud de ellos hacía el conocimiento, el deseo de aprender y la importancia dada a la educación cómo herramienta en el sentido más amplio de la palabra, aún en instancias no relacionadas con el sistema educativo formal, fue tan o más importante que si efectivamente llegaron o no a pisar una universidad o instituto de formación docente.

En palabras de Coleman, se puede decir que salvo algunas excepciones, todos los entrevistados mostraron durante su infancia y adolescencia, una importante dotación de capital social familiar. En algunos casos este provino de los padres mientras que en otros lo hizo de otros familiares. De los dieciocho casos estudiados en todos se hizo patente que al menos de uno de los integrantes de la familia apoyó al entrevistado durante el pasaje de este por las diversas etapas del sistema educativo.

*Mis padres se tomaban el trabajo de cuando venís de la escuela, del liceo o la facultad, que te pregunten “¿Cómo te fue? ¿En que andas? ¿Necesitas esto u lo otro?”, en otras casas no pasan la gente, la gente llega a la casa y ya se ponen a ver la comedia “Hola ¿Cómo andas?” y sigue nomás tranquila.*<sup>20</sup>

*Mi papá a los cinco años y quizás hasta los cuatro me había enseñado a escribir. De las cosas que yo recuerdo, yo con mi viejo tengo aunque no viva un vínculo que va más allá de la presencia, de las cosas que yo me acuerdo de esa instancia, es de una mano grandota, una mano afro, una mano negra que me enseñaba y guiaba*<sup>21</sup>

*Bueno, si, si claro, la educación era algo así. Mi madre me acuerdo se sentaba a tejer y a ayudarme. Ella me ayudaba, porque hacía los deberes con tinta y secante para que no sé me mancharan las hojas de los deberes, daban mucha importancia a la educación.*<sup>22</sup>

---

<sup>19</sup> Mujer, 71 años, Socióloga.

<sup>20</sup> Hombre, 31 años, Licenciado en Relaciones Internacionales

<sup>21</sup> Mujer, 59 años, Médica.

<sup>22</sup> Mujer, 49 años, Licenciada en Marketing

La ayuda por parte de la familia tomó varios caminos. Uno de ellos, como ya vimos en los ejemplos precedentes fue la ayuda directa por parte de los familiares en tareas relacionadas con la educación formal del entrevistado. Pero más allá de las ayudas concretas, la importancia dada a la educación, tiñe todo el discurso de los entrevistados cuando estos evocan a sus padres y demás familiares. Es decir que dichas ayudas directas se hallaban contenidas dentro de un marco más amplio que eran las expectativas que la familia depositaba en sus miembros más jóvenes.

*Fuimos una familia de trabajadores que después se disgregó. Fuimos pobres, no vivimos en un cantegril. Pero gente de trabajo, con principios, con moral. Y ese mensaje esa cuestión de afecto que hubo en esa etapa de la vida. Que hay que prepararse, hay que prepararse.*<sup>23</sup>

Una estrategia en las familias, era reconocer y premiar los logros curriculares de sus hijos, de esta manera se transmitía mejor, la relevancia que el éxito escolar y liceal tenían para las familias afrodescendientes.

*Y a mi la Billiken me la compraban, debería salir no sé cada cuanto, yo no me acuerdo. Por lo menos me la compraban cuando yo llevaba el carnet de notas. A mi me entregaban el carnet, dependiendo de la cantidad de sobresalientes que hubiera en el carnet me compraban la revista. Y para mi era muy importante tener la revista. En una época donde no había el boom de la televisión que hay ahora, ni de las computadoras*<sup>24</sup>

Sin embargo, no se puede afirmar que dicho apoyo fuera homogéneo y proviniera de todos los miembros de la familia, en todos los casos. Dentro de cada una de las familias, existían tensiones, aún dentro de las propias parejas de padres con respecto a los deseos y expectativas puestas en los hijos. Los conflictos en muchos casos fueron frecuentes, siendo los padres quienes se mostraron más reacios a que sus hijos prosiguieran sus estudios. En el caso de entrevistadas mujeres, el machismo imperante en el núcleo familiar fue muchas veces el causante de estas diferencias de opinión.

