

LOS SABERES Y LOS HACERES DE LA INTERCULTURALIDAD EN LA URACCAN

THE KNOWLEDGE AND PRACTICES OF INTERCULTURALITY IN THE URACCAN

Mercedes Tinoco Espinoza 

Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe
Nicaragüense, Nicaragua
merceditinoco@gmail.com *

Anders Breidlid 

Oslo Metropolitan University, Noruega
andersb@oslomet.no

*email para correspondencia

RESUMEN

Esta investigación cualitativa utiliza un enfoque fenomenológico y emplea principalmente técnicas de revisión documental, centrándose en el análisis bibliográfico. Se examinaron informes de investigación, tesis y artículos de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN) y de la revista Ciencia e Interculturalidad (2001–2023).

A través de esta revisión, surgen categorías de análisis que documentan las prácticas interculturales de URACCAN y sus contribuciones a la generación de conocimiento basado en experiencias vividas en contextos educativos y de apoyo comunitario. Los temas clave incluyen gobernanza, economía comunitaria, gobernanza territorial, recursos naturales y educación intercultural bilingüe.

Los autores reconocen posibles sesgos atribuibles al enfoque sobre perspectivas internas, lo que requiere evaluaciones críticas. Se reconoce el papel encomiable de la universidad. El análisis revela las fortalezas y oportunidades de mejora. Sin embargo, es esencial continuar profundizando en los haceres de la universidad intercultural y su aporte al desarrollo de los pueblos, así como un examen crítico que oriente estas mejoras. Las recomendaciones incluyen la integración de elementos culturales locales en los planes de estudio, con el propósito de mejorar el apoyo a estudiantes indígenas y afrodescendientes, subrayando la necesidad de investigaciones más profundas sobre los desafíos prácticos, incluidas las limitaciones de recursos. En general, este artículo explora, desde la perspectiva de los autores, las fortalezas y oportunidades de las prácticas educativas interculturales.

Palabras clave: educación intercultural, interculturalidad, estudiantes indígenas, estudiantes afrodescendientes, diversidad cultural

ABSTRACT

This qualitative research employs a phenomenological approach, primarily using document review techniques with a focus on bibliographic analysis. Research reports, theses, and articles from the University of the Autonomous Regions of the Nicaraguan Caribbean Coast (URACCAN) and the journal

Ciencia e Interculturalidad (2001–2023) were examined.

Through this review, analytical categories emerge that document URACCAN's intercultural practices and contributions to knowledge generation based on lived experiences in educational and community support contexts. Key themes include governance, community economy, territorial governance, natural resources, and bilingual intercultural education.

The authors acknowledge potential biases due to the focus on internal perspectives, which necessitates critical evaluation. While the university's commendable role is recognized, the analysis reveals strengths and areas for improvement. It is essential to continue deepening understanding of the intercultural university's practices and its contributions to community development, and to undertake critical examinations to guide these improvements.

Recommendations include integrating local cultural elements into curricula and enhancing support for Indigenous and Afro-descendant students, underscoring the need for further research on practical challenges, including resource limitations. Overall, this article explores the strengths and opportunities of intercultural educational practices from the authors' perspective.

Keywords: intercultural education, interculturality, Indigenous students, Afro-descendant students, cultural diversity

Introducción

Este artículo analiza una amplia gama de materiales académicos, incluidos informes de investigación, tesis y artículos de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN) y de la revista *Ciencia e Interculturalidad (2001–2023)*.

La URACCAN se estableció como una iniciativa política y educativa para servir a las comunidades indígenas, afrodescendientes y mestizas en el Caribe nicaragüense, arraigada en su lucha por una educación digna y de calidad. Esta base se fundamenta en marcos internacionales, como el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, que afirman los derechos de estas comunidades a recibir educación apoyada por el estado. Abre sus puertas en 1995, con presencia en las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. Cuenta con cuatro recintos universitarios regionales, ubicados en los municipios de Bluefields, Nueva Guinea, Siuna —con extensiones universitarias en Rosita, Bonanza y Was-

lala— y Bilwi, con una extensión universitaria en Waspam.

A nivel nacional, la Constitución Política de Nicaragua y leyes como el Estatuto de las Regiones Autónomas (Ley 28) y la Ley de Autonomía de las Instituciones de Educación Superior (Ley 89) apoyan el establecimiento de universidades comunitarias e interculturales. El artículo examina críticamente las fortalezas y limitaciones de estos marcos. Los derechos de estos pueblos se traducen en beneficios tangibles como el apoyo económico que reciben estas universidades comunitarias de parte del Estado de Nicaragua. Sin embargo, se perciben algunas limitaciones para la aplicación de los principios y la filosofía de la universidad como parte de su compromiso con los pueblos de la región del Caribe nicaragüense.

Además, la estructura legal que rodea a la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN) plantea preguntas sobre su efectividad práctica. Si bien el marco legal del país en materia de educación con todas sus reformas presenta una visión inclusiva para la educación

superior, el artículo destaca las acciones que desde la generación de conocimientos se producen en la práctica y describe algunas limitaciones que podrían obstaculizar su realización, tanto en el ámbito económico y social, y que requieren una mayor indagación sobre la alineación entre los compromisos legales y el apoyo institucional. También se exploran las tensiones potenciales entre la gobernanza nacional y la autonomía regional en contextos educativos.

Método

Esta investigación utilizó una metodología cualitativa basada en el paradigma fenomenológico. La investigación se enmarca en un proceso que parte de las reflexiones textuales de los autores que mejora la comprensión de las acciones prácticas de la interculturalidad en el contexto de una universidad comunitaria intercultural.

Desde el enfoque de la fenomenología, se asumen los elementos conceptuales, señalados por Edmund Husserl (citado en Álvarez-Gayou Jurgenson, 2003), de temporalidad, el tiempo vivido —cuándo ocurrieron estos hechos—; de espacialidad, el espacio vivido —alusivo en este caso al contexto de aulas y ambientes interculturales—; y de relacionalidad o comunalidad —referida a la relación humana vivida en dichos ambientes—. La fenomenología se centra en la experiencia personal: el mundo vivido y la experiencia vivida, como elementos torales de la fenomenología.

Desde este posicionamiento asumido, se considera que los seres humanos están vinculados con su mundo y se pone el énfasis en su experiencia vivida, la cual aparece en el contexto de las relaciones con objetos, personas, sucesos y situaciones, como es el caso de los resultados prácticos que emergen producto de las investigaciones que realizan los diferen-

tes autores que vienen de un entorno académico comunitario intercultural.

Asimismo, desde este enfoque, el análisis fenomenológico debe cumplir con las siguientes características generales: busca la esencia, la estructura invariable del significado de la experiencia, enfatiza la intencionalidad de la conciencia —es decir, que las experiencias contienen la apariencia externa y la interna, y se basan en la memoria, la imagen y el significado—, realiza el análisis de los datos mediante una metodología reductiva, con auxilio del análisis de discursos y de temas específicos, y con la búsqueda de significados posibles. Suspende cualquier juicio respecto a lo que es real o no lo es y elabora preguntas de investigación tendientes a explorar el significado que las personas confieren a la experiencia, y solicitan que se les describan las experiencias vividas cotidianamente (John Cresswell, 1998, citado en Álvarez-Gayou Jurgenson, 2003).

