

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, LEÓN
UNAN-LEÓN
ÁREA DE CONOCIMIENTO DE CIENCIAS MÉDICAS
ÁREA DE CONOCIMIENTO ESPECÍFICO PSICOLOGÍA



**MONOGRAFÍA PARA OPTAR AL TÍTULO DE LA LICENCIATURA
EN PSICOLOGÍA**

**“Competencias interculturales como dimensión de identidad profesional:
estudio exploratorio en una universidad estatal de Nicaragua”.**

Autores:

Br. Axel Uriel Antón López. (20-02162-0)

T: 5502-3971

Br. David Josué Escorcía. (20-03961-0)

T: 8503-1568

Tutora:

Dra. Olga Kulakova

Profesora Titular, UNAN-León

León, Nicaragua, C.A.
JULIO, 2025

2025: 46/19 ¡Siempre más allá, avanzando en la Revolución!

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, LEÓN
UNAN-LEÓN
ÁREA DE CONOCIMIENTO DE CIENCIAS MÉDICAS
ÁREA DE CONOCIMIENTO ESPECIFICO PSICOLOGÍA



**MONOGRAFÍA PARA OPTAR AL TÍTULO DE LA LICENCIATURA
EN PSICOLOGÍA**

**“Competencias interculturales como dimensión de identidad profesional:
estudio exploratorio en una universidad estatal de Nicaragua”.**

Autores:

Br. Axel Uriel Antón López. **20-02162-0**

T: 5502-3971

Br. David Josué Escorcía. **20-03961-0**

T: 8503-1568

Tutora:

Dra. Olga Kulakova

Profesora Titular, UNAN-León

León, Nicaragua, C.A.

JULIO, 2025

2025: 46/19 ¡Siempre más allá, avanzando en la Revolución!

Resumen:

La interculturalidad en las Instituciones de Educación Superior es un factor más de calidad educativa, que implica la introducción de aspectos como la convivencia, la valoración y validación del otro, y la interacción a través del mutuo reconocimiento. Para hacer educación intercultural hay que partir de la práctica y formarse adecuadamente en competencias interculturales; entender qué son las otras culturas y sus modos de percibir la realidad, aprender a valorar otras identidades culturales. La política educativa en Nicaragua ha incorporado explícitamente principios de equidad y justicia social buscando desarrollar y aplicar enfoques interculturales en todo el sistema educativo, sin embargo, aún existen las brechas entre las buenas intenciones y los resultados esperados. El objetivo de este estudio es explorar las competencias interculturales en el contexto académico desde las experiencias, vivencias y perspectivas de los docentes de una universidad del estado. Es un estudio piloto de enfoque fenomenológico, cualitativo, en el cual participarán docentes de dos áreas de conocimientos: de Educación y Humanidades y de Ciencias Médicas. Mediante entrevistas semiestructuradas en dos áreas de conocimiento de la universidad, se aplicará la triangulación espacial y personal de datos para constatar la información recabada. Con este estudio se espera aportar a los diseños de planes de formación de estudiantes en los que se establezcan las líneas pedagógicas, didácticas y curriculares básicas en relación con el desarrollo de sensibilidad y efectividad intercultural, y las competencias interculturales.

Palabras clave. Interculturalidad, Competencias interculturales, educación intercultural, multiculturalidad, diversidad cultural.

Índice

- 1. Introducción**
- 2. Antecedentes**
- 3. Planteamiento del problema**
- 4. Justificación**
- 5. Objetivos**
- 6. Marco teórico**
 - 1) Capítulo 1: Grupos étnicos en Nicaragua**
 - 2) Capítulo 2: interculturalidad**
 - 3) Capítulo 3: Competencias interculturales**
 - 4) Capítulo 4: identidad profesional**
 - 5) Capítulo 5: Multiculturalidad**
 - 6) Capítulo 6: La comunicación lingüística, convivencia e inclusión étnica y social**
 - 7) Capítulo 7: Prácticas interculturales**
 - 8) Capítulo 8: Comunicación intercultural**
 - 9) Capítulo 9: Adaptación cultural**
 - 10) Capítulo 10: Conocimiento intercultural**
 - 11) Capítulo 11: Integración cultural**
- 7. Diseño metodológico**
- 8. Resultados**
- 9. Discusión**
- 10. Conclusiones**
- 11. Recomendaciones**
- 12. Referencias bibliográficas**
- 13. Anexos**

I. INTRODUCCIÓN

En Nicaragua se cuenta con un aproximado de 6.850.540 habitantes, teniendo presente alrededor de 10 etnias, en donde, la población originaria y afrodescendiente de la Costa Caribe es de 158, 617 personas. El pueblo originario mayoritario de la Costa Caribe es el miskito, seguido en la costa sur los afrodescendientes, estos pueblos conciben de distintas maneras su espacio vital o territorio. (Acosta & Leyton, 2022). Siguiendo este punto, Nicaragua es un país muy rico en lo que a diversidad y cultura se refiere por lo tanto debe de existir una comprensión y aplicaciones por parte de las personas sobre a lo que interculturalidad y competencias interculturales se refiere.

La educación superior y la calidad educativa, que se recibe, inciden en la comprensión y aplicación de la interculturalidad. Walsh (2009) describe que, desde sus comienzos, la interculturalidad ha significado una lucha en la que han estado en permanente disputa asuntos como identificación cultural, derecho y diferencia, autonomía y nación. Destacando que no es de extrañar que uno de los espacios donde se realice esta lucha sea en el ámbito educativo, como instituciones políticas, sociales o culturales.

Las identidades de los pueblos afro-caribeños y comunidades étnicas de las regiones autónomas son producto de sus tradiciones, símbolos étnico-culturales, historia y experiencias colectivas. Estas identidades están en constante transformación como consecuencia de los cambios en sus relaciones sociales y culturales, así como a las imágenes y prejuicios que la sociedad mayoritaria y el estado nacional han proyectado sobre la Costa Caribe, y viceversa. Las regiones autónomas atraviesan un proceso de identidades específicas y se dirigen a una identidad intercultural costeña promovida por sus mismos pueblos, como una estrategia de supervivencia ante la cultura hegemónica mestiza. En donde pueblos como los Miskitos ya no son mayoría, siguen siendo clave para el desarrollo regional, lo que está modificando su cosmovisión y prácticas socioeconómicas. (DfID, 2011).

La interculturalidad es algo que siempre ha existido en América Latina, el contacto y la relación entre los pueblos indígenas y afrodescendientes, por ejemplo, y la sociedad blanco-mestiza criolla, evidencia de lo cual se puede observar en el mismo mestizaje, los sincretismos y las transculturaciones que forman parte central de la historia y “naturaleza” latinoamericana caribeña. (Walsh, 2009).

Comprender la interculturalidad como proceso y proyecto dirigido hacia la construcción del poder, saber, ser y vivir, permite ir mucho más allá de los supuestos y manifestaciones actuales de la educación intercultural, la educación intercultural bilingüe o inclusive la filosofía intercultural (Walsh, 2009). Aparte, la introducción de aspectos como la convivencia, la valoración y validación del otro, y la interacción a través del mutuo reconocimiento junto con la aplicación adecuada de la educación intercultural y la práctica adecuada en competencias interculturales puede mejorar el entendimiento, la cosmovisión y aprender a valorar otras identidades culturales.

II. ANTECEDENTES

A partir del estudio de Arredondo y McDavis (2009) destacan la importancia de desarrollar competencias culturales en profesionales y estudiantes debido a la diversidad cultural en las sociedades actuales. Estas competencias, que incluyen habilidades, conocimientos y actitudes, son esenciales para funcionar eficazmente en una sociedad plural y democrática. La competencia cultural se manifiesta cuando los profesionales y estudiantes conocen y entienden las diferencias en las creencias y conductas de diversos grupos culturales, reconocen, valoran y respetan las variaciones dentro de los grupos, y ajustan sus prácticas y organizaciones para proporcionar intervenciones efectivas que respondan a las necesidades de poblaciones culturalmente diversas.

En una investigación realizada por Olalla-Soler (2017) afirma que “el traductor desarrolla una serie de actitudes culturales que influyen en el modo de percibir, interpretar y evaluar otras culturas”. Estas actitudes, entonces, contribuyen a percibir diferencias entre la cultura fuente y meta, y aportan a la adquisición de nuevos conocimientos culturales. Olalla sostiene que la competencia cultural del traductor está compuesta por una serie de subcompetencias que se activan al resolver problemas de traducción de índole cultural. Considerando que la competencia cultural consta de cuatro subcompetencias: conocimientos culturales, habilidades de adquisición de conocimientos culturales y habilidades contrastivas culturales.

Un estudio de 2010 sobre competencias interculturales en instructores comunitarios en Chiapas encontró que es necesario fortalecer estas competencias en relación con la perspectiva cultural hacia los alumnos indígenas. La mayoría de los instructores no están dispuestos a contrastar sus propias creencias sin juzgar, desconocen la herencia cultural y el contexto histórico de los alumnos, y no comprenden cómo la pobreza, el racismo y los estereotipos afectan la autoestima y autopercepción de los estudiantes. Además, no aplican técnicas de enseñanza que enriquezcan la comprensión intercultural y mejoren su práctica educativa.

En un estudio en Málaga (2022) sobre competencias interculturales y TIC en la universidad, se encontró que las TIC son útiles para fomentar dichas competencias, pero requieren la mediación del docente para ser efectivas. Internet por sí solo no elimina estereotipos culturales; se necesita la intervención docente para promover respeto y diálogo constructivo. Otros estudios respaldan estos hallazgos, destacando la importancia de la interculturalidad y el uso de TIC para crear comunidades de aprendizaje inclusivas.

En un estudio realizado por Morales (2020) sobre la apropiación cultural juvenil y la construcción de la identidad en estudiantes universitarios en Costa Rica y Colombia, se analizó cómo la apropiación cultural influye en la identidad de los jóvenes. Utilizando grupos focales y un enfoque interdisciplinario, se identificaron impactos en aspectos sociopolíticos, dinámicas familiares y universitarias, y la relación entre cultura y economía. El estudio sugiere implementar estrategias pedagógicas y recomendaciones institucionales en la educación superior para promover una perspectiva crítica que considere la multiculturalidad y la diversidad cultural.

Un estudio de Melo (2020) titulado "Pérdida de identidad cultural: un retroceso para las comunidades indígenas y, por ende, para el turismo" examina cómo la globalización y los cambios sociales amenazan la identidad cultural de las comunidades indígenas, afectando negativamente al turismo cultural. Propone estrategias para preservar la identidad cultural, como mantener costumbres y tradiciones, y enfatiza la integración de la sostenibilidad en el turismo para proteger la cultura y el medio ambiente. El estudio promueve el reconocimiento y la preservación de la riqueza cultural indígena para un desarrollo turístico inclusivo y respetuoso, analizando factores económicos, ambientales, patrimoniales y humanos.

Estudios nacionales:

En un estudio titulado la Competencia lingüística: una necesidad de los estudiantes mayangnas y miskitos becados internos de la UNAN-León, en el período del I semestre del año 2012. Se estudió la necesidad de los estudiantes mayangnas y miskitos de la competencia lingüística y entre otras sugerencias como resultado de

este trabajo investigativo, los estudiantes de la Costa Caribe expresan la necesidad de que los docentes y compañeros de clases los tomen en cuenta, mostrando así la necesidad de un intercambio de cultura, durante sus estudios, además las causas que inciden en las necesidades lingüísticas son: que la enseñanza del español no ha sido el mejor en la costa Caribe porque el idioma español es un problema tanto de los alumnos como de los maestros y el poco conocimiento cultural de la región lo que los dificulta al momento de tener una adaptación a esta nueva cultura.

En otro estudio titulado “Comunicación Intercultural de los estudiantes de origen Mayangna que estudian en la UNAN-León, Nicaragua”, estudio realizado en el periodo comprendido de marzo a octubre 2016”. Los estudiantes expresaron que es evidente la discriminación hacia la mayoría de los estudiantes de la etnia Mayangna en la UNAN-León por la exclusión de sus compañeros de clases en momentos de conversaciones y trabajos grupales, además existe un bajo rendimiento académico en los estudiantes de etnia Mayangna de la UNAN-León en el desempeño de sus clases por falta de dominio del idioma español castellano.

Un estudio de Montalvan (2019) en la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN) Bilwi analizó las actitudes de los estudiantes internos hacia las prácticas interculturales. Los resultados mostraron que algunos estudiantes experimentaron rechazo y discriminación, mientras que otros destacaron intercambios culturales positivos y tolerancia. El estudio concluyó que las percepciones de la interculturalidad varían entre los estudiantes según sus propias experiencias y culturas. Además, subrayó la importancia de las prácticas interculturales para el desarrollo social y la valoración del entorno cultural de los estudiantes.

En un estudio realizado en 2019 en la UNAN-León sobre el intercambio cultural y lingüístico entre grupos étnicos de tercer año de Lengua y Literatura, se encontró que la mayoría de los estudiantes desconocen la definición de interculturalidad y la consideran solo como combinación de razas. Valoran más las tradiciones y costumbres como elementos culturales importantes. Los estudiantes del Caribe de habla mayangna y miskito conocen bien su cultura, pero desconocen aspectos de

la cultura del Pacífico, como bailes y comidas, aunque disfrutan participar en estas actividades. Dominan su lengua, pero no todos conocen las sinonimias en miskito y mayangna.

En Nicaragua en el VIII congreso nacional de docentes de educación técnica y formación profesional, 2022, se abordó El tema de “Avances y desafíos en la revolución Educativa Intercultural en Nicaragua, se ha abordado el tema con la intención de incidir en la creación de sociedades más justas y equitativas, que permitan lograr transformaciones sociales y de convivencia entre los diferentes pueblos existentes. No se trata de un tema únicamente de los pueblos afrodescendientes y originarios de la Costa Caribe, sino de construir en conjunto, un sistema que sea pertinente y de calidad para todas y todos; donde, el diálogo, el consenso, la participación y la confianza son categorías indispensables de la interculturalidad que se entrelazan en un mismo fin.

III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Nicaragua es un país con una diversidad cultural muy extensa dado que existen diferentes grupos étnicos inmersos a lo largo de todo el territorio, Tanto los pueblos miskitos, afrodescendientes de las regiones del Caribe de Nicaragua y residentes de los distintos departamentos del pacífico y norte del país (mestizos), tienen sus propias creencias, costumbres, valores, comportamientos y formas de comunicarse.

En las universidades nacionales existen estudiantes pertenecientes a todos los grupos étnicos de nuestro país, los estudiantes y docentes pertenecientes a otras culturas que se integran a la universidad viven un periodo de adaptación cultural que por lo general se les dificulta por el choque cultural que existe al integrarse a una cultura diferente.