*Bueno, mi padre mucho como que estudiar una carrera universitaria como que le parecía largo y bueno, como que era más práctico... Él es un poco machista. Y como yo era hija única, él tenía algunos bienes que podía administrar, como que yo no tenía necesidad de estudiar, que terminara*

---

<sup>23</sup> Mujer, 57 años, Psicóloga

<sup>24</sup> Mujer, 49 años, Licenciada en Marketing

*el liceo y me podía quedar en mi casa. Pero mi madre no, mi madre me inculcaba, me insistía, más bien le gustaba.*<sup>25</sup>

En otros casos, la negativa a que los entrevistados estudiaran se basaba en motivos relacionados con lo que denominamos endoracismo. El fenómeno del endoracismo está estrechamente vinculado a los procesos de internalización de los estereotipos racistas dentro del propio colectivo y usualmente surge a partir de las distintas maneras que los miembros de una etnia se posicionan en torno a la cultura de otros grupos de la sociedad y a la manera en que se encuentran diferencialmente distribuidos entre los afro diferentes recursos educativos, económicos, etc; esto puede llevar a que los miembros de una etnia discriminen a sus pares en tanto son menos representativos de los atributos culturales propios de la misma.

*Bueno a mi padre no le importaba. Y a mi madre sí. O sea que mi madre quería que yo estudiara. Quería que yo, siguiera aprendiendo algo, ¿No? Mi madre claramente sí. Mi padre como que era indiferente, como él también tuvo una infancia un poco complicada, no lo justifica por supuesto, fue como una especie de venganza. Es una cosa que te comento, ahora se sabrá, o habrá desaparecido, pero era muy típico de la colectividad negra, a los hijos “vos no vas a llegar más lejos de lo que llegué yo”. Ese era un axioma que estaba ahí siempre. Y mi padre lo aspiraba.*<sup>26</sup>

*Bueno, es todo un tema para nosotros los afrodescendientes porque en muchas oportunidades, claro, las familias siguen su diversión, en sus fiestas, en sus salidas, y había un tiempo en que uno no puede, tenés que estudiar, tenés que preparar exámenes, parciales, tenés entregas, prácticas, y no podés. Y hasta en cierta medida en algún momento me agredían diciendo claro, ahora no te das con los negros, no nos querés más, pero en realidad era que estaba estudiando y no tenía el tiempo, no podía.*<sup>27</sup>

Esto resulta una excepción con respecto al conjunto de las entrevistas realizadas. Estamos ante lo que Portes denomina como efectos negativos del capital social. Según este autor hay ocasiones en que la solidaridad y cohesión de un grupo, se basa en experiencias de adversidad o marginación por parte del conjunto de la sociedad. En este caso, las historias de éxito individuales atacan esa cohesión interna y cómo resultado se generan normas usadas para mantener a los miembros de grupo dentro de esa realidad (Portes 1998 : 17). Aplicando a la realidad estudiada por nosotros, es

---

<sup>25</sup> Mujer, 33 años, Escribana

<sup>26</sup> Hombre, 59 años, Abogado

<sup>27</sup> Mujer, 53 años, Psicóloga

notorio cómo dentro del propio núcleo familiar afro muchas veces se descarta la educación cómo un camino posible de ascenso social y se margina a aquellos que intentan transitarlo. En oposición, a lo que acabamos de decir, encontramos que muchos de los familiares, que alentaron la educación de los entrevistados, quizás lo hicieron cómo forma de sublimar en un tercero su propio deseo frustrado de poder haber pisado la universidad o el liceo.

*Mi viejo pidió por favor que no fuéramos como él. O sea que, no nos conformáramos con la fábrica, que tuviéramos una meta, una expectativa por que sabía que podíamos dar aparte. No era que nos pidiera lo que no podíamos dar, porque él sabía que estábamos capacitadas para eso.*<sup>28</sup>

*Porque como siempre dijo mi abuela, el esfuerzo que tuvo que hacer ella para lavar tantos pisos no lo quería para nosotros*<sup>29</sup>

Por último, en algunos de los casos, los padres de los entrevistados fueron cambiando su apreciación acerca del deseo de sus hijos de estudiar conforme estos tenían éxito en sus estudios.

