

Pueblos afrodescendientes y las barreras sistémicas en la Educación Universitaria

Afro-descendant peoples and systemic barriers in Higher Education

Teisey Teresa Allen Amador¹
Eva Hodgson Suárez²

Resumen

El artículo analiza las perspectivas teóricas que abordan las barreras sistémicas que enfrentan estudiantes afrodescendientes en el contexto universitario. Se trata de una revisión literaria, componente de un Cultivo y Crianza de Sabidurías y Conocimientos (CCRISAC) que se desarrollará sobre las barreras sistémicas que enfrentan estudiantes afrodescendientes en la educación universitaria en Nicaragua. Mediante el enfoque hermenéutico se realizó análisis de contenido de libros, artículos científicos, leyes, políticas y normas institucionales que abordan o examinan esta problemática. Las principales barreras identificadas es la discriminación y prejuicios basados en estereotipos negativos (explícito e implícito), falta de representación de su idiosincrasia y cosmovisión en los planes de estudio, lo cual incide en el acceso a servicios de apoyo, tutorías y programa de becas, limitados modelos a seguir como referentes en su campo de interés, acceso a oportunidades académicas, entre otras. Determinando que el abordaje de estas barreras requiere un enfoque integral y sostenido que involucre políticas públicas, recursos adecuados y un compromiso firme para la equidad educativa. De manera que, las nuevas generaciones de estudiantes afrodescendientes puedan acceder, permanecer y culminar con una exitosa vida universitaria, así como manifestarlo mediante altos desempeños académicos.

Palabras Clave: Afrodescendientes, barreras sistémicas, interculturalidad, estudiantes universitarios, Pueblos, racismo, rendimiento académico

Abstract

This article analyzes theoretical perspectives that address the systemic barriers faced by Afro-descendant students in the university context. This is a literature review, part of a Cultivation and Nurturing of Wisdom and Knowledge (CCRISAC) that will be developed on the systemic barriers faced by Afro-descendant students in university education in Nicaragua. Using a hermeneutic approach, a content analysis was conducted of books, scientific articles, laws, policies, and institutional regulations that address or examine this issue. The main barriers identified are discrimination and prejudice based on negative stereotypes (explicit and

¹ MSc. en Antropología Social, Docente en la carrera de Psicología en contextos multiculturales, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, teisey.allen@uraccan.edu.ni, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8404-6318>

Master in Social Anthropology, Professor in the Psychology program in multicultural contexts, University of the Autonomous Regions of the Nicaraguan Caribbean Coast

² PhD. en Estudios Africanos y de la Diáspora Africana. Docente investigadora en la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, evahodgson@d.uraccan.edu.ni/evahodgsons@utexas.edu, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6165-3406>

Ph.D. In African Studies and the African Diaspora. Research professor at the University of the Autonomous Regions of the Nicaraguan Caribbean Coast

Recibido: 20/06/2024 - Aprobado: 05/07/2024

implicit), lack of representation of their idiosyncrasies and worldview in the curricula, which impacts access to support services, tutoring, and scholarship programs, limited role models in their fields of interest, and access to academic opportunities, among others. It was determined that addressing these barriers requires a comprehensive and sustained approach that involves public policies, adequate resources, and a firm commitment to educational equity. This way, new generations of Afro-descendant students can access, remain in, and complete a successful university life, as well as demonstrate this through high academic performance.

Keywords: Afro-descendants, systemic barriers, interculturality, university students, peoples, racism, academic performance

I. INTRODUCCIÓN

América Latina ha enfrentado diversas crisis a lo largo de su historia que han marcado las pautas para la persistencia de la discriminación estructural y desigualdades sociales, las cuales se presentan como barreras sistémicas para el pleno goce y ejercicio de los derechos humanos de la población indígena y afrodescendiente que mantiene sus prácticas propias ancestrales. Las barreras sistémicas están basadas en una ideología que categoriza a los seres humanos para crear jerarquías y justificar un trato diferenciado mediante la marginalización y exclusión. Creando así, situaciones que obstaculizan, limitan o crean brechas de desigualdad arraigadas en las estructuras sociales, económicas y políticas, que impiden el progreso o desarrollo de ciertas personas, grupos o pueblos (Insulza, 2011).

Las barreras sistémicas se caracterizan por ser intangibles, siendo por lo general difíciles de identificar ya que éstas se han normalizadas en la sociedad. Por lo cual, son fácilmente invisibilizadas y suelen pasar desapercibidas por las sociedades que las reproducen en un patrón permanente y sistemático de desigualdades sociales. También se presentan interconectadas (interseccionalidad), fortaleciéndose unas a otras, perpetuando de esta manera la reproducción de las mismas a lo largo del tiempo, ejemplo de ellas son el racismo institucionalizado, el sexismo, clasismo, homofobia, entre otros (Hills Collins, 2002). A nivel de educación superior el análisis de dichas barreras debe dirigirse desde las estructuras y normativas institucionales que pueden obstaculizar o mermar el aprovechamiento académico de estudiantes indígenas y afrodescendientes, así como afectar el acceso, permanencia y culminación de sus estudios de profesionalización.

Los estudios que analizan las diversas situaciones que enfrentan estudiantes afrodescendientes en el continente americano, se han centrado en las condiciones y situaciones vivenciadas en Estados Unidos, por tanto, la mayor parte de la literatura se encuentra en idioma inglés. Como es el caso del estudio de Dulabaum (2016) quien expone las barreras que enfrentan estudiantes Latinos y Afrodescendientes en las universidades, a decir: Acceso desigual (costos económicos, requisitos de admisión, información limitada), clima institucional negativo (microagresiones y discriminación, falta de representación, currículos eurocéntricos), falta de apoyo académico y bien limitado sistema de apoyo (evaluaciones culturalmente sesgadas), así como el tiempo limitado para desarrollar experiencias extracurriculares (distribución del tiempo y actividades vinculadas), entre otros.