Estudios anteriores señalan que existe una constante discriminación a la mayoría de los estudiantes de las distintas etnias del Caribe, además de exclusión por parte de compañeros en conversaciones y trabajos grupales, problemas asociados a la comunicación por poco dominio del lenguaje o limitados conocimientos interculturales, por lo cual existe una mayor probabilidad de tener un bajo rendimiento académico en personas que se están adaptando a una nueva cultura.

La ausencia de competencias interculturales en estudiantes y docentes en la sociedad en general pueden obstaculizar una formación efectiva y respetuosa, Las universidades del estado presentan el desafío de integrar a personas pertenecientes a los diferentes grupos étnicos de manera eficaz, ya que se entiende que la implementación y desarrollo continuo de competencias interculturales en estudiantes y docentes son esenciales para mejorar la convivencia académica y la calidad educativa.

Por lo que se pretende por medio de esta investigación responder a la siguiente pregunta:

¿Cómo se desarrollan y se manifiestan las competencias interculturales en la interacción académica según las experiencias, vivencias y perspectivas de docentes en una universidad del estado de Nicaragua?

IV. JUSTIFICACIÓN

En la actualidad con los avances tecnológicos y el constante flujo migratorio ha tomado relevancia en los últimos años contribuyendo así a que la sociedad actual sea más intercultural, las personas y el alumnado universitario necesitan formarse con el fin de saber desenvolverse satisfactoriamente en un entorno cada vez más diverso e intercultural. Para llevar a cabo esto se requieren de competencias sociales e interculturales para poder convivir, relacionarse y comunicarse con personas de distintas culturas. (Priegue y Leiva, 2012).

A pesar de que la cultura y la interculturalidad ha sido estudiada de diversas formas, en el contexto nicaragüense hay muy pocos estudios interculturales sobre la diversidad de culturas que residen en el país. Generalmente estos estudios que se encontraron fueron más comunes en la región del caribe que es donde hay más variedad de culturas. En contraste, en la zona del pacifico, se ha investigado muy poco sobre esta temática en donde se tomaron en cuenta experiencias, dificultades o necesidades de los estudiantes migrantes. Además, destacan que prevalece un desconocimiento general del concepto de interculturalidad.

No se ha encontrado ningún estudio a nivel nacional que describa específicamente las competencias interculturales ni cómo los estudiantes, las instituciones o personal docente las implementan en su vida cotidiana. Esta falta de investigación es fundamental para nuestro estudio, ya que se pretende explorar cómo se desarrollan y aplican las competencias interculturales entre los estudiantes y docentes en la educación universitaria.

Comprender cómo se implementan las competencias interculturales puede ser un indicio de que aspectos de dichas competencias pueden ser reforzados para mejorar el desempeño, relaciones sociales e interculturales con sujetos ajenos a su cultura de origen, mejorando el sentido de pertenencia y la resiliencia en los estudiantes. El conocer sobre distintos tipos de culturas agrega un sentido de pertenencia o un valor extra a nuestra propia cultura de origen.

Se espera que los hallazgos de este estudio contribuyan al diseño de planes de formación en los estudiantes en donde se establezcan líneas pedagógicas, didácticas y curriculares básicas que se relacionen con el desarrollo de competencias y comunicación interculturales que aborden las necesidades específicas de los estudiantes universitarios en Nicaragua, contribuyendo así al desarrollo social, al bienestar de la comunidad en su conjunto y a su vez aportar ideas dirigidas a los ejes, lineamientos y acciones para un desarrollo de la formación más integral con el fin de innovar y crear una juventud que tenga principios y valores que se adecuen tanto a sus necesidades, a sus vivencias, como a su cultura.

Finalmente, a partir de la realización de este trabajo investigativo se aportará al plan nacional de lucha en contra de la pobreza y el desarrollo humano en contribuir a la mejora de la formación y preparación profesional de los docentes y de los futuros profesionales, promoviendo el uso de prácticas educativas inclusivas y adaptadas a la diversidad cultural de nuestro país y al visibilizar las competencias interculturales como parte del posicionamiento profesional, se fomenta una educación más equitativa y sensible a la diversidad, lo cual será beneficioso para los estudiantes de otros orígenes culturales en cuanto a su permanencia y éxito académico. De ese modo, se impulsará a desarrollar más avances en contribución a una educación con un enfoque intercultural.

V. OBJETIVOS

Objetivo general:

Explorar las competencias interculturales en el contexto académico desde la experiencia y perspectiva de los docentes de una universidad pública de Nicaragua.

Objetivos específicos

1. Identificar el posicionamiento profesional docente ante la interculturalidad, a partir de las competencias autopercebidas, y prácticas integradas en la labor docente.
2. Indagar la percepción sobre la comunicación lingüística, convivencia e inclusión étnica y social en interacción académica, desde la vivencia y perspectiva de los docentes de la comunidad universitaria.
3. Explorar la percepción sobre la efectividad de las actividades culturales y académicas implementadas por la Universidad para el desarrollo de las competencias interculturales, desde la experiencia de los participantes del estudio.

VI. MARCO TEÓRICO

Capítulo 1: Grupos étnicos en Nicaragua

Nicaragua tiene un área de 130,373.4 Km², distribuidos en 15 departamentos y dos Regiones Autónomas de la Costa Caribe (RACCN y RACCS) con 153 municipios. La población estimada del país es de 6,262,703 habitantes, de estos el 8.6% es indígena y Afrodescendientes, identificándose los pueblos indígenas Miskitu, Sumu-Mayangna (Ulwa, Panamahka y Twahka), Ramas, Matagalpas, Nahuas, Chorotegas Uto Aztecas-Nicaraos y afrodescendientes, Kreol y Garífuna, ubicados en las Regiones Autónomas, la zona de Régimen Especial Alto Cobo- Bocay y 9 Departamentos del resto del país (plan de pueblos indígenas y afrodescendientes Managua, Nicaragua 2019).

Nicaragua es un país que posee una gran diversidad cultural y étnica a lo largo de su historia, se ve reflejada en la variedad de pueblos que habitan sobre todo su territorio. Esta riqueza cultural se ve manifestada en las diferentes lenguas, costumbres, formas de organización social y en la manera de que los pueblos y personas coexisten en el país. Desde las comunidades indígenas hasta los pueblos afrodescendientes, cada grupo contribuye con sus propias tradiciones y prácticas culturales, enriqueciendo la identidad nacional de Nicaragua.

Miskitos: El pueblo Miskitos habita en la zona costera y en las márgenes de los cursos fluviales de los Municipios de Waspam, Puerto Cabezas, Prinzapolka, Desembocadura del Río Grande de Matagalpa, principalmente. En los centros urbanos de Bilwi y Waspam constituyen la mayoría de la población y corresponden aproximadamente al 50% de la población de Corn Island. Los Miskitos mantienen su propia lengua, costumbres, forma de organización y sus propias modalidades de producción agrícola, pecuaria y en algunos casos destaca la minería artesanal o güirisería. Practican una economía de subsistencia, basada principalmente en el cultivo de granos básicos, cacao, musáceas, ganadería y otras especies.

Sumu- Mayagna: Entre los Sumu-Mayangnas se identifican tres comunidades etno-lingüísticas diferenciadas: Panamahka, Twahka y Ulwa. El pueblo Mayangna

es una población minoritaria entre los pueblos de origen indígena. Su cultura ha sido determinada por los ríos, montañas y selvas, manteniendo una vida de cazadores y recolectores. Actualmente se dedican a la agricultura de subsistencia, la caza y la pesca. Los Mayangna conservan su lengua nativa ancestral (sumu- mayangna), sus costumbres y tradiciones culturales. Las formas de producción de las comunidades mayangnas están basadas en la pesca, la caza y la agricultura de sobrevivencia. Ocasionalmente venden su fuerza de trabajo y, también, sus artesanías hechas de tunu (palo de goma o hule).

Mayangna Ulwa: El pueblo Ulwa se ubica en la RACCS, en las comunidades de Kara y Karawala, en las que también habitan algunas personas del pueblo Miskito, Creole y Garífuna, así como descendientes de chinos. La mayoría ha asumido la lengua Miskito al igual que muchas costumbres y tradiciones de este pueblo, pero recientemente han emprendido la revitalización de la cultura y la lengua Ulwa. Karawala es la comunidad principal del pueblo Ulwa que pertenece al municipio de Desembocadura del Río Grande y donde se encuentra su mayor población.

Ramas: El pueblo indígena Rama tiene su territorio ancestral al sur de Bluefields y abarcan la Isla de Rama Kay, Punta Gorda y Monkey Point, Su territorio tiene una extensión de 4,842.56 km². Su población es de aproximadamente 1,239 habitantes, equivalente al 1.7% de la población total de la Región distribuidos en seis comunidades: Rama Cay, Wiring Cay, Sumu Kaat, Tiktik Kaanu Bangkokuk, Indian River. La más poblada es la comunidad de Rama Kay, ubicada en una pequeña isla dentro de la laguna de Bluefields. Entre sus prácticas económicas está la pesca artesanal, combinada con la agricultura de subsistencia y la recolección. Su idioma está en peligro de extinción, aunque en los últimos años se ha promovido un proceso de revitalización cultural bastante dinámico a partir de la lucha por sus derechos territoriales.

Afrodescendientes

Krioles: Los Krioles caribeños, son la comunidad étnica de Nicaragua más estrechamente asociados con la identidad socio cultural africana. Sus orígenes se

remontan a finales del siglo XVI, con la llegada a la Costa Atlántica de europeos y africanos y su interacción con la población amerindia, Sus principales actividades económicas son la pesca y la agricultura; un número significativo se dedica al trabajo calificado en las instituciones del Estado y la empresa privada.

Garífunas: Las comunidades Garífunas habitan la Costa Atlántica de Centroamérica en Belice, Guatemala, Honduras y Nicaragua, a donde llegaron a fines del siglo XVII, cuando fueron expulsados de la Isla de San Vicente. En la actualidad, los Garífunas nicaragüenses viven en comunidades ubicadas en la Cuenca de Laguna de Perlas, Con el establecimiento de redes entre esos países, los Garífuna han vivido un importante proceso de revitalización cultural, que incluye la recuperación y reafirmación del idioma y otras prácticas culturales.

Pueblos originarios del Pacífico, Centro y Norte: En las regiones del Pacífico, Centro y Norte (RPCN) del país se encuentran asentados 22 pueblos originarios que se identifican como ascendentes Chorotega, Nahoá, Xiu-Sutiaba y Matagalpa. Estos pueblos tienen sus orígenes en las culturas prehispánicas, A pesar de la pérdida de los idiomas, las comunidades indígenas del RPCN están en un proceso muy importante de rearticulación como pueblos con identidades colectivas diferenciadas.

Mestizos: La mayoría de la población nicaragüense es mestiza y blanca. El 69% de los nicaragüenses son mestizos (una mezcla de aproximadamente 1/2 europeos, 1/6 indígenas y 1/3 africanos, según las evaluaciones autosómicas moleculares de ADN de la Universidad de Zaragoza, España), mientras que el 17% son "blancos" con hasta 69% de ancestros europeos, con la mayoría de ellos son de ascendencia española.

Capítulo 2: interculturalidad

La interculturalidad describe lo que ocurre cuando los miembros de dos o más grupos culturales distintos (sea por tamaño o nivel) interactúan o influyen a otro de alguna manera, ya sea en persona o a través de distintas formas de mediación.

Incluido en una amplia definición del término, estaría política internacional o interacciones económicas, cuando miembros de dos o más países interactúan o influyen a otro de alguna manera (Vargas, González & Barrantes, 2017. pp. 16).

La interculturalidad conduce a la coexistencia de las culturas en un plano de igualdad, el término interculturalidad es polisémico, por lo que tiene múltiples interpretaciones que dependen del contexto de quien lo usa. Es una herramienta de emancipación, de lucha por la igualdad o equidad real, en el sentido no solo cultural muy superficial sino también material. Esto resulta patente en la identidad de los pueblos indígenas, que nunca se identifican solamente por su origen, sino por su ocupación campesina y obrera. Entonces esas identidades son duales por lo menos en el sentido en el que une la clase y la etnia. (Marakan, 2012, como se citó en Alavez, 2014).

La convivencia entre culturas es una lucha que se vive cada día desde los diferentes contextos. La interculturalidad tiene entre sus indicadores una relación sostenida a través del intercambio. Por consiguiente, se presentan las principales características de algunos de los grupos étnicos de la Costa del Caribe de Nicaragua, pues muchos jóvenes arriban a la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua - León, donde adoptan diferentes culturas al relacionarse con jóvenes de otras zonas del país.

La interculturalidad trasciende más allá de la comunicación, en este sentido, es importante señalar los elementos relacionados con la cultura específica de cada comunidad de individuos, así pues, tenemos temas como: tradiciones, costumbres, creencias religiosas y gastronomía propia de cada pueblo. Esto no surge espontáneamente, como nos dice A la vez, es parte de un proceso histórico que va de generación en generación y que las personas van adoptando la cultura del lugar donde se encuentren, migren o donde se desempeñen laboralmente. Es ahí donde se da la dualidad de las culturas, pues la misma persona posee dos culturas: la propia y la que adopta.

Asimismo, se refleja esa interculturalidad que viene a ser el intercambio entre culturas en donde las personas puedan recibir un trato equitativo. Comunicarnos con personas de diferentes culturas hoy en día se vuelve una necesidad cada vez mayor, puesto que, es la base para la comunicación efectiva en el mundo actual, de modo que, los encuentros entre pueblos de diferentes culturas son mucho más comunes en esta época que en las anteriores, por tanto, se hace necesario conocer los distintos factores que afectan la comunicación y el entendimiento entre seres humanos.

Capítulo 3: Competencias interculturales

La definición de competencias interculturales se refiere a las habilidades para navegar acertadamente en ambientes complejos marcados por la creciente diversidad de gentes, culturas y estilos de vida, en otros términos, habilidades para desempeñarse de manera efectiva y apropiadamente al interactuar con otros lingüística y culturalmente diferentes a las de uno mismo. (Vargas, González & Barrantes, 2017. pp. 9).

El tener presente las competencias interculturales se refiere a tener un adecuado y relevante conocimiento sobre culturas particulares, así como conocimiento general sobre la suerte de cuestiones que emergen cuando miembros de diferentes culturas interactúan, conservando actitudes receptivas que impulsen el establecimiento y mantenimiento del contacto con otros diversos. También tener las habilidades requeridas para aprovechar el conocimiento y las actitudes al interactuar con otros. (Vargas, González & Barrantes, 2017. pp. 20).

Se pueden dividir las competencias interculturales en capacidades independientes:

- Distinguir entre saberes (conocimiento de la cultura).
- Saber comprender (habilidades para interpretar/relacionarse).
- Saber aprender (habilidades para descubrir/interactuar).

