UNIVERSIDAD DE LAS REGIONESAUTONOMASDE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE

URACCAN

Tesis

Abordaje de la Conciencia Crítica Intercultural de Género desde el modelo de Universidad Comunitaria e Intercultural

Para optar al grado de:

Máster en Educación Intercultural Multilingüe

Autora: Sasha Lexei Castillo Ordóñez

Tutora: MSc. Sorayda del Carmen Herrera Siles

Asesora: MSc. Nuria Gómez Barrio

Bluefields, RAAS, Agosto 2012

UNIVERSIDAD DE LAS
REGIONESAUTONOMASDE LA COSTA
CARIBENICARAGÜENSE

URACCAN

Tesis

Abordaje de la Conciencia Crítica Intercultural de Género desde el modelo de Universidad Comunitaria e Intercultural

Para optar al grado de:

Máster en Educación Intercultural Multilingüe

Autora: Sasha Lexei Castillo Ordóñez

Tutora: MSc. Sorayda del Carmen Herrera Siles

Asesora: MSc. Nuria Gómez Barrio

Bluefields, RAAS, Agosto 2012

A mi madre

Nubia Ordóñez Pondler, por su amor y apoyo incondicional, por su ejemplo de perseverancia y dedicación y su compromiso por una educación de calidad y pertinente, que forma a mujeres y hombres que trasciendan.

A mi hijo

Gabriel Alexander Gómez Castillo, que sea una luz en mi camino e inspiración para trabajar por una sociedad justa e igualitaria, en donde mujeres y hombres puedan vivir en plena libertad, sin desigualdades ni odios.

A mi hermana y hermano

Por su amor y comprensión.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, fuerza omnipresente que guía este mundo. .

A URACCAN, por su compromiso con la formación de mujeres y hombres para un desarrollo con identidad en la Costa Caribe.

Al CEIMM, que trabaja por la formación de mujeres y hombres y promueve el análisis crítico y la superación de las brechas de inequidad y discriminación en las regiones autónomas. Por su apoyo económico para la investigación a través de la cooperación de FOKUS-SAIH Noruega, amigos solidarios de CEIMM- URACCAN.

A mi tutora, MSc. Sorayda Herrera Siles, por su dedicación y apoyo durante el desarrollo de esta investigación.

A mi asesora, MSc. Nuria Gómez, por su confianza y apoyo incondicional. Por compartir y transmitir, por irradiar su compromiso por el desarrollo y empoderamiento de las mujeres desde una educación para la liberación.

A todas las personas que tuvieron la amabilidad y disposición por brindar y compartir sus conocimientos y saberes, mis más sinceros agradecimientos.

INDICE GENERAL

AGRADECIMIENTOS ii
INDICE GENERAL iv
RESUMEN vi
SUMMARY ix
I. INTRODUCCIÓN 1
II. OBJETIVO GENERAL 8
2.1. General 8
2.2. Específicos 8
III. MARCO TEÓRICO 9
3.1. Conceptualización 10
3.2. Pedagogía de la liberación desdeel modelo de Universidad Comunitaria Intercultural 35
3.3. Aporte de URACCAN al Desarrollo de la Perspectiva Intercultural de Género en el marco del SEAR42
3.4. Propuesta Teórica Metodológica 58
IV. METODOLOGÍA 68
4.1. Ubicación del estudio 68
4.2. Tipo de estudio. 69
4.3. Enfoque teórico metodológico 71
4.4. Población 72
4.6. Unidad de Análisis 73
4.5. Lugares y grupos seleccionados 73
4.7. Descriptores 74

4.8. Criterios de selección inclusión y exclusión 76
4.9. Métodos utilizados 76
4.10. Técnicas e instrumentos 79
4.11. Procesamiento y análisis de la información 84
V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN 91
5.1. Pedagogía de la liberación desde la perspectiva intercultural de género 91
5.2. Aporte de URACCAN al desarrollo de la Perspectiva Intercultural de Género en el marco del SEAR 119
5.3. Propuesta teórica-metodológica consolidación de la Conciencia Crítica Intercultural de Género 126
VI. CONCLUSIONES Y RECOMEDACIONES 140
a) Conclusiones 140
b) Recomendaciones 143
VII. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA 147
VIII. ANEXOS 156

RESUMEN

La presente investigación se desarrolló en la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, URACCAN, que en su misión apunta a contribuir al fortalecimiento del proceso de autonomía de la Costa Caribe Nicaragüense, mediante la capacitación y profesionalización de los recursos humanos, dotándolos de los conocimientos necesarios. Desde esta misión, se incluye la perspectiva de género como uno de los ejes transversales en todo el quehacer universitario.

