



RESIGNIFICANDO EL TEJIDO DEL BUEN VIVIR DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR INTERCULTURAL DESDE COMUNIDADES MISKITAS, EN EL CARIBE SUR NICARAGÜENSE

Información de artículo:

Recibido: 12/04/2024

Aprobado: 10/05/2024

Palabras clave: Buen vivir;
interculturalidad; cosmovisión

Keywords: Good living;
interculturality; worldview

Resumen

La presente cosecha relacionada al Resignificado del Buen Vivir de la Educación Superior Intercultural de comunidades Miskitas, en el Caribe Sur Nicaragüense, se sustenta en la revisión bibliográfica de carácter descriptivo-exploratorio con la intencionalidad de aproximar al lector hacia otra mirada referente al Buen Vivir, con el fin de comprender la dinámica axiológica de la visión indígena y el posicionamiento de la palabra.

Se efectuó revisión sistemática de artículos estableciendo como criterios de inclusión; estudios realizados entre 2004 y 2023, que abordan el tema de interés, tales como: Daniel Mato, Alberto Acosta, Mirna Cunningham, Emilse Castellón, Paulo Freire, José Garht, Ilenia García, Letisia Gómez, Eduardo Gudynas, Enrique Antileo, Fernando Huanacuni, Sebastián Levalle, Johan Méndez, Olga Molano, Alexander Ocaña, Camila Paz, Rosa Palacios, Fernando Pesántez, René Ramírez, Adriana Rodríguez, Verónica Mérida, José Saballos Velázquez, Fernando Yacasi Ccalluhuanca, María Santana, Inés Olivera Rodríguez y Fernando Sarango, entre otros. De la misma manera se revisaron documentos que forman parte del compendio de normas y políticas de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), entre estos, el Proyecto Educativo Institucional y Modelo Pedagógico. Las fuentes de información abarcaron bases de datos como Esbco, Scopus y Google académico. Las estrategias de búsqueda incluyeron el uso de términos clave.

¹ Máster en Docencia Universitaria. Docente de URACCAN. rigoberto.rostran@uraccan.edu.ni. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4677-2853>
Master in University Teaching. Professor at URACCAN.

² Doctora en Educación con Especialidad en Mediación Pedagógica. Docente de URACCAN. mibsam.aragon@uraccan.edu.ni. Orcid: <https://doi.org/10.5377/rcl.v8i1.562>
PhD in Education with a Specialty in Pedagogical Mediation. Professor at URACCAN.



Otros instrumentos jurídicos y técnicos fueron tomados en cuenta, como lo es, la Constitución Política de Nicaragua, la Ley de Educación General de Educación (Ley 582), Ley de Uso Oficial de las Lenguas de las Comunidades de la Costa Atlántica de Nicaragua (Ley 162), así como, la Tercera Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2018), la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (2010), entre otros documentos de interés, vinculados a la educación en lo general y la educación superior en particular y el acceso de pueblos indígenas y afrodescendientes, haciendo un análisis desde diferentes contextos.

Resignifying the fabric of Good Living of Intercultural Higher Education from Miskito communities, in the Nicaraguan Southern Caribbean

Abstract

This harvest related to the Re-signified of Good Living in Intercultural Higher Education of Miskito communities in the South Caribbean of Nicaragua is based on a bibliographical review of a descriptive-exploratory nature to bring the reader closer to another perspective regarding Good Living, to understand the axiological dynamics of the indigenous vision and the positioning of the word.

A systematic review of articles was carried out, establishing as inclusion criteria; studies carried out between 2004 and 2023, which address the topic of interest, such as: Daniel Mato, Alberto Acosta, Mirna Cunningham, Emilse Castellón, Paulo Freire, José Garht, Ilenia García, Letisia Gómez, Eduardo Gudynas, Enrique Antileo, Fernando Huanacuni, Sebastián Levalle, Johan Méndez, Olga Molano, Alexander Ocaña, Camila Paz, Rosa Palacios, Fernando Pesáñez, René Ramírez, Adriana Rodríguez, Verónica Mérida, José Saballos Velázquez, Fernando Yacasi Ccalluhuanca, María Santana, Inés Olivera Rodríguez and Fernando Sarango, among others. Likewise, documents that are part of the compendium of norms and policies of the University of the Autonomous Regions of the Nicaraguan Caribbean Coast (URACCAN) were reviewed, including the Institutional Educational Project and Pedagogical Model. The sources of information included databases such as Ebsco, Scopus, and Google Scholar. The search strategies included the use of key terms.

Other legal and technical instruments were taken into account, such as the Political Constitution of Nicaragua, the General Education Law (Law 582), the Law on Official Use of the Languages of the Communities of the Atlantic Coast of Nicaragua (Law 162), as well as the Third Regional Conference on Higher Education (CRES, 2018), the United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples (2010), among other documents of interest, linked to education in general and higher education in

particular and access by indigenous and Afro-descendant peoples, making an analysis from different contexts.

I. Introducción

El presente cultivo “Resignificando el tejido del Buen Vivir de la Educación Superior Intercultural desde comunidades Miskitas, en el Caribe Sur Nicaragüense”, está sustentado en el principio de complementariedad y el camino de la creación y recreación de conocimientos, saberes y prácticas (CCRISAC), a través del cual se presenta un análisis de la información extraída de diferentes artículos con la finalidad de describir las voces propias del Buen Vivir de la Educación Superior Intercultural.

El Buen Vivir es un término, cuyo origen está vinculado a las raíces ancestrales, a la espiritualidad, a la relación directa con la madre naturaleza, a los sistemas socioeconómicos, a la cosmovisión y a la complementariedad, propios de los pueblos; elementos que dinamizan quiénes somos, de dónde venimos y hacia dónde vamos.

A partir de la práctica reflexiva de las bases teóricas se da salida a la premisa ¿Qué desafíos presentan estudiantes del pueblo Miskitu para el acceso a la Educación Superior Intercultural?

Dicho análisis se robustece con la experiencia comunitaria intercultural de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), surgida del seno comunitario en su lucha reivindicativa de derechos propios y colectivos.

II. Fundamentación teórica de la sabiduría y conocimientos

Camino de resistencia y reivindicación de sus derechos culturales, territoriales y sociales a lo largo del tiempo

Más allá de las luchas históricas de resistencia; los pueblos indígenas plantean una propuesta de trasformación para el conjunto de la sociedad, la cual cuestiona el modelo de desarrollo tradicional; sumado a esto Huanacuni (2010) expresa que “[...] estamos en una turbulencia de conceptos, en la construcción de nuevos paradigmas: ese es el nuevo escenario. Los pueblos indígenas no venimos solos, venimos con propuestas. Es el tiempo de visibilizar y proponer el buen vivir” (p. 54).

