



## Incidencia de los programas educativos y su relación con el desarrollo socioeconómico en las áreas rurales en Nicaragua

### Impact of educational programs and their relationship to socioeconomic development in rural areas in Nicaragua

Jorge Manuel Pinell Tórrez

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.

Centro Universitario Regional de Estelí. UNAN-Managua/CUR-Estelí, Nicaragua

<https://orcid.org/0000-0002-4941-6256>

[jorge.pinell@unan.edu.ni](mailto:jorge.pinell@unan.edu.ni)

RECIBIDO

09/12/2025

ACEPTADO

13/01/2026

Verónica Lisbeth Ruíz Gómez

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.

Centro Universitario Regional de Estelí. UNAN-Managua/CUR-Estelí, Nicaragua

<https://orcid.org/0000-0001-6094-6883>

[Vruiz@unan.edu.ni](mailto:Vruiz@unan.edu.ni)

## RESUMEN

Uno de los principales retos del sistema educativo nicaragüense radica en lograr una efectiva vinculación entre los diferentes subsistemas educativos, sus programas, y proyectos para las comunidades rurales. Aunque son notorios los esfuerzos institucionales, aún persisten brechas de la adecuación de las políticas a las necesidades socioeconómicas particulares del campo. Este estudio analizó la incidencia de los programas educativos a través de sus lineamientos y su articulación con las estrategias de desarrollo socioeconómico de las áreas rurales de Nicaragua. La investigación se desarrolló bajo el paradigma interpretativo, de acuerdo con el enfoque filosófico es cualitativa, con alcance descriptivo. La población fue actores de instituciones educativas y documentos claves sobre la temática. El muestreo fue no probabilístico, seleccionando a los participantes conforme a los propósitos del estudio. Se aplicó el análisis de contenido y la entrevista semiestructurada. Los principales resultados reflejan que en Nicaragua se fomenta la articulación entre el Plan Nacional de Lucha Contra la pobreza, la Estrategia Nacional de Educación, los Objetivos de Desarrollo Sostenible, el marco jurídico y los programas rurales, identificándose coherencia entre los programas educativos y las políticas institucionales. El sistema educativo ha avanzado, alineándose con las metas internacionales de desarrollo. La principal conclusión evidencia que la educación en Nicaragua forma parte de una estrategia estructural para el desarrollo socioeconómico y la superación de la pobreza. Esta se sustenta en políticas educativas con un enfoque integral orientadas a vincular la formación educativa con la producción local. Sin embargo, la efectividad de las políticas educativas sigue condicionada por factores estructurales, institucionales y financieros que limitan su plena consolidación en los territorios.

## PALABRAS CLAVE

Desarrollo sostenible; educación rural; identidad rural; jóvenes rurales; políticas públicas.



## ABSTRACT

One of the main challenges facing the Nicaraguan education system is to achieve effective links between the different educational subsystems, their programs, and projects for rural communities. Although institutional efforts are noteworthy, gaps remain in the adaptation of policies to the socioeconomic needs of rural areas. This study analyzed the impact of educational programs through their guidelines and their articulation with socioeconomic development strategies in rural areas of Nicaragua. The research was conducted under the interpretive paradigm, in accordance with a qualitative philosophical approach, with a descriptive scope. The population consisted of actors from educational institutions and key documents on the subject. The sampling was non-probabilistic, selecting participants according to the purposes of the study. Content analysis and semi-structured interviews were applied. The main results reflect that Nicaragua promotes coordination between el program Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza, y la Estrategia Nacional de la Educación, the Sustainable Development Goals, the legal framework, and rural programs, identifying consistency between educational programs and institutional policies. The education system has advanced, aligning itself with international development goals. The main conclusion shows that education in Nicaragua is part of a structural strategy for socioeconomic development and poverty reduction. This is based on comprehensive educational policies aimed at linking educational training with local production. However, the effectiveness of educational policies continues to be conditioned by structural, institutional, and financial factors that limit their full consolidation in the territories.

## KEYWORDS

Sustainable development; rural education; rural identity; rural youth; public policies.

## INTRODUCCIÓN

55

En Centroamérica más de la mitad de la población rural vive por debajo de la línea de la pobreza, siendo un factor determinante, la falta de acceso a una educación de calidad (CEPAL, 2022). En un informe del PNUD (2020) describe que en países como Nicaragua persiste una débil articulación entre las políticas educativas y las estrategias de desarrollo rural, lo que limita la transformación de las condiciones de vida de sus habitantes. En el país, la agricultura constituye la principal fuente de ingresos de las zonas rurales; sin embargo, se enfrenta a bajos niveles de productividad, limitada innovación tecnológica y una alta vulnerabilidad ante el cambio climático. La educación aporta a la mejora de las condiciones de vida, pero resulta limitada sino está articulada a las realidades del campo.

Uno de los principales desafíos de la educación en Nicaragua es la vinculación de los programas educativos con el contexto de las comunidades rurales. A pesar de los esfuerzos del Sistema Educativo Nacional por ampliar la cobertura educativa, persisten elementos de desconexión con las demandas de las realidades socioeconómicas del campo. La ausencia de lineamientos que permita que los currículos educativos articulen los conocimientos técnicos con los saberes del entorno limita la mejora de las condiciones laborales, como las oportunidades de los jóvenes rurales.

Los programas educativos en muchos casos siguen modelos diseñados para contextos urbanos, sin considerar las características sociales, económicas y culturales del entorno rural. Para Guiskin (2019), los jóvenes rurales desempeñen un papel clave en el desarrollo de sus territorios, aunque el enfoque académico y las políticas públicas han sido enfocadas desde una visión mayormente urbana. En este sentido, la educación rural enfrenta retos significativos relacionados a la pertinencia de los contenidos, la calidad pedagógica, la cobertura y, sobre todo, la capacidad de incidir en el desarrollo de la población.

Los programas educativos al no responder a las necesidades del entorno rural tienden a incidir en la deserción escolar, la migración juvenil y, por tanto, en limitaciones para el crecimiento socioeconómico. Las consecuencias de la desvinculación con el contexto rural aportan a la continuación del ciclo de pobreza, lo que impide que los habitantes de estas zonas del país mejoren su calidad de vida. De esta manera, los programas educativos, no solo impactan en el desarrollo económico, sino también en la cohesión social y el sentido de pertenencia comunitaria y la sostenibilidad ambiental de los territorios.

La educación rural aporta al desarrollo humano, a través del fortalecimiento de los conocimientos, generando competencias y actitudes para impulsar el desarrollo sostenible de los habitantes rurales. Por ello, en este artículo se aporta evidencias sobre las fortalezas, vacíos y oportunidades de mejora en el diseño y ejecución de los programas educativos. El estudio responde a una necesidad nacional y regional de comprender el papel de la educación como motor del desarrollo rural, aportando a la equidad social y crecimiento económico del campo. Desde una perspectiva de sostenibilidad, los hallazgos también servirán para alinear los esfuerzos educativos con los ODS, particularmente en lo referido a educación de calidad, trabajo docente, reducción de desigualdades y desarrollo comunitario sostenible.

Los hallazgos de este estudio aportarán al análisis de las particularidades del ámbito rural, y a partir de ello, se promuevan propuestas que no solo den respuesta a las demandas del sistema educativo, sino que también se adapten a las condiciones socioeconómica de las áreas rurales.