El método principal implicó una revisión documental de informes de investigación libre, documentos técnicos y tesis académicas del repositorio de la universidad, junto con artículos publicados en la revista *Ciencia e Interculturalidad* desde 2001 hasta 2023. Esta revisión llevó a la identificación de múltiples categorías analíticas, de las que se seleccionaron las de mayor incidencia en el quehacer de la universidad, siendo estas: gobernanza forestal, economía comunitaria, gobernanza territorial y recursos naturales, relaciones interculturales, educación superior intercultural, revitalización lingüística y cultural, educación intercultural bilingüe, salud intercultural, comunicación intercultural e interculturalidad y género.

Se utilizaron 58 documentos publicados por la universidad: 20 recuperados del repositorio institucional y 38 artículos científicos publicados en la revista *Ciencia e Interculturalidad*. Se definieron

los criterios de inclusión y exclusión, que permitieron establecer la selección de estos documentos. Estos documentos institucionales se utilizaron en el análisis para comprender las dinámicas de URACCAN. Se reconocen los posibles sesgos de depender en gran medida de fuentes internas, que pueden presentar una visión unilateral, pero también se demuestra un gran potencial de material para profundizar en estudios posteriores. Después de presentar los hallazgos, se examinaron críticamente algunas deficiencias, así como las fortalezas y desafíos en la integración de paradigmas educativos locales y globales.

Los resultados indican que es esencial un análisis más riguroso del impacto de la universidad en las comunidades a las que sirve, especialmente en áreas como la gobernanza territorial, la salud intercultural y la educación intercultural. Por tanto, es una veta que permitirá profundizar el estudio de las contribuciones —su efectividad y las limitaciones de URACCAN— y establecer el estado actual del quehacer de la universidad y su aporte al desarrollo de los pueblos.

Hallazgos

Gobernanza forestal

Dos fuentes (Mendoza Blanco y Talavera Lacayo, 2015; Mendoza Blanco et al., 2017) abordan la gobernanza forestal, identificando problemas clave en el territorio de Twi Waupasa, que incluyen conflictos internos entre comunidades vecinas, distribución desigual de beneficios económicos, invasiones de tierras por colonos, debilitamiento de estructuras tradicionales debido a la interferencia política y falta de experiencia en la gestión comunitaria de los bosques. Estos autores proponen un modelo de gobernanza forestal desarrollado desde la perspectiva de los actores locales.

En cuanto a los conflictos territoria-

les, García Izaguirre (2011) revela que los mestizos de las regiones del Pacífico y Central de Nicaragua, que llegaron entre 1916 y 1957 en busca de mejores condiciones de vida, han sido la principal fuente de conflicto. Las olas migratorias posteriores, especialmente en la década de 1990, han alimentado conflictos socioambientales debido a la competencia por recursos como tierras, bosques y ríos en contextos sociales asimétricos.

Economía comunitaria

El desarrollo de economías comunitarias a través de la educación está documentado en varios estudios, incluidos los de Ruiz Castro y Gutiérrez Garmendia (2003) y Martín Ruiz (2008). Las actividades económicas clave incluyen agricultura, venta de madera, artesanías, caza, pesca y recolección, con ingresos utilizados principalmente para el sustento del hogar. Sin embargo, los proyectos sociales del gobierno a menudo fracasan debido a la falta de consulta local adecuada, como señalan Masis Jarquín y Jiménez Martínez (2018), quienes enfatizan la importancia de respetar las costumbres indígenas para el éxito de los proyectos.

Las economías comunitarias se caracterizan por la subsistencia y el autoconsumo, con prácticas como el "Biri Biri", que mejoran el bienestar material, particularmente para grupos vulnerables. Estas tradiciones preservan la identidad indígena y contribuyen a la resiliencia comunitaria. Zúniga Morales (2017) destaca una lucha más amplia entre comunidades mestizas, indígenas y afrodescendientes para lograr dignidad y justicia mediante modelos económicos alternativos arraigados en prácticas ancestrales.

Gobernanza territorial y recursos naturales

La gobernanza territorial en las comunidades indígenas está íntimamente

relacionada con los recursos naturales. Para los pueblos indígenas, el territorio encarna la armonía con la naturaleza (Moreno y Ubeda, 2000), considerando a las plantas y elementos naturales como seres vivos que merecen respeto (Cox Molina, 2016). Esta cosmovisión informa rituales de ofrenda y gratitud hacia la naturaleza.

El programa de ingeniería agroforestal de URACCAN integra el conocimiento indígena con la ciencia moderna, enfatizando la importancia de los bosques como proveedores de recursos tanto tangibles como intangibles para la supervivencia (Galo-Sacasa y Davis Rodríguez, 2014; Godfrey y Bello, 2013; Melgara y Lacayo, 2008). El uso sostenible de los recursos se realiza en parcelas familiares y reservas comunales, aunque existen preocupaciones sobre la pérdida de la cosmovisión indígena y las prácticas culturales.

La Ley 28 (Asamblea Nacional, 2016) refuerza el papel de las estructuras organizativas indígenas, designando a las asambleas comunales como la máxima autoridad. Los estudios muestran que el capital social, apoyado por los Consejos de Ancianos y las asambleas comunitarias, es crucial para la gobernanza (Moreno y Ubeda, 2000). Esta gobernanza refleja las aspiraciones de los pueblos indígenas y puede informar políticas públicas que promuevan la autonomía regional (Montenegro Lanza y Ruíz Calderón, 2023).

Relaciones interculturales

Herrera Escobar y Salomon Sinclair (2010) identifican el racismo en las relaciones interétnicas entre los funcionarios del Gobierno Autónomo Regional, destacando que la discriminación socava la efectividad de la gobernanza. En un análisis de las interacciones en el aula, se observa que, a pesar de compartir

idioma e identidad, los estudiantes de comunidades indígenas rurales enfrentan discriminación interna por parte de sus compañeros miskitos (Masís Jarquín y Jiménez Martínez, 2018; Masís Salazar y Dixon, 2015). También hay una interacción limitada entre estudiantes y profesores, particularmente con los estudiantes indígenas.

Jirón Herrera y Zelaya Avalos (2003) subrayan la necesidad de una educación intercultural para promover la igualdad y reconocer la diversidad cultural, en línea con los objetivos de la Conferencia Regional sobre Educación Superior (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESAL]-UNESCO, 2018). Las instituciones educativas deben integrar las cosmovisiones y los sistemas de conocimiento de los pueblos indígenas y afrodescendientes en sus planes de estudio.

Educación superior intercultural

Los estudios sobre la educación superior intercultural en URACCAN realizados por Salazar Francis y García Solórzano (2010) y Castillo Gómez et al. (2010) han explorado diversos aspectos de los programas de la universidad. Castillo Gómez et al. (2013) encontraron que Medicina Intercultural, Ingeniería Civil, Ingeniería en Sistemas, Derecho (con énfasis en el Derecho Autónomo) y Administración de Empresas eran las carreras más demandadas. Sin embargo, existen vacíos en campos críticos como la planificación territorial y la vida comunitaria.