Estudios como el de Dulabaum (2016) demuestran que, en la actualidad, estudiantes afrodescendientes en el hemisferio americano, incluyendo el Gran Caribe, aun enfrentan marginación basada en las mismas ideologías de categorización y diferencia que resultó en la esclavización de sus ancestros. Situación que les mantuvo en una condición de desventaja aun después de la abolición de esclavitud y promovió mayores brechas de desigualdad creando barreras significativas para el logro educativo de este pueblo, sobre todo en términos de educación universitaria. No se puede negar que pervive en la sociedad actual las manifestaciones de racismo institucionalizadas en políticas y prácticas que discriminan a personas por cuestiones étnico-raciales, género o discapacidad, ejemplo de ello es la poca documentación nacional relacionada a pueblos indígenas y afrodescendientes. Tal como lo mencionan Hooker et al. (2021), aún persisten en el inconsciente

colectivo el etnocentrismo visto desde los privilegios y hegemonía blanca, conllevando a sesgos de etnia en los procesos cognitivos, afectivos y comportamentales en los programas de estudio universitarios.

Para subsanar el problema, instancias gubernamentales y no gubernamentales han tomado varias iniciativas para reducir las brechas de desigualdad e incrementar la participación de estudiantes afrodescendientes en espacios de educación superior. En el caso de Nicaragua, y a partir de la incidencia de las universidades comunitarias e interculturales, se inicia la promoción de la interculturalidad e inclusión, en todos los espacios educativos, reflejándose la evidente necesidad de realizar investigaciones locales que permitan comprender e identificar las limitantes o brechas a superar en el sistema educativo para garantizar estudiantes afrodescendientes de alto rendimiento en las universidades del país.

Estas acciones se desarrollan a partir de documentaciones como el Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza y Para el Desarrollo Humano, 2022-2026, en las que se presentan la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN) y la Bluefields Indian and Caribbean University (BICU), como principales espacios de atención a estudiantes de los pueblos originarios y afrodescendientes en la Costa Caribe y el Departamento de Río San Juan: “con una matrícula de 11,246 estudiantes en 2020 (54.07% mujeres)” (GRUN, 2021, p. 32). Antes de la apertura de las dos universidades regionales (BICU 1991 y URACCAN 1994) (, estudiantes graduados de secundaria que residían en la Costa Caribe debían movilizarse hacia las ciudades de Managua y León para continuar sus estudios. Debido al factor económico, la mayoría no lograba asumir los costos de manutención, limitando así su ingreso, y en otros casos, permanencia. A esta situación, se le suma el reto de adaptarse a un nuevo ambiente y mejorar su dominio del idioma español (Hodgson-Suarez, 2022; Morris, 2010).

La URACCAN y BICU son producto del proceso autonómico regional enmarcado en el Estatuto de Autonomía (Ley No. 28) y sus reformas incorporadas en el 2016. Ambos proyectos fueron forjados por un grupo de intelectuales afrodescendientes e indígenas para subsanar, el rezago educacional en el que se encontraba la Costa Caribe de Nicaragua (Morris, 2010), la URACCAN apertura sus puertas como una Universidad Comunitaria e Intercultural. Esta iniciativa propone un currículo educativo propio que integra la cosmovisión de los pueblos y un modelo pedagógico acoplado a las características socioculturales de los mismos. Por consiguiente, este artículo pretende analizar la literatura sobre las barreras sistémicas y desafíos que enfrentan los estudiantes afrodescendientes en la educación universitaria y sus manifestaciones en el rendimiento académico de esta población.

II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA SABIDURÍA Y CONOCIMIENTOS

Estudiar las barreras sistémicas que enfrentan estudiantes afrodescendientes en el contexto universitario, requiere el abordaje desde diversas perspectivas teóricas y disciplinas como la psicología, sociología, educación, antropología, entre otros. De manera que a continuación se expondrán los de mayor interés:

2.1 Teoría Crítica de la Raza (CRT); se refiere a un conjunto de estudios históricos y contemporáneos que apuntan a analizar cómo la raza y el racismo como elementos fundamentales en las estructuras y experiencias sociales, iniciando como un movimiento para posteriormente convertirse en una escuela de pensamiento con perspectiva académica y de investigación que examina la sociedad y la cultura en relación con las categorizaciones de raza, derecho y poder. Por tanto, su punto focal es la comprensión de las estructuras sociales e instituciones, que perpetúan la desigualdad racial. Los estudios basados en la CRT analizan cómo el racismo sistémico afecta las experiencias educativas de los afrodescendientes y cómo se pueden implementar cambios para promover la justicia racial (Hatch y Khan, 2024).

Respecto a la Teoría Crítica de la Raza (TCR), está continua en desarrollo y evolución, siendo sus inicios relacionados a procesos legales, políticas y estructuras sociales, más que procesos académicos. Por lo que son diversos los autores que han contribuido a su desarrollo, entre ellos se destacan las obras de: Derrick Bell, Charles W. Mills, Angela Davis. Patricia Hill Collins, entre otros.