En el área de educación y desarrollo socioeconómico, destacan estudios como el de Garcés et al. (2023), quienes enfatiza que las políticas públicas deben orientarse al bienestar humano mediante estrategias educativas. De manera complementaria, Suárez y Camacho (2023) evidenciaron que la educación rural debe vincularse con los ODS y la protección ambiental, mientras que Patiño y Valiente (2023) subrayan que se requiere articular políticas públicas con las capacidades comunitarias para mejorar las condiciones de vida en zonas rurales. En la misma línea, Hernández-Silva (2020) y Ávila (2018) analizaron experiencias en países de América Latina, resaltando la necesidad de fortalecer la calidad de la enseñanza en contextos rurales a través de las políticas educativas. En conjunto, estos estudios concluyen que la educación rural no debe limitarse al acceso escolar, sino que debe integrar la innovación, la sostenibilidad y los saberes locales como pilares del desarrollo socioeconómico.

En el ámbito nacional, los antecedentes muestran hallazgos convergentes. Olivas et al. (2022) identificaron que la Universidad en el Campo (UNICAM), no solo promovió la formación académica, sino que fortaleció el sentido de pertenencia, la innovación y la sostenibilidad comunitaria. Asimismo, Calderón Aguilera et al. (2021) evidenciaron que los programas socioeducativos implementados por el Gobierno de Nicaragua contribuyeron a mejorar la equidad educativa, la formación docente y la participación comunitaria, en concordancia con el Programa Nacional de Desarrollo Humano. Estos estudios reafirman que la educación rural debe concebirse como un proceso integral que trasciende las aulas, y que se vincula estrechamente con el desarrollo humano sostenible, la cohesión social y la generación de oportunidades en los territorios rurales.

### Fundamentación teórica

En este artículo se destacan dos enfoques epistemológicos complementarios, por un lado, el positivismo sociológico de Émile Durkheim, y por otro, el constructivismo social de Norman Long. Desde la visión de Durkheim (2001), los fenómenos sociales se conciben como hechos objetivos y observables, expresados en instituciones, normas y valores colectivos que garantizan la cohesión social.

En contraste, Long (2001) plantea que el conocimiento se construye socialmente en contextos específicos, mediante la interacción entre diversos actores, lo que permite captar la complejidad de los procesos sociales. La combinación de ambas perspectivas favorece una comprensión más amplia de la realidad social, al considerar tanto las estructuras que condicionan a los actores como la capacidad de estos para generar significados y transformar su entorno.

En el ámbito de la educación rural, se destacan los aportes de Paulo Freire, Miguel Soler Roca y Anísio Teixeira, quienes coinciden en vincular la enseñanza con la vida comunitaria y el desarrollo socioeconómico. Freire (2005), propuso una pedagogía crítica, basada en el diálogo y la concientización, que fortalece el empoderamiento de las comunidades campesinas. Por su parte, Soler Roca (2014), resaltó la importancia de una educación contextualizada, capaz de integrar los saberes campesinos con la producción agrícola, mientras que Teixeira (1977), defendió una educación integral, articulada al desarrollo social y económico. Los tres autores coinciden en que la educación rural debe trascender la simple transmisión de contenidos y constituirse en una herramienta de transformación social, fortalecimiento de la identidad local y sostenibilidad.

En la conceptualización del término educación, se destaca su origen etimológico vinculado al acto de “nutrir” y “desarrollar” (Biriescu & Babaita, 2014; Díaz Domínguez & Alemán,

2008). Este enfoque trasciende la transmisión de conocimientos, al concebir la educación como un proceso de formación integral que fortalece valores, habilidades y actitudes esenciales para la vida social. En concordancia, los pilares del aprendizaje propuestos por la UNESCO, aprender a conocer, a hacer, a ser y a convivir, refuerzan la importancia de orientar la educación hacia el desarrollo humano y la cohesión social (Delors et al., 1996). Cuando esta perspectiva se aplica a contextos rurales, la educación se convierte en un instrumento clave para la construcción de ciudadanía activa, capaz de impulsar cambios sostenibles en lo social y lo económico.

En el contexto del desarrollo sostenible, la educación cumple un papel transversal en los tres pilares: económico, social y ambiental. De acuerdo con Tilbury (2011), la educación orientada al desarrollo sostenible empodera a las personas para tomar decisiones informadas y responsables que benefician tanto a su entorno como a las generaciones futuras.

El desarrollo rural sostenible es un proceso de transformación que busca mejorar la calidad de vida de las comunidades rurales a través de un equilibrio entre el crecimiento económico, la equidad social y la protección del medio ambiente (Altieri & Nicholls, 2005). Según Echeverri y Rivero (2002), el desarrollo rural debe interpretarse como un proceso integral, con enfoque territorial y participativo, donde interactúen los actores locales, las iniciativas gubernamentales y los conocimientos tradicionales de la comunidad. Por lo tanto, el desarrollo sostenible implica una integración entre lo educativo, lo productivo y cultural.

El objetivo de este artículo es analizar la incidencia de los programas educativos a través de sus lineamientos políticos, normativos y pedagógicos, así como su articulación con las estrategias de desarrollo socioeconómico de las áreas rurales de Nicaragua.

## MATERIALES Y MÉTODOS

Este estudio se enmarca en el Paradigma Interpretativo, cuyo objetivo es comprender la complejidad de los fenómenos sociales desde una perspectiva de los actores involucrados (Miranda & Ortiz, 2020). Esta investigación se abordó desde un enfoque filosófico cualitativo (Ñaupas et al., 2018), dado que su propósito fundamental fue explorar, describir y comprender la realidad social en la que se desarrollan los programas educativos en contextos rurales.

El tipo de investigación por su carácter es descriptivo (Hernández Sampieri et al., 2014). Su propósito fue detallar y caracterizar las políticas públicas sobre los programas educativos y su vínculo con el desarrollo socioeconómico de las zonas rurales.

La población de estudio estuvo conformada por documentos de políticas públicas, leyes, estrategias y programas de alcance nacional, relacionados con la educación y el desarrollo socioeconómico. La muestra se integró a partir de documentos seleccionados mediante los criterios de inclusión y exclusión previamente definidos. La muestra correspondió a un muestreo por conveniencia (Otzen & Manterola, 2017).

### Métodos, Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

En esta investigación se utilizó el análisis de contenido como método de recolección de datos; asimismo, se incorporaron publicaciones y entrevistas realizadas a autoridades

vinculadas al sistema educativo Nacional. Esto permitió evaluar los lineamientos de las políticas públicas y analizar la incidencia de los programas educativos en el desarrollo socioeconómico de las zonas rurales de Nicaragua.

Para el análisis de contenido se examinaron documentos oficiales vinculados con la educación y el desarrollo socioeconómico de las zonas rurales; asimismo se incorporaron entrevistas realizadas a autoridades de la Comisión Nacional de Educación, cuyas aportaciones permitieron complementar la información documental. La técnica empleada fue la revisión documental y el análisis de las entrevistas, a partir de la categorización de los contenidos en función de los objetivos de la investigación.

Como instrumentos de recolección de datos se emplearon una matriz de análisis documental y una guía de entrevista aplicada a autoridades de la Comisión Nacional de Educación. En la matriz de análisis se definieron cuatro categorías: el marco normativo y sus orientaciones políticas hacia el desarrollo socioeconómico rural; la inserción de temas de equidad social e inclusión en las estrategias educativas; el enfoque de desarrollo socioeconómico rural presente en las estrategias y programas educativos; y la incorporación de ejes transversales en las políticas y programas de educación.