Flores López y López Mairena (2016) destacaron que la integración de recursos didácticos y tecnología en la educación matemática puede mejorar el compromiso de los estudiantes y reducir las dificultades de aprendizaje. Sin embargo, la desconexión entre los planes de estudio académicos y las realidades de las comunidades indígenas y afrodescendientes

señala la necesidad de enfoques más centrados en el estudiante que incorporen el conocimiento indígena.

Tinoco Espinoza (2011) explora las experiencias educativas de los estudiantes indígenas, en factores como la identidad étnica, el idioma, el apoyo familiar y las estrategias didácticas impactan sobre su rendimiento académico. Salazar Francis y García Solórzano (2010) señalan que las estrategias de integración de la URACCAN para los nuevos estudiantes dependen en gran medida de métodos tradicionales centrados en el profesor, enfatizando la necesidad de una mejor comunicación y una fase de adaptación dedicada para facilitar una integración más suave.

Castillo Gómez et al. (2010) encuentran que las relaciones interpersonales y la cultura comunitaria en el programa de Ingeniería Agroforestal fomentan el desarrollo de habilidades valiosas, aunque critican la falta de un marco conceptual integral en el currículo. Palacios Rizo y Watson Pérez (2011) destacan el papel del docente en la promoción de la interculturalidad, pero observan que muchos educadores no integran efectivamente estos principios en su enseñanza.

Soza Fuentes et al. (2012) critican la predominancia de la pedagogía "transmisiva" en la URACCAN, pidiendo un plan de formación docente para mejorar las prácticas de enseñanza participativas. Hooker Blandford (2013) aboga por la creación de espacios interculturales que prioricen el aprendizaje sobre la enseñanza, permitiendo la producción colectiva de conocimiento y un enfoque en la interconexión del conocimiento y los valores comunitarios.

Revitalización lingüística y cultural

Los estudios sobre la revitalización lingüística y cultural enfatizan la importancia de utilizar lenguas indígenas

en la educación. Algunos investigadores (Forbes Morales et al., 2009; Grádiz et al., 2009) vinculan la pérdida de la lengua entre los miskitos a la emigración y a las influencias culturales externas. Quinn Narcisso y Sandino (2013) abogan por el uso del idioma kriol en la educación, ya que mejora la autoestima y el rendimiento académico entre los niños criollos.

Ismail Dolores e Ismael Melado (2008) observan un declive en la lengua sumu tuahka, particularmente entre las generaciones más jóvenes, debido a una preferencia por el miskitu y una falta de énfasis por parte de los padres sobre su importancia. Frank Gómez (2010) discute el desplazamiento lingüístico resultante de la modernización y la globalización, destacando la necesidad de esfuerzos educativos para revitalizar las lenguas y culturas indígenas.

La investigación de Soza Valverde y Dávila Espinoza (2012) sobre la etnomatemática Ulwa muestra el conocimiento ancestral de la comunidad, que puede enriquecer los programas de educación intercultural bilingüe. Paiz Malespín (2016) examina cómo el pueblo miskitu reinterpreta su historia, enfatizando el papel de la URACCAN en su apoyo a la revitalización cultural.

Educación intercultural bilingüe (EIB)

La investigación sobre la educación intercultural bilingüe (EIB) destaca la importancia de desarrollar metodologías de educación intercultural dentro de las comunidades indígenas miskitu y mayangna. Algunos estudios (Grádiz Blanco y Escobar Thompson, 2004; Morales Quant et al., 2008) revelan una fuerte preferencia por la identidad étnica y regional sobre la identidad nacional, siendo la lengua miskita la dominante.

Un desafío común en la enseñanza del español como segundo idioma (L2) es la falta de metodologías efectivas y

de formación docente. Los maestros a menudo tienen dificultades para involucrar a los estudiantes y abordar factores lingüísticos y culturales cruciales para el desarrollo de la EIB (Palacios Rizo y Zapata Webb, 2008). Además, hay una baja participación de la comunidad en las iniciativas de capacitación, lo que obstaculiza aún más el progreso. Lackwood Bustillo y Ruiz Rivera (2008) también señalan que los materiales curriculares existentes son inadecuados para aulas multigrado, lo que contribuye a los desafíos que enfrentan los docentes para aplicar estrategias efectivas.

Otros estudios (Pekitle Pedro et al., 2008; Rugama Pérez et al., 2009) identifican actividades etnomatemáticas esenciales en la cultura miskita, como el conteo y la medición, que incorporan métodos tradicionales. Martínez Rodolfo y Ríos Torres (2008) enfatizan las diferentes prácticas culturales de las familias Sumu Tuahka en comparación con las familias mestizas, destacando la participación principalmente materna en la educación, influenciada por factores como la pobreza y el analfabetismo.

Salud intercultural

La salud intercultural en la universidad implica procesos de formación (Dixón Brautigam, 2001; Rupilius y Hooker Blandford, 2001). El modelo de salud en la RAAN enfatiza la revitalización cultural y la participación comunitaria, en línea con la Ley de Autonomía de la Costa Caribe de Nicaragua.

Carrasco M. et al. (2001) señalan que la falta de armonía intercultural afecta negativamente las iniciativas de salud y que el sistema de salud tradicional en los barrios complementa la medicina occidental. Los roles de género también influyen en las percepciones y responsabilidades sobre la salud, lo que requiere estrategias que respeten las diferencias

culturales.

Salas Flores (2009) reclama políticas culturalmente adaptadas para la atención geriátrica. Van Heck y Torres Pérez (2001) revelan que múltiples sistemas de salud coexisten en los barrios, subrayando la necesidad de una mejor integración. El enfoque hacia la atención del VIH/SIDA (Schnarf y García Solórzano, 2008) destaca la importancia del contexto cultural en el abordaje de problemas de salud.

Los estudios indican que el sistema de salud indígena valora el equilibrio con la naturaleza, atribuyendo los desequilibrios en la salud a las interrupciones ambientales. Vargas Niño y Morales Muelas (2019) proponen estrategias de prevención basadas en una comprensión de las percepciones culturales sobre la enfermedad. También se enfatizan las prácticas de sanación ancestrales, como el Pauka/krisi Siknis (Espinoza Blanco y Pastorino, 2021).

Mendoza Galán (2009) afirma que la atención sanitaria debe centrarse en los individuos y las comunidades, en lugar de enfocarse únicamente en las enfermedades, reflejando la visión holística del buen vivir. Aguilar Peña et al. (2020) identifican la interculturalidad como un puente entre los modelos de salud occidentales e indígenas, enfatizando la necesidad de políticas que consideren los contextos culturales.

Comunicación intercultural

La comunicación intercultural es cada vez más relevante, especialmente en el contexto de las comunidades indígenas y afrodescendientes. La universidad aborda este tema desde diversas perspectivas, incluyendo la cosmovisión cultural de estos pueblos (Chavarría Picado y Castillo Gómez, 2018; Montoya Leal y Flores, 2018). Los estudios destacan el papel de la comunicación intercultural en la

defensa ambiental (Garth Medina y Ruiz Calderón, 2018) y en entornos educativos (Montoya Ortega y Paiz Malespín, 2018). Los hallazgos clave sugieren fortalecer iniciativas comunitarias, como la radio y los museos comunitarios, para mejorar la comunicación intercultural ancestral.