- 2.2 Perspectiva intercultural en la educación superior: Esta propone que estableciendo relaciones de iguales y el respeto mutuo entre personas pertenecientes a diversos pueblos se pueden crear las condiciones para garantizar que los y las estudiantes logren un desempeño académico satisfactorio. Ante esto, Bernabé-Villobre (2012) señala que este concepto, contribuirá a la creación de propuestas educativas colectivas, en las que se aprecie la diversidad y relaciones entre pueblos, promoviendo canales de comunicación para el encuentro y contraste de culturas.
- 2.3 Teoría de la Interseccionalidad; para Crenshaw (1989, como se cita en Crenshaw, 2016), la interseccionalidad examina las diferentes formas y condiciones humanas que en su conjunto se Inter vinculan, interactúan y superponen para discriminar a un individuo (P.a. el racismo, el sexismo, la homofobia, entre otros). En el contexto de la educación universitaria, esta teoría ayuda a comprender que existen particularidades de individuo a individuo y estas conforman un entramado complejo y amplio de análisis, debido a la combinación de su etnia, género, clase social y otras identidades. Otra importante exponente es Patricia Hill Collins (2002): Socióloga y filósofa, quien aplica el concepto de interseccionalidad y centra su análisis en demostrar como las categorizaciones que se utilizan para diferenciar y marginar a las personas inciden en las experiencias de vida de mujeres afrodescendientes y como, en respuesta, estas mujeres transitan estos sistemas de opresión. A partir de ello propone la teoría del feminismo negro.
- 2.4 Enfoques de Justicia Social y Equidad; son amplios los supuestos en este campo, sin embargo, se va a destacar lo recopilado en Durand Reinaga y Arteaga Alcívar (2024), argumentando que la herramienta más eficaz para consolidar sociedades más justas, equitativa y solidarias es la educación, por lo que se amerita, promover la integración de metodologías activas e innovadoras, liderazgo escolar y visión inclusiva de la educación en el reconocimiento y valoración de la diversidad. Estos enfoques abogan por la eliminación de las barreras estructurales y la promoción de políticas que aseguren la equidad en la educación.
- 2.5 Teoría de la Reproducción Social, ayudan a comprender como las instituciones educativas tienden a reproducir las desigualdades sociales existentes. Las prácticas y políticas educativas pueden favorecer a aquellos que ya poseen capital cultural y social, marginando a los que no se ajustan a estos estándares dominantes (Gil Rivero, 2002).
- 2.6 Teoría Educativa Reconstruccionista social, esta perspectiva considera que el rol de las escuelas debe ir vinculado a la comunidad, para generar cambios sociales significativos, y así promover la participación activa de las escuelas en las mejoras de las condiciones de vida de la población (Solano Alpizar, 2002).

III. CAMINOS Y FORMAS DEL CULTIVO Y CRIANZA DE SABIDURÍAS Y CONOCIMIENTOS

El presente artículo se deriva de un Cultivo y Crianza de Sabidurías y Conocimientos (CCRISAC, 2018) centrado en el análisis de las barreras sistémicas y estructurales que confrontan estudiantes universitarios pertenecientes al pueblo afrodescendiente Creole y como estas condiciones inciden en el aprovechamiento académico. Este CCRISAC se desarrolla en la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense-Bilwi en el periodo 2023-2025 para la identificación de estrategias que permitan la construcción de espacios de enseñanza-aprendizaje propicios para estudiantes pertenecientes a este pueblo.

Una vez revisada la literatura seleccionada se organizó la información para presentarse según su pertinencia para este CCRISAC. Entre los principales criterios de selección y exclusión se consideró que la literatura debía abordar la temática las barreras sistémicas que enfrentan grupos históricamente marginados en instituciones de educación superior, priorizando los artículos científicos que analizan la situación en Latino América. También se incluyen literatura específica en el área de estudios afrodescendientes (o Black Studies), las cuales tienen una perspectiva afro-diáspora, permitiendo realizar un análisis crítico al comparar y contrastar los diversos enfoques teóricos en el estudio de las barreras sistémicas. Finalmente, se presentan los resultados a modo de síntesis con las principales perspectivas teóricas que sustentan la investigación.

IV. SISTEMATIZACIÓN DEL CULTIVO Y CRIANZA DE SABIDURÍAS Y CONOCIMIENTO

Se requiere comprender en qué consisten las barreras sistémicas, para ello, se retoma el concepto sociológico postulado por Solís sobre las barreras sistémicas (2017, como se cita en Hess, 2020, p. 13):

El conjunto de prácticas, informales o institucionalizadas, que niegan el trato igualitario o producen resultados desiguales para ciertos grupos sociales y que tienen como consecuencias la privación o el menoscabo en el acceso a los derechos y la reproducción de la desigualdad social.

Las barreras representan el impacto que poseen las acciones discriminatorias hacia las minorías, tal como menciona el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación en México, al plantear que:

La discriminación tiene naturaleza estructural y genera barreras explícitas o tácitas, evidentes o invisibles que impiden, obstaculizan o menoscaban que los grupos sociales en condiciones de discriminación puedan acceder, como colectivos y no sólo como casos individuales, al pleno goce de sus derechos y a vivir en sociedades más igualitarias, más integradas y más solidarias. (2017, p. 9)

Haciendo énfasis en las brechas de desigualmente, se retoma el estudio de la CEPAL y Fondo de Población de las Naciones Unidas (2021) donde se resaltan que:

La desigualdad es una característica histórica y estructural de las sociedades latinoamericanas y caribeñas, que se ha mantenido y reproducido incluso en períodos de crecimiento y prosperidad económica. Es un fenómeno multifacético, y se caracteriza por un complejo entramado en el que las desigualdades socioeconómicas se entrecruzan y se potencian con las desigualdades de género, étnico-raciales, territoriales y por edad, encadenando a lo largo del ciclo de vida de las personas. Las desigualdades y las brechas de bienestar que afectan a la población afrodescendiente en América Latina, que asciende actualmente a 134 millones de personas, que representan un 21% de la población total, constituyen, sin duda, uno de los ejes estructurantes de la matriz de la desigualdad social y uno de los elementos centrales de la cultura del privilegio, característica histórica constitutiva de las sociedades latinoamericanas, que tiene origen en su pasado colonial y esclavista, pero que continúa reproduciéndose en la actualidad a través de valores, prácticas e instituciones. (p. 5)