Las fuentes de información para este estudio estuvieron conformadas por El Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza y para el Desarrollo Humano 2022-2026 (PNCL-DH), los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), la Estrategia Nacional de Educación en todas sus modalidades “Bendiciones y Victorias” 2024-2026, la Ley n°. 582, Ley general de educación y la Ley n°. 89, Ley de autonomía de las instituciones de educación superior y la reforma Ley n°. 1114, (Ley de reforma y adición a las leyes 582 y 89). Además, documentos de programas educativos vinculados a educación rural y programas educativos de desarrollo rural (SADC, Tecnológico Nacional, UNICAM).

Criterios de selección para la revisión documental y para los actores sociales

Tabla 1.  
Criterios de inclusión y exclusión de pertinencia temática

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
<ul style="list-style-type: none"><li>• Documentos vinculados a la educación y al desarrollo socioeconómico de las áreas rurales en Nicaragua</li><li>• Documentos emitidos por el estado de Nicaragua y por organismos internacionales relacionados a la temática</li><li>• Documentos emitidos o reformado en período 2000 – 2025</li><li>• Documentos disponibles en repositorios oficiales y archivos gubernamentales</li><li>• Documentos de alcance nacional.</li><li>• Coordinar programas vinculados a la SADC, Centro Tecnológico y UNICAM</li><li>• Participación en procesos de formación rural</li><li>• Acceso a la información, voluntariedad del participante.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Irrelevancia temática, que no estén relacionados con la educación ni con el desarrollo socioeconómico rural</li><li>• Publicaciones de opinión, artículos periodísticos, boletines o informes sin respaldo institucional</li><li>• Documentos derogados o que hayan perdido vigencia durante el período de análisis</li><li>• Documentos que no se encuentren disponibles en versión completa.</li></ul>



## Técnicas para el análisis de los datos

El análisis de la información se realizó mediante la técnica de análisis de contenido categorial (Cáceres, 2008), que permitió organizar y comprender tanto las opiniones de los participantes como los documentos de políticas públicas revisados.

Respecto al análisis de políticas públicas, se aplicó un análisis de contenido documental, seleccionando unidades de análisis relacionada a la temática de estudio. Estas unidades fueron organizadas en una matriz de análisis documental, lo que permitió contrastar los lineamientos normativos con las opiniones y experiencias expresadas por los participantes. Finalmente, se empleó la triangulación metodológica, que consistió en contrastar los hallazgos obtenidos a partir de las entrevistas, los documentos de políticas públicas y las categorías teóricas de referencia. Este proceso fortaleció la validez del estudio al integrar distintas fuentes y perspectivas, posibilitando una comprensión más amplia y crítica sobre la incidencia de la educación en el desarrollo socioeconómico rural.

## Etapas de investigación

## Etapa 1. Elaboración de protocolo

Se inició con la fase exploratoria que permitió adquirir más información y comprensión acerca del problema de investigación a abordar. Posteriormente, se seleccionó el tema y se delimitó el problema de estudio. Luego, se realizó una búsqueda sistemática de bibliografía en diversas fuentes digitales, con el propósito de formular el fundamento teórico que sustentara la investigación. Finalmente, se definió la metodología que permitiera responder a los objetivos planteados.

## **Etapas 2. Diseño y validación de instrumentos de recolección de datos**

Los instrumentos de este estudio se diseñaron en armonía con los objetivos específicos establecidos. Se elaboraron dos instrumentos: Matriz de análisis documental, en la cual se elaboró una guía de preguntas que permitieron analizar los documentos, tomando como referencia la metodología propuesta por (López, 2002); y una guía de entrevista dirigida a autoridades de la Comisión Nacional de Educación, que permitió complementar la información documental y profundizar en los lineamientos de las políticas públicas y la implementación de los programas educativos.

Para la validación de los instrumentos se adoptó la metodología sugerida por (Landaeta, 2024). Se seleccionaron cinco especialistas que cumplieran con las siguientes características; contar con grado académico de doctorado, tener una línea de investigación relacionada con la temática del estudio y disponer de tiempo para participar en el proceso de validación.

### **Etapas de la investigación**

Para la aplicación de los instrumentos, se identificaron y seleccionaron documentos vinculados a la educación y el desarrollo socioeconómico de las áreas rurales, siguiendo los criterios de inclusión y exclusión establecidos. De manera complementaria, se revisaron entrevistas públicas en los medios oficiales de autoridades de la Comisión Nacional de Educación, las cuales fueron transcritas de forma literal y posteriormente analizadas mediante un proceso de análisis de contenido. Este proceso incluyó la codificación y categorización de la información obtenida, en correspondencia con las categorías definidas para el estudio. Posteriormente, la información extraída de los documentos y de las entrevistas se organizaron en una matriz de análisis que facilitó su sistematización

y clasificación. La matriz se estructuró a partir de las categorías para el análisis de la información.

#### **Etapas 4. Análisis y elaboración de informe final**

En la etapa de análisis de la información se aplicaron técnicas de análisis de contenido tanto a las entrevistas como a los documentos, lo que permitió identificar patrones de convergencia y divergencia entre ambas fuentes. Posteriormente, en la etapa de interpretación de los resultados se hizo uso de la triangulación metodológica, generando una discusión crítica sobre los aspectos estudiados.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **El cambio del paradigma educativo como estrategia al desarrollo socioeconómico de Nicaragua**

Con la llegada del Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional (GRUN) se inicia una nueva etapa en la educación en Nicaragua. El nuevo sistema político trajo consigo un cambio de paradigma educativo, en el cual las políticas públicas, incluyendo a la educación, se centran en el ser humano. En el 2007, se finaliza con la política de privatización de la enseñanza e inicia un proceso de transformación, desde un modelo más inclusivo, igualitario y de calidad, que permita sentar las bases para el desarrollo socioeconómico del país (Flores & Romero, 2020). Esta nueva visión dio la apertura a una nueva oportunidad para mejorar las condiciones de vida de la población, en la cual el estado inicia a jugar un papel protagónico y no solo como gestor de políticas nacionales.

Un cambio de paradigma educativo centrado en el ser humano supone pasar de un modelo basado en la transmisión de conocimientos a otro que prioriza el desarrollo integral de los estudiantes. Esta evolución se refleja en las políticas públicas actuales, donde se procura garantizar el derecho a la educación, fortalecer el bienestar estudiantil y generar condiciones que favorezcan su crecimiento personal, académico y social. En este cambio, se proponen cinco Políticas educativas como base de la transformación de la educación en Nicaragua: Más Educación, Mejor Educación, Otra Educación, Gestión Educativa Participativa y descentralizada, Todas las Educaciones (Ministerio de Educación, 2012).

A partir de las declaraciones oficiales se observa una integración entre el marco normativo educativo y las orientaciones políticas hacia el desarrollo socioeconómico. Loyda Barreda, directora general del Tecnológico Nacional, ha destacado que la Estrategia Nacional de Educación articula los subsistemas de educación, con un enfoque de cobertura, inclusión y vinculación con el contexto nacional, lo cual plantea una educación orientada al desarrollo integral de las comunidades (MINED, 2024). En este sentido, se evidencia una concepción de la educación como eje estratégico para la reducción de brechas sociales. Asimismo, se destaca a las políticas públicas como instrumentos de transformación socioeconómicas.