El estudio tiene como objetivo valorar el abordaje de la Conciencia Crítica Intercultural de Género desde el modelo de Universidad Comunitaria Intercultural, desarrollándose en el marco de una investigación cualitativa, descriptiva y teoría fundamentada.

La propuesta teórica y resultados alcanzados surgieron de los datos obtenidos durante la investigación, los que se accedieron por medio de las entrevistas e

información que se extrajo de la revisión de documentos institucionales normativos, estudios previos realizados en la universidad (auditoría de género, auditorías externas de CEIMM, entre otros) así como la revisión de fuentes primarias como libros, artículos y otras estudios referentes al tema. Es decir, los resultados que se presentan se obtuvieron por medio de una continua y estrecha relación y reflexión entre el análisis de la información previa al estudio (teorías) y la recolección de datos nuevos.

Dentro de los principales resultados se señala:

La conciencia crítica intercultural de género propuesta contempla varios niveles o categorías, dependiendo estos de la capacidad de apropiación, sensibilización y puesta en desarrollo de acciones transformadoras por las personas y comunidad universitaria en general. Cada grupo tiende a tener cierto nivel de apropiación del tema, que va desde apreciaciones un tanto equivocadas hasta la experiencia transformadora de las propias personas entrevistadas. Se valora que la Conciencia crítica intercultural de género consolida el perfil de URACCAN como modelo de universidad comunitaria intercultural.

La Universidad, fundamentalmente a través del CEIMM, es actor clave para la operativización del enfoque de género en el SEAR, y a su vez es sujeto de esa misma operativización.

La propuesta teoría-metodológica presentada para el abordaje y desarrollo de la conciencia crítica intercultural de género contempla tres facetas; la identificación y el reconocimiento de las desigualdades de género e interétnicas en los sistemas formativos, crítica y deconstrucción de las prácticas educativas reproductivas de las relaciones de poder desiguales y la Construcción de alternativas educativas.

Para lograr transformaciones significativas y profundas de la realidad, es necesario tener la capacidad de reconocer las desigualdades que producen las relaciones de poder existentes. Ese reconocimiento debe convertirse entonces en acciones reales para lograr cambios significativos en la vida de las mujeres y hombres de nuestra sociedad multicultural.

SUMMARY

The investigation was carried out in URACCAN; University of the Autonomous Regions of the Caribbean Coast of Nicaragua, whose aim is to contribute to strengthen the autonomous process in the Nicaraguan Caribbean Coast, through the preparation and professionalization of human resources, providing them with the essential knowledge. From this mission, mainstreaming of gender is included as one of the main and transversal outlines for the university´s task.

The purpose of the study is to value the development of gender intercultural critical awareness in the framework of the intercultural community based university model, developed under a qualitative, descriptive and grounded theory investigation.

The theoretic proposal and results achieved emerged from the data obtained during the investigation, to which we accessed through the interviews and information from document research of institutional norms,

previous studies carried out in the university (gender audit, external audits of CEIMM and others) and the examination of primary sources such as books, articles and other studies around the topic. In other words, the results presented are due to a continuous and close link between analysis and reflection of the information prior to the study (theories) and collecting new data.

Some of the main results are:

The proposed Gender Intercultural Critical Awareness contemplates various levels or categories, and depends on the capacity of appropriation, awareness and the putting in practice of transformative actions by people and the university as a whole. Each group tends to have some level of appropriation of the topic, ranging from somewhat erroneous judgments to the transforming experience of the people themselves. We value that Gender Intercultural Critical Awareness consolidates and strengthens URACCAN´s profile as an intercultural community based university.

The university, basically through CEIMM, is a key actor for the operationalization of gender perspective and mainstreaming in the SEAR, and at the same times its subject of that operationalization.

The theoretical and methodological proposal presented for the approach and development of Gender Intercultural Critical Awareness contemplates three stages or steps; identification and acknowledgment of gender and ethnic inequalities in the education systems, criticism and deconstruction of educational practices that reproduces unequal power relations and the building of educational alternatives.