En el entendido de comprender y analizar estas manifestaciones de desigualdad, microagresiones y el impacto que generan, se retoman los seis postulados de la teoría crítica de la raza (CTR), propuesta en la enciclopedia Britannica (2023), como:

1. La raza es un constructo social y no biológico, de manera que se han refutado las obsoletas teorías que asignaban características físicas, biológicas y conductuales a ciertos grupos poblacionales (en las que se basaron siglos de racismo y discriminación a las minorías). Por lo que algunas teorías de CTR han definido que el término “raza” es la asociación o correlación entre aspectos físicos, características como color de piel, atributos faciales, texturas de cabello y un imaginario de atributos psicológicos y comportamentales que los grupos dominantes han asignado para justificar sus conductas opresivas, explotación y supuesta superioridad ante otros grupos considerados inferiores, inmorales, incivilizados y con falta de gobierno propio.
2. En países como Estados Unidos, el racismo no es aberrante, si no, una experiencia cotidiana y normalizada para la población negra. Se han superado muchas situaciones extremas que atentaban contra los derechos básicos humanos, aunque persisten formas discriminatorias en esferas públicas y

privadas. Situación que desencadena un sistema de barreras para el éxito y desarrollo de la población, por ejemplo, los vecindarios predominantemente negros o hispanos tienden a recibir menos servicios públicos o de calidad inferior, entre los que destaca la educación pública. La falta de educación de calidad, a su vez, limita las oportunidades laborales, lo que hace aún más difícil salir de los barrios empobrecidos. En promedio, los negros y los hispanos también reciben menos atención médica que los blancos y, en consecuencia, llevan vidas más cortas.

3. Los académicos de la CRT denominan “convergencia de intereses” o “determinismo material” al postulado de que los avances en materia de leyes que favorecen a pueblos minoritarios se aprobaron con el fin de mejorar la imagen de Estados Unidos ante los demás países en desarrollo y socavar sus intereses geopolíticos.
4. Los miembros de los grupos minoritarios como los afrodescendientes son racializados o bien se les atribuyen estereotipos negativos en contraste a poblaciones blancas. Dichos estereotipos a menudo se reflejan en la cultura popular (por ejemplo, en el cine y la televisión) y la literatura, así como en los medios de comunicación, e incluso han influido en el contenido de los planes de estudios de historia en las escuelas públicas. Antes de mediados del siglo XX, por ejemplo, los negros eran ampliamente concebidos y representados como sirvientes y trabajadores simples e infantiles que estaban contentos con su subordinación a (y segregación de) los blancos. Más tarde, luego de las protestas por los derechos civiles en las décadas de 1950 y 1960 que desafiaron la dominación injusta de la sociedad estadounidense por parte de los blancos, los negros (y especialmente los hombres negros) llegaron a ser vistos como criminales natos propensos a la violencia o como sanguijuelas perezosas que vivían de la asistencia social. programas pagados por trabajadores blancos.
5. La tesis de la “voz de color” sostiene que las personas pertenecientes a pueblos denominados minoritarios están excepcionalmente calificadas para hablar en nombre de otros miembros de su grupo (o grupos) sobre las formas y los efectos del racismo. Este consenso ha llevado al crecimiento del movimiento de “narración legal”, que argumenta que las opiniones expresadas por las propias víctimas del racismo y otras formas de opresión brindan una comprensión esencial de la naturaleza del sistema legal.

Asimismo, se resalta que, en muchas ocasiones, las pequeñas manifestaciones de racismo o desigualdad pueden pasar desapercibidas por las personas que no comparten experiencias de discriminación, racismo o formas de intolerancia, situación que en algunos espacios es denominado “privilegio”.

Es relevante exponer algunas de las principales barreras sistémicas que enfrenta los estudiantes Afrodescendientes, que acceden a la educación superior. Considerándose las siguientes:

- Discriminación y prejuicios institucional (explícito e implícito)
 - Falta de representación de su cultura en planes de estudio
 - Estereotipos negativos
 - Trato injusto por profesores y compañeros
 - Percepción de habilidades académicas
 - Desigualdades económicas y sociales
 - Falta de recursos económicos
 - Dificultades para acceder a servicios de apoyo, tutorías y programa de becas.
 - Cultura educativa

- Estilos de aprendizaje
- Expectativas educativas
- Normas de comportamiento
- Falta de modelos a seguir:
 - Motivación
 - Sentido de pertenencia
- Acceso a oportunidades académicas;
 - Disponibilidad y acceso a programas
 - Oportunidades de investigación

No está de más, reafirmar que estas barreras son comunes en los diversos contextos de vida de una sociedad, se encuentra inmersas en las estructuras, de manera que las leyes, educación, salud, ofertas laborales, se encuentran entrelazadas reproduciendo y aumentando las brechas de desigualdad de la población afrodescendiente. No se puede obviar o invisibilizar la historia de los grupos poblacionales que se han visto en constantes luchas para posicionarse en los espacios que les eran negados por su raza, género, orientación sexual, clase social u otro factor que la sociedad dominante considera válido para descalificarlos. La historia hace parte para entender los mecanismos y estructuras, planteando así algunas alternativas de respuesta.