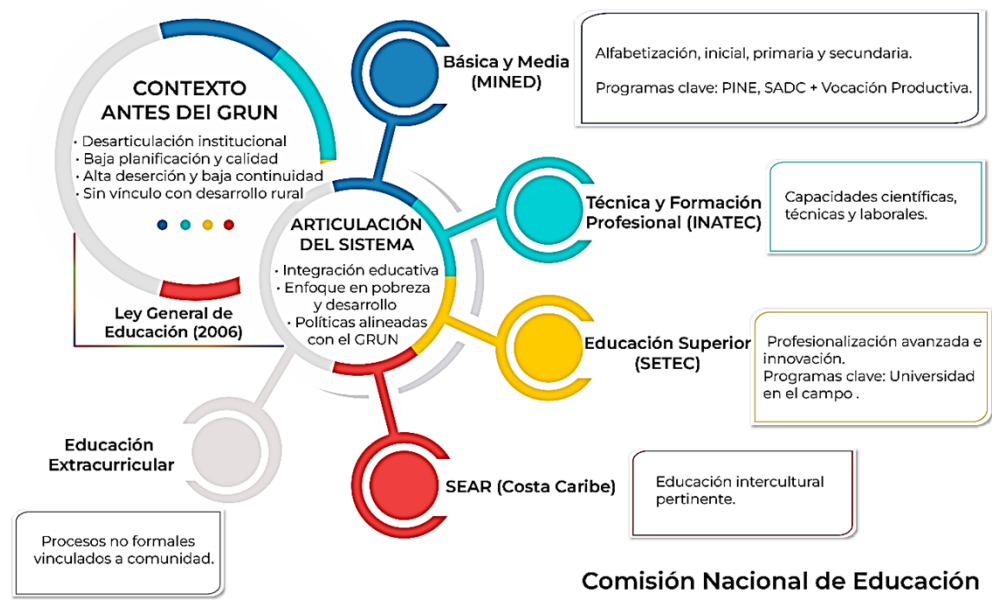
Estas políticas educativas promovidas por el GRUN reflejan una visión multidimensional del derecho a la educación. Estas se orientan no solo a ampliar la cobertura “Más educación”, sino también a fortalecer la calidad y pertinencia del proceso educativo. Así mismo, la propuesta de “Otra educación” da apertura a modelos pedagógicos que permitan abarcar las características contextuales de las diferentes zonas del país. Con la propuesta de “Todas las educaciones” se evidencia como principio integrador de la diversidad educativa. Estas políticas se conciben como instrumentos orientados a transformar el sistema educativo



desde una perspectiva integral. Como parte de una estrategia nacional para el desarrollo socioeconómico de Nicaragua, se prioriza la ampliación del acceso, la diversificación de las modalidades y garantizar la calidad educativa.

Los subsistemas de educación en Nicaragua

En Nicaragua, la Ley general de Educación (Asamblea Nacional, 2006), define al sistema educativo como un conjunto de subsistemas integrados, organizados a través de diversas instancias específicas. El Ministerio de Educación (MINED), se encarga del subsistema de educación básica, media y de formación docente. El subsistema de educación técnica está bajo la conducción del Instituto Nacional Tecnológico (INATEC) y el subsistema de educación superior, a través de la Secretaría técnica para atención a las universidades (SETEC), quien coordina a las universidades públicas y privadas del país. Además, se encuentra el subsistema Educativo Autónomo Regional (SEAR), quien atiende a la población de las regiones autónomas del caribe nicaragüense y el subsistema de educación extracurricular, que se encarga de los procesos de educación no formal e informal.



**Fuente:** Elaboración propia en base a la Ley General de Educación de Nicaragua

El ordenamiento del sistema educativo, establecido en la Ley general de Educación, evidencia una estructura ampliada que articula subsistemas diferenciados para responder a las necesidades formativas del país. La distribución de funciones entre el MINED, INATEC, SETEC, SEAR y el subsistema extracurricular es un esfuerzo institucional por fortalecer la calidad y cobertura educativa, como lo plantea la UNESCO (2022). Sin embargo, como lo plantea la OEI (2020), esta organización plantea desafíos en la articulación interinstitucional, especialmente en los territorios rurales, por las brechas históricas de acceso a la educación.

Antes de la llegada del GRUN en 2007, el sistema educativo nicaragüense se caracterizaba por la falta de articulación entre sus instituciones. La desconexión institucional afectaba la planificación a mediano y largo plazo, limitando los avances en la calidad educativa. Así mismo, la continuidad escolar era reducida debido a la ausencia de estrategias efectivas para fomentar la retención escolar y disminuir la deserción. Esta falta de coherencia impedía que el sistema educativo se vinculara con las políticas orientadas al desarrollo socioeconómico. Con la promulgación de la Ley general de Educación (Asamblea Nacional, 2006), se promovió la integración educativa, iniciándose así un proceso de articulación con las estrategias estatales orientadas a la reducción de la pobreza y la mejora de las condiciones de vida de la población.

La Ley de Educación organiza al subsistema en:

El subsistema de educación básica, media y formación docente es el más amplio, este está bajo la responsabilidad del Ministerio de Educación. Este comprende los niveles de educación inicial, primaria y secundaria. También comprende los programas de alfabetización y educación acelerada para jóvenes y adultos, estos programas son desarrollado con la articulación de otras instituciones, como alcaldías municipales y otras instituciones de los estados vinculados al ámbito social.

Desde este subsistema se han promovido programas emblemáticos que han aportado a asentar las bases de estrategias para el desarrollo socioeconómico rural, como el Programa Integral de Nutrición Escolar (PINE), el cual contribuye a la mejora de las condiciones nutricionales de los niños y jóvenes integrados en el sistema educativo. Este programa se compone de cuatro componentes: merienda escolar, huertos escolares, kioscos escolares: alimentación sana y prácticas de higiene en la promoción de valores y educación se seguridad alimentaria y nutricional.

El PINE no solo ha mejorado las condiciones nutricionales de los estudiantes, sino que ha aportado a la permanencia escolar y contribuye de manera indirecta al desarrollo comunitario mediante la promoción de los huertos escolares. Este programa evidencia una política educativa con enfoque intersectorial, donde la educación se vincula con temas claves como la salud, la producción y la nutrición. En este sentido, la educación se convierte en un medio para el bienestar social y no solo en un espacio para aspectos académicos.

En este subsistema, también destaca la secundaria a distancia en el campo (SADC), el que se desarrolla en la modalidad sabatina, contribuyendo a la continuidad educativa de los jóvenes de las zonas rurales. Este programa cuenta con 700 centros educativos distribuidos en 132 municipios del país. La SADC representa un ejemplo de educación contextualizada, donde se sugiere que las estrategias pedagógicas se adapten a las condiciones territoriales. Como parte de la estrategia del GRUN dentro de esta modalidad se ha creado el Programa Vocación Productiva, para el trabajo y la vida, el cual se ejecuta de manera integrada con el INATEC y las universidades públicas, junto a las instituciones del Sistema Nacional de Consumo y Comercio en todas las sedes del país.