To achieve significant and profound transformations of reality, it´s necessary to have the ability to recognize the inequalities reproduced by the existing power relations. This recognition must be transformed into real actions to achieve significant changes in the lives of women and men in our multiethnic society.

I. INTRODUCCIÓN

La Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, URACCAN, se define como una Universidad comunitaria intercultural de los pueblos indígenas y comunidades étnicas, con presencia física en cuatro recintos: Bluefields, Nueva Guinea, Bilwi y Siuna. Hay cinco extensiones de la casa de estudio en Waslala, Waspam, Bonanza, Rosita; en la región norte y Pearl Lagoon, región Sur.

A través de sus centros e institutos especializados, trabaja con diversos programas, proyectos y desarrolla procesos formativos en diversas comunidades de la Costa cuyo principio metodológico es "relacionar lo endógeno con lo exógeno tanto en procesos productivos como culturales, logrando con esto conocer y valorar los saberes occidentales pero también valorar y mejorar lo propio" (URACCAN, 2004: 20).

Entre sus ejes transversales se incluye género como una forma de promover este enfoque en todo su quehacer institucional. Es así como en los últimos años la universidad ha incorporado la perspectiva intercultural de género en algunos de sus documentos normativos y

aprobado una Política Intercultural de Género, a partir de procesos de reflexión, análisis y discusión promovidos por el Centro de Estudios e Información de la Mujer Multiétnica, CEIMM; centro adscrito a la universidad y que promueve el desarrollo de esta perspectiva.

EL Sistema Educativo Autonómico Regional (SEAR), como base legal y fundamento de todo proceso educativo en nuestras regiones autónomas, cobija a la Universidad. Tanto el SEAR como la Política Intercultural de Género en URACCAN llaman al desarrollo de una conciencia crítica de género que conlleve a la transversalización de género como una forma de superar las brechas de desigualdad que existen entre mujeres y hombres en nuestras comunidades y que se deben de abordar desde una perspectiva interseccional.

La Conciencia Crítica Intercultural de Género va más allá de establecer medidas afirmativas de género o reconocer los derechos de mujeres y hombres. Éste tiene que ver con una clara voluntad y acciones que impulsen procesos de reflexión sobre la problemática de género, sobre las verdaderas situaciones de desigualdad y opresión que viven a diario mujeres y hombres, el

cuestionar en que se basan las relaciones de poder y qué acciones se deben promover para superarlas, y por tanto supone desde la teoría del conocimiento una gran ruptura epistemológica. También se hace más complejo el fenómeno dentro del contexto multiétnico de las regiones autónomas.

A pesar de contar la universidad con instrumentos normativos y un discurso institucional favorable al desarrollo de la perspectiva intercultural de género, existe también como lo arrojó la Auditoría de Género, una falta de enfoques e instrumentos metodológicos adecuados, para darle seguimiento a la aplicación del enfoque de género en los diferentes ámbitos del quehacer académico(URACCAN: 2010b:49)

Es por todo lo anterior expuesto que la presente investigación plantea las siguientes interrogantes:

- ¿Qué elementos se necesitan para que se consolide un modelo educativo que propicie la construcción de una conciencia crítica intercultural de género dentro de URACCAN?
- ¿Cómo contribuye la universidad desde su modelo pedagógico a los cambios de visión y perspectiva

respecto a género y etnicidad en contextos multiculturales?

- ¿En qué medida la perspectiva intercultural de género en URACCAN responde a los objetivos y planteamientos del SEAR respecto al enfoque de género?
- ¿Puede la pedagogía de la liberación ser abordado desde una perspectiva intercultural de género en el marco del modelo pedagógico de URACCAN?

Se propone valorar el abordaje de la Conciencia Crítica Intercultural de Género en URACCAN en interacción con los planteamientos del SEAR, teniendo como elementos principales y de análisis el modelo de universidad intercultural y comunitaria, la pertinencia o no de abordar la perspectiva intercultural de género desde la pedagogía de la liberación, la construcción reproducción y enriquecimiento de conocimientos, saberes y prácticas desde una perspectiva intercultural de género y su grado de rupturas epistemológicas en la construcción de la conciencia crítica intercultural de género.

El estudio también permite dimensionar el aporte de URACCAN al desarrollo de la perspectiva de género

en el marco del Sistema Educativo Autonómico Regional y formular una propuesta teórica metodológica que consolide el desarrollo de la conciencia crítica intercultural de género.