Fraser y Honneth (2003) en sus postulaciones del feminismo, plantean dos conceptos que son aplicados a las discusiones sobre la desigualdad en pueblos racializados. Ejemplo de esto es lo que presenta Shah (2019) con dos acercamientos: las acciones afirmativas y las acciones transformadoras. La autora presenta como las prácticas surgidas de ambos aportes afecta las realidades educativas de los jóvenes afrodescendientes en una universidad de Toronto. Se describen las acciones afirmativas como aquellas que dirigidas a “reparar” o “salvar” a la población haciendo uso del “empoderamiento”, se visiona a la institución como salvadora, garantizando que los estudiantes poseen acceso a las mismas experiencias y recursos.

Por otra parte, las acciones transformadoras son presentadas como aquellas que se centran en atender las inequidades por las barreras sistémicas, así como las percepciones que mantienen vigente las brechas de desigualdad. Hacen uso constante de los términos “apoyo” y “reconocimiento” enmarcado en visionar brechas de oportunidades y cambio de las dinámicas estructurales de la sociedad.

En otras palabras, la discriminación racial o el racismo y sus formas sutiles de manifestarse son un reto mayor en la identificación debido a que no son visibles o entendidas desde una concepción convencional del término, y suele desestimarse el reclamo por falta de evidencia física. Un aspecto importante de las prácticas y teorías de la discriminación es que se sustenta en el hecho de conceptualizar la diversidad como solamente diferencia, es decir, una limitante para el pleno desarrollo de un colectivo más que una oportunidad.

Autores como Doudou (2003) promueven como una alternativa a esa visión el concepto del “Pluralismo”, definiéndose como una filosofía menos discriminatoria donde se reconoce, protege, fomenta y respeta la diversidad. Contribuye a buscar sociedades multiculturales en las que dialogar nos ayude a encontrar puntos en común y puntos diferentes, pero en el marco del respeto y aceptación a los demás.

No se puede negar la existencia actual de modelos teóricos que influyen en las dinámicas de poder y políticas públicas donde se reafirma que el desarrollo depende de aspectos culturalmente superiores, es decir, “el subdesarrollo es la manifestación de una forma de inferioridad cultural” (Doudou, 2003, p. 20).

Otro elemento a destacar en la permanencia de las brechas de desigualdad son los estereotipos negativos o estigmas asignados a las personas afrodescendientes. Es, por tanto, que muchos comportamientos racistas toman la forma de microagresiones, que son desaires verbales o conductuales intencionados o no, pudiendo ser inconscientes que comunican un estereotipo o actitud negativa hacia una persona afrodescendiente, indicando un sesgo implícito por el color de piel o raza (Britannica Encyclopaedia, 2023).

Por consiguiente, este artículo posiciona las barreras y brechas de desigualdad como factor clave en el bajo rendimiento académico de estudiantes afrodescendientes Creole, más aún que los factores personales, la mayor dificultad son las deficiencias estructurales en la educación superior.

A nivel internacional y nacional se retoma el rendimiento académico como un indicador del estado de avance de las universidades, así como reflejo de su calidad y pertinencia. Autores como Bernabé-Villobre (2012) mencionan que uno de los principales indicadores a nivel de educación ha sido el desempeño académico de una persona. Postulado reafirmado por Erazo Santander (2011) quien define el rendimiento académico:

Es reconocido por su capacidad clasificatoria y su vinculación a la promoción y evaluación de estudiantes, su expresión en notas y promedios académicos lo identifican con objetividad. Sin embargo, esta condición no es válida, en tanto existen factores subjetivos y sociales que lo atraviesan, convirtiéndolo en una condición fenomenológica. (p. 1)

También, es importante mencionar el rol que posee el profesorado, al ser facilitadores en la adquisición de herramientas al estudiantado para su adecuado desempeño como profesional. En este sentido, se apuesta a considerar la diversidad como pluralismo en las aulas de clase, visionado como una filosofía que permita reconocer, proteger, fomentar y respetar la diversidad, buscando construir sociedades multiculturales en las que dialogar ayude a encontrar puntos en común y diferentes, pero siempre en el marco del respeto y aceptación de los demás, enmarcados en fortalecer la identidad colectiva de cada grupo (Doudou, 2003).

En este caso, los procesos educativos y el sistema educativo deben visionarse desde la diversidad e interseccionalidad de factores que pueden incidir en la vida académica de los estudiantes afrodescendientes. Durón y Oropeza en 1999 (como se cita en Cassells Martínez, 2019, p. 32), definen los siguientes factores:

- Factores fisiológicos. En este grupo encontramos cambios hormonales por modificaciones endocrinológicas. Padecimiento de deficiencias en los órganos de los sentidos, desnutrición y problemas de salud, como excesiva pérdida o adquisición de peso.
- Factores pedagógicos. Son aquellos aspectos que se relacionan con la calidad de la enseñanza. Entre ellos están el número de alumnos por maestro, los métodos y materiales didácticos utilizados, la motivación de los estudiantes y el tiempo dedicado por los profesores a la preparación de sus clases. También la formación y preparación docente.
- Factores psicológicos. Entre estos se cuentan algunos desórdenes en las funciones psicológicas básicas, como son la percepción, la memoria y la conceptualización, los cuales dificultan el aprendizaje. Entre estos se cuentan algunos desórdenes en las funciones psicológicas básicas, como son la percepción, la memoria y la conceptualización, los cuales dificultan el aprendizaje.
- Factores sociológicos. Tales como la posición económica familiar, el nivel de escolaridad y ocupación de los padres y la calidad del ambiente que rodea al estudiante.