El Programa de Vocación Productiva para el Trabajo y la Vida ha venido a fortalecer los objetivos pedagógicos y estratégicos de la SADC, aportando a la contextualización de las zonas rurales. Además, este programa representa un ejemplo del trabajo conjunto de los diferentes sistemas del estado para alcanzar las metas trazadas en las políticas públicas de gobierno de Nicaragua, en la ejecución de este programa confluyen las

instituciones del sistema de educación y las instituciones productivas del país. Las redes interinstitucionales fortalecen la eficacia de las políticas públicas, especialmente en áreas donde persisten brechas estructurales, como las zonas rurales.

El subsistema de educación técnica y formación profesional, a cargo del Instituto Nacional Tecnológico (INATEC), atiende a jóvenes y adultos que buscan fortalecer sus capacidades científicas, técnicas y laborales. La educación técnica es un factor clave para la dinamización de las economías rurales, aportando a su desarrollo. El INATEC cuenta a nivel nacional con centros tecnológicos especializados en la temática productiva, en municipios estratégicos del país, lo que permite la pertinencia de la formación en las zonas de cultura de producción agropecuaria.

El subsistema de educación superior constituye la segunda etapa del sistema educativo y se orienta a la formación profesional avanzada, la investigación, la innovación y la generación de conocimientos en campos científicos y tecnológicos. Dentro de este subsistema se encuentra un programa estratégico la Universidad en el Campo (UNICAM), la cual es ejecutada por las principales universidades públicas del país, facilitando el acceso a la educación superior a las poblaciones de las comunidades rurales.

El Subsistema Educativo Autónomo Regional (SEAR) atiende a la población de las regiones autónomas del caribe nicaragüense. Su gestión descentralizada, responde a las características multiétnicas, pluriculturales y multilingües de estos territorios. Reconoce a la educación como un derecho fundamental de los pueblos indígenas, afrodescendientes y comunidades étnicas. La interculturalidad es su eje central y busca fortalecer las identidades culturales y lingüísticas.

El subsistema de Educación extracurricular comprende el conjunto de procesos de enseñanza de carácter no formal e informal, los cuales pueden ser ofrecidos por instituciones públicas y privadas.

### **Articulación de las políticas públicas con los programas educativos rurales**

El análisis de la articulación abarca cuatro categorías que evidencian como los programas educativos se alinean con las políticas institucionales:

#### **1. El marco normativo y sus orientaciones políticas hacia el desarrollo socioeconómico**

En el Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza (Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional, 2021) y la Estrategia Nacional de Educación (Comisión Nacional de Educación, 2024), se ratifican a la educación como la base del desarrollo socioeconómico sostenible. Entre sus lineamientos destacan los programas Secundaria a Distancia en el Campo (SADC), la educación técnica y la Universidad en el Campo (UNICAM) como espacios de inclusión territorial. Esta visión coincide con lo expuesto por Sen (1999), quien argumenta que la educación es una herramienta que amplía las capacidades humanas y promueve la libertad de las personas para elegir su propio desarrollo.

Así mismo Delors et al. (1996), refuerza la idea de que la educación constituye una inversión en capital humano, indispensable para el progreso socioeconómico. Estas iniciativas reafirman que el desarrollo de un país pasa necesariamente por garantizar una educación de calidad para toda la población y por acercar las oportunidades de aprendizajes a comunidades históricamente marginadas.

Por su parte los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Naciones Unidas, 2022), expresan que la educación (ODS 4) es fundamental para impulsar los demás objetivos y, por tanto, aportar a la reducción de la pobreza. La educación, particularmente la secundaria y técnica, se correlacionan directamente con la mejora de la productividad agrícola (ODS 2), la promoción de emprendimientos locales (ODS 8) y la reducción de la vulnerabilidad socioeconómica rural. Las iniciativas educativas no solo contribuyen al ODS 4, sino que actúan sinérgicamente sobre la seguridad alimentaria (ODS 2), la salud (ODS 3) y la igualdad de género (ODS 5), constituyendo así una estrategia integral para el desarrollo territorial.

Desde la Ley general de Educación (Asamblea Nacional de Nicaragua, 2006), se evidencia una clara orientación hacia la educación como motor del desarrollo humano y social. El artículo 3, inciso e, subraya que la educación constituye una inversión en las personas y un elemento para el desarrollo socioeconómico del país. En el artículo 6, inciso i, se introduce el término de educación inclusiva, orientado a grupos sociales vulnerables incluyendo en las zonas rurales. Booth & Ainscow (2015) destacan a la educación inclusiva para eliminar barreras de aprendizaje y promover la reducción de la pobreza. La ley plantea una organización curricular flexible e inclusiva, que aporte a la superación de las desigualdades estructurales.

Por su parte, la Ley de Autonomía de la Educación Superior de Nicaragua (Asamblea Nacional de Nicaragua, 1990) evidencia una orientación hacia la comprensión de la educación superior como un factor esencial para el desarrollo político, económico y social del país. En los artículos 2 y 6, enfatiza la necesidad de vincular la educación universitaria con las demandas del desarrollo nacional, planteamiento que coincide con las perspectivas de Tünnermann (2008), quien sostiene que la universidad latinoamericana debe responder a las transformaciones sociales y económicas, asumiendo un compromiso activo con la equidad y la innovación productiva.

No obstante, se identifica una limitante común, la ausencia de indicadores verificables y sistematizados que permitan medir con precisión el impacto educativo en la reducción de la pobreza. La falta de indicadores de la implementación de estos lineamientos reduce el potencial transformador de las políticas educativas. De acuerdo con de Souza & Ribeiro (2023), la falta de sistemas de seguimiento y evaluación en las estrategias educativas en América Latina ha dificultado la vinculación efectiva entre la educación y los resultados de desarrollo territorial. Se evidencia la necesidad de fortalecer los mecanismos de evaluación y medición del impacto educativo para garantizar su efectividad en la lucha contra la pobreza y las desigualdades estructurales.

## **2. La inserción de temas de equidad social e inclusión en las estrategias educativas**

La equidad social, la inclusión y desarrollo socioeconómico integran una relación compleja que pasa por el reconocimiento de las características particulares de las zonas rurales. En las políticas y estratégicas, así como en los ODS se reconoce que la equidad y la inclusión son pilares que sostienen el desarrollo socioeconómico. En Nicaragua, las políticas públicas en educación buscan garantizar a todas las personas la equidad y la inclusión, que permitan su desarrollo personal y social.

El ministro asesor para la educación, Salvador Vanegas, ha señalado en presentaciones oficiales que las políticas educativas buscan garantizar derecho a la educación de calidad y extender la cobertura del sistema a las zonas rurales (El 19 digital, 2023). Este enfoque

corresponde con las orientaciones normativas contenidas en la Estrategia Nacional de Educación 2024- 2026, que articula prioridades educativas con metas de desarrollo socioeconómico, estableciendo el papel del sistema educativo como motor de equidad e inclusión en todo el territorio nacional.

En los documentos resaltan una convergencia en el propósito de reducir las desigualdades urbano-rural a través de la equidad y la ampliación de cobertura educativa. Los artículos 7 y 8 de la Ley 582 priorizan el acceso, la pertinencia y la promoción escolar en zonas excluidas. El artículo 45 de la Ley 89 fomenta la creación de centros regionales universitarios, como estrategias para la inclusión territorial. La UNESCO (2020), destaca que la equidad territorial es esencial para lograr una educación de calidad articulada con las demandas productivas locales. En este sentido, tanto la Estrategia Nacional de Educación como el PNLCP-DH incorporan la formación técnica y vocacional para potenciar las capacidades locales y el desarrollo productivo.