El documento de la investigación se encuentra organizado en seis capítulos en los que se detallan los principales términos conceptuales y teóricos abordados, los resultados más relevantes y las sugerencias presentadas a raíz del estudio.

La introducción corresponde al capítulo I en el que se retoma la razón de ser del estudio, las preguntas establecidas, corresponde a la Introducción, en ella se aborda el porqué del estudio de investigación, las preguntas centrales formuladas, los objetivos, la metodología aplicada en el proceso de desarrollo del trabajo, y principales resultados encontrados junto con sus conclusiones y recomendaciones.

El capítulo II muestra los objetivos del estudio, tanto los generales como los específicos.

El capítulo III contiene el Marco Teórico, en ella se desarrollan los conceptos y teorías que ayudan a sustentar la discusión de los resultados encontrados. Se hace referencia entonces a conceptos como los de educación, interculturalidad, género, educación intercultural. Se hace referencia a la pedagogía de la liberación, la conciencia crítica en está y su relación con la perspectiva de género. Dentro de este capítulo también se aborda la discusión de la perspectiva de género dentro de URACCAN, el trabajo del CEIMM así como el SEAR y su abordaje de la temática de género

La metodología desarrollada se ubica en el capítulo IV, en ella se menciona la ubicación y tipo del estudio, el enfoque teórico metodológico de la investigación. También se hace referencia a la población de estudio, unidad de análisis y descriptores definidos. Se hace una exposición de los métodos, técnicas utilizados y como se realizó el procesamiento y análisis de la información para la conclusión de la misma.

Los resultados encontrados en el marco de la investigación se plasman es este V capítulo. Esto

resultados se presentan a partir de un análisis entre el marco teórico y la opinión y planteamientos de las personas entrevistadas y del grupo focal. Por ello, este capítulo se desarrolla a partir de los objetivos planteados en el estudio y la relación de los componentes encontrados en la información arrojada en el trabajo de campo y de revisión bibliográfica.

El capítulo VI presenta las conclusiones a las que se han llegado a partir de la investigación. También se presentan las recomendaciones que se dan a las autoridades universitarias así como al CEIMM en el abordaje de la conciencia crítica intercultural de género en la universidad.

El capítulo VII refiere a la bibliografía consultada y para finalizar en el capítulo VIII se encuentran los instrumentos utilizados en el trabajo de campo de la investigación.

II. OBJETIVO GENERAL

2.1. General

Valorar el abordaje de la Conciencia Crítica Intercultural de Género desde el modelo de Universidad Comunitaria Intercultural

2.2. Específicos

Enriquecer las bases teóricas de la pedagogía de la liberación desde el modelo de Universidad Comunitaria Intercultural

Dimensionar el aporte de URACCAN al desarrollo de la Perspectiva Intercultural de Género en el marco del SEAR.

Formular una propuesta teórica-metodológica que consolide el desarrollo de la Conciencia Critica Intercultural de Género en URACCAN en el marco del desarrollo del SEAR.

III. MARCO TEÓRICO

Este capítulo se ha organizado en cuatro subunidades para responder a los planteamientos del estudio desde un marco conceptual y teórico. Para abordar de manera clara y pertinente el tema de la Conciencia Crítica Intercultural de Género en el contexto de URACCAN es preciso primero presentar conceptos claves alrededor del tema. Por ello, la primera unidad está destinada a la conceptualización de educación, perspectiva de género, interculturalidad y conciencia crítica desde el marco de la universidad y el SEAR.

En el segundo subíndice se desarrolló un análisis teórico-conceptual alrededor de la Pedagogía de la Liberación teniendo como contexto el modelo de Universidad Comunitaria Intercultural de URACCAN. Se proporciona información acerca de la conciencia crítica desde las teorías freirianas y feministas.

El tercer subíndice se ocupó en dilucidar los aportes que URACCAN como CEIMM han dado para el desarrollo de la Perspectiva Intercultural de Género dentro

como fuera de la institución. La reflexión de este desarrollo fuera de URACCAN se basa en acciones realizadas en favor del cumplimiento de los objetivos del Sistema Educativo Autonómico Regional.

La última parte del marco teórico se dedicó a identificar elementos que dieran luces teóricas y prácticas para ella propuesta de acciones que conlleven al desarrollo de la conciencia crítica intercultural de género desde un abordaje interseccional en URACCAN.