Los pueblos indígenas priorizan la comunicación intercultural para la defensa territorial y la conservación de recursos, utilizando la comunicación oral como herramienta para el intercambio de conocimientos. La investigación de la URACCAN y Stockholm International Institute [SIWI] (Tinoco et al., 2014) recomienda fomentar el diálogo continuo y el respeto mutuo entre los miembros de la comunidad para promover intercambios culturales.

Interculturalidad y género

Castillo Ordóñez et al. (2013) enfatizan la necesidad de reconocer las desigualdades en las relaciones de poder para lograr una transformación social significativa. Morales et al. (2009) destacan el papel crítico de las mujeres en la organización comunitaria, con las mujeres Rama, mejorando sus posiciones de liderazgo. Herrera Siles (2012) señala que las diferencias culturales y la pobreza dificultan el acceso de las jóvenes indígenas a la educación superior, apoyando la necesidad de sistemas de becas.

Flores Omier y López Gutiérrez (2018) resaltan el trabajo del Observatorio Regional de Autonomía Multiétnica en el avance de los derechos humanos y la autonomía de las comunidades indígenas y afrodescendientes. Sin embargo, persisten desafíos en la recopilación de datos y la difusión de información.

La sección crítica la desconexión del sistema de educación superior de las realidades locales y el proyecto de una sociedad intercultural y plurinacional delineado en la Constitución de 2007. Dis-

cute cómo la modernización promueve el individualismo y una brecha entre las ciencias hegemónicas y periféricas (Villavicencio, 2013, citado en Walsh, 2014).

Discusión

Gobernanza forestal

Los documentos analizados sobre la gobernanza forestal dentro de los territorios indígenas presentan una crítica respecto a las limitaciones en la gestión de estos recursos vitales. También, el abordaje de los problemas recurrentes de conflictos internos, desigualdad económica e invasiones de tierras por colonos, que tiene sus inicios entre los años 1916 y 1957, reflejan un claro panorama del avance de la frontera agrícola hacia el territorio de la Costa Caribe Nicaragüense. Por lo que se infiere un debilitamiento de las estructuras de gobernanza tradicionales, planteando interrogantes sobre la viabilidad de los modelos de gobernanza propuestos arraigados en las perspectivas de los actores locales. Estas propuestas, aunque teóricamente sólidas, carecen de mecanismos prácticos de aplicación que podrían mitigar las persistentes inequidades políticas y económicas. Además, el enfoque de García Izaguirre (2011) en los conflictos territoriales subraya las tensiones no resueltas derivadas del colonialismo histórico y actual. Las luchas socioambientales, exacerbadas por presiones migratorias, sugieren que cualquier modelo de gobernanza forestal propuesto debe confrontar los desequilibrios de poder arraigados que socavan la soberanía de los pueblos indígenas y afrodescendientes.

En este sentido, a partir del análisis que hacen los autores sobre esta temática, se puede afirmar que el estado de Nicaragua reconoce los derechos de los pueblos de la Costa Caribe, en su artículo 167, párrafo segundo y tercero. La carta magna declara que el estado garantiza

a las comunidades de la Costa Caribe el usufructo de sus recursos naturales; de igual manera, hace referencia al respeto a sus formas de propiedad comunal y la libre elección de sus autoridades y representantes (Asamblea Nacional, 2025).

Desde la universidad comunitaria intercultural se puede trabajar en procesos de acompañamiento y programas de formación a las comunidades de estos pueblos, de manera que la gobernanza forestal sea gestionada con la participación activa del liderazgo comunitario de los diferentes territorios indígenas y afrodescendientes y las entidades del estado involucradas en este proceso.

Por ello, consideramos que es vital que la universidad continúe acompañando a las comunidades, teniendo como referente las líneas que establece el Plan Nacional de lucha contra la pobreza y para el desarrollo humano 2022-2026 (Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional [GRUN], 2021, p.152) en el que incorpora el Plan de Ordenamiento Territorial de la Costa Caribe para fortalecer la gobernanza de los regímenes de propiedad comunal, territorial y privada, la titulación a pequeños y medianos productores priorizados y la actualización de los planes de desarrollo territorial con ordenamiento territorial.

Economía comunitaria

A pesar de documentar diversas actividades económicas, la literatura carece de un examen crítico de los obstáculos estructurales que enfrentan estas comunidades. Si bien se destacan las prácticas tradicionales, hace falta continuar sistematizando estas prácticas y analizar cómo se da la participación de la familia y su aporte a la economía comunitaria. El encuadre de las prácticas de reciprocidad como mecanismos de supervivencia cultural pasa por alto su potencial como base para una reforma económica sisté-

mica. La afirmación de Zúniga Morales (2017) de que "otra economía es posible" llama a una crítica más radical de los marcos capitalistas que históricamente han oprimido a las economías indígenas.

El abordaje de las economías comunitarias debe ser trabajado por la universidad, desde los diferentes espacios de formación, investigación y vinculación con los diferentes pueblos, en articulación con las entidades del estado, gobiernos regionales, locales y territoriales, acompañado de programas de emprendimiento que permitan a los comunitarios poner valor agregado a sus productos, en armonía con la cultura de estos pueblos. Todo ello alineado con una de las políticas relevantes del Gobierno, como es el fomento y desarrollo del Modelo de Economía Creativa, del Plan Nacional de lucha contra la pobreza y para el desarrollo humano 2022-2026.

Gobernanza territorial y recursos naturales

Si bien la literatura destaca la relación entre los pueblos indígenas y la naturaleza, hace falta profundizar en los legados coloniales incrustados en las estructuras de gobernanza. La mercantilización de los recursos naturales a menudo contradice las cosmovisiones indígenas. Aunque la Ley 28 proporciona algunas protecciones legales, su aplicación práctica es limitada. Entre los elementos que se podrían destacar es el avance de la frontera agrícola, lo que amenaza la integridad de los derechos territoriales indígenas y las prácticas de manejo forestal.

En este sentido, se requiere que desde la universidad se desarrollen programas que contribuyan al fortalecimiento de acciones concretas tal y como lo describe el Plan Nacional de lucha contra la pobreza y para el desarrollo humano, al anunciar que se fortalecerán las estrategias, programas y proyectos ambientales

con mayor cobertura, eficiencia y eficacia, asegurando la inclusión y protagonismo directo de las familias y de los pueblos originarios y afrodescendientes, para la conservación y uso sostenible de nuestros tesoros patrimoniales.

Relaciones interculturales

Si bien esta sección de relaciones interculturales destaca el racismo y la discriminación persistentes en la gobernanza y la educación, carece de un examen más amplio de las estructuras sociales que perpetúan estas inequidades. Los hallazgos ilustran las limitaciones de las políticas interculturales, que a menudo no abordan el racismo estructural. Las dinámicas en el aula revelan además que la educación intercultural puede reforzar las jerarquías de poder existentes en lugar de promover una verdadera igualdad. Por tanto, las relaciones interculturales constituyen un tema que requiere continua profundización, así como acciones que deriven en verdaderos espacios, donde la ciudadanía intercultural sea una realidad. Castillo Úbeda y McLean Herrera (2008) señalan que la autonomía regional promulgada constituye una oportunidad para las relaciones de interculturalidad en el seno de las regiones autónomas, como con el resto del país.