*Y sí, cambió la actitud de mis padres, porque evidentemente, vos vas, le llevás buenas notas, le salvás el año con buenas notas, le salvás el otro con buenas notas, hasta ahí iba yo peleándola. Yo pasé los cuatro años de liceo sin ninguna dificultad y con buenas notas y además con buen concepto. Y sí, ya se entusiasmaron con la cosa*<sup>30</sup>

La forma en que el capital social familiar opera, requiere muchas veces el capital financiero y, en palabras de Bourdieu, el capital cultural objetivado. La existencia de una red familiar firme, permitía el auxilio económico entre sus miembros, aún entre aquellos lejanos, aprovechando las obligaciones, expectativas y fiabilidades de las estructuras familiares. Se mantiene una ayuda económica, con la condición de que el beneficiado la utilice para costearse sus estudios en Montevideo.

*Y tenía un tío que estaba, él era delegado por Uruguay de la OPS que fue el que me mandó, el que me ayudó a estudiar acá. Y me mandaba todos los meses ayuda, y mi hermano mayor que se había recibido de profesor, entre mi tío y mi hermano me pagaban la carrera acá.*<sup>31</sup>

---

<sup>28</sup> Mujer, 35 años, Técnica en Registros Médicos

<sup>29</sup> Hombre, 31 años, Licenciado en Relaciones Internacionales

<sup>30</sup> Hombre, 72 años, Médico

<sup>31</sup> Mujer, 53 años, Nurse,

El capital cultural objetivado, opera en la existencia de incentivos materiales al intelecto, en muchos de los hogares, pese a la mayoría de sus miembros no haber siquiera finalizado la escuela.

*Pero curiosamente en la casa de mis abuelos siempre había mucho material porque a mi abuelo le gustaba leer y siempre había libros de historia, de geografía, de anatomía, que a mi eso es una de las materias que más me apasionan al día de hoy<sup>32</sup>*

*Y siempre fue una familia que leyó mucho. Es decir el tema de la lectura desde mi abuela materna, fue un tema muy importante y tanto que mi primera colección de libros, yo creo que tenía seis años cuando me la regalaron<sup>33</sup>*

*Mi abuelo era un entusiasta de la cuestión intelectual. Y tenía toda una biblioteca. Y mi abuela era una mujer muy encantadora, muy especial, yo la quería mucho. Cuando murió mi abuela yo tenía 8 años, y ella me regaló toda esa biblioteca, y yo me la leía, en un verano y medio invierno.<sup>34</sup>*

El capital cultural objetivado y el capital financiero cumplen así un rol fundamental a la hora de brindar recursos que faciliten los estudios de los entrevistados, pero es el capital social familiar en la forma del apoyo familiar y el capital cultural incorporado de la familia transmitido durante la socialización, quienes tienen mayor peso a la hora del acceso, por parte de los entrevistados, a los niveles más altos educativos.

Por último, hay algo que une a varios de los discursos en un nivel metafamiliar y es la sensación de pérdida del entramado de relaciones barriales y sociales en las cuales las familias estaban insertas. Esto se halla estrechamente vinculado al capital social que había en dichos barrios y a un mejor provecho del capital social familiar existente. Los entrevistados dejan ver que a diferencia de antes, ahora uno casi ni conoce a sus vecinos. Más allá del tono romántico con que se pueda recordar el pasado, esta realidad conlleva consecuencias de importancia a la hora de hacer valer el capital social barrial.

*Todo así, el Cordón. Todos los padres trabajan y todos tenían solidaridad increíble, llaves cruzadas, no se robaba. El almacenero te fiaba y tenía una libretita donde se anotaba y nadie*

---

<sup>32</sup> Mujer, 53 años, Psicóloga

<sup>33</sup> Mujer, 55 años, Licenciada en Letras y Nurse

<sup>34</sup> Mujer, 57 años, Psicóloga

*afanaba a nadie y todo el mundo pagaba a fin de mes y el almacenero iba a las fiestas y los casamientos.*<sup>35</sup>

*Me acuerdo mucho de madres que se cuidaban mutuamente a los hijos. Mi madre por ejemplo cuidaba los hijos de otra vecina mientras trabajaba, y después cuando, nos iba a buscar a la escuela, esta otra vecina porque mi madre ya estaba trabajando. Era como medio cooperativa*<sup>36</sup>