- Saber ser (disposición a la curiosidad y apertura).
- Savoir s'engager (conciencia cultural crítica).

Las competencias interculturales juegan un papel fundamental en la sociedad del conocimiento, debido a que permiten conocer las demandas y desafíos de las realidades socioculturales actuales, a la vez que ofrecen la posibilidad de profundizar en las distintas culturas (Priegue y Leiva, 2012).

Las escuelas son un lugar que cumplen la función de educar sobre tales competencias y habilidades. No obstante, dada su relevancia para la vida política y social, el alcance de tales competencias es mucho más amplio que la educación formal.

Las competencias interculturales tienen como objetivo liberar a la gente de su propia lógica y dialectos culturales para involucrarnos con otros y escuchar sus ideas, lo cual puede implicar pertenecer a uno o más sistemas culturales, particularmente si ellos no son valorados o reconocidos en un contexto sociopolítico dado.

Las competencias empoderan a los grupos participantes y a los individuos, y los capacita para interactuar con otros con una visión para conciliar las diferencias, apaciguando los conflictos y configurando las bases de una coexistencia pacífica. (Vargas, González & Barrantes, 2017. pp. 9-10).

Sensibilidad Intercultural

La sensibilidad cultural se refiere a ser consciente de que existen diferencias y similitudes culturales entre las personas sin asignarles un valor o una etiqueta. Abstenerse de asignar un valor particular puede resultar difícil para algunas personas. Algunas personas están acostumbradas a ciertas normas culturales y pueden tener dificultades para comprender y respetar las diferencias con otras culturas. Al desarrollar la sensibilidad cultural, puede obtener cierto respeto y comprensión que permitan interacciones mucho más efectivas.

Entre los componentes importantes de la sensibilidad cultural se toma en cuenta la comprensión. Si la persona se esfuerza por comprender y aprender sobre otras culturas, puede llegar a desarrollar respeto por los demás y por otras culturas, lo que como consecuencia logra la capacidad de valorar la diversidad y las diferencias de cada individuo y su cultura. Cuando se practica la sensibilidad cultural, debe estar dispuesto a adaptar su comunicación y comportamiento a otras normas culturales. El resultado es empatía en lugar de juicio. (Southeastern University, 2017).

Al tener presente la sensibilidad cultural:

1. Se aprende sobre tu cultura.
2. Aprende sobre diferentes culturas.
3. Se interactúa con diversos grupos de personas.
4. Se es consciente de otras culturas

Conciencia intercultural

Cuando se habla de conciencia intercultural se refiere a la capacidad de que una persona se ponga en lugar de otra. La necesidad de que una persona sea capaz de cambiar de punto de vista, de ponerse en la piel de otro o lo que se describe como la habilidad de “descentrarse”. Habilidad que sitúa en un estadio avanzado del desarrollo psicológico de la persona. Este sería el factor fundamental para entender, comprender, comunicarse con personas procedentes de otras culturas.

Este sería el primer estadio: el de la conciencia intercultural. En el otro extremo de este desarrollo se encontraría la “re-socialización” de un individuo de una cultura a otra. En esta fase o estadio una persona desmonta su personalidad y escala de valores formados a partir de su pasado y de su cultura de origen, y los reconstruye en función de las nuevas normas y valores culturales de la sociedad de adopción. (Hooft, Korzilius & Planken, 2002).

Capítulo 3: Educación intercultural

La educación intercultural puede entenderse como un enfoque pedagógico que, en respuesta a las necesidades y dinámicas sociales, posee como premisa el respeto y la valoración del pluralismo cultural. Jaurena Gil lo enuncia como “una práctica educativa que sitúa las diferencias culturales de individuos y grupos como foco de la reflexión y la indagación educativas”.

Aunque en ocasiones se le denomina también ‘educación multicultural’ su matiz es diferente. Teresa Aguado, explica que el término ‘multicultural’ hace referencia al hecho que en una misma sociedad vivan personas o grupos pertenecientes a diferentes culturas, mientras lo ‘intercultural’ añade a lo anterior el hecho que los individuos o grupos diversos se interrelacionan, se enriquecen mutuamente, y son conscientes de su interdependencia (Leurin, 1987, citado por Aguadi, 1991).

La educación intercultural forma y educa en habilidades para comprender y respetar la diversidad cultural. Es una herramienta que permite desarrollar competencias cognitivas, emotivas y de comportamiento para el respeto del derecho a la diversidad y la comprensión de los propios patrones culturales.

Las metas que persigue son: incrementar la equidad educativa, superar el racismo, la discriminación y la exclusión, favorecer la comunicación y apoyar el cambio social. En ningún momento la meta de la educación intercultural es aprender la cultura de otra persona. Rafael Sáez, alude que la idea es aprender del encuentro con otra persona “como sujeto individual y diverso que es, teniendo en cuenta, sobre todo y al mismo tiempo, que es miembro de la humanidad”. “El reconocimiento al otro pasa a ser la clave de inicio y el punto de llegada de la educación intercultural.

Capítulo 4: identidad profesional

Bolívar, Fernández-Cruz y Molina (2005) consideran que la identidad es un macro-concepto. Concordando con los autores en que la identidad profesional es una de las dimensiones de la identidad. Consideran que: las identidades se construyen, dentro de un proceso de socialización, en espacios sociales de interacción, mediante identificaciones y atribuciones, donde la imagen de sí mismo se configura bajo el reconocimiento del otro. Nadie puede construir su identidad al margen de las identificaciones que los otros formulan sobre él.

La identidad profesional se sitúa entre la identidad "social" y la "personal". La identidad social es un modo de definición social del individuo, que le permite situarse en el sistema social y ser identificado por otros, en una relación de identificación y de diferenciación. Las identidades profesionales se definen como una construcción compuesta, a la vez de la adhesión a unos modelos profesionales, resultado de un proceso biográfico continuo, y de unos procesos relacionales.

Son, por tanto, un modo de definirse y ser definido como poseyendo determinadas características, en parte idénticas a otros y en parte diferentes a otros miembros del grupo profesional.

La identidad profesional se asocia con el hecho de tener experiencias, formas de entender y conocimientos técnicos comunes, así como maneras coincidentes de percibir los problemas y sus posibles soluciones. La identidad común es producida y reproducida mediante la socialización ocupacional y profesional a través de trayectorias educativas compartidas y coincidentes, de la formación profesional y las experiencias vocacionales, y de la pertenencia a asociaciones profesionales (locales, regionales, nacionales e internacionales) y sociedades en las que aquellos que ejercen una misma profesión desarrollan y mantienen una misma cultura de trabajo.

La identidad profesional se puede entender como la forma de definirse a sí mismo y, a su vez, ser definido por el entorno. En este sentido se enmarca en un proceso individual y colectivo. Se conforma a partir de significaciones sociales sobre la actividad profesional que se desarrolla, por tanto, es una construcción compleja y dinámica. La identidad profesional puede localizarse en autorrelatos, teniendo en consideración diversos indicadores

Capítulo 5: Multiculturalidad

Hace referencia a la presencia en el mismo lugar de culturas diferentes que no tienen relación entre ellas o que pueden tener una relación o no de convivencia.

Como pensamiento social, surgió en oposición a la tendencia de las sociedades modernas de unificar y universalizar la cultura, centrándose sobre las frecuentes relaciones de desigualdad de las minorías respecto a las culturas mayoritarias. En su desarrollo, se han sumado importantes consideraciones desde las propuestas latinoamericanas en relación con la autonomía y autodeterminación de los pueblos indígenas.

Ricard Zapata señala que la multiculturalidad “ni es un problema ni un ideal. La multiculturalidad es simplemente una realidad”. El concepto puede ser entendido como hecho (realidad observable) y como valor (un ideal). Como hecho, la multiculturalidad describe la evidencia de “la coexistencia dentro de un mismo territorio (estatal) de culturas diferentes”. Y, como valor, se le asigna a esa realidad juicios en donde el modelo de sociedad es aquel en donde la relación entre todas las culturas existentes es de igualdad y donde todas ellas tienen un mismo reconocimiento en la esfera pública.

Capítulo 6: La comunicación lingüística, convivencia e inclusión étnica y social

En la discusión sobre el ajuste y el desajuste de las relaciones interpersonales interculturales los cuales abarcan la convivencia e inclusión étnica y social, se utilizan una serie de términos y conceptos en muchos casos complementarios entre los cuales se mencionan: sensibilidad intercultural, conciencia intercultural, reconocimiento de la diversidad o conciencia de las diferencias, el reconocimiento de las diferencias entre individuos procedentes de diferentes culturas y adaptabilidad cultural (Hooft, Korzilius & Planken, 2002)

Comunicación:

La comunicación frecuentemente se dice que es el hecho de transmitir un mensaje de una persona a otra, de manera más apropiada debe ser vista como una construcción común/compartida de significados.

En la comunicación se incluye el lenguaje, así como el comportamiento no verbal, que implica todo desde el uso de sonidos (paralenguaje), movimientos (cinésica), espacio (proxemia) y tiempo (cronemia), para muchos aspectos de la cultura material (comida, vestido, objetos, diseño visual, arquitectura) y a su vez estos pueden ser entendidos como el aspecto activo de la cultura. La cultura puede entenderse como lo más estático (nombre). La comunicación, entonces, sería lo más activo (verbo), el modo o la manera en la que se trata de transmitir la cultura. (Vargas, González & Barrantes, 2017. pp. 16)

Convivencia:

Este término hace referencia a las relaciones creativas y autónomas entre personas y a la relación de las personas con su ambiente... en cualquier sociedad, como la convivencia se reduce bajo cierto nivel, ninguna cantidad de productividad industrial puede efectivamente satisfacer las necesidades que esta crea entre los miembros de la sociedad.

La convivencia no sólo aparece por cuenta propia, sino que debe establecerse como un objetivo específico y promoverse en una variedad de formas.

La convivencia se hace posible a través de, y contribuye al intercambio de mundos sociales, bien sean estos las organizaciones donde trabaja la gente o los barrios en los que vive o en el entorno en el que se desenvuelve la persona. (Vargas, González & Barrantes, 2017. pp. 24).

Inclusión étnica y social:

Cuando se habla de inclusión se refiere a que el individuo pertenece o es parte de algo. Siguiendo esta idea una inclusión étnica o social se refiere a crear entornos que promuevan o empoderen ese sentido de pertenencia de una persona o grupos de personas con la finalidad de que todos se sientan apoyados y valorados.

La importancia de la inclusión étnica y social es que, es uno de los factores de mayor impacto en el desarrollo personal y en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Al existir una mayor inclusión étnica y social en una población, aumentará su identidad cultural, su pertenencia étnica y la permanencia del individuo en el sistema educativo. (Escobar, 2021)

Capítulo 7: Prácticas interculturales

La cultura nicaragüense tiene un fuerte folclore, música y tradiciones religiosas, profundamente influenciadas por la cultura europea pero enriquecida con sonidos y sabores de los nativos nicaragüenses. La cultura nicaragüense puede definirse aún más en varios aspectos distintos. La costa del Pacífico tiene un fuerte folclore, música y tradiciones religiosas, profundamente influenciadas por los iberos. Fue colonizado por España y tiene una cultura similar a otros países latinoamericanos de habla hispana. La costa caribeña del país, por otro lado, fue alguna vez un protectorado británico. El inglés sigue predominando en esta región y se habla en el país junto con los idiomas español e indígena. Su cultura es similar a la de las

naciones del Caribe que fueron o son posesiones británicas, como Jamaica, Belice, las Islas Caimán, etc. Los grupos indígenas que estaban presentes en la costa del Pacífico se han asimilado en gran parte a la cultura mestiza, sin embargo, los pueblos indígenas de la costa del Caribe han mantenido una identidad distinta.

Música: La música nicaragüense es una mezcla de influencias indígenas y europeas, especialmente españolas. Los instrumentos musicales incluyen la Marimba y otros más comunes en América Central. La marimba de Nicaragua es interpretada de manera única por un intérprete sentado sosteniendo el instrumento sobre sus rodillas. Suele ir acompañado de un violín bajo, guitarra y guitarrilla (una guitarra pequeña como una Mandolina). Esta música se reproduce en funciones sociales como una especie de música de fondo. La marimba está hecha con placas de madera dura, colocadas sobre tubos de bambú o metal de diferentes longitudes. Se juega con dos o cuatro martillos.

La costa caribeña de Nicaragua es conocida por una forma de música viva y sensual llamada palo de mayo que está muy viva en todo el país. Es especialmente ruidoso y se celebra durante el festival de Palo de Mayo en mayo. La comunidad garífuna existe en Nicaragua y es conocida por su música popular llamada punta.

Bailes, costumbres y tradiciones: Nicaragua es un país de tradiciones y costumbres que han pasado de generación en generación, entre las que destacan sus expresiones musicales, artísticas y de baile, entre los más importantes se podrían mencionar el Güegüense y el palo de mayo.

El Güegüense se representa desde finales del siglo XVII y tiene un origen colonial. Es una especie de baile teatralizado, una comedia con la que se protesta contra la situación que los mestizos tenían frente a los españoles. En cambio, el palo de mayo es tradicional del Caribe y se hace para honrar a la diosa Mayaya y pedir por las nuevas cosechas y la fertilidad. Se celebra desde el siglo XIX y se piensa que es una adaptación de la versión inglesa. Se originó en la población de Bluefields, pero

también se pueden mencionar otros bailes típicos como: Walagallo, Las Inditas, Los Diablitos, Las Negras, El Viejo y la Vieja, El Zompopo, La Gigantona y el Enano Cabezón, Toro Huaco, La Yegüita.

En todo el territorio de Nicaragua encontramos destacadas festividades, sobre todo religiosas, ligadas al cristianismo. Por ejemplo, en todo el país se celebra durante el 7 y el 8 de diciembre la Purísima en honor a la Inmaculada Concepción de María. Una fiesta que puede resultar extraña para los visitantes es la celebrada en Masaya para honrar a San Lázaro. En ella, se disfraza a los perros con trajes coloridos y van en procesión para dar gracias por una petición que se ha cumplido o pedir un favor

Comidas y bebidas típicas: Nicaragua cuenta con una rica y variada gastronomía. Su plato más representativo es el gallo pinto, que consiste en una mezcla de arroz y frijoles. Tiene su origen en los esclavos africanos que habitaron el país en el pasado. La comida varía dependiendo de la zona en la que nos encontremos. Mientras que en la costa sur del Pacífico abunda la carne, las frutas y las verduras, en la costa norte del Caribe lo hace el coco y los mariscos.

Un plato tradicional de Granada es el vigorón, una especie de ensalada cuyos ingredientes principales son la col, la cebolla, el tomate, el ají picante, el vinagre y la sal. Entre las bebidas se pueden mencionar la Chicha de maíz, cacao, pinolillo, semilla de jícara, cebada, chía con tamarindo, tiste, arroz con piña, pinol blanco. Estas bebidas se encuentran mucho en los restaurantes típicos y en las tiendas que ofrecen refrescos populares.