Educación superior intercultural

Las críticas de académicos como Salazar Francis y García Solórzano (2010) y Soza Fuentes et al. (2012) revelan una falta de compromiso participativo en los métodos de enseñanza, particularmente en la educación sobre recursos naturales. El reclamo de Hooker Blandford (2013) por espacios interculturales para la producción colectiva de conocimiento resalta la necesidad de alejarse de un paradigma académico que privilegia los sistemas de conocimiento occidentales. Si bien aboga por un enfoque educativo

holístico, su crítica carece de caminos concretos para la implementación dentro de los marcos existentes.

En conclusión, aunque estos estudios presentan desafíos y oportunidades para las comunidades indígenas y afrodescendientes, a menudo no logran involucrarse críticamente con las fuerzas estructurales —el colonialismo, el capitalismo y el racismo— que las socavan. Las soluciones propuestas en gobernanza y educación carecen de la profundidad necesaria para enfrentar estos problemas sistémicos, dejando en gran medida sin cuestionar las estructuras de poder.

Si bien los estudios publicados en esta sección ofrecen perspectivas valiosas, revelan algunas brechas significativas entre las aspiraciones interculturales de URACCAN y las prácticas pedagógicas reales. Los autores destacan que existe una necesidad urgente de métodos de enseñanza innovadores centrados en el estudiante, marcos robustos y una integración más profunda de los sistemas de conocimiento indígena para cumplir con la misión de la universidad.

Revitalización lingüística y cultural

Se reconoce la importancia de la revitalización lingüística para la identidad comunitaria. Los estudios publicados destacan que la revitalización lingüística y cultural carece de un examen crítico de los desafíos que enfrenta la URACCAN en la implementación de estas estrategias. Entre los principales, se mencionan problemas como la jerarquía lingüística, donde el idioma miskito domina sobre otras lenguas, y las presiones externas de la globalización, que permanecen poco exploradas. Además, aunque se enfatizan los aspectos positivos de la revitalización lingüística, los desafíos prácticos, incluidas las limitaciones de recursos y la resistencia comunitaria, merecen una discusión más profunda.

En resumen, se necesita profundizar en estudios sobre el impacto de la globalización y la modernización en las lenguas indígenas para comprender completamente las complejidades de los esfuerzos de revitalización lingüística y cómo la universidad puede contribuir en este proceso tan básico.

Educación intercultural bilingüe (EIB)

Si bien la Escuela Normal proporciona un currículo para la formación docente en educación bilingüe intercultural, la implementación se ha vuelto dependiente de la iniciativa individual de los maestros debido a la falta de apoyo institucional. Como una oportunidad de mejora, se puede señalar la necesidad de producir materiales didácticos adecuados al contexto en el que se desarrolla la educación intercultural bilingüe. Sobre esto, Gairín (2004, citado en Batanaz Palomares, 2007) sostiene que

la educación intercultural asume el compromiso de potenciar los valores que comporta la diversidad cultural: la finalidad última de la educación intercultural es conseguir que todas las personas adquieran una sólida competencia cultural, entendida como un bagaje de conocimientos, actitudes y procedimientos que permitan funcionar adecuadamente en nuestras sociedades interculturales. (p. 217)

En general, los hallazgos subrayan áreas críticas para mejorar la Educación Intercultural Bilingüe, como la necesidad de mejorar la formación docente, el desarrollo de recursos apropiados, el aumento de la participación comunitaria y la garantía de apoyo institucional para promover mejor la identidad cultural y la equidad educativa de las comunidades indígenas. Según McLean Herrera (2008), la interculturalidad entendida como la promoción de relaciones de equidad

entre culturas interactuantes constituye uno de los valores fundamentales de la universidad, la cual procura incorporar este concepto como eje transversal en todo su quehacer social y pedagógico.

Salud intercultural

Los artículos publicados sobre salud intercultural describen aspectos sobre la implementación práctica de los modelos de salud y la integración de los sistemas de salud tradicionales con la medicina occidental. En estos estudios hace falta continuar profundizando en el análisis de la salud intercultural en el contexto de la costa Caribe y su impacto en las familias y las comunidades. Además, aunque se mencionan los roles de género, el análisis de su impacto en los resultados de salud es limitado. Los mecanismos para la participación comunitaria en la toma de decisiones de salud también necesitan ser ampliados y la brecha entre los marcos teóricos y la aplicación práctica merece una evaluación más profunda. Abordar estos desafíos es crucial para el análisis de las implicaciones del sistema de salud intercultural efectivo que satisfaga las diversas necesidades de la comunidad y de cómo es su relación con el modelo de salud occidental.

Comunicación intercultural

Los trabajos publicados sobre la comunicación intercultural señalan las oportunidades de que ofrecen las TIC para fortalecer la comunicación, así como las limitaciones de la comunicación oral, particularmente acerca de cómo las generaciones más jóvenes pueden preferir métodos digitales. Esto implica una oportunidad para la integración en la comunicación intercultural asociada a la necesidad de sistematizar la comunicación oral, así como la cultura, costumbres y epistemologías de los diferentes pueblos, de manera que, aprovechando los medios,

radio, tv y servicios web, puedan desarrollarse programas que permitan una comunicación intercultural fluida que aporte y sostenga en el tiempo las dinámicas de la vida en la comunidad y los pueblos de la costa caribe y el reconocimiento de las dinámicas de poder en la comunicación intercultural, darle voces a los diálogos interculturales.

Las recomendaciones de la investigación sobre la transparencia intercultural podrían beneficiarse de estrategias más detalladas y accionables. La sección también carece de un enfoque interseccional que considere cómo el género, la clase y el estatus socioeconómico afectan la comunicación. Por último, se hace necesario continuar profundizando en el papel de la universidad en la promoción de la comunicación intercultural desde las perspectivas comunitarias sobre su efectividad.

Interculturalidad y género

Los estudios publicados sobre interculturalidad y género abordan las relaciones de poder. Esta temática requiere continuar profundizando en su impacto específico en las dinámicas de género. Se describen diversas experiencias de las mujeres dentro de los grupos indígenas. Sin embargo, continuar profundizando en estos temas enriquecería las narrativas de las experiencias de las mujeres en los espacios de poder. También se revelan algunas barreras que enfrentan las jóvenes indígenas en la educación superior; por tanto, esto requiere una exploración más profunda, junto con el análisis de la efectividad de los programas de becas.

Aunque critica la desconexión del sistema de educación superior de los contextos locales, la literatura de esta sección podría especificar cómo se manifiesta esto en el currículo y los métodos de enseñanza. Si bien el impacto de la modernización en las necesidades comunitarias

es perspicaz, se necesita una perspectiva equilibrada que discuta los beneficios potenciales.

Por último, faltan recomendaciones de políticas accionables para abordar estos desafíos. En general, la sección plantea puntos significativos sobre género, identidad cultural y educación en comunidades indígenas, pero podría beneficiarse de un análisis más profundo y soluciones prácticas.