Los pueblos indígenas y afrodescendientes de América Latina han venido logrando avances significativos en varios asuntos que competen a su calidad de vida, en ese sentido Gudynas (2011), expresa que:

El Buen Vivir [...] engloba un conjunto de ideas que se están forjando como reacción y alternativa a los conceptos convencionales sobre el desarrollo. Bajo esos términos se

están acumulando diversas reflexiones que, con mucha intensidad, exploran nuevas perspectivas creativas tanto en el plano de las ideas como en las prácticas. (p. 1)

En esta perspectiva, el paradigma del Buen Vivir surge en contraposición crítica al paradigma dominante del progreso occidental, idealizado por grupos con intereses capitalistas, quienes usan el poder para abandonar su estado precario y alcanzar el deseado desarrollo; por tanto, se hace necesaria la construcción, desde abajo, de nuevas alternativas que respondan a los peligros que enfrenta la humanidad. (Pérez-Morón y Cardoso-Ruiz, 2014, p. 52)

El Buen vivir simboliza las vivencias y experiencias propias de cada cultura, por lo tanto, es un término en constante construcción, tal como plantea Ramírez Gallegos (2010) en cuanto a:

Las libertades, oportunidades, capacidades y potencialidades reales de los individuos/ colectivos se amplíen y florezcan de modo que permitan lograr simultáneamente lo que la sociedad, los territorios, las diversas identidades colectivas y cada uno, visto como un ser humano/colectivo, universal y particular a la vez, valora como objetivo de vida deseable (p. 21)

Así mismo, la construcción del buen vivir está estrechamente relacionado con los procesos de resistencia indígena, el presente y porvenir, de este modo Choque (2010) citado por Cunningham (2010) enfatiza que:

Los pueblos indígenas establecen la concepción del buen vivir a partir de sus propias experiencias o sistemas de vida y a partir de una relación integral con la madre naturaleza. Se trata de la constante búsqueda y el restablecimiento del bienestar colectivo, individual, político, económico, social, cultural, espiritual, físico, en el marco del ejercicio de sus derechos históricos. (p. 53)

La cultura permea todas las facetas de la vida social, revelando la interconexión entre los hábitos, las reacciones individuales y los productos culturales, como dice Silva (2016):

[...] la cultura incluye todas las manifestaciones de los hábitos sociales de una comunidad, las reacciones del individuo en la medida en que se ven afectadas por las costumbres del grupo en que vive, y los productos de las actividades humanas en la medida en que se ven determinadas por dichas costumbres. (p. 65)

Dicho de este modo, los pueblos indígenas tienen a su haber siglos de lucha, algunos pueblos fueron destruidos y sólo quedaron en la memoria histórica que abrigan los

museos y los libros. Otros fueron integrados ideológica y políticamente, sometidos y alineados a un patrón de vida diferente, y debilitados culturalmente, resultando en la pérdida de la lengua y la identidad. Algunos otros fueron transformados en otra identidad, resultando en culturas mestizas y campesinas. (Jiménez, 2003, párr. 2)

Dentro de este orden, puede encontrarse lo planteado por Yacasi (2022) en la tesis de maestría Principio fundamental de la moral andina como fundamento del buen vivir del hombre andino, en la que refiere:

[...] en el mundo andino, reposa en la visión de una vida digna y armoniosa, se centra en principios y sentimientos, en la práctica de valores comunitarios, hace referencia a la calidad de vida de las personas [...] es un proyecto de vida que implica cambios de posturas; de la cultura consumista en la que estamos inmersos [...]. (p. 8o)

En este sentido, se comprende que el Buen Vivir es una convivencia donde todos nos preocupamos por todos y por todo lo que nos rodea, así lo afirma Choquehuanca (2012) citado por Rodríguez et al. (2018) [...] la multidimensionalidad de su cosmovisión desde los ámbitos del bienestar espiritual, social y natural. En lo espiritual, integran la unidad y la complementariedad. (p. 579)

En esta perspectiva, la relación armónica entre la vida, la historia, el cosmos y los ciclos de la Madre Tierra, y en equilibrio con toda forma de existencia, se plantea entonces: “una forma de vivir reflejada en una práctica cotidiana de respeto, armonía y equilibrio con todo lo que existe, comprendiendo que en la vida todo está interconectado, es interdependiente y está interrelacionado” (Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas [CAOI], 2021, citada por Rodríguez Salazar, 2021).

La dinámica intercultural de URACCAN ha facilitado la conexión entre conocimientos tradicionales y los saberes occidentales contemporáneos. Este enfoque se basa en procesos de relación, respeto, diálogo e interacción entre personas y comunidades con diferentes conocimientos y prácticas culturales. Así, se promueve la igualdad como un elemento clave para la identidad y el desarrollo, coincidiendo de esta manera con lo planteado por el Consejo Nacional de Universidades (CNU, 2019), en el Plan Estratégico de la Educación Superior (2011-2021), en el cual establece que:

Se deben crear puentes entre los saberes propios con los nuevos conocimientos occidentales, fundamentados en la interculturalidad, entendiéndose esta como los procesos de relación, respeto, diálogo e interacción cultural entre personas y colectividades sobre conocimientos, saberes y prácticas culturalmente diferentes, fomentando la igualdad como un elemento de identidad y oportunidades para el desarrollo. (párr. 23)

Se hace indispensable promover una educación centrada en la cultura del Buen Vivir, que permita que las ideas, los discursos y las prácticas se integren para fomentar un desarrollo sostenible y respetuoso, en este contexto Rodríguez González et al. (2021) afirman que:

[...] la cultura del Buen Vivir, permite posibilitar una educación fortalecida en tres planos constitutivos: las ideas como formas de concebir el mundo, los discursos como formas de expresarlo, pensarla y las prácticas para interpretar y valorar lo que implica ser naturaleza o valorarla, garantiza nuevas alternativas de vida y de desarrollo [...] (p. 5)

Desde el punto de vista de Cubillo-Guevara et al. (2014) en su trabajo investigativo El pensamiento sobre el Buen Vivir. Entre el indigenismo, el socialismo y el posdesarrollismo, plantea una tipología de corrientes de pensamiento sobre el Buen Vivir, la cual se sustenta en tres paradigmas:

- a) La corriente indigenista del Buen Vivir La corriente indigenista se caracteriza por la relevancia que sus autores le dan a la autodeterminación de los pueblos indígenas en la construcción del Buen Vivir, así como a los elementos espirituales de la cosmovisión de cada pueblo.
- b) La corriente socialista se caracteriza por la relevancia que sus autores le dan a la gestión política estatal del Buen Vivir, así como a los elementos relativos a la equidad social, dejando en un segundo plano las cuestiones ambientales, culturales e identitarias.
- c) La corriente posdesarrollista se caracteriza por la relevancia que sus autores le dan a la preservación de la naturaleza y a la construcción participativa del Buen Vivir, con la inclusión de aportes diversos procedentes de los diferentes movimientos sociales. (pp. 33-35)

Para lograr la complementariedad del Buen Vivir se hace necesario el reconocimiento normativo de la naturaleza multiétnica y plurilingüe, así como también garanticie el ejercicio de los derechos colectivos, nutridos en los siguientes principios:

- La unidad, el conocimiento no está separado del sentimiento (Choquehuanca, 2012; Stocel, 2015; Álvarez, 2016, citados por Rodríguez et al., 2018, p. 582)
- La complementariedad como instrumento de inclusión (Choquehuanca, 2012, citado por Rodríguez et al., 2018, p. 582)
- La cosmo-bio-visión busca la armonía con el entorno y la madre naturaleza (Quintasi, 2012, citado por Rodríguez et al., 2018, p. 582)

- El poder de la sabiduría comunal (Choquehuanca, 2012, citado por Rodríguez et al., 2018)

Para el caso de los pueblos indígenas y afrodescendientes, se expresa en la vulneración sistemática de sus derechos fundamentales, a través de desventajas acumuladas a lo largo de siglos [...] son el resultado de inequidades y formas de desigualdad y exclusión de carácter económico, político, y sociocultural, que se reproducen y multiplican a través tanto de prejuicios y formas de sentido común, como de normas, dispositivos y prácticas institucionales (Mato, 2020).

Desde el posicionamiento de Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (2010) enfatizan:

Los pueblos indígenas tienen derecho a manifestar, practicar, desarrollar y enseñar sus tradiciones, costumbres y ceremonias espirituales y religiosas; a mantener y proteger sus lugares religiosos y culturales y a acceder a ellos privadamente; a utilizar y controlar sus objetos de culto [...] (p. 56)

El Buen Vivir guarda estrecha relación con la idea de la vida en equilibrio entre el ser, la comunidad y la naturaleza, que aspira a modelos de vida justos, inclusivos, diversos y armoniosos, tal como lo plantea Zurita (2016) en su artículo Construyendo la sociedad del Buen Vivir. Comunicación, Decolonialidad y Buen Vivir:

Cabe considerar que el Buen vivir como paradigma universal, es un anhelo que acompaña a la humanidad desde tiempos inmemoriales, que tienen un origen ancestral y que está presente en diferentes tradiciones y culturas del mundo. Se ancla en la sabiduría del pasado y se proyecta hacia el futuro como una alternativa al modelo hegemónico de desarrollo, una alternativa que haga compatible la supervivencia de los humanos con el resto de la vida en el planeta. (p. 24)

La Asamblea Nacional de la República de Nicaragua (1987) a través de la Constitución Política, reconoce el carácter multiétnico y pluricultural de la nación. Con ello, el Estado nicaragüense acepta la coexistencia de pueblos indígenas y comunidades afrodescendientes como sociedades culturalmente diferenciadas del resto de la sociedad, con derechos específicos, tales como: posesión de la tierra en forma colectiva, la elección de sus autoridades, la administración de sus instituciones, el uso, goce y disfrute de los recursos naturales existentes; sin distingo étnico-cultural, tal como lo recogen los artículos 89, 90 y 91:

[...] el reconocimiento de los derechos de las comunidades de la Costa Atlántica a la identidad cultural, a las propias formas de organización social, a la administración de los asuntos locales conforme las tradiciones, la propiedad comunal y el

aprovechamiento de los recursos en ellas (aguas y bosques), lengua, arte y cultura, y a la no discriminación por razones de lengua, cultura y origen.

En este sentido, URACCAN ha logrado importantes avances en la creación colaborativa de documentos, políticas y normativas institucionales que representan el espíritu y la filosofía de los pueblos, así como su cosmovisión, conocimientos y prácticas. Esto se enmarca en la diversidad epistémica vinculada a los sistemas de saberes de las comunidades, garantizando así una educación intercultural que sea pertinente y de calidad.

Por ello, se hace necesario decolonizar la educación, implica reconocer que las minorías étnicas accedan en igualdad de condiciones a los procesos de formación, una educación y transformadora e incluyente, a como lo plantea Palermo (2014, citado por Ocaña et al., 2018) quien expresa que:

La educación es la estrategia de colonialidad por antonomasia, de modo tal que es con ella que se siguen consolidando -y a veces con las mejores intenciones como son las campañas intensivas de alfabetización- el funcionamiento de la matriz colonial en la formación de los imaginarios, entendiendo por éstos las formas de percibir y comprender el mundo propias de cada cultura, siempre conflictivas y contradictoria (p. 199).

III. Caminos y formas del cultivo y crianza de sabidurías y conocimientos

Este cultivo es de carácter descriptivo-exploratorio, con una revisión exhaustiva de quince documentos normativos relacionadas con el derecho de los pueblos en materia de Educación Superior Intercultural; de igual manera treinta y nueve artículos realizados entre 2004 y 2023, en los que diversos autores hacen referencia sobre el trabajo que se ha venido desarrollando a lo largo de los últimos diecinueve años para mejorar el acceso a la Educación Superior Intercultural.

Tipos de materiales y método de búsqueda

Se realizó revisión sistemática de artículos escritos por diferentes autores, como: Bernardo Hernández, Gabriela Czarny, Cecilia Navia, Saúl Velasco, Daniel Mato, Miguel González, René Gallegos, Pedro Guajardo, Mirna Cunningham, Ilenia García, Letisia Gómez, Eduardo Gudynas, Antileo Enrique, Fernando Huanacuni, Sebastián Levalle, Rosalba Jiménez, Olga Molano, Alexander Ocaña, Inés Rodríguez, Cecilia Silva, Cristian Valdés, José Saballos Velázquez, Fernando Yacasi Ccalluhuanca, Inés Olivera Rodríguez, Catherine Walsh, entre otros. Otros instrumentos jurídicos y técnicos fueron tomados en cuenta, como lo es La Constitución Política de Nicaragua,

la Ley de Educación General de Educación (Ley 582), Ley de Uso Oficial de las Lenguas de las Comunidades de la Costa Atlántica de Nicaragua (Ley 162), así como, la Tercera Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2018), la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (2010), entre otros documentos de interés, vinculados a la educación en lo general y la educación superior en particular y el acceso de pueblos indígenas y afrodescendientes, haciendo un análisis desde diferentes contextos.

Extracción y análisis de los datos

Se realizó lectura completa de cada uno de los escritos, desojando lo vinculado a las líneas de abordaje de este artículo, la cual responde a la interrogante propuesta. El análisis fue estructurado en cuatro grandes líneas a saber: i. camino de resistencia y reivindicación de sus derechos culturales, territoriales y sociales a lo largo del tiempo ii. La Educación Superior: necesidad de un enfoque intercultural e inclusivo, iii. Avanzando la Educación Superior Intercultural; concluyendo con aportes que integran la percepción de diferentes autores Resignificando el tejido del Buen Vivir de la Educación Superior Intercultural Nicaragüense.