Es decir, que las variables para determinar los estilos de aprendizaje de un pueblo en específico son amplias y variadas de un individuo a otro. Sin embargo, como parte del vestigio histórico que se transmite en el inconsciente colectivo, se posee la hipótesis de que algunas de esas variables pueden ser compartidas como colectivo étnico. Por lo que son de interés los elementos semejantes en un mismo grupo.

A esto, Pellicer Palacín (2008) presenta que:

Los centros escolares presentan hoy día un aspecto plural, con alumnado procedente de numerosos países y de culturas, en muchos casos, muy diferentes de la autóctona. Con frecuencia, estos alumnos y alumnas no conocen la lengua del contexto escolar cuando se incorporan al centro educativo. [...] Los currículos existentes no contemplan las necesidades de estos nuevos perfiles de alumnado. [...] El profesorado invierte todas sus energías para poder trabajar de forma coherente y efectiva en un contexto tan complejo, pero las metodologías de trabajo que utilizaba habitualmente no le resultan siempre eficaces en la nueva realidad. (p. 700)

Lo anterior se puede traducir, en qué, al estudiar los estilos de aprendizaje, además de considerar las teorías existentes, es necesario considerar los factores sociales y ambientales, propios de los contextos académicos en los que se brindan los procesos formativos. Tal como es el caso de los estudiantes provenientes de los pueblos afrodescendientes. Quienes poseen barreras geográficas, y sociales que han tenido que ir superando poco a poco a lo largo de los años.

Por otra parte, se debe considerar que está diversidad también se articula con la creación de programas académicos pertinentes y aterrizados a fortalecer las relaciones interculturales en los pueblos. Las transformaciones en muchas ocasiones parten de la estructura académica-formativa. En este sentido, se hace referencia a la construcción de los currículum y preparación del docente, según esas necesidades.

Ante esta situación, De Miguel Díaz explica que:

Elaborar los nuevos planes de estudio en función de las competencias que debe adquirir el titulado implica, inicialmente, plantear y resolver problemas conceptuales y metodológicos –la definición del término competencia, la selección de las competencias vinculadas a una titulación, la concreción de los contenidos y las estrategias para el desarrollo de las competencias seleccionadas y, finalmente, los procedimientos para la evaluación de competencias– que hasta la fecha no han sido abordados ni tampoco constituyen el núcleo de las preocupaciones de los académicos. (2006, p. 72)

El informe del Banco Mundial (2018, citado en Ocoró Loango et al. (2021) refleja que, en Latino América, solamente el 5% de la población afrodescendiente que ingresa a una institución de educación superior, logra finalizar. Este es un dato alarmante que merece especial atención puesto que, por ser un grupo minoritario, estas bajas tasas de ingreso, permanencia y culminación sugieren un alto impacto de rezago educacional.

Situación que es compartida en el estudio de Dulabaum (2016), donde se expone que los hombres afrodescendientes y latinos en Estados Unidos, tienen mayores barreras para concluir sus estudios universitarios de manera satisfactoria. Ambas poblaciones comparten algunas barreras como son: falta de apoyo financiero, poca preparación para los estudios universitarios, dificultades en la organización del tiempo de trabajo, familia y estudios, poca motivación y baja atención del profesorado a las necesidades educativas de dicho colectivo. Posterior se muestra en la Figura 1, las barreras propias por grupo de estudio.

Figura 1

Barreras sistémicas enfrentadas por hombres afrodescendientes y latinos

Fuente: Dulabaum (2016), traducida por Allen (2024)

En el caso de Nicaragua, el Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional, ha expuesto en el plan de desarrollo de la Costa Caribe y el Alto Wangki y Bocay 2019-2029, que uno de sus ejes principales es el Desarrollo Socio cultural, integrando un programa, citándose textualmente que:

Potenciar y preservar la madre tierra, revitalizar los conocimientos y prácticas ancestrales de los indígenas y afrodescendientes y que estos conocimientos sean compartidos por las familias de comunidades mestizas, principalmente en el cuidado de la madre tierra, desde un modelo de educación que cuide y revitalice las lenguas originarias, que nos eduque al cuidado del ambiente, con una salud que retoma la organización y la medicina natural, y el cuidado de la familia de manera integral. (2019, p. 9)

Este eje se encuentra entrelazado con lo expresado por el Consejo Nacional de Universidades (CNU), en su compendio normativo al manifestar que el CNU es “rector del Subsistema de Educación Superior nicaragüense, en coherencia con el ordenamiento jurídico nacional, dirige sus acciones a la homologación de elementos organizativos sustanciales para garantizar el derecho al acceso a una educación de calidad y calidez” (2023, p. 2).

La Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), al ser miembro del CNU, retoma de sus orígenes el impulso de los principios de unidad regional, interculturalidad y perspectiva intercultural de género, como alternativas a las diversas formas y mecanismos institucionales que desfavorezcan a los pueblos indígenas, afrodescendientes y comunidad étnicas del Caribe, moción que también es impulsada por el CNU en los diversos marcos normativos de la educación universitaria.

El Proyecto Educativo Institucional de URACCAN (PEI, 2016), expresa su orientación a combatir las tendencias convencionales de hegemonía blanca, y la homogeneización del conocimiento a los estándares de occidente en los que se excluyen los conocimientos, saberes y prácticas propias de los pueblos que habitan las regiones autónomas de Nicaragua.