Estos testimonios, demuestran como ante los ojos de los entrevistados, en el país de su infancia y adolescencia se mostraba una mayor solidaridad entre los vecinos. Estos se conocían y ayudaban mutuamente, algo que por los cambios en el mundo del trabajo, una cierta sensación de inseguridad en otras causas, ha ido mermando. Ya sea por la gran cantidad de mudanzas o por la falta de comunicación entre los vecinos, en los barrios se ha ido perdiendo lo que Coleman llama el cierre intergeneracional, al no haber vínculos entre los padres de los jóvenes, estos no pueden ser sancionados con efectividad y en conjunto por los primeros, en la medida que incumplen las expectativas y obligaciones derivadas de algunas de las formas del capital social. La idea acerca de la importancia del estudio, tienen más posibilidades de ser reforzada en aquellos barrios donde haya un cierre intergeneracional que aquellos otros donde no exista. (Coleman 2001 :71)

*Bueno, el estímulo era, el estímulo que nos dábamos todos. Porque vos te tenés que imaginar esa cuadra de Charrúa, en donde en verano estaban todas las ventanas abiertas y la gente estudiando con los balcones abiertos hacia la calle. Todos los muchachos. Luego salíamos de noche, de tardecita salíamos a comer unos helados de Probeta, después volvíamos a estudiar, nuevamente.*<sup>37</sup>

Este papel positivo del cierre intergeneracional, de ayudar a consolidar normas dentro de una comunidad determinada, es cumplido también según Coleman por organizaciones religiosas o civiles, por lo que no se debe menospreciar la importancia que han cumplido estas en algunas de las trayectorias de vista analizadas. (Coleman 2001 :73)

*Yo a los quince y dieciséis años empecé a ir a la iglesia, a la parroquia a un grupo de reflexión,, te podés imaginas que en ese ambiente yo me sentía super contenida, no daba para que hubiera discriminación, es un ambiente donde existe tolerancia porque tiene que ser así En los grupos de*

---

<sup>35</sup> Mujer, 59 años, Médica

<sup>36</sup> Mujer, 35 años, Técnica en Registros Médicos

<sup>37</sup> Hombre, 72 años, Médico

*reflexión lo que hacíamos era volcar lo que queríamos, vivencias y lo que sentías con respecto a las demás cosas, era distinto.*<sup>38</sup>

## Conclusiones

A través de esta investigación abordamos una realidad específica, aquella de los afrodescendientes con estudios universitarios completos. Al inicio de nuestro trabajo nos interesaba particularmente tratar los factores que pueden incidir en la posibilidad de proseguir los estudios terciarios por parte de los entrevistados. Analizamos el contexto familiar y barrial de los entrevistados en la búsqueda de los factores mencionados lo que nos permitió arriba a un par de interesantes conclusiones.

A diferencia de lo que parecería dictar el sentido común, no necesariamente la educación obtenida por los entrevistados se explica gracias al nivel educativo de sus padres, muchos de estos no alcanzaron siquiera a finalizar los estudios primarios. Si se debe destacar que si bien el nivel económico de la familia no les permitía vivir holgados, al menos les permitía mantener a los hijos fuera del mercado laboral. Motivo de este pasar económico austero pero no misero fue producto del ingreso de muchos jefes de familia a la administración pública, a raíz de prácticas clientelísticas muy comunes en el Uruguay durante los primeros cincuenta años del siglo XX. Sin embargo esta cierta seguridad económica no se tradujo automáticamente en una mayor educación brindada a los más miembros jóvenes de la familia, para esto último fue vital la adopción en los hogares de los entrevistados de un *habitus* que privilegiaba el gasto medido y racional antes que el consumismo. Según Francisco Merino el factor lo que diferenció a los afros de los inmigrantes europeos fue la educación brindada por estos a sus hijos basada en el sacrificio y la austeridad. En la opinión del autor los inmigrantes no cayeron presa del intento de emulación a los blancos y del consumismo que inundo a la comunidad negra.<sup>39</sup> (Merino, 1982 :51).

Como consecuencia natural del particular *ethos* económico familiar hallado, existieron en la gran mayoría de los hogares de los entrevistados, manifestaciones de capital social familiar. Independiente del nivel educativo efectivamente alcanzado en el sistema educativo formal, por los padres y resto de la familia, constatamos que estos realmente se interesaron por el desempeño educativo de los entrevistados durante su niñez y su adolescencia, ayudándolos en muchos casos a

---

<sup>38</sup> Mujer, 46 años, Médica

<sup>39</sup> En el trabajo de Merino no hay evidencia empírica que indique cuales son las manifestaciones que tomo dicha emulación y consumismo, por ende la veracidad de dichas afirmaciones de Merino podría ser fácilmente puesta en duda.

mejorar el mismo, constituyéndose como apoyos de estos y valorizando antes sus ojos el papel que la educación tiene en la vida de las personas. Cabe decir también que el barrio, también se reveló en las entrevistas como una fuente importante de capital social, este permitió también la acumulación del mismo y sirvió en varias ocasiones de apoyo a los entrevistados por medio de la participación de estos en organizaciones de carácter laico o religioso.