IV. Sistematización del cultivo y crianza de sabidurías y conocimiento

i. La Educación Superior: necesidad de un enfoque intercultural e inclusivo

Se han logrado importantes avances en materia de aprobación de normas y políticas que reconocen la naturaleza multiétnica, la libre autodeterminación, el derecho los pueblos, en materia de educación intercultural; no obstante, persisten distancias entre lo aprobado y lo implementado; lo que hace necesario acciones contundentes, tales como: la construcción de planes y programas académicos que orienten hacia una verdadera educación intercultural, en este sentido, Olivera Rodríguez (2014) en su trabajo ¿Desarrollo o bien vivir? Repensando la función social de la Universidad Intercultural desde el cuestionamiento al efecto educativo, manifiesta que:

La institución educativa es el resultado de un orden social moderno colonial, determinado por un saber eurocéntrico [...] Esta problemática se agrava cuando se piensa en los contextos interculturales una vez que la lógica del capital, de la productividad y el crecimiento económico, no son parte de otras formas de ver el mundo. (párr. 1)

Es fundamental que las Instituciones de Educación Superior en Nicaragua (IES) asuman el compromiso de integrar en sus modelos educativos la interculturalidad, para lograr ese cambio sustancial, Guajardo Henríquez expone en la Tercera Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2018) “los sistemas e Instituciones de

Educación Superior, deben reconocer la interculturalidad como un medio para la equidad y la movilidad social de los pueblos tradicionalmente excluidos, marginados y discriminados” (p. 8). Para lograr un impacto significativo en la formación de una sociedad más justa y equitativa, es imperativo trazar esfuerzos orientados a la vinculación de la cosmovisión que permitan fortalecer los proyectos de vida y el bienestar colectivo de los pueblos, en este contexto, La Asamblea Nacional de Nicaragua (2011) a través de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en sus artículos 8 y 9 establece que:

[...] el sistema de educación superior debe fomentar: el desarrollo del pensamiento universal, el despliegue de la producción científica y la promoción de las transferencias e innovaciones tecnológicas, así como, contribuir al conocimiento, preservación y enriquecimiento de los saberes ancestrales y de la cultura nacional. (p. 58)

La Constitución Política de Nicaragua, reconoce el carácter multiétnico y pluricultural de la nación, a través de la Ley 582 o Ley General de Educación (2006), instrumento normativo que promueve el ejercicio de los derechos y reivindicaciones históricas de los pueblos indígenas y comunidades afrodescendientes, expresado en el Capítulo IV artículo 41: “el SEAR, es un subsistema educativo participativo, el cual se gestiona de manera descentralizada y autónoma, que responde a las realidades, necesidades, anhelo y prioridades educativas de su población multiétnica, multilingüe y pluricultural” (p. 22). De igual manera, la Ley No. 162 o Ley de Lenguas (1996), reconoce y protege la diversidad lingüística de Nicaragua establecidos en:

Artículo 2. El Estado establecerá programas especiales para el ejercicio de este derecho, proporcionará los recursos necesarios para el buen funcionamiento de los mismos, y dictará leyes destinadas a promover acciones que aseguren que ningún nicaragüense sea objeto de discriminación por razón de su lengua. (párr. 2)

Artículo 8. Los Consejos Regionales Autónomos en coordinación con las autoridades educativas nacionales desarrollarán los programas educativos bilingües interculturales [...] que deberán responder a sus necesidades particulares [...]. (párr. 8)

Desde la perspectiva de González (2005) en su artículo en la Costa hemos demostrado que sabemos vivir la autonomía, refiere que:

El Estatuto de Autonomía de las Comunidades de las Regiones Autónomas o Ley 28, hace un reconocimiento de derechos de ciudadanía universal, civiles, políticos y sociales a los habitantes de la Costa Caribe y de derechos específicos integrales a los pueblos indígenas y a las comunidades étnicas [...] (párr. 12)

En materia de jurídica constituye un triunfo histórico para estos pueblos, puesto que se reconocen los derechos colectivos de sectores marginados y discriminados, es por ello que:

El diálogo transdisciplinario es fundamental en el abordaje del Buen Vivir, ya que plantea una mirada alternativa sobre la realidad a través de aproximaciones a perspectivas críticas y de articulación de tradiciones disciplinarias, para romper los arbitrarios límites disciplinarios [...] (Galafassi, 2011, citado por Alfaro et al., 2015, p. 8)

ii. Avanzando la Educación Superior Intercultural

Las IES tienen la responsabilidad de asumir la interculturalidad como principio transversal, incorporando y vinculando las prácticas identitarias en sus currículos y modelos pedagógicos, en ese sentido, la educación propia representa un reconocimiento al legado de resistencia indígena, que teje lo endógeno con lo exógeno y que sirve para el posicionamiento ancestral, de acuerdo a lo establecido por las Naciones Unidas (2010) en la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos indígenas (2007): “[...] tienen derecho a manifestar, practicar, desarrollar y enseñar sus tradiciones, costumbres y ceremonias espirituales y religiosas; a mantener y proteger sus lugares religiosos y culturales y a acceder a ellos privadamente; a utilizar y controlar sus objetos de culto [...]” (p. 56). Dentro de este marco, las universidades convencionales nicaragüenses, no visibilizan las realidades y limitantes, tanto de adaptación, lengua materna, académicos, entre otros, que enfrentan los estudiantes indígenas y afrodescendientes, en palabras de García (2019), “se requiere la construcción de planes y programas académicos pertinentes, que reflejen el espíritu de los pueblos indígenas y afrodescendientes; el reto en las IES, es transformarlas para que sean más pertinentes e inclusivas” (p. 5).

En este sentido, la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, URACCAN, ha dado pasos significativos en la construcción participativa de documentos, políticas, normativas institucionales que reflejan el espíritu, cosmovisión, saberes y haceres propios de los pueblos y comunidades a través de su Política de Acompañamiento Comunitario Intercultural (2009) define como ejes transversales y enfoques que permean cada una de las funciones institucionales:

- a. Identidad de los pueblos: reconocimiento, respeto y promoción del sentido de pertenencia desde las cosmovisiones de cada pueblo y comunidad.
- b. Espiritualidad: parte inherente del cosmos y la madre tierra.
- c. Desarrollo con identidad para el buen vivir.
- d. Diálogo de saberes y haceres: práctica que propicia la creación, recreación, diseminación e intercambio de conocimientos, saberes y haceres. (pp. 13-15)

En esa misma línea, la Universidad URACCAN (2016), a través de su Modelo Pedagógico busca combinar los principios y metodologías de la pedagogía intercultural y del socio-constructivismo, en ese sentido:

Centra el proceso de aprendizaje en el saber (conocimiento), el saber hacer (habilidades) y el saber ser (actitudes y valores). Se incentiva la búsqueda constante del saber [...] esto implica métodos participativos, horizontales, en interacción con las comunidades y en las lenguas maternas. (p. 43)

Cabe destacar que para comprender el sentido de la identidad es preciso tener en cuenta el sentido, dinámica y dialéctica que ella conlleva, tal a como expresa Molano (2007):

La identidad cultural encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias, no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior. (p. 73).