Conclusiones

La revisión de la literatura de la URACCAN revela un paisaje complejo de generación de conocimiento basado en prácticas interculturales. La universidad enfatiza en la gobernanza, la economía comunitaria y la comunicación intercultural. Se revelan algunas limitaciones en las realidades de las comunidades indígenas, de manera que la universidad requiere continuar profundizando en sus haceres que la conduzcan hacia el fortalecimiento de la educación intercultural.

La importancia de la lengua materna en la educación es primordial, como lo destaca Thiong'o (2015). Sin embargo, los esfuerzos por promover las lenguas indígenas a menudo permanecen superficiales y no abordan los desafíos de la identidad cultural y la revitalización lingüística. El paradigma educativo Abya Yala (Sarango Macas, 2014) aboga por revitalizar el conocimiento indígena y descolonizar la educación, pero existe una necesidad de compromiso crítico con estos sistemas para integrar efectivamente perspectivas interculturales en los procesos de evaluación.

Para empoderar a las comunidades indígenas y afrodescendientes, la URACCAN debe:

- Reevaluar los programas de apoyo para reflejar auténticamente los contextos culturales y las necesidades de las comunidades atendidas.

- Ampliar el acceso a la educación a través de iniciativas como el programa Universidad en el Campo, asegurando que estas no refuercen las desigualdades existentes.

- Desarrollar materiales contextualizados y en los idiomas de la costa caribe que representen genuinamente las realidades comunitarias.

- Implementar programas de becas integrales que aborden las barreras financieras y sociales que enfrentan los estudiantes indígenas y afrodescendientes.

Estas iniciativas deben alinearse con la misión de la URACCAN como universidad intercultural comunitaria, abogando por el empoderamiento educativo y cultural de los pueblos indígenas. Este compromiso requiere una reflexión crítica continua para asegurar que las contribuciones sean hacia la justicia social y no perpetúen desigualdades.

En general, aunque se reconocen los principios de la URACCAN y su aporte a la revitalización lingüística y cultural, su

aplicación a la vida real requiere ser fortalecida. De igual manera, mantener en los enfoques educativos los principios esenciales de participación comunitaria y diálogo. También la sistematización del conocimiento de los pueblos, armonizado con el conocimiento universal en igualdad de condiciones y posicionamiento, sigue siendo un desafío.

En síntesis, la URACCAN debe continuar fortaleciendo sus haceres en el ámbito de la educación intercultural en correspondencia con su marco filosófico y su compromiso con los pueblos de la Costa Caribe. Así mismo, debe analizar las posibles limitaciones de sus programas y currículos actuales, reevaluando críticamente cómo se integran los elementos culturales en la oferta de títulos y ampliando su divulgación en comunidades remotas, de manera que la universidad continúe elevando y empoderando a las comunidades que sirve, realizando su potencial como una fuerza transformadora para la educación intercultural y la justicia social.

Referencias

- Aguilar-Peña, M., Tobar Blandón, M. F. y García-Perdomo, H. A. (2020). Salud intercultural y el modelo de salud propio indígena. *Revista de Salud Pública*, 22(4), 463-467. <https://doi.org/10.15446/rsap.V22n4.87320>
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Asamblea Nacional. (2016, 18 de agosto). Texto de la Ley No. 28, Estatuto de Autonomía de las Regiones de la Costa Caribe de Nicaragua con sus reformas incorporadas. *La Gaceta*, Diario Oficial N° 155. <http://legislacion.asamblea.gob.ni/normaweb.nsf/b92aaea87dac762406257265005d21f7/ad835620b6bb306062580180059df9d>
- Asamblea Nacional. (2025, 18 de febrero). Texto íntegro de la Constitución Política de la República de Nicaragua. *La Gaceta*, Diario Oficial N° 32. <https://www.asamblea.gob.ni/assets/constitucion.pdf>
- Batanaz Palomares, L. (2007). El profesorado ante la educación intercultural: perspectivas actuales. En J. L. Álvarez Castillo y Batanaz Palomares (Eds.), *Educación intercultural e inmigración: de la teoría a la práctica* (pp. 213-233). Biblioteca Nueva.
- Carrasco M., J. B., Martínez Ch., M. I. y Hernández Mendoza, R. (2001). *Factores socioculturales y su influencia en la eficacia de las actividades de salud en un contexto intercultural en tres barrios de Bilwi. RAAN 1999 - mayo 2001* [Tesis de maestría, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/id/eprint/681>
- Castillo Gómez, L., Lee León, B. y Duriéz González, M. (2010). Impacto de proceso educacional en la carrera de Ingeniería Agroforestal, URACCAN Las Minas. *Ciencia e Interculturalidad*, 7(2), 90-100. <https://doi.org/10.5377/rci.v7i2.458>

- Castillo Gómez, L., Ruiz Calderón, A., Peralta Mendoza, M., Dávila, A., Simons, I. y Perera Lumbí, J. (2013). Oferta académica de la URACCAN en el nivel de grado para el quinquenio 2014-2018. *Ciencia e Interculturalidad*, 13(2), 47-62. <https://doi.org/10.5377/rci.v13i2.1276>
- Castillo Ordóñez, S. L., Herrera Siles, S. C. y Gómez Barrio, N. (2013). Abordaje de la consciencia crítica intercultural de género desde el modelo de Universidad Comunitaria Intercultural. *Ciencia e Interculturalidad*, 12(1), 84-97. <https://doi.org/10.5377/rci.v12i1.1218>
- Castillo Úbeda, C. y McLean Herrera, G. (2008). El desafío de la construcción de la ciudadanía intercultural en las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. En S. Alfaro, T. Ansión y F. Tubino (Eds.), *Ciudadanía intercultural: conceptos y pedagogía desde América Latina* (pp.163-190). Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Chavarría Picado, D. A. y Castillo Gómez, L. (2018). Procesos de comunicación propia para vivir en armonía con la madre tierra en la comunidad indígena Sumu-Mayangna Fruta de Pan. *Ciencia e Interculturalidad*, 13(2), 47-62. <https://doi.org/10.5377/rci.v23i2.6566>
- Cox Molina, A. (2016). *Espiritualidad y filosofía indígena*. URACCAN.
- Dixón Brautigam, R. (2001). *Percepción de los pueblos indígenas y comunidades étnicas de Bilwi RAAN, sobre las relaciones genéricas en el proceso de salud enero 2000 - mayo 2001* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. Repositorio Institucional de la UNAN. <https://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/15094/>
- Espinoza Blanco, S. y Pastorino, M. S. (2021). Medicina tradicional ancestral: perspectiva de sanación de Pauka/krisi Siknis. *Ciencia e Interculturalidad*, 28(1), 38-55. <https://doi.org/10.5377/rci.v28i01.11458>
- Flores López, W. O. y López Mairena, E. C. (2016). Recursos didácticos y tecnológicos para la enseñanza de la integral definida en el modelo de Universidad Comunitaria Intercultural. *Ciencia e Interculturalidad*, 18(1), 63-78. <https://doi.org/10.5377/rci.v18i1.3050>
- Flores Omier, F. C. y López Gutiérrez, Y. V. (2018). *Sistematización Re-creación de conocimientos desde la práctica y el caminar del Observatorio de Autonomía Regional Multiétnica, 2013-2017* [Tesis de licenciatura, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/841/>
- Forbes Morales, D., Hendricks Gipson, B. y Ordóñez, N. (2009). Creencias y costumbres de la población Kriot en Corn Island. *Ciencia e Interculturalidad*, 5(2), 90-104. <https://doi.org/10.5377/rci.v8i1.563>
- Frank Gómez, E. (2010). Identidad y desplazamiento lingüístico en la comunidad de Wasakín, municipio de Rosita, R.A.A.N. *Ciencia e Interculturalidad*, 6(1), 10-25. <https://doi.org/10.5377/rci.v6i1.278>
- Galo-Sacasa, Y. y Davis Rodríguez, S. (2014). Manejo sustentable del bosque, desde la cosmovisión Miskito. *Ciencia e Interculturalidad*, 15(2), 98-113. <https://doi.org/10.5377/rci.v15i2.1921>
- García Izaguirre, P. A. (2011). Conflictos territoriales en la comunidad de Wasakín, municipio de Rosita, Región Autónoma del Atlántico Norte (RAAN). *Ciencia e Interculturalidad*, 9(2), 10-26. <https://doi.org/https://doi.org/10.5377/rci.v9i2.643>
- Garth Medina, M. y Ruiz Calderón, A. (2018). Cosmovisión del pueblo indígena Mayangna Sauni Arungka en la práctica de la comunicación intercultural ambiental para la defensa territorial y ambiental. *Ciencia e Interculturalidad*, 23(2), 9-21. <https://doi.org/10.5377/rci.v23i2.6565>
- Godfrey, C. y Bello, M. (2013). *Vulnerabilidad socio económica y biofísica ante el cambio climático de la comunidad de Layasiksa, Prinzapolka, RAAN* [Tesis de ingeniería, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/725/>
- Grádiz, L. C., Garth, S. e Ingram, P. (2009). Creencias y costumbres tradicionales del pueblo indígena Miskitu de Kakhabila. *Ciencia e Interculturalidad*, 5(2), 105-115. <https://doi.org/10.5377/rci.v5i2.275>
- Grádiz Blanco, L. y Escobar Thompson, N. (2004). *Propuesta metodológica para la implementación de una educación básica intercultural bilingüe para jóvenes y adultos en la comunidad miskita de Yulu, Municipio de Puerto Cabezas durante el año 2003* [Tesis de licenciatura, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/713/>
- Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional (2021). *Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza y para el Desarrollo Humano 2022-2026*. GRUN.