Capítulo 8: Comunicación intercultural

En Nicaragua, la forma de voseo es común, al igual que en otros países de América Central y del Sur como Honduras, Argentina, Uruguay y Colombia costera. El español tiene muchos dialectos diferentes que se hablan en toda América Latina, el español centroamericano es el dialecto hablado en Nicaragua. En la costa del Caribe, muchos afro-nicaragüenses y criollos hablan inglés y criollo inglés como primer idioma. También en la costa del Caribe, muchos indígenas hablan sus idiomas nativos, como el Miskito, el Sumo, el Rama y el Garífuna, Además, muchos grupos étnicos en Nicaragua, como los nicaragüenses chinos y los nicaragüenses palestinos, han mantenido sus lenguas ancestrales, que son lenguas minoritarias, mientras que también hablan español y / o inglés.

Según Chafes Weblog la Comunicación Intercultural es importante para conocer el imaginario social de otras culturas, por ejemplo, cómo se comunica un brasileño con un alemán, cada uno tiene diferentes costumbres, idioma, vestimenta, sentido del humor, forma de exteriorizar sus emociones, percepción de la religión y un estilo de vida determinado, pero deben tener un común que les permita comunicarse constructivamente.

De acuerdo con Marta Rizo y Vivian Romeu (2006): “Los factores que influyen en la comunicación intercultural son: las percepciones, los valores, creencias, los aspectos socioculturales del contexto y las características personales de cada sujeto” La forma de cómo el individuo percibe su mundo, sus valores y creencias propias, influyen de forma oportuna en el momento de relacionarse con otros individuos.

Desde este punto para un estudiante el aula se convierte en territorio fértil para promover un verdadero intercambio intercultural, pues nos obliga a reflexionar críticamente sobre nuestra propia cultura y a crear un espacio de verdadero encuentro y enriquecimiento mutuo. Sin embargo, el salón de clases suele ser un

lugar donde se frecuentan los malentendidos así lo expresan Evelia Romano y Alejandra Russo: “Cuanto más se diferencian los participantes en su discurso – entendido como conjunto de cultura, creencias, edad, experiencias lingüísticas, y conocimiento previo– mayor es la posibilidad del malentendido, el error y el prejuicio”.

Lo expuesto anteriormente refleja que un estudiante que expresa diferencias en sus creencias, sus culturas y el conocimiento que tiene de los demás puede ser definido de forma errónea y crear prejuicios contra su propia persona debido a la interpretación de sus compañeros. La comunicación intercultural es uno de los elementos fundamentales para el éxito de la interacción comunicativa entre hablantes nativos y no nativos de un idioma determinado, definiéndose como un tipo de comunicación donde sus participantes poseen diferentes marcos de referencias, ya sea por su nacionalidad, etnia, etc (Andrea Tapia 2020).

Capítulo 9: Adaptación cultural

El contacto entre individuos de culturas diversas es sumamente antiguo. Las personas nacidas en una cultura a menudo visitan otras sociedades para trabajar, estudiar o ejercer algún tipo de influencia en el país extranjero o algún lugar fuera de su cultura de nacimiento (Ward, Bochner & Furnham, 2001).

El estudio de diferencias culturales ha recibido un lugar prominente en los programas de investigación internacional durante los últimos años. Entre los temas La adaptación cultural en estudiantes extranjeros más abordados, se encuentran el análisis la adaptación cultural (Golembiewski, 1989), de la diversidad cultural (Trompenaars, 1994) y el denominado shock cultural (Hansen & Brooks, 1994) (citados por Márquez, 1999). A continuación, se desarrollarán cada uno de estos tres conceptos.

La adaptación cultural se puede comprender como un proceso de aprendizaje social y se asocia al tiempo de residencia, a la distancia cultural existente y a la cantidad de contacto con los miembros de la cultura de acogida. Dependiendo de ello, va a ser más o menos dificultoso la adaptación a la nueva cultura (Zlobina, Páez & Gastéis, 2004).

Capítulo 10: Conocimiento intercultural

El conocimiento cultural, entendido como la conciencia de las diferencias culturales, actúa como la base, pero es la competencia cultural la que eleva a los países a nuevos niveles de adaptación y eficacia. El conocimiento cultural se refiere a la conciencia de los gerentes sobre las diferencias culturales y es la base para la adaptación. Es un recurso intangible que ayuda a los gerentes a comprender y apreciar las diferencias culturales entre su cultura de origen y la cultura anfitriona.

Según (Pardo de Santayana y Naredo 2004) Existen dos tipos de conocimiento sobre las culturas, una de ellas es el conocimiento “objetivo” acerca de ellas es obvio y debe aprenderse y por ello los distintos significados de un color, los diferentes gustos, entre otros, son inherentes a una cultura, cuestiones que deben ser anticipadas. El otro tipo es Conocimiento es el “interpretativo”, el cual implica capacidad para comprender y apreciar los matices de los distintos rasgos y patrones culturales. Por ejemplo, el significado del tiempo, las actitudes hacia otras personas, entre otros aspectos, pueden diferir en forma considerable de una cultura a otra e incluso requerir más que un conocimiento objetivo.

Desde la perspectiva de nuestra investigación, la competencia cultural es la capacidad para utilizar el conocimiento cultural de manera efectiva que los gerentes tienen sobre las diferencias culturales. La competencia cultural ayuda a los gerentes a estar abiertos a la diversidad y, por lo tanto, a estar más inclinados a aceptar las ideas, la información y la tecnología de los demás. En otras palabras, el conocimiento cultural es una condición necesaria pero no suficiente para la competencia cultural.

Capítulo 11: Integración cultural

Una persona con competencia cultural dispone de los recursos y capacidades suficientes para lograr mantener un equilibrio entre su propia identidad y el desempeño funcional con otros grupos culturales. Por tanto, se puede afirmar que la competencia cultural favorece la integración cultural según el modelo bidimensional que desarrollaron Berry, Trimble y Olmedo en 1986.

Además, no podemos olvidar, que Piontkowky, Florack, Hoelker y Obdrzálek sostenían la importancia de la influencia del rango de los diferentes grupos culturales a la hora de valorar e interpretar el grado de integración que pueda llegar a alcanzarse, sobre todo desde la perspectiva del grupo cultural dominante.

Estos autores estimaron que la integración cultural es más fácil de lograr cuando los miembros de la cultura dominante aceptan que los grupos de la cultura no dominante mantienen su propia herencia cultural y cuando les estimulan y permiten tomar parte activa de la sociedad, estableciendo relaciones más o menos estrechas con ellos. Desde el grupo no dominante, la integración es más fácil, cuando sus miembros están interesados en mantener sus propias raíces e identidad cultural. Al mismo tiempo estos individuos apoyan y refuerzan el establecimiento de relaciones con el grupo dominante.

Sin embargo, es posible, que estas condiciones favorables no se lleven a cabo y que dicha integración no se produzca. Por lo tanto, la persona, de forma individual, deberá sacar partido a su propia competencia para lograr superar presiones y obstáculos tanto del grupo dominante como del grupo minoritario.

VII. DISEÑO METODOLÓGICO.

Tipo de estudio: Estudio Cualitativo exploratorio de enfoque fenomenológico.

Área de estudio: Universidad del estado de Nicaragua, Áreas específicas de conocimiento de Ciencias Médicas, de Educación y Humanidades y de Dirección de Asuntos Estudiantiles.

Participantes:

- Docentes de Áreas específicas de Conocimiento de Ciencias Médicas, de Educación y Humanidades.

Criterios de inclusión:

- Los docentes que han tenido experiencias de interacción con estudiantes de diferentes culturas (afrodescendientes, misquitos, etc.)
- Los docentes que han impartido clases al menos un semestre en la universidad.

Participantes:

- 10 docentes del área de Conocimiento de Ciencias Médicas, de Educación y Humanidades.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

- Entrevista semiestructurada.

Se diseñó un instrumento que incluye 12 preguntas abiertas como base, se dividen en tres secciones cada una e irán orientadas a los objetivos establecidos, que corresponden a las competencias interculturales auto percibidas en su posicionamiento profesional, la percepción que tienen sobre la comunicación lingüística, convivencia e inclusión étnica y social y su visión sobre las actividades académicas implementadas en la universidad. Las preguntas permiten a los participantes poder describir más a fondo sobre sus vivencias e ideas relacionadas

al contenido de la investigación y de ese modo poder realizar con mayor facilidad preguntas emergentes que surjan durante la aplicación del instrumento.

Su duración oscila aproximadamente los 30 minutos y se utilizará una grabadora para no perder ningún detalle de lo hablado en ese momento, previo a su realización se le brindará a cada uno de los participantes el consentimiento informado para su uso.

Procedimiento de recolección de datos: Se realizará gestión de permiso de forma escrita a las autoridades encargadas de la universidad para realizar este estudio. Una vez que se obtenga la autorización se planificará con los docentes las fechas de aplicación del instrumento propuesto. Durante la aplicación se firmará un consentimiento informado mediante el cual los docentes y autoridades en donde autorizan su participación en el estudio. Durante la aplicación del instrumento se explicará detalladamente cómo se debe contestar a las preguntas de este, se dejará en claro con anticipación de que la información será confidencial. Así mismo, se les pedirá autorización para hacer uso de una grabadora, explicándoles el objetivo de ello. El procedimiento se llevaría a cabo dentro de algunas de las instalaciones de la universidad con ambos investigadores presentes. Una vez recolectada la información se hará una transcripción íntegra de las entrevistas para su análisis e interpretación de los datos.

Análisis de datos:

Análisis de contenido cualitativo.

Plan de análisis:

Para el análisis se espera transcribir fielmente las respuestas brindadas en cada entrevista. Posteriormente se realizará una lectura ordenada y temática para un mejor dominio de la información y extraer palabras claves y establecer datos de codificación abierta, como parte del primer nivel de codificación. Una vez finalizada la codificación inicial se identificarán segmentos o temas y se establecerán categorías en base a los objetivos planteados.

En el proceso se realizan comparaciones entre cada participante para valorar coincidencias de los datos o complemento de estos que permitirán explicar una misma variable. Los resultados obtenidos se presentarán por medios de citas textuales con sus respectivas interpretaciones y diagramas y tablas de resumen.

Consideraciones éticas:

Consideraciones para garantizar aspectos éticos.

- Los participantes de esta investigación podrán colaborar de forma voluntaria para ello se tendrá que firmar un consentimiento informado: asegurándose de explicar claramente los objetivos de la investigación, los procedimientos involucrados, los posibles beneficios y riesgos, así como su derecho a retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias negativas.
- Toda información brindada por parte de los participantes mantendrá una privacidad y confidencialidad garantizada. También, se asegurará de que la información recopilada se almacena de forma segura.
- Se asegura un completo anonimato de la población seleccionada con respecto a toda información que sea facilitada por parte de estos
- Los datos serán utilizados únicamente con una finalidad investigativa.
- El proceso de recolección de datos se realizará con el debido respeto y responsabilidad para los participantes.

Unidades de análisis

- 1. Competencias interculturales** (habilidades y capacidades que permiten a las personas interactuar de manera efectiva y respetuosa con individuos de diferentes culturas. Estas competencias incluyen la capacidad de comprender, apreciar y adaptarse a las diferencias culturales en diversos contextos, así como la habilidad para comunicarse de manera efectiva y resolver conflictos interculturales de manera constructiva).

- **Sensibilidad Intercultural:** Se refiere a la curiosidad y respeto hacia otras culturas, así como la capacidad de comprender y valorar las diferencias culturales.
- **Relaciones Interpersonales:** Implica el desarrollo de habilidades para establecer relaciones efectivas y cooperativas, promoviendo la empatía y la gestión eficaz de conflictos en contextos multiculturales.
- **Autoconciencia cultural.** Implica el entendimiento de la propia cultura y cómo esta influye en la percepción y las interacciones con otras culturas.
- **Apertura al cambio:** Disposición a modificar las propias creencias, valores o comportamientos cuando se confronta con información o experiencias que contradicen la propia perspectiva.

2. Prácticas interculturales (Estas prácticas pueden incluir intercambios culturales, programas de intercambio estudiantil, actividades de sensibilización cultural, colaboraciones internacionales, capacitaciones interculturales y eventos de celebración de la diversidad).

3. Comunicación intercultural (proceso de interacción comunicativa entre personas de diferentes culturas. En este tipo de comunicación, se deben tener en cuenta las diferencias culturales en términos de normas sociales, valores, creencias, estilos de comunicación y percepciones del mundo. La comunicación intercultural implica la capacidad de comprender y adaptarse a estas diferencias para lograr una comunicación efectiva y mutuamente comprensible. Esto puede implicar el uso de diferentes idiomas, la adaptación de estilos de comunicación y la consideración de aspectos culturales en la interpretación de mensajes).

4. Adaptación intercultural (proceso mediante el cual una persona se ajusta y se adapta a un entorno cultural diferente al suyo propio. Esto implica la capacidad de comprender, respetar y funcionar de manera efectiva dentro de una nueva cultura, lo que incluye aprender las normas sociales, valores, creencias y comportamientos de esa cultura, así como desarrollar habilidades para

comunicarse y relacionarse con personas de ese contexto cultural. La adaptación intercultural es fundamental para la integración exitosa en entornos diversos y para promover la armonía y el entendimiento entre diferentes grupos culturales).

5. **Conocimiento intercultural** (comprensión profunda y la apreciación de las diferencias culturales entre grupos humanos. Incluye el entendimiento de las normas sociales, valores, creencias, tradiciones, idiomas y prácticas cotidianas de diversas culturas. Este conocimiento no solo implica el reconocimiento de las diferencias, sino también la capacidad de valorarlas y respetarlas, así como la habilidad para interactuar de manera efectiva y constructiva en entornos culturales diversos).

Control de sesgos:

Sesgos	Control de sesgos
Sesgos durante la toma de datos	- Se les explicará a los grupos focales y docentes entrevistados en qué consisten las preguntas que se les realizarán a partir del instrumento a aplicar para una mejor comprensión acerca de la temática a abordar.
Sesgo debido al encuestado. La información que sea brindada puede llegar a ser incorrecta debido a alguna confusión, desconfianza, ignorancia e incomprensión de las preguntas de los instrumentos a utilizar.	- Explicación de conceptos o preguntas que se vayan a realizar. - Explicar que la información recopilada es con fines investigativos y se garantizara confidencialidad para cada encuestado.
Sesgo debido al encuestador: Se puede presentar una recogida selectiva de datos por parte del entrevistador	- Utilización de instrumentos adecuados que estén adaptados a la investigación y el sujeto a entrevistar.