Desde un enfoque crítico, la interculturalidad se entiende “como un proceso y un proyecto dirigido hacia la construcción de “otros” modos del poder, saber, ser y vivir” (Walsh, 2012, p. 174). Es imperativo promover la adquisición de conocimientos básicos y el desarrollo de competencias interculturales, como lo señala Zambrana (2008) “los sistemas educativos deben guiar el desarrollo del país, además de desarrollar actitudes de relación intercultural.” (p. 25)

No obstante, una verdadera transformación implica asumir la educación como una responsabilidad compartida por el conjunto de actores sociales que intervienen el proceso de transformación y de gestión de desarrollo local y nacional (Macas et al., 2002 citados por Krainer et al., 2017, p. 61).

Para el fortalecimiento educativo intercultural es importante la vivencialidad de las prácticas y cosmovisiones, por ello se asume: “las IES deben atender demandas y propuestas de formación de pueblos originarios, y dinamizar sus programas articulando los saberes socioculturales” (Mato, 2009, citado por Levalle, 2020, párr. 15). Es esencial repensar las prácticas educativas desde una visión integral que promueva el bienestar colectivo y la sostenibilidad, como un medio para construir un futuro más consciente y responsable, dicho en palabras de Ayala Aragón (2013), citado por Rodríguez González et al. (2021) “[...] con el fin de crear y recrear visiones de mundo que fomenten nuevos escenarios educativos donde se potencien actitudes a favor del beneficio colectivo [...]” (p. 4). Para lograr la interculturalización de la Educación Superior, se deben reconocer e integrar elementos fundamentales que permitan robustecer los procesos de enseñanza, tales como: la identidad, la cultura, entre otros, que permitan encontrarse los saberes ancestrales y la educación propia, tal como lo plantea Baronnet

(2012) citado por Zuluaga y Largo (2020) quien afirma que: [...] es fundamental crear espacios de encuentro donde los saberes ancestrales y la educación propia permitan construir las directrices para su trabajo dentro y fuera de las aulas de clase". (p. 180)

Us Soc (2000) citado por Palacios (2010) destaca que: "vivir la multiculturalidad y la interculturalidad en el aula debe tener como base una planificación curricular y de centro educativo, orientado desde los principios de la multiculturalidad y la interculturalidad" (p. 20). En el marco de una educación inclusiva, es fundamental que los modelos pedagógicos promuevan una integración equilibrada de conocimientos, en este sentido, URACCAN (2004) a través de su Modelo pedagógico se ha centrado en "relacionar lo endógeno con lo exógeno tanto en procesos productivos como culturales, logrando con esto conocer y valorar los saberes occidentales, pero también valorar y mejorar lo propio" (p. 15). En un mundo en constante evolución, la Educación Superior desempeña un papel crucial en la transformación social de la cultura hacia la sustentabilidad teniendo en cuenta que es uno de los escenarios donde se desarrolla el pensamiento crítico, como lo plantea el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible de Colombia, MADS, (2016): "[...] en la transformación del pensamiento y la construcción de la conciencia crítica de la cultura sobre los problemas del desarrollo" (p. 15). En tal sentido, se hace necesario que las IES, apunten a descolonizar la visión educadora, revolucionando y evolucionando los currículos, considerando la realidad sociocultural, los saberes autóctonos, la vivencialidad de cada pueblo, en igualdad de condiciones para una educación y transformadora e incluyente, como lo plantea Guadarrama (2017) "la educación debe ser considerada como una práctica de convivencia que se crea y reproduce según los valores tradicionales que tienen los sujetos de pensamiento para enfrentarse al mundo y dotarle de sus sentidos y significados" (p. 169). En el contexto educativo actual se busca integrar enfoques de emancipación y decolonialidad, reconociendo la necesidad de revisar y reconfigurar los saberes que han sido históricamente marginados, desde el punto de vista de Ortiz (2018): "[...] Las biopraxis pedagógicas son todas aquellas acciones pedagógicas, curriculares, didácticas y/o evaluativas que tienen en cuenta "al otro", no lo subalternizan" (p. 212)

Por consiguiente, Gavarrete y Casis (2014) en su investigación La cosmovisión indígena y sus perspectivas didácticas: visión etnomatemática de dos grupos étnicos, refieren que: "constituyen un sistema de mitos compartidos, a través de los cuales se percibe e interpreta la realidad y con los que se interactúa para la pervivencia de los valores y la supervivencia de colectivos que desarrollan una cultura" (p. 1425). El conocimiento indígena, en particular, se destaca por su singularidad y su profunda conexión con las tradiciones, que emana de las experiencias y relaciones vividas en sus comunidades, como plantea la Escuela Intercultural de Gobierno y Políticas Públicas Programa de Formación de Líderes Indígenas (EIGPP, 2008): "[...] son dinámicos: continuamente se agregan a éste, nuevos conocimientos. Estos sistemas producen

innovaciones desde dentro y también usan y adaptan conocimientos externos a su situación” (p. 12).

Del mismo modo, Aguerrondo (1993) y Álvarez (2010) citados por Castillo Gómez (2020) en su artículo Transformando pedagogías desde currículos universitarios interculturales, enfatizan que:

La gestión curricular se caracteriza por ser un conjunto de procesos, decisiones y prácticas con un fin específico que, de acuerdo con los intereses y las condiciones estructurales y administrativas, se desarrollarán de forma permanente, con un objetivo claro y direccionado de acuerdo con patrones históricos y culturales. (p. 10)

Para lograr una efectiva y pertinente Educación Intercultural, es necesario un cambio de paradigma donde los pueblos indígenas y afrodescendientes sean protagonistas de su desarrollo, en este contexto, Cunningham (1999) citada por Antileo (2022) enfatiza que: “[...] La educación intercultural parte del hecho sociológico de la existencia de diferentes grupos culturales” (p. 50). En el contexto educativo nacional, la Educación Superior Intercultural, enfrenta desafíos, tensiones y tendencias, por ello se hace necesario continuar trabajando en relación a:

- a. La disminución del racismo.
- b. Construcción de políticas públicas con participación de pueblos indígenas y afrodescendientes.
- c. Sistemas de evaluación y acreditación que consideren la calidad, asociada a la pertinencia cultural y relevancia.
- d. Reconocimiento, inclusión y asignación presupuestaria a universidades comunitarias interculturales.
- e. Visibilizar la sistematización y resultado de investigaciones comunitarias interculturales.
- f. Mejorar las capacidades de construcción de relaciones de colaboración.
- g. Visibilización de pueblos indígenas y afrodescendientes en los censos poblacionales. (García, 2019, párr. 32)

Estos desafíos concuerdan con los ejes de conflictos y tensiones que menciona Mato (2015): “La necesidad de crear criterios de evaluación y acreditación pertinentes al contexto intercultural; la transformación profunda de las IES convencionales; la asignación presupuestaria estatal, así como la articulación de los pueblos” (p. 9).