Al ser Nicaragua un país eminentemente agropecuario, en el cual la producción de las zonas rurales aporta considerablemente al Producto Interno Bruto del país, la educación juega un papel fundamental en todas las políticas de desarrollo. El PNLCP-DH constituye el marco rector de las políticas públicas orientadas al desarrollo socioeconómico, el cual se convierte en un instrumento fundamental para la mejora de la calidad de vida de las comunidades rurales.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible ofrecen un marco estratégico para promover la equidad social, la inclusión y el desarrollo rural, impulsando el acceso educativo. Estos objetivos integran a las comunidades rurales en el desarrollo sostenible, articulando educación, innovación y producción agropecuaria para mejorar el bienestar y reducir las brechas sociales.

Las políticas públicas y el marco legal promueven la cobertura y pertinencia educativa en las zonas rurales, articulándose con los ODS. El reconocimiento de la educación técnica y vocacional como instrumentos de desarrollo productivo constituyen un avance hacia una educación contextualizada. El análisis sugiere que las políticas conciben a la inclusión más como cobertura que como transformación de las condiciones estructurales.

### 3. El enfoque de desarrollo socioeconómico rural en las estrategias y programas

Estos marcos normativos y programáticos revelan una coherencia conceptual en torno a la necesidad de contextualizar a la educación en los territorios rurales. De Sousa Santos (2010), propone el término de la ecología de saberes para referirse a la articulación entre el conocimiento científico-académico y los saberes locales para alcanzar el desarrollo sostenible. No obstante, hay una debilidad operativa en la articulación efectiva entre el conocimiento académico y los saberes locales. Esta brecha, como lo advierte Torres et al. (2024) ha sido un desafío persistente en América Latina, donde las políticas educativas suelen priorizar modelos uniformes que no siempre coinciden con las prácticas culturales y productivas de los territorios rurales.

La ley 582 (Asamblea Nacional de Nicaragua, 2006), en los arts. 20,38 y 70 incorpora el enfoque de educación intercultural bilingüe y la flexibilidad curricular como estrategia para responder a la diversidad cultural del país. Por su parte, la Ley 89 (Asamblea Nacional de Nicaragua, 1990), en los art. 8 inciso 5 reconoce la autonomía académica, lo que posibilita la adecuación de los programas formativos a las realidades y demandas

regionales. La Estrategia Nacional de Educación y el PNLCP-DH fomentan la articulación entre educación y desarrollo productivo local a través de las Escuelas Técnicas de Campo y el Programa de Vocación Productiva en las SADC.

En el marco educativo nicaragüense se reconoce la importancia de la pertinencia cultural y territorial; sin embargo, persisten limitaciones en su implementación práctica. Superar estas brechas implica avanzar hacia una educación más inclusiva y contextualizada, capaz de integrar los saberes locales como recurso estratégico para el desarrollo socioeconómico y la equidad social.

El Plan de Lucha contra la Pobreza y la Estrategia Nacional de Educación, muestran concordancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, al situar a la educación como motor de transformación social y económica. Estas políticas promueven la equidad territorial y el fortalecimiento de las capacidades locales, reconociendo que el desarrollo sostenible no puede desvincularse de las realidades culturales, productivas y ambientales de las comunidades rurales. En este sentido, la articulación con los saberes locales se convierte en un eje estratégico para impulsar una educación contextualizada que valore la experiencia y tradiciones comunitarias.

La integración entre la educación y los conocimientos locales permite la creación de proyectos productivos vinculados con las potencialidades del territorio fortaleciendo la economía local y la soberanía alimentaria. Esta articulación contribuye a que la educación sea una vía efectiva para alcanzar una prosperidad inclusiva y sostenible en el ámbito rural nicaragüense.

#### **4. Incorporación de ejes transversales en las políticas y programas de educación rural**

El análisis revela una evolución progresiva en la incorporación de los enfoques transversales de equidad de género, sostenibilidad ambiental e interculturalidad. La Ley 582 (Asamblea Nacional de Nicaragua, 2006) introduce de manera explícita los principios de igualdad de género (arts. 29 inciso e y 32 inciso e) y de educación ambiental (arts. 4 inciso f y arts. 5 inciso g), reconociendo su papel en la formación integral y en la transformación social. En contraste, la Ley 89 (Asamblea Nacional de Nicaragua, 1990) solo hace referencia de forma general el tema de género, centrando su atención en la autonomía académica.

Por otro lado, tanto la Estrategia Nacional de Educación como el PNLCP-DH fortalecen estos enfoques de manera más operativa, promoviendo la interculturalidad, la equidad de género y la educación ambiental como pilares para alcanzar los ODS, especialmente el número 4 (Educación de calidad) y el 5 (Igualdad de género). Este avance se articula con lo planteado por la UNESCO (2016), que enfatiza la necesidad de integrar transversalmente los valores de equidad, sostenibilidad y diversidad cultural para construir sistemas educativos inclusivos y transformadores.

Se evidencia que ejes transversales están presente en las políticas y programas educativos. María Esmeralda Aguilar, subdirectora de Formación Profesional del INATEC, afirmó que la educación intercultural debe de integrarse en todos los niveles del sistema educativo. De manera complementaria, Nora Cuadra, directora general de planificación y programación educativa del MINED, señaló que la educación intercultural constituye un eje transversal que fomenta la valoración de sus saberes dentro del currículo (Tecnológico Nacional, 2024). Estas declaraciones reflejan como los ejes transversales se articulan en la Estrategia Nacional de Educación, promoviendo una educación más inclusiva, equitativa y pertinente a las realidades socioeconómicas de las comunidades rurales.



Entre los marcos legales y los documentos programáticos se evidencia una asimetría normativa y operativa. Mientras las leyes establecen los principios, los instrumentos de planificación son los que efectivamente materializan su aplicación territorial. Lo descrito confirma lo señalado por Tedesco (2012), quien argumenta que la concreción de los enfoques transversales en las políticas educativas latinoamericanas depende más de la voluntad política, la capacidad institucional y la asignación de recursos financieros que de disposiciones legales en sí mismas. De igual manera Gajardo (2016), advierte que la brecha entre el marco normativo y la implementación práctica continúa siendo uno de los principales desafíos para lograr una educación equitativa y sostenible.

## CONCLUSIONES

La educación en Nicaragua se consolida como una estrategia estructural clave para el desarrollo rural y la superación de la pobreza. Esta se sustenta en un marco jurídico inclusivo, políticas nacionales con enfoque territoriales y programas orientados a vincular la formación educativa con la producción local. Sin embargo, la efectividad de este modelo depende de la articulación entre los distintos niveles de gestión, la implementación de mecanismos de evaluación de impacto y la garantía de sostenibilidad financiera a largo plazo.

El sistema educativo ha avanzado hacia una integración conceptual más amplia de los enfoques transversales, alineándose con las metas internacionales de desarrollo. La efectividad de las políticas educativas sigue condicionada por factores estructurales, institucionales y financieros que limitan su plena consolidación en los territorios.