	- Realización de listado de posibles prejuicios que los investigadores tengan en relación con la temática o a la población a estudiar.
Sesgo del instrumento: La elección del instrumento puede tener limitaciones en términos de su adecuación a la población de estudio o a las variables que se pretenden investigar en el enfoque cualitativo	- Involucrar a otros investigadores o supervisores para revisar y validar el proceso de análisis. - Realizar correcciones del instrumento mediante tutoría y observaciones del maestro asignado del componente - Realización de la prueba piloto antes de la recopilación de información para obtener una entrevista comprensible. Y uso de grabadora para no perder ningún detalle de lo que se aborde durante la aplicación.
Sesgo de medición Se pueden presentar preconceptos o sesgos personales que influyen en la interpretación de los datos o en la selección de los temas y categorías a analizar.	- Reflexividad sobre los propios preconceptos y sesgos de los investigadores para poder realizar una reflexión continua sobre su influencia en el proceso de investigación. - Realizar análisis de los datos por parte del tutor de investigación para identificar y discutir posibles sesgos y llegar a consensos en la interpretación de los resultados.
Sesgo de interpretación La interpretación subjetiva de los datos puede llevar a conclusiones erróneas o sesgadas.	- Reflexividad sobre los propios preconceptos y sesgos de los investigadores para poder realizar una reflexión continua sobre su influencia en el proceso de investigación. - Registrar y analizar los datos correctamente obtenidos por el instrumento. - Ser cuidadosos con las interpretaciones de las respuestas. - Documentar y justificar el proceso de análisis para permitir la verificación de los resultados. - Involucrar a otros investigadores o expertos en el campo para revisar y validar las interpretaciones. - Realizar análisis de los datos por parte del tutor de investigación para identificar y discutir posibles sesgos y llegar a consensos en la interpretación de los resultados.

VIII. RESULTADOS.

1. Datos sustantivos: CATEGORÍA CENTRAL. “Competencias interculturales en el contexto académico”

Los resultados de esta investigación ofrecen una visión amplia acerca de las competencias interculturales y su vinculación con la dimensión de identidad profesional en los docentes universitarios. A partir del análisis cualitativo surgió una categoría central denominada: **competencias interculturales en el contexto académico**. De aquí emergieron dos categorías sustantivas las cuales permiten comprender cómo se manifiestan estas competencias en la práctica pedagógica, en la interacción con estudiantes de diversas culturas y brindarnos indicios de cómo surge el posicionamiento profesional docente ante la interculturalidad a través de sus vivencias.



Figura 1. Competencias interculturales en contexto académico.

A continuación, expondremos, las categorías sustantivas y sus propiedades que explican las competencias interculturales en el contexto académico:

1. Categoría: Experiencia curricular.

En esta categoría los participantes destacan dos grandes aspectos que se derivan de la experiencia directa de los estudiantes provenientes de diversos contextos culturales reflejando tanto las dificultades encontradas en la adaptación a un nuevo contexto cultural, como el apoyo recibido para lograr una integración efectiva en el ámbito académico y relacional.

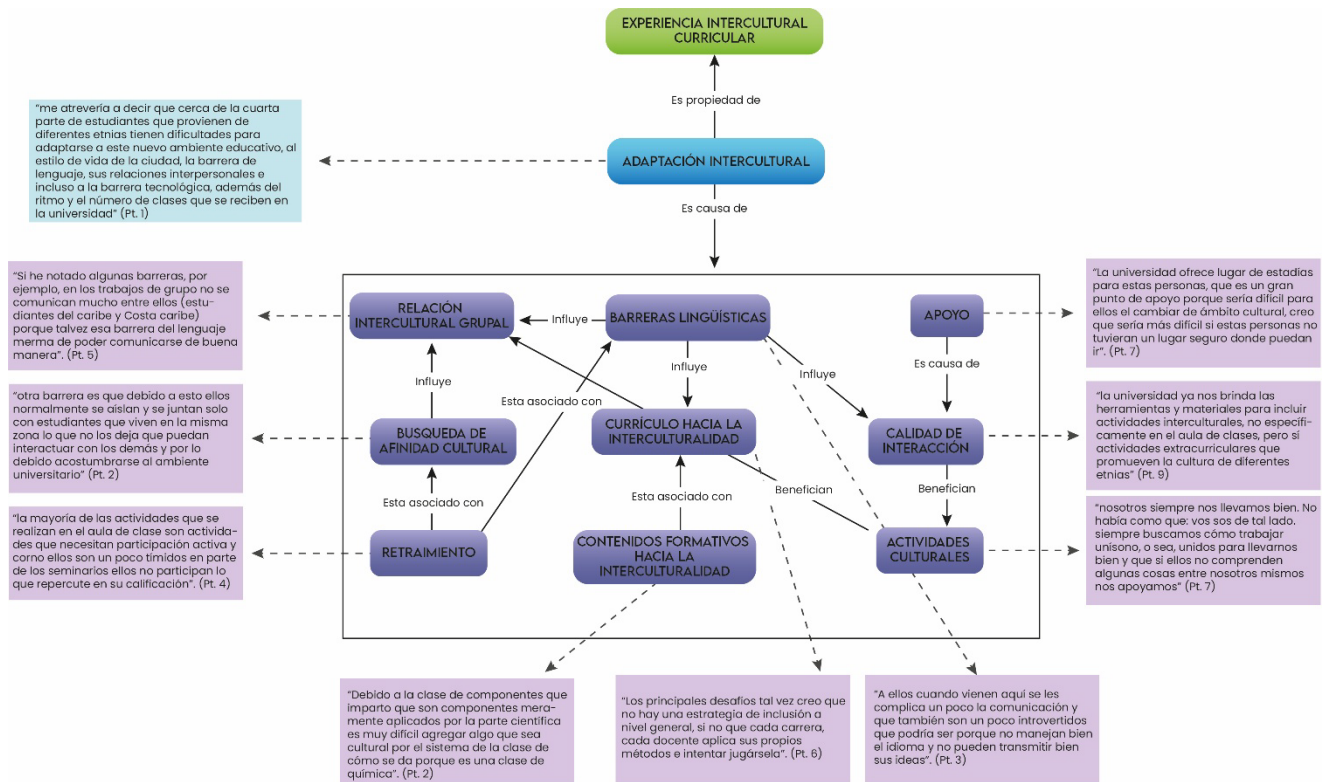


Figura 2. Experiencia intercultural curricular.

1.1 Componente: Adaptación intercultural

Las dificultades en la adaptación sugieren que existe inequidad en cuanto al desempeño esperado de estudiantes provenientes de otras culturas reflejando brechas relacionales, también en el dominio del lenguaje y ritmo académico. Este componente pone como evidencia los principales retos que enfrentan los estudiantes provenientes de otras culturas, especialmente de regiones como la Costa Caribe. Según lo expresado por uno de los docentes participantes:

“me atrevería a decir que cerca de la cuarta parte de estudiantes que provienen de diferentes etnias tienen dificultades para adaptarse a este nuevo ambiente educativo, al estilo de vida de la ciudad, la barrera de lenguaje, sus relaciones interpersonales e incluso a la barrera tecnológica, además del ritmo y el número de clases que se reciben en la universidad” [Pt. 1]

Esta afirmación manifiesta que existen barreras que no se limitan únicamente al ámbito académico, sino que también se relacionan con aspectos sociales, culturales y académicos. El cambio que tienen al ingresar a un entorno universitario con dinámicas distintas a las que los estudiantes están acostumbrados implica un proceso de adaptación que, en muchos casos, puede generar desventajas.

1.1.1 Componente: Relación intercultural grupal

Uno de los elementos emergentes en la experiencia curricular respecto a la interculturalidad es la presencia de barreras relacionales. Este término alude a factores que dificultan o interfieren en la interacción entre individuos o grupos en este caso entre estudiantes de distintas regiones culturales, particularmente entre quienes provienen de la Costa Caribe y los de otras zonas del país. Estas barreras están estrechamente vinculadas con aspectos como el lenguaje, la forma de socialización y las dinámicas grupales dentro del aula.

Según los datos proporcionados por los participantes, las limitaciones comunicativas derivadas de las diferencias idiomáticas o del uso no compartido de ciertos registros lingüísticos pueden generar aislamiento o limitar la participación efectiva de algunos estudiantes, lo cual afecta la dinámica colaborativa y la integración cultural.

“Si he notado algunas barreras, por ejemplo, en los trabajos de grupo no se comunican mucho entre ellos (estudiantes del caribe y Costa caribe) porque talvez esa barrera del lenguaje merma de poder comunicarse de buena manera”. [Pt. 5]

1.1.2 Componente: Búsqueda de afinidad cultural

Uno de los componentes definitorios que tiene estrecha relación con las dificultades de adaptación y la barrera relacional es la búsqueda de afinidad cultural, este

componente describe la consonancia en la que individuos o grupos de personas se sienten atraídos y más conectados con los medios que reflejan la cultura a la que pertenecen. Esta tendencia refleja una estrategia de resistencia o resguardo ante un entorno que puede percibirse como ajeno o poco receptivo.

“otra barrera es que debido a esto ellos normalmente se aíslan y se juntan solo con estudiantes que viven en la misma zona lo que no los deja que puedan interactuar con los demás y por lo debido acostumbrarse al ambiente universitario”

[Pt. 2]

Afirmaciones como esta de los participantes sugieren que, en el proceso de adaptación al entorno universitario, los estudiantes provenientes de contextos culturales diversos tienden a generar vínculos preferentemente con quienes comparten su misma procedencia, costumbres o lengua. ante la presencia de barreras comunicativas o culturales, los estudiantes buscan en sus pares más cercanos una zona de confort y seguridad afectiva, donde pueden expresarse libremente y mantener prácticas culturales compartidas.

Esta búsqueda de afinidad, aunque comprensible desde una perspectiva adaptativa, también limita la apertura hacia experiencias interculturales más amplias, generando dinámicas de aislamiento grupal que obstaculizan los procesos de integración social y académica. Desde una lectura intercultural, este comportamiento señala la ausencia de mediaciones institucionales y pedagógicas eficaces que promuevan el encuentro genuino entre culturas dentro del espacio universitario.

1.1.3 Componente: Retraimiento

El término retraimiento se refiere a la acción o efecto de retirarse tanto física como emocionalmente de una situación o de personas, El retraimiento se manifiesta como una conducta observada en estudiantes provenientes de contextos culturales distintos, quienes, ante dinámicas educativas que requieren participación activa, optan por una actitud reservada, silenciosa o tímida.

“la mayoría de las actividades que se realizan en el aula de clase son actividades que necesitan participación activa y como ellos son un poco tímidos en parte de los seminarios ellos no participan lo que repercute en su calificación”. [Pt. 4]

Esta cita pone en evidencia que el retraimiento no solo afecta la interacción educativa, sino que también tiene consecuencias directas en el rendimiento académico de los estudiantes. El diseño pedagógico, basado en esquemas participativos orales o expositivos, no siempre contempla la diversidad de estilos comunicativos ni las experiencias previas de los estudiantes provenientes de culturas donde la expresión pública no es un elemento central de la socialización.

Este componente nos lleva a reflexionar sobre la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas culturalmente sensibles, que reconozcan las diferentes formas de participación y promuevan ambientes que legitimen la diversidad de voces.

1.2.1 Componente: Barreras lingüísticas

Este componente se identificó en la mayoría de las entrevistas realizadas a los participantes, se construyó entorno al término barrera de lenguaje el cual a como su nombre lo indica se refiere a las dificultades de comunicación que surgen debido a diferencias entre lenguas de las personas involucradas, en nuestra investigación se refleja que una de las manifestaciones más visibles en la experiencia académica de estudiantes provenientes de contextos culturales diversos, especialmente del Caribe nicaragüense, es la dificultad para comunicarse eficazmente en el idioma dominante del entorno universitario. Esta barrera incide no sólo en los procesos cognitivos y expresivos, sino también en la disposición emocional y social de los estudiantes al integrarse en la vida académica.

“A ellos cuando vienen aquí se les complica un poco la comunicación y que también son un poco introvertidos que podría ser porque no manejan bien el idioma y no pueden transmitir bien sus ideas”. [Pt. 3]

Afirmaciones como estas muestran cómo el dominio limitado del idioma se convierte en un obstáculo tanto para el desempeño académico como para la expresión de

ideas, emociones y opiniones. El lenguaje, en este caso, no se limita a ser una herramienta comunicativa, sino que se constituye como una frontera simbólica que separa, inhibe y retrae al estudiante dentro del espacio universitario.

Además, la barrera idiomática puede contribuir a una percepción de inferioridad, inseguridad o autocensura, reforzando comportamientos introvertidos que son a menudo malinterpretados por el cuerpo docente como desinterés o apatía (como ya se mencionaba en el componente “retramiento”). Esta situación no solo limita el aprendizaje, sino que también restringe el ejercicio de la ciudadanía académica del estudiante, al no poder participar con igualdad en discusiones, debates o producciones académicas. Superar esta barrera requiere más que una tolerancia pasiva: implica acciones concretas desde la práctica docente, lo que sugiere la necesidad del diseño de estrategias inclusivas, apoyos lingüísticos y ajustes en las evaluaciones que permitan una expresión más justa y equitativa.

1.2.2 Componente: Currículo hacia la interculturalidad

Aunque en los últimos años en las universidades se han venido creando diversos planes y actividades de promoción a la diversidad cultural, uno de los desafíos más frecuentes señalados por los participantes está relacionado con la ausencia de una estrategia institucional clara que oriente e integre la interculturalidad dentro del currículo universitario. En lugar de existir un enfoque común y sistemático, la responsabilidad de implementar acciones inclusivas recae de forma individual en los docentes, generando una respuesta fragmentada y desarticulada frente a la diversidad cultural en las aulas.

“Los principales desafíos tal vez creo que no hay una estrategia de inclusión a nivel general, si no que cada carrera, cada docente aplica sus propios métodos e intentar jugársela”. [Pt. 6]

La falta de una política curricular intercultural consolidada conduce a que las buenas prácticas dependen de la sensibilidad, iniciativa y compromiso personal del profesorado, en lugar de ser una parte estructural del modelo educativo. El uso de la expresión “jugársela” sugiere un escenario de improvisación, donde los docentes

deben adaptarse sin una guía clara, exponiendo no solo a los estudiantes, sino también a los propios educadores, a la incertidumbre formativa.

Estos hallazgos sugieren la necesidad de incorporar las competencias interculturales como eje transversal del currículo, lo que permitiría no solo formar a los docentes en enfoques inclusivos, sino también garantizar que la diversidad no sea tratada como una excepción, sino como una dimensión estructural de la calidad educativa en contextos multiculturales como el nicaragüense.