Los pueblos indígenas y comunidades afrodescendientes han vivenciado procesos de desatención educativa; reflejado en el mayor rezago educativo de la población

nicaragüense, a pesar de la implementación de La Gran Cruzada Nacional de Alfabetización, esta fue llevada a cabo de manera monolingüe.

Esto se evidencia en la tasa de analfabetismo, cuyo índice es del 24.06 % a nivel general, en tanto que, el pueblo indígena rama es del 35 %; mientras tanto el pueblo indígena sumo- mayangna es 33 % y el pueblo miskito es 28.7% (Delgadillo, 2007, citado por Saballos, 2010). De acuerdo con Jamieson (1999, citado por Saballos, 2010) los principales factores de este rezago educativo de los pueblos indígenas son el deficitario ingreso a la educación primaria que en el mejor de los casos llega a sexto grado, pero peor es el ingreso a una primaria cultural y lingüísticamente relevante. (p. 55)

En América Latina los indígenas y afrodescendientes han enfrentado una realidad de discriminación, racismo estructural y desigualdad socioeconómica. Como lo señala el informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD 2010) “[...] esta desigualdad está caracterizada por tres rasgos: es alta, es persistente y se reproduce en un contexto de baja movilidad socioeconómica” (p. 19). Finalmente, en el proceso de la interculturalización de la educación, las universidades convencionales desafortunadamente han contribuido a invisibilizar la historia, los saberes y la cultura de estos pueblos, lo cual constituye un acto racista, tal como plantea interculturalizar la educación superior demanda la revisión curricular de todas las IES. Esto implica lograr que los planes de estudios incluyan y pongan en relación la diversidad de visiones del mundo, valores, saberes acumulados, formas de producción de conocimientos e innovaciones y modos de aprendizaje que resultan significativos en el marco de los respectivos contextos locales, nacionales e internacionales (Mato, 2016, citado por Navia y Gómez, 2023).

La Ley Orgánica de Educación Intercultural de Ecuador en sus artículos 8 y 9 procura que las Instituciones de Educación Superior, deben trazar esfuerzos orientados a la vinculación de la cosmovisión que permitan fortalecer los proyectos de vida y el bienestar colectivo de los pueblos:

Así por ejemplo, en el caso del Ecuador, la Educación Superior es una condición indispensable para la construcción del derecho del buen vivir, en el marco de la interculturalidad, del respeto a la diversidad y la convivencia armónica con la naturaleza [...] el Sistema de Educación Superior debe fomentar: el desarrollo del pensamiento universal, al despliegue de la producción científica y a la promoción de las transferencias e innovaciones tecnológicas, así como, contribuir al conocimiento, preservación y enriquecimiento de los saberes ancestrales y de la cultura nacional, y en, el desarrollo local y nacional; así como, constituir espacios para el fortalecimiento del

Estado Constitucional, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico. (Asamblea Nacional de Ecuador, 2011, p. 58)

Para lograr la interculturalización de la Educación Superior, se deben reconocer e integrar elementos fundamentales que permitan robustecer los procesos de enseñanza, tales como: la identidad, la cultura, entre otros, que permitan encontrarse los saberes ancestrales y la educación propia, tal como lo plantean Garth y Calderón (2020):

Es una práctica que fortalece derechos y deberes de los pueblos y, transforma los procesos educativos desarrollados en diferentes partes del mundo. Significa oportunidades para acercarnos a demandas sugeridas y propias de la comunidad y la sociedad en su conjunto, en un esfuerzo por lograr que el que recibe información, pueda aportar desde su condición de sujeto, prevaleciendo el respeto a su identidad cultural, territorial, espiritual y económica (párr. 8)

La interculturalidad, va más allá de la coexistencia de culturas, desde la perspectiva comunitaria de URACCAN (2009), conlleva:

Un proceso de relaciones horizontales donde prevalece el diálogo, a través del cual se propicia el conocimiento mutuo, la comprensión, el respeto, el intercambio, y la solidaridad entre los pueblos y culturas. (p. 9)

La finalidad de la Educación Superior de pueblos indígenas y comunidades étnicas debe ser realista y práctica, reflejar la riqueza espiritual de las cosmogonías y de las filosofías indígenas, fuentes de sabiduría y de equilibrio armónico del ser humano con su tierra; debe ser estructurada sobre la transmisión de sistemas integrados de conocimiento holístico y enraizarse en la fuerza viva de la espiritualidad indígena, que pueda permitir el enriquecimiento de valores éticos y humanistas (Informe sobre el seminario sobre la educación superior y los pueblos indígenas, Comisión de Derecho Humanos de la ONU (1999, citado por URACCAN, 2016).

V. Reflexiones y conclusiones del cultivo y crianza de sabidurías y conocimientos

El concepto de "buen vivir" promueve la armonía con la naturaleza, la justicia social y el desarrollo sostenible, propiciando un entorno donde todas las personas puedan alcanzar su máximo potencial, estableciendo una sociedad más equitativa, complementaria y solidaria donde cada individuo tenga la oportunidad de vivir en plenitud y contribuir al bienestar común.

Es fundamental replantear la concepción de la educación al desvincularla de intereses políticos y económicos, podemos construir un sistema educativo que promueva el bienestar colectivo y prepare a las nuevas generaciones para enfrentar los desafíos de un mundo en constante cambio, basado en valores de justicia y solidaridad.

Reconocer y valorar los saberes ancestrales, permite encontrar alternativas sostenibles y justas para enfrentar los desafíos contemporáneos. Estos saberes, cargados de sabiduría y respeto por la naturaleza y el entorno, nos ofrecen un camino hacia un futuro más equitativo y consciente, fomentando la identidad y el desarrollo de las culturas indígenas, integrando ideales, saberes ancestrales y memoria colectiva en un marco que respeta y celebra la diversidad cultural.

La cultura, la educación y la autonomía son la base fundamental de los procesos pedagógicos en las comunidades indígenas, ya que estos serán los pilares que dan herramientas a los sujetos para contribuir a la transformación, que implica el poder consolidar una educación propia, que permita reconocer sus potencialidades y fortalezas dentro del entorno social y político.

Concebir a la universidad como un espacio que promueve la ciudadanía intercultural es esencial para establecer las bases de una sociedad radicalmente diferente, creando un entorno de cambio, capaces de transformar realidades y construir un futuro más inclusivo y equitativo.