- Herrera Escobar, J. L. y Salomon Sinclair, K. J. (2010). *Racismo en las relaciones interétnicas de los funcionarios del Gobierno Regional Autónomo, Año 2009* [Tesis de licenciatura, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/860/>
- Herrera Siles, S. (2012). Acceso y permanencia a la educación superior de mujeres indígenas mayangnas, URACCAN Las Minas, 2009–2010. *Ciencia e Interculturalidad*, 10(1), 41-57. <https://doi.org/10.5377/rci.v10i1.812>
- Hooker Blandford, A. (2013). Interculturalidad y Universidad. *Revista Universitaria del Caribe*, 10(1), 14-18. <https://revistas.uraccan.edu.ni/index.php/Caribe/article/view/266>
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe – UNESCO (2018). *Declaración de la III Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2018*. IESAL-UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376753>
- Ismail Dolores, R. N. e Ismael Melado, N. (2008). Uso de la lengua tuahka en los diferentes contextos de la comunidad indígena Wasakin, municipio de Rosita, 2007. *Ciencia e Interculturalidad*, 2(2), 84-103. <https://doi.org/10.5377/rci.v2i2.574>
- Jirón Herrera, M. y Zelaya Avalos, A. (2003). *Estudio de factibilidad sobre aplicación de la interculturalidad en las escuelas de primaria Morava y Rafaela Herrera de la zona urbana de Siuna. Período 2002* [Tesis de licenciatura, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/809/>
- Lackwood Bustillo, I. y Ruiz Rivera, Z. (2008). *Factores que influyen en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el área español como segunda lengua, en quinto y sexto grado en la modalidad de multigrado en la escuela bilingüe: “Enmanuel”. Año 2007–2008. Rosita, RAAN* [Tesis de licenciatura, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/31/>
- Martin Ruiz, L. C. (2008). *Impacto del trabajo de extensión social y comunitaria que realiza URACCAN-IEPA, en la comunidad mestiza de El Hormiguero e Indígena de Wasakin, Municipios de Siuna y Rosita, R.A.A.N periodo 1997–2007* [Tesis de licenciatura, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/645/>
- Martínez Rodolfo, F. y Ríos Torres, M. A. (2008). Madres y padres de familia sumu-tuahka en las actividades escolares de sexto grado, escuela bilingüe: “Ronas Dolares”, comunidad de Wasakin, primer cuatrimestre del 2008. *Ciencia e Interculturalidad*, 3(3), 39-56. <https://doi.org/10.5377/rci.v3i3.495>
- Masis Jarquín, N. A. y Jiménez Martínez, J. D. (2018). *Economía comunitaria Indígena-Mayangna de la comunidad de Santa María municipio de Bonanza, periodo 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/1453/>
- Masis Salazar, J. y Dixon, J. (2015) *Práctica de relaciones interétnicas en undécimo grado del Instituto Nacional Once de Septiembre* [Tesis de licenciatura, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/728/>
- McLean Herrera, G. (2008). El desafío de la construcción de la ciudadanía intercultural en las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. En S. Alfaro, T. Andión y F. Tubino (Eds.), *Ciudadanía intercultural: conceptos y pedagogía desde América Latina* (pp.257–279). Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Melgara, R. y Lacayo, A. (2008). *Sistematización de la experiencia en el manejo forestal comunitario en “Las Crucetas”, Municipio de Prinzapolka, Región Autónoma Atlántico Norte, Nicaragua* [Tesis de ingeniería, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/898/>
- Mendoza Blanco, C. y Talavera Lacayo, I. (2015). *Gobernanza forestal en el Territorio Twi Waupasa 2015* [Tesis de ingeniería, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/1156/>
- Mendoza Blanco, C., Talavera Lacayo, I., Narváez Ismael, K., Córdón Suárez, E. y de Camino Velozo, R. (2017). Gobernanza forestal en el territorio Twi Waupasa, Costa Caribe Norte de Nicaragua. *Ciencia e Interculturalidad*, 20(1), 94-107. <https://doi.org/10.5377/rci.v20i1.4856>
- Mendoza Galán, M. J. (2009). *Gestión participativa del modelo de convivencias en salud del pueblo indígena Nahoá Salinas de Nagualapa, Municipio de Tola, Departamento de Rivas, enero-septiembre 2009* [Tesis de maestría, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/687/>