1.2.3 Componente: Contenidos formativos hacia la interculturalidad

Otro aspecto que emerge en el análisis de las prácticas curriculares es la limitada incorporación de contenidos que incluyen la experiencia intercultural en algunas áreas de conocimiento, particularmente en aquellas con un enfoque predominantemente científico o técnico. Esta restricción no solo responde a la naturaleza del contenido, sino también a las exigencias institucionales y metodológicas que limitan la manera en que se estructuran las clases.

“Debido a la clase de componentes que imparto que son componentes meramente aplicados por la parte científica es muy difícil agregar algo que sea cultural por el sistema de la clase de cómo se da porque es una clase de química”. [Pt. 2]

La cita revela una tensión entre el enfoque técnico de algunas asignaturas y la posibilidad de integrar la dimensión intercultural como parte del currículo. En contextos donde predomina una visión instrumental y normativa del conocimiento, la cultura aparece como un elemento “externo” o prescindible, lo que dificulta la transversalización de enfoques humanistas o inclusivos en todas las áreas formativas.

Este componente evidencia la necesidad de cuestionar los supuestos pedagógicos que conciben la ciencia y la cultura como esferas separadas, proponiendo en cambio una visión integradora del conocimiento, donde la diversidad cultural pueda enriquecer la comprensión científica y su aplicación contextualizada. Además, al no incluir referentes culturales en la enseñanza de las ciencias, se corre el riesgo de mantener una educación descontextualizada y ajena a las realidades

socioculturales del estudiantado, lo cual puede generar distancia, desinterés o desconexión entre el contenido académico y la experiencia del alumno como ya se había explicado en el componente anterior (Falta de planes interculturales dentro del currículo).

1.3.1 Componente: Apoyo

En este componente los docentes reconocen el valor de las acciones que realiza la institución las cuales se dirigen a facilitar el proceso de adaptación y facilitar la integración intercultural de los estudiantes procedentes de otras regiones del país. Uno de los aspectos que más se destaca en la mayoría de los participantes es la disponibilidad de espacios o estadías interculturales, en este caso los internados universitarios.

“La universidad ofrece lugar de estadías para estas personas, que es un gran punto de apoyo porque sería difícil para ellos el cambiar de ámbito cultural, creo que sería más difícil si estas personas no tuvieran un lugar seguro donde puedan ir”. [Pt. 7]

A como refiere este participante, estos lugares son percibidos como espacios seguros y necesarios para todos esos estudiantes que experimentan un cambio en su contexto sociocultural. Este tipo de apoyo no solo responde a las necesidades materiales, sino que fortalece su sentido de pertenencia y acompañamiento ya que estos espacios se pueden seguir relacionando con personas que experimentan de la misma manera un proceso de adaptación a otro entorno ajeno al de ellos.

1.3.2 Componente: Actividades Culturales

En este apartado se demuestra que la universidad desempeña un papel activo en la promoción de la diversidad cultural mediante actividades extracurriculares. Aunque generalmente se repite el punto que existe una dificultad para integrar dichas actividades directamente en el currículo formal.

“la universidad ya nos brinda las herramientas y materiales para incluir actividades interculturales, no específicamente en el aula de clases, pero sí actividades extracurriculares que promueven la cultura de diferentes etnias” [Pt. 9]

Estas actividades extracurriculares como ferias culturales, eventos gastronómicos y celebraciones étnicas se reconocen por su valor en la visibilización y reconocimiento de la diversidad cultural. Dichas acciones, aunque aún limitadas en alcance académico representan un esfuerzo institucional por fortalecer el sentido de pertenencia e inclusión, aportando a la construcción de entornos universitarios más respetuosos y representativos de la diversidad nacional.

1.3.3 Componente: Calidad de interacción

En este componente los datos revelan que la mayoría de los participantes tienen experiencias que se caracterizan, en la colaboración, la empatía y el respeto mutuo, lo cual tiene como consecuencia el fortalecimiento de los vínculos entre estudiantes de diferentes orígenes étnicos, en donde mediante la participación activa del docente en conjunto con los estudiantes se trata de mantener una interacción entre pares con el fin de crear una armonía dentro del aula de clases.

“nosotros siempre nos llevamos bien. No había como que: vos sos de tal lado. siempre buscamos cómo trabajar unísono, o sea, unidos para llevarnos bien y que si ellos no comprenden algunas cosas entre nosotros mismos nos apoyamos” [Pt.

7]

Esta cita pone en evidencia que la participación del docente y también el apoyo en conjunto con los estudiantes puede volverse una muy buena estrategia para poder superar barreras de comprensión, tanto lingüísticas, como culturales. Siguiendo este punto, la calidad de interacción no solo refleja una dinámica positiva con respecto a las relaciones interpersonales, sino también una mejoría en el entorno educativo en donde la diversidad se integra de manera funcional en el proceso formativo de cada estudiante.

2. Categoría: Posicionamiento profesional docente.

La categoría hace referencia a cómo los docentes reflexionan, asumen, integran y proyectan su compromiso con la diversidad cultural en sus prácticas educativas. Este posicionamiento no solo demuestra la actitud docente, sino que representa una construcción que combina elementos personales, formativos, éticos y pedagógicos. Mediante este enfoque, se evidencia cómo las competencias interculturales se traducen en acciones concretas dentro del aula y en la relación con los estudiantes, reflejando un sentido de identidad profesional orientado hacia la interculturalidad.

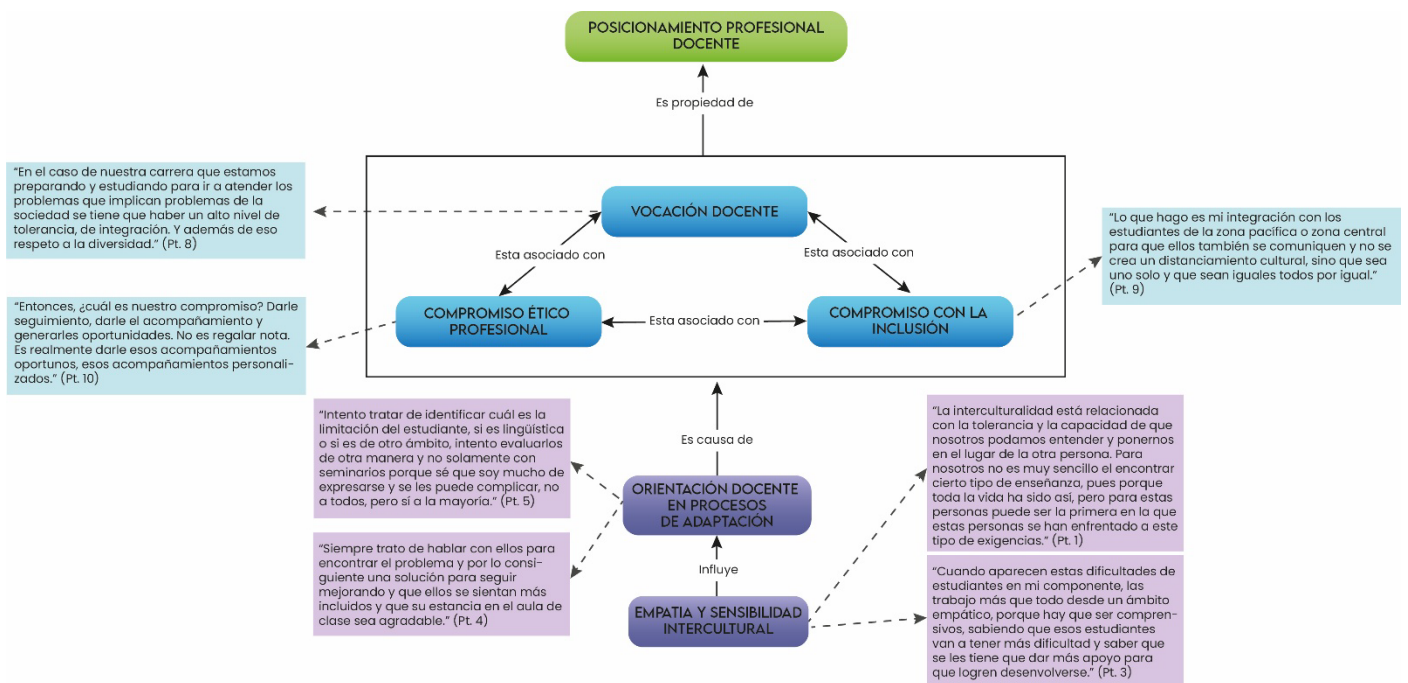


Figura 3. Posicionamiento profesional docente.

2.1 Componente: Vocación docente

La vocación docente aparece como un motor interno que guía las decisiones pedagógicas, las actitudes ante la diferencia y la disposición para el aprendizaje continuo en temas de interculturalidad. Esta vocación no se limita a la enseñanza de contenidos, sino que se expresa como una disposición ética y humana para servir a la sociedad en su complejidad y diversidad.

“En el caso de nuestra carrera que estamos preparando y estudiando para ir a atender los problemas que implican problemas de la sociedad se tiene que haber un alto nivel de tolerancia, de integración. Y además de eso respeto a la diversidad.” [Pt. 8]

Desde la perspectiva de los participantes, el ejercicio profesional docente debe estar acompañado de valores fundamentales como la tolerancia, la integración y el respeto a la diversidad cultural. El compromiso social, en este caso, se articula directamente con una visión del rol docente como agente activo en contextos interculturales, capaz de incidir no solo en el aula, sino en los problemas sociales más amplios que afectan a la colectividad.

2.2 Componente: Compromiso Ético Profesional

El componente muestra cómo el docente no solo se posiciona frente a la diversidad cultural desde una perspectiva valorativa o discursiva, sino que traduce el compromiso como acciones concretas que buscan garantizar el acceso, la permanencia y el éxito académico de los estudiantes.

“Entonces, ¿cuál es nuestro compromiso? Darle seguimiento, darle el acompañamiento y generarles oportunidades. No es regalar nota. Es realmente darle esos acompañamientos oportunos, esos acompañamientos personalizados.” [Pt. 10]

Citas como estas demuestran la postura que mantienen los participantes que rechazan la indiferencia, así como el asistencialismo. Los datos reconocen que la equidad educativa no se logra mediante la concesión superficial, sino a través de un acompañamiento pedagógico personalizado, constante y sensible al contexto del estudiante. Este compromiso se basa en la idea de que todo estudiante tiene derecho a las condiciones necesarias para aprender y desarrollarse, lo que implica una intervención activa por parte del educador.

2.3 Componente: Compromiso con la inclusión

Una manifestación clara del posicionamiento docente ante la interculturalidad es la intención consciente de construir un ambiente educativo inclusivo, donde las

diferencias culturales no se traduzcan en distancias sociales, exclusión o segregación dentro del aula. Este compromiso implica acciones directas que buscan favorecer el encuentro, la interacción y el reconocimiento mutuo entre estudiantes de distintas procedencias.

“Lo que hago es mi integración con los estudiantes de la zona pacífica o zona central para que ellos también se comuniquen y no se crea un distanciamiento cultural, sino que sea uno solo y que sean iguales todos por igual.” [Pt. 9]

Esta declaración refleja un esfuerzo deliberado por parte del docente de no permitir que las diferencias culturales se conviertan en barreras relacionales, sino de propiciar la unidad en la diversidad, sin negar ni invisibilizar las identidades de origen. El docente asume un rol activo como mediador cultural, promoviendo un entorno donde todos los estudiantes puedan interactuar en condiciones de igualdad y respeto.

Este componente destaca que el compromiso con la inclusión no es solo un principio abstracto, sino que se traduce en acciones pedagógicas concretas que buscan integrar a los estudiantes no solo al contenido académico, sino también al tejido relacional del aula. Desde una perspectiva intercultural, este compromiso con la inclusión implica reconocer la existencia de desigualdades culturales y trabajar de forma consciente para desmontarlas. No se trata simplemente de “tratar igual a todos”, sino de crear condiciones equitativas para que las interacciones se produzcan sin jerarquías ni exclusiones simbólicas. El docente aquí se posiciona como un facilitador del diálogo intercultural, promoviendo la apertura entre grupos que podrían, de otra forma, permanecer aislados.

2.4 Componente: Orientación docente en procesos de adaptación

Los docentes participantes en el estudio relatan acciones específicas que implementan para apoyar a estudiantes con dificultades de adaptación, especialmente cuando estas se relacionan con barreras lingüísticas o formas de evaluación poco accesibles. El reconocimiento de estas limitaciones lleva a los docentes a replantear sus prácticas evaluativas y comunicativas.

“Intento tratar de identificar cuál es la limitación del estudiante, si es lingüística o si es de otro ámbito, intento evaluarlos de otra manera y no solamente con seminarios porque sé que soy mucho de expresarse y se les puede complicar, no a todos, pero sí a la mayoría.” [Pt. 5]

Esta cita muestra que el docente realiza un ejercicio constante de observación y ajuste, procurando modificar el tipo de evaluación según las necesidades del estudiante. Se evidencia un enfoque flexible que prioriza la comprensión de los obstáculos que enfrentan los estudiantes y propone alternativas que les permitan desarrollar sus capacidades sin ser penalizados por condiciones que limitan su desempeño comunicativo.

“Siempre trato de hablar con ellos para encontrar el problema y por lo consiguiente una solución para seguir mejorando y que ellos se sientan más incluidos y que su estancia en el aula de clase sea agradable.” [Pt. 4]

Se observa una disposición clara hacia el acompañamiento individualizado. El diálogo con el estudiante se convierte en una herramienta fundamental para identificar la causa de las dificultades y buscar respuestas conjuntas. La intención de “hacer agradable la estancia en el aula” refleja una preocupación no solo académica, sino también emocional y relacional, que incide directamente en la adaptación del estudiante al entorno universitario.

En ambas citas se destaca una práctica docente basada en la cercanía, el trato empático y la disposición para ajustar estrategias sin sacrificar la calidad educativa, procurando condiciones más equitativas para todos los estudiantes, especialmente aquellos que provienen de contextos culturales o lingüísticos distintos.

2.5 Componente: Empatía y sensibilidad cultural

Los participantes resaltan la importancia de la empatía como una herramienta fundamental para abordar las diferencias culturales presentes en el aula. Esta empatía no se limita a un gesto de cordialidad, sino que implica la capacidad de reconocer que las trayectorias de vida, las experiencias educativas previas y los procesos de aprendizaje de los estudiantes son distintos, especialmente cuando

proviene de contextos con menor exposición a las exigencias del sistema universitario.

“La interculturalidad está relacionada con la tolerancia y la capacidad de que nosotros podamos entender y ponernos en el lugar de la otra persona. Para nosotros no es muy sencillo el encontrar cierto tipo de enseñanza, pues porque toda la vida ha sido así, pero para estas personas puede ser la primera en la que estas personas se han enfrentado a este tipo de exigencias.” [Pt. 1]

La capacidad de “ponerse en el lugar del otro” aparece como una estrategia pedagógica para leer el contexto del estudiante y comprender la dificultad que puede representar adaptarse a una estructura educativa desconocida o exigente. El docente reconoce que, para muchos estudiantes, este puede ser su primer encuentro con un sistema que no necesariamente ha sido diseñado para incluir su realidad o contexto al que han estado familiarizados.