El gobierno de Nicaragua ha desplegado políticas significativas para crear las condiciones para el desarrollo socioeconómico de las zonas rurales. Entre los resultados se ha logrado aumentar la cobertura a través de programas pertinentes como la modalidad multigrado, los programas de educación a distancia, los cursos técnicos y la universidad en el campo. Sin embargo, los retos siguen siendo grandes, como la contextualización de la educación, la deserción escolar y la asignación de recursos económicos. Sino se abordan con políticas integrales, los avances significativos que se ha tenido pueden quedarse cortos en garantizar una educación de calidad que aporte a la superación de la pobreza estructural.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altieri, M., & Nicholls, C. (2005). *Agroecology*. Ciudad de México, México: United Nations Environment Programme. Retrieved 30 de agosto de 2025, from <https://www.agroeco.org/doc/agroecology-engl-PNUMA.pdf>
- Asamblea Nacional. (2006). *Ley General de Educación (Ley 582)*. Retrieved 13 de octubre de 2025, from Asamblea Nacional de Nicaragua: [http://legislacion.asamblea.gob.ni/normaweb.nsf/\(\\$All\)/B2FBC86E5FD975420625755B00765A99](http://legislacion.asamblea.gob.ni/normaweb.nsf/($All)/B2FBC86E5FD975420625755B00765A99)
- Asamblea Nacional de Nicaragua. (1990). *Ley de Autonomía de la Educación Superior*. Retrieved 12 de octubre de 2025, from Asamblea Nacional de Nicaragua: [http://legislacion.asamblea.gob.ni/Normaweb.nsf/\(All\)/26C0D292E6C3E19C062570A100577D60?OpenDocument](http://legislacion.asamblea.gob.ni/Normaweb.nsf/(All)/26C0D292E6C3E19C062570A100577D60?OpenDocument)
- Ávila, B. (2018). Experiencias pedagógicas significativas de educación rural en Colombia, Brasil y México. *Revista del Centro de Investigación*, 14(48), 121-158. <https://doi.org/10.26457/recein.v14i48.1486>
- Biriescu, S., & Babaita, C. (2014). Rural education, an important factor of regional development in the context of local government strategies. *Procedia. Social*

- and Behavioral Sciences, 124, 77-86. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.02.462>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. (C. f. (CSIE), Ed., G. Echeita, Y. Muñoz, C. Simón, & M. Sandoval, Trans.) Madrid, España. Retrieved 10 de octubre de 2025, from <https://cursos.panaacea.org/wp-content/uploads/2018/03/GUIA-PARA-LA-EDUCACI%C3%93N-INCLUSIVA-parte-1.pdf>
- Cáceres, P. (2008). Análisis cualitativo de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. (P. U. Vallparaiso, Ed.) *Psicoperspectivas: Individuo y sociedad*, 2(1), 53-81. <https://doi.org/https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol2-Issue1-fulltext-3>
- Calderón Aguilera, B., Aguilera Aguilar, A., Pérez Guevara, T., & López Ramos, O. (2021). Implementación de programas y proyectos socioeducativos rurales e incidencia en el desarrollo humano y comunitario en Nicaragua. *Revista Científica Estelí*, 10(40), 3-21. <https://doi.org/doi.org/10.5377/farem.v10i40.13039>
- CEPAL. (2022). *Panorama Social de América Latina y el Caribe: La transformación de la educación como base para el desarrollo sostenible*. Santiago : Naciones Unidas. Retrieved 24 de agosto de 2025, from <https://repositorio.cepal.org/items/3127437b-1e2e-4567-a532-dcfe5599954b>
- De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo, Uruguay : Trilce. Retrieved 10 de octubre de 2025, from <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/44164/1/Descolonizar%20el%20saber%2C%20reinventar%20el%20poder.pdf>
- de Souza, D., & Ribeiro, L. (2023). Educación en contextos rurales en Iberoamérica: caminos, perspectivas y desafíos. (O. d. (OEI), Ed.) *Revista Iberoamericana de educación*, 91(1), 9-20. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie9115726>
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., . . . Manley, M. (1996). *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio)*. Paris, Francia: UNESCO. Retrieved agosto 30, 2025, from [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa)
- Díaz Domínguez, T., & Alemán, P. (2008). La educación como factor de desarrollo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(23), 1-15. Retrieved 30 de agosto de 2025, from [www.redalyc.org/pdf/1942/194220391006.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/1942/194220391006.pdf)
- Durkheim, E. (2001). *Las reglas del método sociológico* (Segunda reimpresión ed.). Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica. Retrieved 30 de agosto de 2025, from [https://sociologiac.net/biblio/Durkheim\\_las-reglas-metodo-sociologico.pdf](https://sociologiac.net/biblio/Durkheim_las-reglas-metodo-sociologico.pdf)
- Echeverri, R., & Ribero, M. (2002). *Nueva ruralidad visión del territorio en América Latina y el Caribe*. Ciudad de Panamá, Panamá: Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA). Retrieved 31 de agosto de 2025, from <https://repositorio.iica.int/bitstreams/dfc3c801-5e9b-4c82-939b-3ee3d12cd95e/download>
- El 19 digital. (15 de octubre de 2023). *El 19 digital*. Retrieved 12 de diciembre de 2025, from *Compañero Salvador Vanegas en entrevista en la Revista En Vivo de Canal 4*: <https://www.el19digital.com/articulos/ver/titulo:148148-companero-salvador-vanegas-en-entrevista-en-la-revista-en-vivo-de-canal-4>
- Flores, J., & Romero, J. (2020). Globalización y Educación en Nicaragua, impacto en el sistema educativo y transformación de las culturas escolares. *Compromiso Social*(3), 45-50. <https://doi.org/https://doi.org/10.5377/recoso.v2i3.13431>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (Segunda edición ed.). (J. Mellado, Trad.) Ciudad de México, México : Siglo XXI. Retrieved 2025 de agosto de 2025, from <https://biblioteca.ucuenca.edu.ec/digital/s/biblioteca-digital/ark:/25654/299#?c=0&m=0&s=0&cv=0>
- Gajardo, M. (2016). *Educación y desarrollo rural en América Latina. Reinstalando un campo*