VI. Referencias

Alfaro, M. J. I., Fernández, H. C. de J., y González, G. M. de J. (2015). La transdisciplinariedad una herramienta para apuntar al Buen Vivir. *Polis, Revista Latinoamericana*, 14(40), 23-42. <https://www.scielo.cl/pdf/polis/v14n40/arto2.pdf>

Antileo, E. (2022). *Las instituciones de educación superior interculturales e indígenas en América Latina. Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe*. OREALC/UNESCO Santiago. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380773>

Asamblea Nacional de la República de Nicaragua. (1996). *Ley de Uso Oficial de las Lenguas de las Comunidades de la Costa Atlántica de Nicaragua, Ley No 162*. Gobierno de Nicaragua. La Gaceta, Diario Oficial. [http://legislacion.asamblea.gob.ni/Normaweb.nsf/\(\\$All\)/DAEC2F3B5D27E15Bo6257116005A5DBB](http://legislacion.asamblea.gob.ni/Normaweb.nsf/($All)/DAEC2F3B5D27E15Bo6257116005A5DBB)

Asamblea Nacional de la República de Nicaragua. (2006). *Ley General de Educación. Ley No. 582*. Gobierno de la Republica de Nicaragua. La Gaceta,

Diario Oficial. [http://legislacion.asamblea.gob.ni/normaweb.nsf/\(\\$All\)/B2FBC86E5FD975420625755B00765A99](http://legislacion.asamblea.gob.ni/normaweb.nsf/($All)/B2FBC86E5FD975420625755B00765A99)

Asamblea Nacional de la República de Nicaragua. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. https://oig.cepal.org/sites/default/files/2011_leyeducacionintercultural_ecu.pdf

Asamblea Nacional de la República de Nicaragua. (1987). Constitución Política de la república de Nicaragua. <https://www.asamblea.gob.ni/assets/constitucion.pdf>

Asamblea Nacional de Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. <https://www.esmeraldas.gob.ec/images/LOTAIP/Archivos/LOEI.pdf>

Castillo Gómez, L. (2020). Transformando pedagogías desde currículos universitarios interculturales. *Revista Universitaria del Caribe*, 25(02), 7-14. <https://doi.org/10.5377/ruc.v25i02.10469>

Cubillo-Guevara, A. P., Hidalgo-Capitán, A. L., & Domínguez-Gómez, J. A. (2014). El pensamiento sobre el Buen Vivir. Entre el indigenismo, el socialismo y el posdesarrollismo. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, (60), 27-58. <https://www.redalyc.org/pdf/3575/357533692002.pdf>

Consejo Nacional de Universidades. (2019). Plan Estratégico de la Educación Superior 2012- 2021. <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/2955/plan-estrategico-educacion-superior-2012-2021>

Cunningham, M. (2010). Acerca de la visión del “buen vivir” de los pueblos indígenas en Latinoamérica. *Asuntos Indígenas*, 10(1-2), 52-59. https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/ASUNTOS_INDIGENAS%201-2%202010.pdf#page=52

Escuela Intercultural de Gobierno y Políticas Públicas Programa de Formación de Líderes Indígenas (EIGPP). (2008). *Módulo de Espiritualidad, Conocimientos e Historia de los Pueblos Indígenas de Abya Yala*. Fondo Indígena, Bolivia. <https://www.bivica.org/files/espiritualidad-conocimientos.pdf>

García, I. (2019). Interculturalización de la Educación Superior en Nicaragua: del pensamiento teórico a la realidad. *Revista Universitaria del Caribe*, 23 (2), 44-54. <https://core.ac.uk/download/pdf/33252344.pdf>

Garth, M. J., y Ruiz, C. A. L. (2020). Cosmovisión del Pueblo Indígena Mayangna Sauni Arungka en la práctica de la comunicación intercultural para la defensa

territorial y ambiental. *Ciencia e Interculturalidad*, 23(2), 9-21. <https://camjol.info/index.php/RCI/article/view/6565/6295>

Gavarrete, M. E., y Casis, L. (2014). *La cosmovisión indígena y sus perspectivas didácticas: visión etnomatemática de dos grupos étnicos*. <https://funes.uniandes.edu.co/wp-content/uploads/tainacan-items/32454/1215403/GavarreteLacosmovisionALME2014.pdf>

González, M. (2005). En la Costa hemos demostrado que sabemos vivir la autonomía. *Envío*, (282), 19-27. <https://www.revistaenvio.org/articulo/3039>

Guadarrama, P. (2017). ¿Hacia una universidad intercultural o una universidad transcultural? Significación de la filosofía. En N. Valdés (Comp.), *Posibilidades y Utopías. Hacia una universidad intercultural*. (1ra ed., pp. 67-82.) Ediciones UCSH. https://www.researchgate.net/profile/Cristian-Valdes-Norambuena/publication/341057487_Posibilidades_y_utopias_Hacia_una_universidad_intercultural/links/5eab6bea45851592d6ae62e8/Posibilidades-y-utopias-Hacia-una-universidad-intercultural.pdf

Guajardo Henríquez, P. (2018). *Tercera Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe*. Córdoba 2018. Integración y Conocimiento, 5(2). <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/15731/15561>

Gudynas, E. (2011). Buen vivir: Germinando alternativas al desarrollo. *América Latina en movimiento*, 462, 1-20. <http://gudynas.com/publicaciones/articulos/GudynasBuenVivirGerminandoALAI11.pdf>

Huanacuni, F. (2010). Vivir Bien/Buen Vivir. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas. Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas. https://www.economiasolidaria.org/sites/default/files/1._Consultoria_Vivir_Bien.-Informe-Final.pdf

Jiménez, R. (2003). Retos de un currículo propio de los pueblos Indígenas de Colombia. En World Learning (Eds.), *La Educación Indígena en las Américas*. (pp. 126-138). SIT Occasional papers. <https://digitalcollections.sit.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=sop#page=140>

Krainer, A., Aguirre, D., Guerra, M., y Meiser, A. (2017). Educación superior intercultural y diálogo de saberes: el caso de la Amawtay Wasi en Ecuador. *Revista de la Educación Superior*, 46(184), 55-76. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185276017300699>