En este aspecto se debe analizar la identidad étnica-racial como un concepto de interés por las universidades, principalmente las comunitarias e interculturales, al poseer un marcado elemento del “yo” como individuo o pueblo, y la negación del otro como agente externo. Esta negación de la otredad, genera una ceguera de las desigualdades heredadas de la creencia en grupos biológicamente superiores a otros, o genéticamente inferiores a otros. Por tanto, se apuesta a una educación superior abierta al intercambio de culturas, expresiones de identidad, formas propias de ser y construir, transformando la interculturalidad desde su forma funcional a un aspecto estructural.

En el estudio de Saballos Velásquez (2010) en URACCAN, al presentar los datos del mestizaje de la matrícula, se aprecia como la población mestiza que ingresa a la universidad en el periodo del 2008-2010,

equivale al 62.24% de los graduados y en comparación al 37.76% entre indígenas y afrodescendientes, superando por 29% los pueblos indígenas a los afrodescendientes Creole con solo un 5%.

De manera que se reconoce que la población estudiantil es mayoritariamente mestiza, y se percibe una disminución de estudiantes indígenas y afrodescendientes, estos últimos, afectados por la migración laboral (Hodgson-Suárez 2022). También, se reconoce el impacto de la pandemia de COVID-19 del 2020 y la visible desigualdad de condiciones para acceder a procesos educativos haciendo uso de las plataformas virtuales debido al bajo acceso a INTERNET, lo cual tiene repercusiones negativas en el aprovechamiento académico de estos estudiantes.

Contexto que es alarmante, al ser URACCAN un proyecto de educación superior forjado por un grupo de intelectuales afrodescendientes e indígenas para subsanar este rezago educacional (Morris, 2010). Reafirmado nuevamente en los estatutos de la universidad, en artículo 1, citando:

La Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN) es una institución de Educación Superior Comunitaria e Intercultural, pública; patrimonio material e inmaterial de los pueblos indígenas, afrodescendientes, mestizos costeños y otras comunidades étnicas de la Costa Caribe de Nicaragua y miembro pleno del Consejo Nacional de Universidades (CNU) de conformidad con la Constitución Política de Nicaragua y las leyes del país. (2022, p. 6)

En el estudio de Baltodano (2010) se plantea como la interculturalidad que promueve la URACCAN, ha presentado limitantes en la práctica al ser un concepto abstracto y de complejidad que no se puede simplificar en un concepto único. Por otra parte, el estudio plantea que:

En el 2004 se desarrolló en URACCAN un estudio valorativo sobre el impacto en la aplicación de los ejes de interculturalidad y autonomía en actitudes, planes de trabajo y acciones de la comunidad universitaria; y sobre la aplicación de interculturalidad, el estudio en sus hallazgos y conclusiones planteó la existencia de dificultades para incluir el eje de Interculturalidad desde la práctica, además que los instrumentos utilizados para evaluar los elementos de interculturalidad no permiten visualizar de forma integral el cumplimiento de estos ejes desde el aula de clases. (2010, p. 30)

Es por esto, que los modelos educativos deben ser diseñados a conciencia de las necesidades del contexto, integrando aspectos particulares del aprendizaje. Este es el momento de contribuir a la descolonización del pensamiento en los docentes y académicos que elaboran los programas de pregrado, grado y posgrado, en las instituciones de educación superior.

V. REFLEXIÓN Y CONCLUSIONES DEL CULTIVO Y CRIANZA DE SABIDURÍAS Y CONOCIMIENTOS

En el campo de la educación superior, la presencia de barreras sistémicas implica que los individuos o grupos afectados presentaran tasas de graduación más bajas que sus contemporáneos, desigualdades en las oportunidades conllevando a perpetuar las desigualdades sociales, y menor diversidad en las profesiones, encajonando en estereotipos a la población afrodescendiente.

A manera de conclusión de este análisis de perspectivas teóricas existentes, las barreras sistémicas y estructurales son multifacéticas y están profundamente arraigadas en el sistema educativo. Abordar estas barreras requiere un enfoque integral y sostenido que involucre políticas públicas, recursos adecuados y un compromiso firme para la equidad educativa. Por tanto, se postula la perspectiva intercultural de género como estrategia para el transitar de procesos educativos mecanicistas a procesos de transformación social, mediante la formación de mujeres y hombres con actitudes humanistas, espíritu emprendedor y armonía con la Madre Tierra en un espacio intercultural, inclusivo y de respeto mutuo, aceptando la diversidad como fortaleza y no como limitante.

De manera que a futuro las nuevas generaciones de estudiantes afrodescendientes puedan acceder, permanecer y culminar con una exitosa vida universitaria, así como manifestarlo mediante altos desempeños académicos. Para ello, los planes u programas curriculares diseñados en coherencia con las necesidades del contexto, integrando la cosmovisión e idiosincrasia de este pueblo, debe ser una prioridad. como aspectos particulares del aprendizaje.