“Cuando aparecen estas dificultades de estudiantes en mi componente, las trabajo más que todo desde un ámbito empático, porque hay que ser comprensivos, sabiendo que esos estudiantes van a tener más dificultad y saber que se les tiene que dar más apoyo para que logren desenvolverse.” [Pt. 3]

Se destaca una actitud activa de comprensión ante las dificultades, en la que el docente reconoce que no todos los estudiantes tienen las mismas condiciones para desenvolverse con éxito en el entorno académico. A partir de esa conciencia, se generan formas diferenciadas de apoyo, no para reducir la exigencia, sino para permitir que cada estudiante pueda alcanzarla desde sus propias condiciones.

Se puede evidenciar una sensibilidad que humaniza la práctica docente, integrando la empatía como una herramienta de lectura del otro y como base para la toma de decisiones pedagógicas más justas y contextualizadas. La sensibilidad intercultural no se expresa solamente en el discurso, sino en acciones concretas que reconocen la diversidad como una variable pedagógica real, a la que es necesario responder con comprensión, flexibilidad y apoyo.

IX. DISCUSIÓN.

Los resultados obtenidos mediante esta investigación nos permiten comprender las manifestaciones de las competencias interculturales como parte de la identidad profesional desde la vivencia y posicionamiento de los docentes en el contexto académico universitario, así como los retos que presenta la institución en cuanto a la inclusión de la interculturalidad en el currículo académico.

En primera instancia se evidencia cómo se construyen las competencias no sólo desde un enfoque pedagógico, sino también cómo se forman desde un compromiso ético, formativo e incluyente en la función del docente. Este punto se relaciona con la investigación que explica que el desarrollo de la identidad profesional surge a partir de la relación de la historia e identidad personal del estudiante y la historia de su profesión, demostrando que sus experiencias son relevantes para la construcción de la identidad profesional pero también exigen cierto perfil vocacional (Callata, Morales y Arias, 2017). Esta postura indica que la identidad profesional no sólo se limita a la transmisión de conocimientos, sino que se construye a partir de varios factores que surgen desde los valores y la vocación de la persona como resultado de su experiencia, involucrando en cierta forma una postura activa ante la realidad cultural de cada estudiante.

Uno de los principales hallazgos gira en torno a la adaptación intercultural. En nuestro estudio se demostró que los estudiantes provenientes de regiones culturalmente diversas, principalmente del caribe de Nicaragua, manifiestan dificultades a nivel relacional, lingüístico y académico, los cuales en cierta medida se interpretan como desventajas formativas o curriculares. Este resultado destaca que existe una barrera que en cierta manera afecta a que exista una participación equitativa de estos estudiantes dentro del currículo académico.

Este hallazgo respalda el estudio realizado por Herrera Araúz, Orozco Rodríguez y Olivas Salgado (2012), en donde se señala que muchos de los estudiantes provenientes de la Costa Caribe traen consigo su propia cultura y su lengua muy arraigada, por ende, al estar expuestos a las exigencias académicas en otros

contextos tanto culturales como lingüísticos genera un impacto en su rendimiento académico y adaptación a su vida universitaria. Esto pone en evidencia que los desafíos que enfrentan estos estudiantes no deben entenderse como deficiencias individuales, sino como el reflejo de un currículo universitario que aún no logra responder de manera integral y equitativa a las necesidades de una población estudiantil culturalmente diversa.

Además, se observa en gran medida como las barreras lingüísticas llegan a afectar al rendimiento académico como la interacción social. A su vez como consecuencia surge una tendencia a la búsqueda de afinidad cultural la cual se expresa en la creación de vínculos entre estudiantes de una misma región o lengua, a modo de buscar un espacio seguro ante un entorno percibido como ajeno o poco receptivo. Del mismo modo, este proceso deriva en conductas de retraimiento, que se caracterizan por el alejamiento emocional o la participación limitada en actividades académicas o grupales en donde el estudiante se aparta del grupo debido a la inseguridad o temor a no ser comprendido, limitando su participación en dinámicas grupales como una estrategia de protección. Esto se respalda por los datos encontrados la investigación de Herrera Araúz, Orozco Rodríguez y Olivas Salgado (2012) en donde describen que los estudiantes mayangnas y miskitos de la costa caribe, aun siendo becados internos, presentaron problemas en cuanto al uso y manejo del idioma español, debido a que su medio de comunicación era el lenguaje utilizado en su región y al no estar tan familiarizados con el español hace que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea menos favorable para ellos. Esta idea se refuerza con el trabajo de Bernardo Vila (2014) en donde la autora señala que el retraimiento interfiere en la ejecución de la lengua meta, ya sea por miedo, vergüenza o una resistencia interna del estudiante a adoptar comportamientos sociales y lingüísticos que no son propios de su cultura. Ambos trabajos contribuyen a lo encontrado en el estudio ya que siguen siendo consistentes en investigaciones de este ámbito en donde destacan que en los procesos de inclusión y exclusión en el aula de clases son influidos por el lenguaje y a modo de respuesta al ambiente educativo se desembocan otras problemáticas emergentes como son el

retramiento, la exclusión del grupo, la búsqueda de pares afines a su propia cultura, afectando principalmente en su motivación y su rendimiento académico.

Por otro lado, también se visibiliza que a pesar de los esfuerzos extracurriculares (ferias, actividades recreativas o gastronómicas) que tienen el fin de promocionar la diversidad cultural, no siempre logran impactar directamente en el contexto dentro del currículo académico. Esto crea una brecha entre la celebración cultural y el abordaje intercultural académico. Ante la falta de currículos hacia la interculturalidad se deja a los docentes con la responsabilidad de tratar de resolver o implementar la inclusión desde su experiencia personal tendiendo a actuar desde la improvisación, dicha situación refleja que el modelo educativo tiene una capacidad limitada para responder a dichos desafíos interculturales. Estos datos coinciden con el trabajo de Blanchar y Arbeláez (2023) que demuestran que la carencia de propuestas curriculares contextualizadas llega a generar que los docentes se encuentren en una situación vulnerable en donde ellos queden como los únicos responsables de brindar respuestas pedagógicas frente a la diversidad cultural, sin contar con el respaldo de un marco institucional claro que oriente su práctica.

En cuanto al posicionamiento profesional docente, se encontró que muchos participantes llegan a expresar una fuerte vocación por su labor, teniendo una orientación dirigida hacia un compromiso con la inclusión y una ética profesional que reconoce la diversidad y trata de que los estudiantes se desenvuelven con sus propias fortalezas que los caracterizan. A su vez, dicho posicionamiento se ha construido a partir de la experiencia de la persona y los valores como la empatía, la sensibilidad intercultural. Siguiendo ese punto las competencias interculturales se manifiestan no solo en el discurso, si no en las acciones que realizan cada día, entre estas pueden estar los ajustes a evaluaciones, comunicación activa con los estudiantes, el acompañamiento educativo y ser un mediador de conflictos o brindar estrategias de participación adaptadas para cada estudiante. Tomando como referencia la visión y relación de la identidad profesional de Friz Carrillo et al. (2022) recuperan el planteamiento de Bosso (2017) en donde señala que la identidad profesional es un proceso dinámico donde confluyen variables de carácter tanto

subjetivo (la historia personal) como social (las referencias y pertenencias colectivas), por lo cual ser profesor implica el desarrollo de habilidades afectivas y cognitivas, personales y sociales entorno a una constante proyección al pasado y al futuro. Dicho planteamiento a pesar de que nos describa la identidad profesional se vincula con el posicionamiento profesional en la forma en que este mismo sirve como una extensión de la identidad profesional al manifestarse en el contexto curricular y la práctica del docente. De ese modo, fortaleciendo lo encontrado en el estudio donde influyen variables personales y sociales en este caso siendo su vocación, su compromiso con la ética y la inclusión y el conjunto de valores que aplican en sus prácticas curriculares que forman parte de las competencias interculturales.

El rol del docente como mediador cultural es algo que se repitió en gran medida en los datos recolectados. En este apartado los participantes asumieron tener una actitud activa en la promoción del diálogo y la interacción entre estudiantes de diferentes orígenes culturales en donde lograron facilitar procesos de integración, reduciendo tensiones relacionales y promoviendo una mejor convivencia entre los estudiantes. Friz Carrillo et al. (2022), concluyen en su trabajo que desde una dimensión social y contextual la relación entre pares es un factor determinante que los lleva a movilizarse en distintas posiciones e identidades, a su vez el uso de la resolución de problemas como estrategia metodológica permite analizar vivencias y vincularlas a las competencias comunicativas interculturales y el trabajo colaborativo modela el desarrollo de la identidad profesional comprometida con la diversidad cultural. Esta afirmación respalda lo encontrado en el estudio en donde los participantes relatan que vincularse de manera activa con los estudiantes en la integración, resolución de problemas y ser promotor de la equidad entre otras culturas en el aula con el fin de hacer más fácil el proceso de adaptación e integración de estudiantes de culturas diversas.

La empatía y la sensibilidad intercultural es un aspecto importante que destacar, ya que esta es una herramienta fundamental en cuanto al acompañamiento a los estudiantes que están en un proceso de adaptación. Algunos docentes expresaron

que fueron capaces de ponerse en el lugar del alumno y de esa manera lograron crear estrategias de inclusión que funcionaran con esos casos particulares. La capacidad de lograr ponerse en el lugar del otro es considerada una competencia intercultural esencial, la cual influye en la calidad de la interacción dentro del contexto curricular. Dicho punto se refuerza con el trabajo de Montalván Pereira (2019) en donde refieren que las prácticas interculturales implican un proceso de interacción genuina entre personas de diversas culturas, que tiene como objetivo crear puentes de relación entre culturas muy distintas de otras, manteniéndolos unidos cooperativamente, además de ayudarlos en ser tolerantes y eficaces en la comunicación con culturas distintas a los demás. De ese modo se evidencia en cómo la práctica de las competencias interculturales favorece a ambos grupos en cuanto a su interacción haciendo uso de valores como la empatía y la sensibilidad hacia culturas diversas.

Los hallazgos de esta investigación aportan de manera significativa al ámbito educativo y curricular al tener presente experiencias concretas de prácticas docentes orientadas al fortalecimiento de la inclusión intercultural, estas prácticas, aunque no estén respaldadas o dentro del currículo reflejan la implementación indirecta de competencias interculturales que los docentes han ido implementando en su posicionamiento profesional. Destacando que este último no es algo estático, sino que se moldea en función de la respuesta de cada espacio en el que el docente se desenvuelve, generando experiencias que sirven para crear una conciencia cada vez más aguda que pueden llegar a adaptar sus prácticas futuras, aun cuando no cuenten con políticas institucionales claras que los respalden. Las categorías emergentes que surgieron permitieron una comprensión más amplia de los desafíos y las oportunidades que ofrece la institución, el currículo académico y el rol del docente para la construcción y aplicación de las competencias interculturales en el contexto académico y el posicionamiento profesional docente.

Por otro lado, las limitaciones que se encontraron con este estudio es reconocer el carácter cualitativo y exploratorio del estudio, lo cual llega a impedir el generalizar los resultados a toda la población docente, a su vez que la muestra se limitó a dos

áreas de conocimiento y existe la posibilidad de que estos resultados puedan variar en cada una de las áreas de conocimiento que no fueron abordadas y contrastar con lo encontrado en el estudio. Por lo tanto, se sugiere ampliar futuras investigaciones a otras áreas de conocimiento.

Finalmente, este trabajo plasma como la experiencia, la formación y la práctica docente, así como los espacios en los que se lleva a cabo los procesos interculturales, se relacionan entre sí para construir un posicionamiento profesional que cada vez está más adaptado a la diversidad cultural haciendo uso de las competencias interculturales. Representando un aporte inicial para visibilizar y reconocer los desafíos que en muchos casos son normalizados o no se les da la importancia que merecen, darles espacio a estos aportes de los docentes es también tener una mentalidad más abierta a posibilidades de replantear las prácticas curriculares, a su vez, como se lleva a cabo la equidad en el contexto educativo con estudiantes culturalmente diversos, con el fin de que todo ese reconocimiento aporte a crear entornos más justos, inclusivos y que estén comprometidos a generar un cambio positivo. Ya que el reconocimiento de estas vivencias es el primer paso hacia una experiencia curricular más justa, sensible y representativa de la diversidad que caracteriza a Nicaragua.

X. CONCLUSIONES

La presente investigación tuvo como objetivo explorar las competencias interculturales desde la vivencia docente en una universidad pública nicaragüense. A través del análisis cualitativo de los discursos docentes, emergieron dos categorías sustantivas que organizan los hallazgos: **Experiencia intercultural curricular** y **Posicionamiento profesional docente ante la interculturalidad**. Las principales conclusiones se describen a continuación.

- Los hallazgos de esta investigación permiten afirmar que las competencias interculturales no se desarrollan exclusivamente desde un enfoque teórico, sino que emergen en la práctica docente cotidiana a partir de las tensiones, desafíos y decisiones que los educadores enfrentan dentro del aula universitaria. La experiencia directa con estudiantes de diversos orígenes culturales ha generado en los docentes una conciencia cada vez más aguda de la necesidad de adaptar sus prácticas, aun cuando no cuenten con políticas institucionales claras que los respalden.
- Las condiciones para una integración efectiva de los estudiantes culturalmente diversos aún son frágiles. Si bien existe una voluntad individual de apoyar a estos estudiantes, las prácticas curriculares están marcadas por la improvisación y la falta de lineamientos comunes. La ausencia de un currículo intercultural explícito se traduce en una implementación desigual, que depende casi exclusivamente de la sensibilidad del docente.
- Los docentes reconocen que las dificultades de adaptación no se limitan al rendimiento académico, sino que están profundamente atravesadas por barreras sociales, lingüísticas y relacionales. Estas barreras impactan la participación, el sentido de pertenencia y el bienestar emocional del estudiantado. Sin embargo, los propios educadores parecen haber desarrollado una lectura situada de estas realidades, reconociendo la necesidad de transformar su forma de enseñar, evaluar y comunicarse con sus estudiantes.