- Levalle, S. (2020). Cultivar conocimientos, cosechar otra educación. Experiencias desde la perspectiva indígena. *Revista de Ciencias Sociales*, 33 (47), 49-68. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0797-55382020000200049
- Mato, D. (2015). Educación Superior, Estados y Pueblos Indígenas en América Latina. Contextos, experiencias, conflictos y desafíos. En D. Mato (ed.), *Educación Superior, Estados y Pueblos Indígenas en América Latina. Contextos, Experiencias, Conflictos y Desafíos* (pp. 19-44). Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. https://www.researchgate.net/profile/Daniel-Mato/publication/283351725_Educacion_Superior_Estados_y_Pueblos_Indigenas_en_America_Latina_Contextos_Experiencias_Conflictos_y_Desafios/links/5636776908aeb786b703f1cc/Educacion-Superior-Estados-y-Pueblos-Indigenas-en-America-Latina-Contextos-Experiencias-Conflictos-y-Desafios.pdf
- Mato, D. (2020). Los desafíos de las múltiples formas del racismo al avance de la Educación Superior Intercultural. *TEXTURA-Revista de Educação e Letras*, 22(51). <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/texra/article/view/5664>
- Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. (2016). *Formación de Ciudadanía Responsable: Hacia una Cultura Ambiental Sostenible para Colombia. Encuentro Nacional Interuniversitario. Calidad y excelencia en la formación y la Educación Ambiental: retos para la universidad en el marco del postconflicto la paz y una nueva ciudadanía ambiental en Colombia*. Bogotá, Colombia: MADS. <https://archivo.minambiente.gov.co/index.php/ordenamiento-ambiental-territorial-y-coordinacion-del-sina/educacion-y-participacion/encuentro-nacional-de-educacion-participacion-y-cultura-ambiental>
- Molano, L. O. L. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista opera*, (7), 69-84. <https://www.redalyc.org/pdf/675/67500705.pdf>
- Navia, C., y Gómez, M. (2023). Racismo y formación docente para la educación primaria. En G. Czarny, C., Navia, S. Velasco, y G. Salinas (Coords.), *Racismos educación superior en Indo-Afro-Latinoamérica*. (1ra ed., pp. 81-112). CLACSO. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/248908/1/Racismos-educacion-superior.pdf>
- Ocaña, A. O., López, M. I. A., y Conedo, Z. E. P. (2018). "Hacia una pedagogía decolonial en/desde el sur global". *Revista nuestrAmérica*, 6(12), 195-222. <https://www.jstor.org/stable/48697768>
- Olivera Rodríguez, I. (2014). ¿Desarrollo o bien vivir? Repensando la función social de la Universidad Intercultural desde el cuestionamiento al efecto educativo.

Anthropologica, 32(33), 179-207. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/anthropologica/article/view/11331/11840>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2018). Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. Integración y Conocimiento, 2(7), 96-105. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/22610/22229>

Organización de las Naciones Unidas. (2010). Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los Pueblos Indígenas. Revista de Paz y Conflictos, (3), 171-181. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=205016387012>

Ortiz, A.; Arias, L. M. I., y Pedrozo, C. Z. E. (2018). Hacia una pedagogía decolonial en/desde el sur global. Revista nuestrAmérica, 6(12), 195-222. <https://www.redalyc.org/journal/5519/551957465009/551957465009.pdf>

Palacios Rizo, R. A. (2010). Prácticas de interculturalidad en procesos educativos: URACCAN, Bilwi [Tesis Doctoral, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, URACCAN]. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/335/>

Pérez-Morón, L. Y., y Cardoso-Ruiz, R. P. (2014). Construcción del Buen Vivir o Sumak Kawsay en Ecuador: una alternativa al paradigma de desarrollo occidental. Contribuciones desde Coatepec, (26), 49-66. <https://revistacoatepec.uaemex.mx/article/view/1487/1147>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2010). Nuestra democracia. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/1013/1/Nuestra%20democracia.pdf>

Ramírez Gallegos, R. (2010). *Socialismo del sumak kawsay o biosocialismo republicano* (p. 55). SENPLADES, Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. <https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Socialismo-y-Sumak-Kawsay.pdf#page=55>

Rodríguez González, D. M., León Mora, E. C., y Holguín Aguirre, M. T. H. A. (2021). Un nuevo mundo se hace necesario: Educación y Buen Vivir. *Revista De Educación Superior del Sur Global-RESUR*, (11). <https://doi.org/10.25087/resur11a13>

Rodríguez Salazar, A. (2021). Filosofía del Buen Vivir. Espacio de reflexión y práctica del Buen Vivir, como paradigma alternativo al desarrollo. <https://filosofiadelbuenvivir.com/>

- Rodríguez, M. N., Aguilar, J., y Apolo, D. (2018). El Buen vivir como desafío en la formación de maestros: aproximaciones desde la Universidad Nacional de Educación del Ecuador. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(77), 577-596. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v23n77/1405-6666-rmie-23-77-577.pdf>
- Rodríguez, M., Aguilar, J., y Apolo, D. (2018). El Buen vivir como desafío en la formación de maestros: aproximaciones desde la Universidad Nacional de Educación del Ecuador. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(77), 577-596. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000200577
- Saballos, V. J. (2010). Estudiantes indígenas y afrodescendientes en instituciones convencionales y universidades comunitarias. *Ciencia e interculturalidad*, 7(2), 45-77. <https://camjol.info/index.php/RCI/article/view/430/280>
- Silva, C. (2016). Lengua y cultura: una propuesta teórico-práctica para cerrar la brecha. *Studia Romanica Posnaniensia*, 43 (3), 131-155. <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/srp/article/view/6835/6829>
- Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. (URACCAN). (2004). *Modelo Pedagógico*. Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. https://www.uraccan.edu.ni/sites/default/files/2020-09/modelo_pedagogico.pdf
- Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. (URACCAN) (2009). *Política de Comunicación Intercultural*. <https://www.uraccan.edu.ni/sites/default/files/2019-05/Politica%20de%20Comunicaci%C3%B3n%20Intercultural.pdf>
- Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. (URACCAN) (2016). *Modelo Pedagógico*. https://www.uraccan.edu.ni/sites/default/files/2020-09/modelo_pedagogico.pdf
- Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. (URACCAN) (2016). *Proyecto Educativo Institucional*. <https://www.uraccan.edu.ni/institucionalfile/proyecto-educativo-institucional-pei>
- Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. (URACCAN) (2017). *Política de Acompañamiento Comunitario Intercultural*. <https://www.uraccan.edu.ni/sites/default/files/2020-08/Poli%C3%A1tica%20de%20acompanamiento%20comunitario%2ointercultural.pdf>
- Walsh, C. (2012). *Interculturalidad, críticay (de)colonialidad: ensayos desde Abya Yala*. Editorial Abya-Yala. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=WuNZEAAAQBAJ&>

oi=fnd&pg=PA5&dq=Interculturalidad,+cr%C3%ADtica+y+(de)+colonialidad:+ensayos+desde+Abya+Yala.+Editorial+Abya-Yala&ots=4BtToXqwLL&sig=Y-j4abQU2uBlh6BbTBMYZsI7ro#v=onepage&q=Interculturalidad%2C%20cr%C3%ADtica%20y%20(de)%20colonialidad%3A%20ensayos%20desde%20Abya%20Yala.%20Editorial%20Abya-Yala&f=false

Yacasi, C. F. (2022). *Principio fundamental de la moral andina como fundamento del buen vivir del hombre andino*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <https://repositorio.unsa.edu.pe/items/600fdf57-dc92-43eb-a98e-ce77edd9b49d>

Zurita, F. E. (2016). *Construyendo la sociedad del Buen Vivir. Comunicación, Decolonialidad y Buen Vivir*, 7, 21. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=VHM7DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA21&dq=buen+vivir+del+pueblo+misquito+nicaragua&ots=1stg4Wd-x4&sig=NrEG6G2LLqBUN_qtqJ_b3TYAsYM#v=onepage&q=buen%20vivir%2odel%2opueblo%2omisquito%2onicaragua&f=false

Zuluaga, J., y Largo, W. (2020). Educación propia como rescate de la autonomía y la identidad cultural. *Praxis*, 16(2), 179-186. <https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/3657/2717>