Este apoyo constante por parte de la familia y el entorno social de los entrevistados no estuvo exento de conflictos y muchas veces se debió luchar contra el racismo existente desde dentro del propio colectivo afrodescendiente, el cual muchas veces funcionó como una estrategia para mantener una cohesión interna de grupo aunque eso haya sido a costas de manifestar la internalización de los estereotipos negativos normalmente asociados a los afrodescendientes y desprestigiar la educación como vía factible de ascenso social de la persona.

A partir de los hallazgos de la presente investigación, pudimos complejizar la visión reduccionista que limitaba el problema relativo a la acumulación de capital humano a uno de carácter específicamente económico o basado en el grado de educación formal alcanzado por los padres. Si bien el componente económico está siempre presente, hay otros factores relacionados a la pertenencia a redes sociales que inciden en el fenómeno y dicha incidencia puede ser aprovechada, políticas públicas mediante, para atender la problemática situación de aquellos afrodescendientes que quieren proseguir sus estudios y no pueden.

## **BIBLIOGRAFÍA**

BECKER, Gary. 1983. *El Capital Humano*. Madrid: Alianza Universidad.

BOWLES, Samuel y GINTIS, Herbert. 1983. “El Problema de la Teoría del Capital Humano. Una Crítica Marxista”, En Luis Toharía, (comp.) *El Mercado de Trabajo: Teorías y Aplicaciones*. Madrid: Alianza Universidad, Pp. 115-127.

BOURDIEU, Pierre. 2000. *Poder Derecho y Clases Sociales*. Madrid: Desclée de Brouwer.

BUCHELI, Marisa y CABELLA, Wanda. 2007. “El Perfil Demográfico y Socioeconómico de la Población Uruguaya según su Ascendencia Racial”. [En línea]: <http://www.ine.gub.uy/enha2006/Informe%20final%20raza.pdf> [consulta: 31/08/10].

COLEMAN, James. 2001. "Capital Social y Creación de Capital Humano" *Revista Zona Abierta*, N° 94/95, Pp. 47-81

FREGA, Ana, Et. Al. 2008. "Breve Historia de los Afrodescendientes en el Uruguay" En Lucia Scuro Somma (Coord.) *Población Afrodescendiente y Desigualdades Etnico-Raciales en Uruguay*. Montevideo: PNUD, Pp. 5-102.

GRACERAS, Ulises. 1980. *Informe Preliminar sobre la Situación de la Comunidad Negra en Uruguay*. Montevideo: Instituto de Estudios Sociales-Universidad de la República.

MERINO, Francisco. 1982. *El Negro en la Sociedad Uruguaya*. Montevideo: Ediciones Banda Oriental.

MUNDO AFRO. 1998. *Diagnostico Socioeconómico y Cultural de la Mujer Afrouruguaya*. Montevideo: Ediciones Mundo Afro.

PORTES, Alejandro. 1998. "Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology". [En línea]: <http://www.soc.washington.edu/users/matsueda/Portes.pdf> [consulta: 31/08/10]

PRAT, Graciela y HEIN, Pablo. 2003. "La Educación y el Trabajo, algunas Interrogantes para la Sociedad Uruguaya en la Actualidad" En Enrique Mazzei (comp.) *El Uruguay desde la Sociología*. Montevideo: Departamento de Sociología-FCS-UDELAR, Pp. 309-325.

RAMA, Ángel. 1968. *Los Afrouruguayos*. Montevideo: El Siglo Ilustrado.

RUDOLF, Susana y MARESCA, Iris. 2005. *La Incorporación de la Variable Etnia/Raza en las Estadísticas Vitales en el Uruguay*, Montevideo: Organización Mundial de la Salud.

TENTI FANFANI, Emilio. 1994. "La Educación como Violencia Simbólica: P. Bourdieu y J.C. Passeron" En Torres y González Rivera (comps.) *Sociología de la Educación: Corrientes Contemporáneas*. Buenos Aires: Miño y Dávila, Pp.253-275.