- Montenegro Lanza, J. D. y Ruíz Calderón, A. L. (2023). Agenda de vida intercultural para el bien común del pueblo originario Mayangna y Mestizo en municipios del Triángulo Minero, Costa Caribe Norte de Nicaragua, 2022. *Ciencia e Interculturalidad*, 32(1), 177-204. <https://revistas.uraccan.edu.ni/index.php/CEI-Interculturalidad/article/view/1188>
- Montoya Leal, Y. y Flores, C. M. (2018). Sistemas tradicionales de comunicación en el Pueblo Mayangna, territorio Sauni Bas comunidad de Sikilta, Siuna, RACCAN 2015-2016. *Ciencia e Interculturalidad*, 23(2), 59-69. <https://doi.org/10.5377/rci.v23i2.6568>
- Montoya Ortega, Y. y Paiz Malespín, G. (2018). La comunicación intercultural en el aula de clases: un estudio con estudiantes de psicología en contextos multiculturales. *Ciencia e Interculturalidad*, 23(2), 46-58. <https://doi.org/10.5377/rci.v23i2.6567>
- Morales, M. L., Thomas McCrear, M. y Gutiérrez Soza, N. (2009). Aporte de la mujer Rama al desarrollo identitario de las comunidades de Rama Cay y la Zompopera, Bluefields. *Ciencia e Interculturalidad*, 4(1), 82-106. <https://doi.org/10.5377/rci.v4i1.291>
- Morales Quant, R., Padilla Brown, M. y Zapata Webb, Y. (2008). La ortografía acentual en la lengua miskitu: enriquecimiento de la educación intercultural bilingüe. *Ciencia e Interculturalidad*, 1(1), 28-44. <https://doi.org/10.5377/rci.v1i1.583>
- Moreno, E. y Ubeda, F. (2000). *La organización comunitaria tradicional miskita y su papel en el desarrollo comunal en las comunidades de Santa Isabel, Pilhplia, Kringkringnia, Wiwinak y Santa Fe* [Tesis de licenciatura, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/838/>
- Paiz Malespín, G. (2016). El shikrutara, en la narrativa y en la memoria del pueblo miskitu: una perspectiva paradigmática desde Maurice Halbwachs. *Ciencia e Interculturalidad*, 18(1), 80-92. <https://doi.org/10.5377/rci.v18i1.3051>
- Palacios Rizo, R. A. y Watson Pérez, M. E. (2011). Prácticas de interculturalidad en los procesos educativos de la URACCAN, Bilwi. *Ciencia e Interculturalidad*, 8(1), 51-64. <https://doi.org/10.5377/rci.v8i1.563>
- Palacios Rizo, R. A. y Zapata Webb, Y. (2008). La práctica de la interculturalidad en los estudiantes de cuarto año de Magisterio en Educación Intercultural Bilingüe. *Ciencia e Interculturalidad*, 3(3), 28-38. <https://doi.org/10.5377/rci.v3i3.494>
- Pekitle Pedro, L., Pedro Maibeth, H. y Frank Gómez, E. (2008). Factores que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua (L2), segundo grado, escuela "Santo Tomás de Umbrá", segundo semestre del año 2007. *Ciencia e Interculturalidad*, 2(2), 163-184. <https://doi.org/10.5377/rci.v2i2.578>
- Quinn Narcisso, H. y Sandino, S. (2013). Actitudes de los Creoles de Bluefields hacia la implementación de su lengua materna Kriol en Educación Primaria EIB. *Ciencia e Interculturalidad*, 13(2), 64-76. <https://doi.org/10.5377/rci.v13i2.1277>
- Rugama Pérez, C., Bravo Alfaro, D. y García Solórzano, A. (2009). Niveles de conocimientos lingüísticos en la segunda lengua (L2) en estudiantes de magisterio EIB en Bilwi. *Ciencia e Interculturalidad*, 4(2), 48-62. <https://doi.org/10.5377/rci.v4i1.289>
- Ruiz Castro, S. I. y Gutiérrez Garmendía, F. (2003). *Impacto socioeconómico del acompañamiento comunitario URACCAN - IREMADES en la comunidad de Tadzana, Siuna 1999-2002* [Tesis de licenciatura, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/488/>
- Rupilius, H. P. y Hooker Blandford, A. S. (2001). *Valoración de la eficacia de las jornadas nacionales de salud en Bilwi/RAAN en el año 2000: un enfoque intercultural* [Tesis de maestría, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/671/>
- Salas Flores, M. S. (2009). *La atención en salud a las personas de la tercera edad en el modelo de salud intercultural de la RAAN - MASI RAAN* [Tesis de maestría, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/711/>
- Salazar Francis, J. P. y García Solórzano, A. (2010). Estrategias de integración académica para estudiantes de primer ingreso de ingeniería agroforestal en URACCAN, BILWI, 2009. *Ciencia e Interculturalidad*, 7(2), 78-89. <https://doi.org/10.5377/rci.v7i2.440>
- Sarango Macas, L. F. (2014). *El paradigma educativo de Abya Yala: continuidad histórica, avances y desafíos*. URACCAN.

- Schnarf, C. y García Solórzano, D. (2008). *Factores que influyen en la eficacia del programa de prevención de ETS dirigida a los grupos 8 y 9 de la Comisión de Lucha Contra el SIDA-ETS. Bilwi. RAAN. Febrero 1994 - diciembre 2008* [Tesis de maestría, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/668/>
- Soza Fuentes, S., García, F. L. y Gutiérrez Soza, N. (2012). Formación de los docentes de la URACCAN en el área de recursos naturales. *Ciencia e Interculturalidad*, 11(2), 33-46. <https://doi.org/10.5377/rci.v11i2.957>
- Soza Valverde, M. y Dávila Espinoza, A. L. (2012). Etno-matemática en indígenas Ulwas, comunidad de Karawala, Región Autónoma Atlántico Sur, Nicaragua. *Ciencia e Interculturalidad*, 11(2), 70-87. <https://doi.org/10.5377/rci.v11i2.960>
- Thiong'o, N. W. (2015). *Descolonizar la mente: la política lingüística de la literatura africana*. DEBOLSILLO.
- Tinoco, M., Espinoza Blanco, S., Mairena Solórzano, I., Salomón Justo, O., Anderson Ordóñez, M., Garth Sambola, I., Kjellén, M., Jiménez, A., Doughty-Grajales, M. y Cortobius, M. (2014). *Transparencia intercultural: interfaz entre las instituciones modernas y tradicionales en el saneamiento y agua potable*. Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/id/eprint/39>
- Tinoco Espinoza, M. (2011). Trayectorias académicas de estudiantes indígenas de la URACCAN Recinto Bilwi. *Ciencia e Interculturalidad*, 9(2), 84-100. <https://doi.org/10.5377/rci.v9i2.650>
- Van Heck, G. J. y Torres Pérez, E. J. (2001). *Estrategias de desarrollo para un modelo de atención en salud comunitario, Barrio El Cocal, Bilwi, 2000* [Tesis de maestría, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/666/>
- Vargas Niño, F. A. y Morales Muelas, J. (2019). *Nefropatía diabética desde contextos multiculturales en pacientes con diabetes mellitus tipo 2* [Tesis de grado, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/730>
- Walsh, C. (2014). (Des)Humanidad(es). *Alter/Nativas*, 3. <https://alternativas.osu.edu/es/issues/autumn-2014/essays2/walsh.html>
- Zúñiga Morales, V. R. (2017). Economía comunitaria desde la perspectiva intercultural de género para el buen vivir de los pueblos "otra economía es posible". *Ciencia e Interculturalidad*, 21(2), 53-72. <https://doi.org/10.5377/rci.v21i2.5601>