3.1. Conceptualización

Educación intercultural

El rol de la educación en la sociedad es la de desarrollar el potencial de la persona y transmitir los valores y saberes de la sociedad, pero más allá de eso hay dos tipos de educación, la educación de cambio y la educación del estatus quo. Se educa para que todo quede igual o se educa para cambiar. URACCAN en su compromiso institucional pretende desarrollar un profundo proceso de cambio de hombres y mujeres en el beneficio

de la región, se ubica en una educación de cambio (D'Ángelo, 2005:3).

"La educación es un derecho humano y constituye un instrumento indispensable para lograr los objetivos de la igualdad, el desarrollo y la paz…." reza el arto. 69 de la Plataforma de Acción de la Cuarta Conferencia Mundial de la Mujer. Así por ejemplo, el programa de Naciones Unidas para el Desarrollo utiliza como índice de desarrollo humano, indicadores relativos al género: índice de desarrollo de género (IDG), índice de potenciación de género (IPG) que mide la participación de la mujer en educación, policía y economía (Colas y Jiménez, 2006:417).

El objetivo 3 de desarrollo del mileno estable: promover la igualdad entre los sexos y el empoderamiento de la mujer. La meta 3.A. lee: eliminar las desigualdad entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria para el 2005 y en todos los niveles de enseña antes de finales de 2015 (ONU, 2012).

La interculturalidad, de acuerdo a López (2004) "comenzó a desarrollarse como opción de política

educativa para transformar las relaciones entre sociedades, culturas y lenguas desde una perspectiva de equidad, de pertinencia y de relevancia curricular: En ese contexto se acuñó también la noción de Educación Intercultural Bilingüe" (60).

La interculturalidad, es un proceso de intención y voluntad que genera la creación de espacios de interacción dialógica en igualdad de condiciones, permite identificarnos en la diversidad y coexistencia armoniosa y conlleva a la autodeterminación, entendimiento, respeto, valoración y aceptación para propiciar el mutuo conocimiento entre las diversas culturas (García, Sánchez y Cunningham: 2002:23).

La interculturalidad debe convertirse en algo más que un referente crítico para examinar las representaciones racistas de la cultura dominante. También debe proponer un espacio en el que la crítica de las prácticas culturales esté ligada a la producción de espacios culturales marcados por la formación de nuevas identidades y prácticas pedagógicas que platean un vigoroso desafío a los principios clasistas, racistas,

patriarcales y sexistas implantadas en la sociedad y la educación (Posada, 2005:123).

En este aspecto no podemos sólo hablar sobre las relaciones que se dan entre pueblos indígenas, afrodescendientes y/o mestizos. También debemos hacer referencia a las relaciones entre la cultura que hombres y mujeres tenemos y que son diferentes.

La educación intercultural puede ser entendida entonces como un proceso de carácter social, educativo y político, que tiene como objetivo la construcción de un nuevo paradigma, que supone el replanteamiento de nuevas relaciones sociales basadas en la equidad y en el reconocimiento de identidades y diferencias de los sistemas de conocimientos vigentes. (García, Sánchez y Cunningham: 2002:25)

En el V Encuentro Regional de Educación Intercultural/Multilingüe Bilingüe en la Costa Caribe Nicaragüense, organizado por IPILC-URACCAN en el 2008, en discurso presentado por el Dr. Ray Hooker este manifestó: “es obvio que un objetivo esencial de un programa de calidad de la Educación Bilingüe Intercultural

debe ser la erradicación absoluta de la desigualdad de género en nuestro modo de vida". Prosigue el autor "si continuamos perpetuando nuestro sistema actual de desigualdad de género estamos privando a nuestro pueblo de los múltiples beneficios económicos, políticos, culturales y sociales que gana una sociedad de un sistema de plena igualdad de oportunidades para hombres, mujeres..." (p.18).

Hablemos de Género

Entendemos género como la construcción y/o reafirmación de nuevos roles que permitan relaciones dialógicas entre hombres y mujeres dentro de un marco de equidad y de respeto al ejercicio de los derechos individuales y colectivos, las culturas, valores y tradiciones de los pueblos indígenas y comunidades étnica (URACCAN-CEIMM, 2010a:2).