- olvidado de las políticas educativas. (R. I. (RINACE), Ed.) *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(3), 15-27. <https://doi.org/https://doi.org/10.15366/riee2014.7.3.001>
- Garcés Aguirre, T., Plaza Castillo, M., Angulo Guerrero, R., & Vera Mera, M. (2023). Educación y Desarrollo Rural: Análisis Conceptual desde un enfoque Comunitario. *Revista Social Fronteriza*, 3(1), 60-74. <https://doi.org/doi.org/10.5281/zenodo.7539181>
- Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional. (2021). *Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza (PNLC-DH)*. Managua: Presidencia de la República. Retrieved 16 de octubre de 2025, from [https://www.pndh.gob.ni/documentos/pnlc-dh/PNCL-DH\\_2022-2026\(19Jul21\).pdf](https://www.pndh.gob.ni/documentos/pnlc-dh/PNCL-DH_2022-2026(19Jul21).pdf)
- Guiskin, M. (2019). *Situación de las juventudes rurales en América Latina y el Caribe*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Ciudad de México : Naciones Unidas . Retrieved 24 de agosto de 2025, from <https://hdl.handle.net/11362/45048>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta edición ed.). Ciudad de México, México: McGraw-Hill Education. Retrieved septiembre 12, 2025, from [https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_-\\_roberto\\_hernandez\\_sampieri.pdf](https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)
- Hernández-Silva, D. (2020). Educación para el desarrollo rural. Análisis crítico del proceso de. *Revista Innova Educación*, 2(4), 526-542. <https://doi.org/10.35622/jrie.2020.04.002>
- Landaeta, C. (2024). *Manual: Proceso de validación de instrumentos de investigación científica*. La Paz, Bolivia : Universidad Privada San Francisco de Asís. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13386307>
- Long, N. (2001). *Development Sociology*. New York, Estados Unidos : London and New York. Retrieved 31 de agosto de 2025, from [https://we.riseup.net/assets/562170/Norman+Long-Development+Sociology+Actor+Perspectives+\(2001\).pdf](https://we.riseup.net/assets/562170/Norman+Long-Development+Sociology+Actor+Perspectives+(2001).pdf)
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. (U. d. Huelva, Ed.) *Revista de Educación*, 4, 167-179. Retrieved 2 de octubre de 2025, from <http://hdl.handle.net/10272/1912>
- MINED. (2024). *Ministerio de Educación*. Retrieved 12 de diciembre de 2025, from Gobierno de Nicaragua, presenta Nueva Estrategia Nacional de Educación: <https://www.mined.gob.ni/gobierno-de-nicaragua-presenta-nueva-estrategia-nacional-de-educacion/>
- Ministerio de Educación. (2012). *Normativa para la atención del estudiantado con necesidades educativas en el marco de la diversidad nicaragüense*. MINED, Managua . Retrieved 9 de noviembre de 2025, from <https://nicaraguaeduca.mined.gob.ni/wp-content/uploads/2024/12/Normativa-para-la-atencion-del-estudiantado-con-necesidades-educativas-e....pdf>
- Miranda, S., & Ortíz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 11(21). <https://doi.org/https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Naciones Unidas. (2022). *Objetivos de Desarrollo Sostenibles*. Retrieved 12 de octubre de 2025, from Naciones Unidas: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la tesis*. Bogotá, Colombia, Colombia : Ediciones de la U. Retrieved septiembre 12, 2025, from [http://www.biblioteca.cij.gob.mx/archivos/materiales\\_de\\_consulta/drogas\\_de\\_abuso/articulos/](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/archivos/materiales_de_consulta/drogas_de_abuso/articulos/)

metodologiainvestigacionnaupas.pdf

- Olivas Barrera, A., Córdoba Palacio, K., Suárez Soza, M., & Moreno, D. (2022). Experiencia de la transformación socioeconómica en la comunidad y la familia, a través de los egresados del programa UNICAM, en el municipio de Las Sabanas, departamento de Madriz y Mirafior sub-zona del municipio de Estelí, en el primer semestre 2019. *Compromiso Social*, 4(7), 118-125. <https://doi.org/10.5377/recoso.v3i7.18651>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura [OEI]. (2020). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica 2020. Competencias para el siglo XXI en Iberoamérica*. Madrid, España: OEI. Retrieved 10 de noviembre de 2025, from <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/informe-miradas-2020-2/>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. (S. C. Anatomía, Ed.) *International journal of morphology*, 35(1), 227-232. <https://doi.org/dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Patiño-Ramírez, S., & Valiente-Saldaña, Y. (2023). Identificación de factores que determinan el desarrollo rural en comunidades campesinas, 2018-2023: Revisión sistemática. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(1), 242-256. <https://doi.org/https://doi.org/10.35381/r.k.v8i1.2783>
- PNUD. (2020). *La próxima frontera El desarrollo humano y el Antropoceno*. Nueva York : Naciones Unidas. Retrieved 24 de agosto de 2025, from <https://hdr.undp.org/system/files/documents/hdr2020overviewspanish.pdf>
- Sen, A. (1999). *Development as freedom*. (A. A. Knopf, Ed.) New York, Estados Unidos . Retrieved 10 de octubre de 2025, from [https://kuangaliablog.files.wordpress.com/2017/07/amartya\\_kumar\\_sen\\_development\\_as\\_freedombookfi.pdf](https://kuangaliablog.files.wordpress.com/2017/07/amartya_kumar_sen_development_as_freedombookfi.pdf)
- Soler Roca, M. (2014). *Educación, resistencia y esperanza*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. Retrieved 31 de agosto de 2025, from <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140718012935/SolerRoca.pdf>
- Suárez Caro, L., & Camacho Bonilla , A. (2023). Políticas Públicas de Educación Rural y Desarrollo territorial: Una Revisión Sistemática de la Literatura (2012-2023). *Boletín de Antropología*, 38(65), 11-33. <https://doi.org/10.17533/udea.boan.v38n65a2>
- Tecnológico Nacional. (9 de octubre de 2024). *Tecnológico Nacional*. INATEC. Retrieved 13 de diciembre de 2025, from *Desarrollan Panel para fortalecer la Educación Intercultural en Nicaragua*: <https://www.tecnacional.edu.ni/noticias/desarrollan-panel-fortalecer-educacion-intercultural-nicaragua/>
- Tedesco, J. (2012). *Educación y justicia social en América Latina*. Buenos Aires, Argentina : Fondo de Cultura Económica de Argentina. Retrieved 8 de octubre de 2025, from <https://unipe.edu.ar/jctedesco/index.php/archivo-digital/libros/educacion-y-justicia-social-en-america-latina-2012>
- Teixeira, A. (1977). *Educação eo mundo moderno*. Sao Paulo, Brasil: Companhia Editora Nacional. Retrieved 30 de agosto de 2025, from <https://pdfcoffee.com/educaao-e-o-mundo-moderno-anisio-teixeirapdf-pdf-free.html>
- Tilbury, D. (2011). *Education for Sustainable Development: An Expert Review of Processes and Learning*. Paris, Francia : UNESCO. Retrieved 31 de agosto 2025 de agosto de 2025, from [https://www.researchgate.net/publication/255963640\\_Tilbury\\_D\\_2011\\_'Education\\_for\\_Sustainable\\_Development\\_An\\_Expert\\_Review\\_of\\_Processes\\_and\\_Learning'\\_Paris\\_UNESCO\\_Available\\_in\\_Spanish\\_French\\_and\\_EnglishED-2010WS46](https://www.researchgate.net/publication/255963640_Tilbury_D_2011_'Education_for_Sustainable_Development_An_Expert_Review_of_Processes_and_Learning'_Paris_UNESCO_Available_in_Spanish_French_and_EnglishED-2010WS46)
- Torres, R., Mejía , N., & Huayta, Y. (2024). Problemas y desafíos de las Políticas Públicas Educativas en América Latina: Una revisión sistemática. (U. N. Puno, Ed.) *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 15(2), 167-180. <https://doi.org/https://doi.org/10.33595/2226-1478.15.2.1052>
- Tünnermann, C. (2008). *La Educación superior en América Latina y el Caribe: diez años*

después de la Conferencia Mundial de 1998. (P. U. Colombia, Ed.) Cali, Colombia . Retrieved 8 de octubre de 2025, from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000161618>

UNESCO. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Paris: UNESCO. Retrieved 9 de octubre de 2025, from [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)

UNESCO. (2020). *Inclusión y educación: Todos sin excepción*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Paris: UNESCO. Retrieved 10 de octubre de 2025, from [https://gem-report-2020.unesco.org/wp-content/uploads/2020/06/GEMR\\_2020-Summary-ES-v8.pdf](https://gem-report-2020.unesco.org/wp-content/uploads/2020/06/GEMR_2020-Summary-ES-v8.pdf)

UNESCO. (2022). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2021/2: los actores no estatales en la educación: ¿quién elige? ¿quién pierde?* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París: UNESCO. <https://doi.org/https://doi.org/10.54676/KDWS4430>