- Desde la categoría Posicionamiento profesional docente ante la interculturalidad, se identifica una construcción ética del rol docente que rebasa las exigencias técnicas del currículo. El acompañamiento personalizado, la escucha activa y la búsqueda de soluciones contextualizadas no responden a un mandato institucional, sino a una noción vocacional del ejercicio docente. Esto evidencia que muchos educadores han integrado la interculturalidad no como contenido aislado, sino como un principio de actuación empírica que orienta su práctica.
- La empatía y el compromiso ético emergen como dimensiones esenciales del ejercicio docente en contextos multiculturales. Estas actitudes permiten que los docentes tomen decisiones pedagógicas más inclusivas, reconociendo que el aprendizaje no puede dissociarse del contexto sociocultural del estudiante. La práctica intercultural, por tanto, no es uniforme ni automática, sino situada, relacional y profundamente influida por el modo en que el docente entiende su papel.
- Existe una relación directa entre la ausencia de formación estructurada en competencias interculturales y el esfuerzo individual de los docentes por llenar ese vacío con prácticas que, aunque valiosas, no siempre logran responder a las necesidades complejas del estudiantado diverso. Esto plantea la necesidad de transitar de iniciativas individuales hacia estrategias institucionales que fortalezcan una cultura universitaria inclusiva, integral y coherente con la realidad multicultural del país.

XI. RECOMENDACIONES

A la institución universitaria

- **Diseñar políticas institucionales claras de inclusión e interculturalidad**, que trasciendan el discurso y se concreten en normativas, protocolos y estrategias aplicables a todas las carreras y componentes curriculares.
- **Integrar de manera transversal la formación en competencias interculturales** en el currículo de formación docente, no como contenidos aislados, sino como principios pedagógicos y éticos que atraviesen toda la práctica educativa.
- **Ofrecer espacios de formación continua y talleres para docentes**, orientados a fortalecer la empatía, la comunicación intercultural, la evaluación inclusiva y el acompañamiento pedagógico en contextos diversos.
- **Desarrollar programas de acompañamiento académico y psicoeducativo** dirigidos a estudiantes de otras culturas, especialmente de regiones como la Costa Caribe, que incluyan tutorías, apoyo lingüístico y actividades de integración.
- **Integrar en el currículo componentes de las disciplinas profesionalizante en inglés e introducir cursos obligatorios de idiomas nativos del Caribe.**

A los docentes universitarios

- **Implementar estrategias evaluativas flexibles e inclusivas**, que tomen en cuenta las diferencias lingüísticas, expresivas y culturales, sin reducir el nivel de exigencia académica.
- **Fomentar el diálogo y la empatía en el aula**, creando un ambiente seguro para que todos los estudiantes se expresen, se equivoquen y participen activamente sin temor a ser juzgados.
- **Reflexionar continuamente sobre sus propias creencias y prácticas**, reconociendo los posibles sesgos culturales que puedan influir en el trato con los estudiantes.
- **Acompañar activamente los procesos de adaptación**, no solo desde lo académico, sino también desde lo emocional y relacional, con una actitud abierta y accesible.

A los estudiantes de otras culturas o contextos

- **Aprovechar los espacios de integración ofrecidos por la universidad**, participando activamente en actividades curriculares y extracurriculares, para fortalecer su sentido de pertenencia.
- **Buscar apoyo cuando enfrenten barreras lingüísticas o sociales**, ya sea con docentes, compañeros o personal de bienestar estudiantil, evitando el aislamiento.
- **Conservar y compartir su identidad cultural con orgullo**, siendo portadores de una riqueza que puede enriquecer al resto de la comunidad universitaria.

- **Establecer redes de apoyo con otros estudiantes de distintas zonas,** superando el círculo cerrado por afinidad regional, para construir una experiencia universitaria más plural y enriquecedora.

A los estudiantes locales

- **Mostrar apertura y disposición para interactuar con compañeros de otras culturas,** comprendiendo que las diferencias no son obstáculos, sino oportunidades de aprendizaje.
- **Evitar actitudes discriminatorias, prejuiciosas o excluyentes,** y promover, dentro del aula, un ambiente respetuoso y colaborativo para todos.
- **Ser agentes de cambio y puentes culturales,** ayudando a compañeros que enfrenten dificultades de adaptación, ya sea mediante el trabajo en equipo, la tutoría o simplemente el acompañamiento amistoso.

REFERENCIAS

- Estudiantes internos de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense Bilwi. URACCAN. Recuperado de: <http://repositorio.uraccan.edu.ni/1060/1/Monog.%20psic.%20Mariet.pdf>
- Morales Trejos, C. G., & Aguilar Caro, A. (2020) Prácticas de apropiación cultural juvenil y su vínculo con la construcción de la identidad en población universitaria de la Universidad de Costa Rica y de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla¹. Instituto de Investigación en Educación (INIE). Recuperado de <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/540>
- Sea, D. M. (2020). Pérdida de identidad cultural: un retroceso para las comunidades indígenas y, por ende, para el turismo. In V Congreso Virtual Internacional Desarrollo Económico, Social y Empresarial en Iberoamérica. Universidad Autónoma de San Luis Potosí (pp. 947-956). Recuperado de: <https://www.eumed.net/actas/20/desarrollo-empresarial/66-perdida-de-identidad-cultural.pdf>
- Cubero, R., Cubero, M., & Gómez, M. (2015). El estudio de la competencia cultural ante la diversidad en los profesionales de educación. Un análisis de contenido de las interacciones en un grupo focal. Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano, 11(2), 87-92. Recuperado de: <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/154210/EI%20estudio%20de%20a%20competencia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Delgadillo Dávila, J. L., Lázaro Simeón, F. R., & Ramos Hernández, J. F. (2017). Comunicación intercultural de los estudiantes de origen Mayangna que estudian en la UNAN-León, Nicaragua, estudio realizado en el periodo comprendido de marzo a octubre 2016. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, León. Recuperado de: <http://riul.unanleon.edu.ni:8080/jspui/handle/123456789/6477>
- Areizaga, E. (2001). Cultura para la formación de la competencia comunicativa intercultural: el enfoque formativo. Revista de Psicodidáctica, (11-12), 157-170. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4667245>

- Paricio Tato, M. S. (2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Porta Linguarum Revista Interuniversitaria de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, (1), 1-27. <https://doi.org/10.30827/Digibug.30491>
- Paricio Tato, M. S. (2011). Contribución de las lenguas extranjeras al desarrollo de actitudes de tolerancia y respeto hacia el “otro”¹². *Lingvarvm Arena - Vol. 2*, 79-89. Recuperado de: [https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheirosMontalvánPereira, M. J. \(2019\). Prácticas de la interculturalidad en e/9834.pdf](https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheirosMontalvánPereira,M.J.(2019).Prácticasde la interculturalidad en e/9834.pdf)
- Priegue, D. y Leiva, J. J. (2012). Las competencias interculturales en la sociedad del conocimiento: reflexiones y análisis pedagógico. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 40. Recuperado 26/05/2024 de: <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/370/107>
- Molina, M., Susana (2007). Las competencias locales ante los retos que plantean las nuevas tecnologías a la educación. 87ª to. Managua, Nicaragua: PAVSA.
- Acosta García, L. J., & Leyton Pérez, M. A. (2022). Representaciones sociales de salud-enfermedad y la gestión de salud general ante COVID-19 de los estudiantes miskitos y afrodescendientes de la UNAN-León. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, León. Recuperado de: <http://riul.unanleon.edu.ni:8080/jspui/handle/123456789/9396>
- Banco Mundial – Departamento para el Desarrollo Internacional (DfID). (2011). Programa de Desarrollo en la Costa Caribe y Alto Coco. Recuperado de: https://www.poderjudicial.gob.ni/pjupload/costacaribe/pdf/programa_caribe.pdf
- Zapata Webb, Y. H. (2002). Historiografía, sociedad y autonomía. Desde Tuluwalpa, hasta las Regiones Autónomas de la Costa Caribe nicaragüense: Un pasado y un presente diferente. Tomo I. URACCAN. Recuperado de: <http://repositorio.uraccan.edu.ni/id/eprint/100>
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural¹. En A. Grueso Bonilla & W. Villa (Eds.), *Diversidad, interculturalidad y construcción de*

ciudad (pp. 75-96)2. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá y Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <https://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/>

A., María & P., María (2009). Investigación sobre comunicación intercultural: Algunas reflexiones sobre cultura y metodología cualitativa. Recuperado de: <Http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1251/2712>

Marta R., & Vivian R., (2006). Investigación acción-participativa y comunicación intercultural. Relatos de una experiencia de investigación con estudiantes de dos universidades de la ciudad de México. Recuperado de: [www.razonypalabra.org.mx/N/n65/varia/vromeu_mrizo.html\(27/09/16\)](http://www.razonypalabra.org.mx/N/n65/varia/vromeu_mrizo.html(27/09/16))

Aguado Odina, M. T. (1991): La Educación Intercultural: concepto, paradigmas y realizaciones.

Gil Jaurena, I. (2002): La educación intercultural en la enseñanza obligatoria: una guía para su evaluación y desarrollo. Trabajo de investigación (inédito)

Vargas Tovar, J. K., González, J. E., & Barrantes Sánchez, H. I. (2017). Competencias Interculturales: Marco conceptual y operativo. Universidad Nacional de Colombia, Cátedra UNESCO - Diálogo intercultural. Recuperado de: https://portalold.unicolmayor.edu.co/portal//recursos_user///Internacionalizacion/UNESCO_CompetenciasInterculturales.pdf

Southeastern University. (2017). Practicar la sensibilidad cultural. Recuperado el 29 de mayo de 2024. Recuperado de: <https://web-archive-org.translate.goog/web/20200806013817/https://online.seu.edu/articles/practicing-cultural-sensitivity/? x tr sl=en& x tr tl=es& x tr hl=es& x tr pto=rq>

Zlobina, B. A; Páez, D. & Gasteiz, V. (2004). Integración socio-cultural y adaptación psicológica de los inmigrantes extranjeros en el País Vasco. Nekane

Aguado, T. 2009 El enfoque intercultural como metáfora de la diversidad en educación. En T. Aguado y Del Olmo Margarita (coords.) Educación Intercultural. Perspectivas y propuestas, 15-28. Madrid: Ramón Areces.

costumbres y tradiciones de Nicaragua (Astelus, 2017)
<https://astelus.com/costumbres-tradiciones-nicaragua/>

Van Hooft, A., Korzilius, H., & Planken, B. (2002). La conciencia intercultural y la adquisición de segundas lenguas. Centro Virtual Cervantes. Recuperado el 29 de mayo de 2024. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2799349>

Granja Escobar, L. C. (2021). Inclusión social de la población estudiantil afrodescendiente: experiencia de un colectivo de estudiantes universitarios. Revista de ciencias sociales, 27(2), 228-241. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7927661>

Atala, N., & Jorge, E. (2020). Construcción de la identidad profesional en alumnos tutores que participaron en un proyecto extensionista. Revista de Investigaciones en Psicología, 5(4), 227-248. Recuperado de: [Construcción de la identidad profesional en alumnos tutores que participaron en un proyecto extensionista | Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología \(unc.edu.ar\)](#)

Callata, M., Morales, A., & Arias, W. (2017). *Identidad profesional y preferencias profesionales en estudiantes de la escuela profesional de administración de negocios de una universidad privada de Arequipa*. Revista de Investigación en Psicología, 20(1), 147 -176. Recuperado de:
[Identidad profesional y preferencias profesionales en estudiantes de la escuela profesional de administracion de negocios de una universidad privada de Arequipa](https://www.researchgate.net/publication/319300875)

Herrera Aráuz, T. E., Orozco Rodríguez, K. L., & Olivas Salgado, G. A. (2012). *Competencia lingüística: Una necesidad de los estudiantes mayangnas y*

mískitos becados internos de la UNAN-León, en el período del I semestre del año 2012 (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, León.

<http://riul.unanleon.edu.ni:8080/jspui/bitstream/123456789/5695/1/222102.pdf>

Bernardo Vila, N. (2014). *Mediación lingüística y cultural desde el punto de vista de la pragmática: Boceto de tipología de inadecuaciones pragmáticas en aprendientes italianos de ELE*. Instituto Cervantes de Nápoles. Recuperado de:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/napoles_2014/03_bernardo.pdf

Blanchar, M., & Arbeláez, A. (2023). *Currículos interculturales críticos para una educación contextualizada: Revisión sistemática de la literatura. Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, (76), 1–24. Recuperado de: <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/1293>

Friz Carrillo, M., Morales Mendoza, K., Sumonte Rojas, V., Colipán, X., Manhey Moreno, M., & Aroca Toloza, C. (2022). Construir la identidad profesional docente desde las experiencias interculturales. *Interciencia*, 47(7), 284–292. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33973071006>

Anexos:
Consentimiento informado

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de esta, así como de su rol en ella como participantes. La presente investigación es conducida por el Br. Axel Antón y el Br. David Escorcía, estudiantes de quinto año de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN, León).

Esta investigación tiene como objetivo: explorar las competencias interculturales en interacción académica desde las experiencias, vivencias y perspectivas de los docentes pertenecientes a una universidad del estado de Nicaragua. Los datos serán tratados con absoluto respeto, sigilo y solo usados para fines investigativos.

La participación en este estudio es voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán anónimas. Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante la participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Desde ya le agradecemos su participación.

Entiendo con claridad todas las estipulaciones del consentimiento y acepto voluntariamente participar de esta investigación:

Firma del participante

Fecha

Firma de los investigadores:

Br. Axel Antón.

Br. David Escorcía.

Entrevista semiestructurada a Docentes

Determinar el conocimiento de los docentes sobre las diferentes culturas y sus prácticas.

- ¿Cómo calificarías tu conocimiento sobre los distintos tipos de culturas indígenas y afrodescendientes de Nicaragua?
- ¿Qué estrategias utilizas en tus clases para incorporar elementos culturales de los estudiantes?
- ¿De qué manera haces que los estudiantes se sientan más incorporados a tu clase?

Indagar la percepción sobre la comunicación lingüística, convivencia e inclusión étnica y social.

- ¿Has notado alguna diferencia en las formas de aprendizaje entre estudiantes de diferentes orígenes culturales?
- ¿Has observado alguna barrera de comunicación o inclusión en tus clases? ¿Cómo las has abordado?
- ¿Qué consideras que son los principales desafíos para fomentar la interculturalidad en el aula?
- ¿Alguna vez has tenido un estudiante miskito o de otro tipo de cultura que te haya pedido que le explicaras un concepto en su lengua materna o de una forma más sencilla? ¿Cómo reaccionaste ante esta situación?

Indagar las prácticas y su efectividad de las actividades culturales y académicas.

- ¿Qué tipo de actividades culturales o académicas consideras más efectivas para promover la interculturalidad?
- ¿Qué recursos o apoyo necesitarías para implementar estas actividades en tus clases?
- ¿Crees que los materiales educativos utilizados en la universidad son inclusivos y representan la diversidad cultural de Nicaragua?
- ¿Qué piensas acerca de que se promueva la iniciativa de impartir clases con la lengua materna de distintas culturas?