Carranza et.al., define género como un enfoque que coloca la mirada masculina como medida de todas las cosas y representación global de la humanidad, ocultando otras realidad, entre ellas la de la mujer (2008:3).

La categoría de género tiene diferentes dimensiones de análisis, estas son: social, histórica, cultural e ideológica, política y subjetiva. La **social** se basa en el sistema sexo-género, “las diferencias sexuales son las bases biológicas sobre las que se sienta esta dimensión”. **Histórica** porque en “el transcurso de las diferentes épocas históricas y modelos socioculturales, cambian las relaciones entre hombre y mujer. Este discurso histórico ha sido y es androcéntrico ya que “representa el punto de vista central de los hombres que se sitúan en el centro hegemónico de la vida social” (D’Ángelo, 2003:17).

La dimensión **Cultural** de género se basa en que “cada sociedad tiene una serie de normas, éticas y culturales, sobre las bases de las cuales define los modelos masculinos y femeninos en su sociedad”, esto también tiene que ver con la identidad de género que se va construyendo. La dimensión **política** se relaciona “al reconocimiento y asunción por parte de estos grupos de la conciencia de ser portadores de derechos.”.Y por último, es **subjetiva** porque “las mujeres poseen múltiples subjetividades basada en la raza, la clase, la edad, la orientación sexual, la religión, etc.” (ibíd.).

Las corrientes feministas y agencias internacionales como la FAO (Organización de Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura), refieren a la igualdad de género como “el compartir por igual el poder de las mujeres y hombres y en esa igualdad acceder a la educación, salud, puestos…. “(1998, s.p.)”.

Para Messina (2001:13), la igualdad de género es una categoría relacional, la “igualdad entre” y no como “igualdad a” (a los hombres). Es un parámetro para tratar a sujetos diferentes como iguales, al tener el mismo valor. La igualdad deseada entre hombres y mujeres es la de sujetos de derechos y no de identidad (que incluye valores, principios, deseos, etc.).

El enfoque de género postula que el género es una definición que debe ser incorporada en todas las políticas, planes y procesos de desarrollo ya que ayuda a entender mejor las actitudes, necesidades y roles de las mujeres y hombres en sociedad, en base a factores sociales, económicos, políticos y culturales. Por lo tanto, género debe ser considerado como parte del análisis general de una actividad, política, programa, evento o proceso (FAO, 1998: 33).

El fin último del enfoque de género es mostrarlas desigualdades que se dan y cambiar la situación de subordinación, esto se debe lograr en todos los niveles y espacios de la vida para vivir realmente en igualdad hombres y mujeres.

Sin embargo, en esta lucha por condiciones de igualdad en derechos, debemos tener presente que “el posestructuralismo, enfatizando en las múltiples subjetividades y nociones de feminidad rechaza la visión simplista de considerar a las mujeres todas iguales y todas subordinadas” (ibíd.) Esto es fundamental no perderlo de vista en el contexto de la universidad URACCAN y las regiones autónomas, en donde la identidad étnica es un elemento clave para la persona.

Desde el contexto nuestro, un análisis interseccional es necesario, ya que según. Arango (2012: s.p.), retomando lo expuesto por Belausteguigoitia “la interseccionalidad de raza, sexualidad, clase y género sustituye la compulsión de engarzar eslabones a la creciente cadena de discriminaciones y marginaciones de “la mujer”; … hace visibles —a partir de la deconstrucción—, los procesos de mediación, traducción

y exclusión que erigen relaciones de poder como si fueran naturales”

La **deconstrucción** a su vez es un concepto del que se sirven las teorías de la igualdad para cuestionar y modificar los estereotipos construidos culturalmente sobre hombre y mujer (Carraza, et.al., op.cit.:15).

La **Teoría feminista** es una “crítica de la sociedad cuyo objetivo es poner de manifiesto que las tareas asignadas históricamente a las mujeres no tiene su origen en la naturaleza sino en la sociedad” (Cobo, citado en Carranza, et.al., op.cit.: 72).

Sexismo

Roncal (2006a) define el sexismo como las actitudes que introducen la desigualdad y la jerarquización en el trato que reciben las personas, sobre la base de la diferenciación de sexo; por ejemplo, el establecimiento de ciertas capacidades y funciones como exclusivamente femeninas o masculinas (40).

“El sexismo comporta consecuencias negativas para todos los individuos, hombres y mujeres, porque limita sus posibilidades como personas y les niega determinados comportamientos” (Subirats, 1994:14).