VI. REFERENCIAS

- Asamblea Nacional de la República de Nicaragua. (2016). *Ley No. 28, Estatuto de Autonomía de las Regiones de la Costa Caribe de Nicaragua con sus Reformas Incorporadas*. <http://legislacion.asamblea.gob.ni/normaweb.nsf/b92aaea87dac762406257265005d21f7/adc835620b6bb306062580180059df9d>
- Asamblea Nacional de la República de Nicaragua. (2022). *Constitución Política de Nicaragua*. https://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic3_nic_const.pdf
- Baltodano, M. B. (2010). Interacciones educativas interculturales en las aulas de la URACCAN, Recinto Bilwi. *Ciencia e interculturalidad*, 7(2), 21-44. <https://doi.org/10.5377/rci.v7i2.429>
- Bernabé-Villobre, M. del M. (2012). Pluriculturalidad, Multiculturalidad e Interculturalidad, conocimientos necesarios para la Labor Docente. *Revista Educativa Hekademos*, 11, 67-77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4059798>
- Britannica, T. Editors of Encyclopaedia (2023, July 27). *critical race theory*. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/topic/critical-race-theory>
- Cassells Martínez, R. A. (2019). *Análisis del modelo educativo y organizacional de Bluefields Indian & Caribbean University (BICU), desde la perspectiva Comunitaria e Intercultural, campus Bluefields, periodo 2007-2016*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua- Managua.
- Hills Collins, P. (2002). *Black feminist thought: knowledge, consciousness, and the politics of empowerment* (10ma ed.). Taylor & Francis e-Library.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). (2021). *Afrodescendientes y la matriz de la desigualdad social en América Latina: retos para la inclusión. Síntesis*. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/46870-afrodescendientes-la-matriz-la-desigualdad-social-america-latina-retos-la>
- Consejo Nacional de Universidades. (2023). *Compendio Normativo del Subsistema de Educación Superior Nicaragüense*. CNU.
- Crenshaw, K. (2016, diciembre 7). *The urgency of intersectionality | Kimberlé Crenshaw* [Video]. TEDConferences. <https://youtu.be/akOe5-UsQ2o>
- De Miguel Díaz, M. (2014). Metodologías para optimizar el aprendizaje. Segundo objetivo del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28, 51-66. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411311004.pdf>
- Doudou, D. (2003). La Eliminación del Racismo en un mundo en evolución: argumentos para una nueva estrategia. En O. del A. C. de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH) (Ed.). *Las Dimensiones del Racismo* (pp. 15-22). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

- Dulabaum, N. L. (2016). *Barriers to academic success: A qualitative study of African American and Latino male students*. INNOVATION. <https://www.league.org/innovation-showcase/barriers-academic-success-qualitative-study-african-american-and-latino-male>
- Durand Reinaga, N., y Arteaga Alcívar, Y. (2024). El papel de la educación en la promoción de la igualdad de oportunidades y la justicia social. *Nexus Research Journal*, 3(1), 14–25. <https://doi.org/10.62943/nrj.v3n1.2024.17>
- Erazo Santander, O. A. (2011). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 2(2), 144–173. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815141>
- Fraser, N., & Honneth, A. (2003). *Redistribución or Recognition? A Political Philosophical Exchange*. Basisindkomst.Dk. <https://basisindkomst.dk/wp-content/uploads/2015/05/EC-GBI-Fem-Nancy-Fraser.pdf>
- Gil Rivero, J. (2002). La importancia de la educación en la determinación de la hegemonía: Las teorías de la reproducción. *Filosofía, política y economía en el Laberinto*, 8, 72–84.
- Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional de Nicaragua-GRUN. (2021). *Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza y Para el Desarrollo Humano 2022-2026*. <https://www.pndh.gob.ni/descargas.aspx>
- Hatch, A., & Khan, N. (2024). Critical race theory. En *The Blackwell Encyclopedia of Sociology* (pp. 1-5). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781405165518.wbeosc206.pub3>
- Hess, S. (2020). “Barreras sistémicas y discriminación en el acceso a financiamiento para la mujer: el caso de la cadena del turismo rural en Sacatepéquez (Guatemala)”, serie Estudios y Perspectivas-Sede Subregional de la CEPAL en México, No 184 (LC/TS.2020/49; LC/MEX/TS.2020/12), Ciudad de México, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Hodgson-Suárez, E. (2022). *Benevolent Patriarchy & Gender Violence: Unveiling Black Men’s Illusion of Mea Innocentia in Bluefields Nicaragua*. The University of Texas at Austin.
- Hooker, B. A., Flores, C. M., y Castillo Gómez, L. (2021). Racismo y Educación Superior en la Costa Caribe de Centroamérica. *Revista Universitaria del Caribe*, 27(02), 7–16. <https://doi.org/10.5377/ruc.v27i02.13562>
- Insulza, J. M. (2011). INTRODUCCIÓN: *Desigualdad, democracia e inclusión social*. En *Organización de los Estados Americanos (Ed.). Desigualdad e Inclusión Social en las Américas: 14 ensayos* (2da ed., pp. 13–34). Secretaria General OEA.
- Morris, C. D. (2010). *A Long Way to Go Yet”: Reflecting on the Future of Higher Education in the Autonomous Regions*.
- Pellicer Palacín, M. (2008). *La diversidad cultural en el aula: un reto, una oportunidad*. XIX Congreso Internacional de la ASELE (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera). España. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_o699.pdf
- Saballos Velásquez, J. L. (2010). Vista de Estudiantes indígenas y afrodescendientes en instituciones convencionales y universidades comunitarias. *Revista Ciencia e Interculturalidad*, 7(2), 45-77. <https://doi.org/10.5377/rci.v7i2.430>

Shah, V. (2019, February 10). *Racialized student achievement gaps are a red-alert*. <http://theconversation.com/racialized-student-achievement-gaps-are-a-red-alert-108822>

Solano Alpizar, J. (2002). *Educación y Aprendizaje. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC)*.

Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense - URACCAN. (2022). *Estatutos de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense*. URACCAN. <https://www.uraccan.edu.ni/institucionalfile/estatutos-de-uraccan>

Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. (2016). *Proyecto Educativo Institucional*. URACCAN. <https://www.uraccan.edu.ni/institucionalfile/proyecto-educativo-institucional-pei>

Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. (2018). *CCRISAC” Cultivo y Crianza de Sabidurías y Conocimientos*, 2da. edición. URACCAN. <https://www.uraccan.edu.ni/institucionalfile/ccrisac-cultivo-y-crianza-de-sabidurias-y-conocimientos-2da-edicion>