Según encontramos en D’Ángelo (op.cit.:32), el sexismo en la educación se expresa en procesos de construcción del conocimiento y exclusión de las mujeres como sujeto y objeto del conocimiento.

A pesar de todos los efectos contrarios que el sexismo supone en nuestra sociedad, en nuestras escuelas es una realidad que perdura y se transmite. Los y las docentes en el mejor de los casos, no son siquiera conscientes de estar promoviendo las prácticas sexistas y las consecuencias de estas.

Lengua sexista implica el “Uso del lenguaje que fomenta la discriminación de las mujeres: utiliza el masculino como género gramatical que incluye el femenino, invisibiliza a las mujeres, asocia lo masculino, universal y racional con el sujeto varón como representante de lo humano…” (Carranza, et.al. op.cit.:46).

Acción Positiva

Para Carraza, et.al., acción positiva es el acto que pretende establecer políticas que dé a determinados grupos sociales, étnicos, o que históricamente hayan sufrido discriminación a causa de las injusticias sociales, un trato preferente en el acceso o distribución de ciertos recursos o servicios, con el objetivo de mejorar su calidad de vida y de compensarlos por los prejuicios o la discriminación de los que fueron víctimas en el pasado (2008:2).

La implementación de acciones positivas “exige tomar una serie de decisiones estratégicas difíciles. ¿Es preferible concentrarse en los cambios curriculares, o en la capacitación de docentes?; ¿Focalizar la acción en temas controvertidos como asedio sexual en la escuela y violencia u optar por otros más aceptados por el conjunto? (Bonder, 1994:40).

Conciencia de Género

La conciencia de género es la capacidad para percibir culturalmente que la experiencia de vida, las expectativas y las necesidades de mujeres y hombres son

distintas y que comportan desigualdades (Carraza, et.al., 2008:9).

Interculturalidad

Hablar de interculturalidad nos remite primero a hablar acerca de lo que entendemos como cultura. Ya que estas concepciones son las que condicionan nuestras formas de abordaje y prácticas de interculturalidad.

La cultura nos aporta una forma de ver el mundo, de pensar e interpretar la realidad. Para comprender a la persona como miembro de una cultura, debemos prestar atención a los significados que asigna a cada elemento de su existencia, a sus formas de simbolizar su experiencia (Roncal, op.cit.:16).

La cultura se caracteriza por ser una creación social que genera sentimiento de pertenencia a ella, la cultura se comparte, se aprende por el proceso humano llamado socialización. Las culturas también cambian por factores internos y externo y son complejas. La cultura,

por último es una totalidad, forma un sistema en que cada aspecto está relacionado con los demás (ibíd.: 21). **“**La cultura marca a los seres humanos con el género, y el género marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano” (Flores, 2005:69).

La identidad cultural no es la única clase de identidad que una persona puede reconocer en sí misma o en otras. …la identidad es fruto de múltiples pertenencias que el ser humano establece en diversas situaciones…se reconoce hombre o mujer (identidad de género)… intereses, experiencias, y proyectos vitales… pertenencia a un barrio, un pueblo, una cultura,… es miembro de alguna expresión religiosa… estos factores en su conjunto conforman la identidad de una persona, y hacen que sea única y diferente de las demás (Roncal, op.cit.:25).

Sin embargo, entre “los movimientos indígenas y afrocaribeños, la tendencia a una perspectiva sutilmente esencialista hace más fácil la utilización de la “cultura” como pretexto para justificar y reproducir las desigualdades de género”. La justificación suele ser que “cualquier cuestionamiento de las tradiciones, de sus

prácticas, representaciones, normas, etc., puede ser interpretado como un atentado contra su identidad…" (Girardi, 2004:18).

Debemos de tener en cuenta que también existen "barreras **invisibles"** que dificultan esta reflexión y repensar**,** que se definen como "actitudes basadas en los valores tradicionales que dificultan la plena participación de las mujeres en la vida pública" (Carraza, et.al., 2008: 6). Estas barreras funcionan diferente en cada cultural y son más difíciles de identificar por las personas portadoras de dicha cultura.

Si la identidad y las relaciones de género son parte de la cultura de la persona, significa que se pueden hacer cambios constantes que modifiquen prácticas negativas para la sociedad. Es ahí donde la universidad tiene el compromiso de seguir investigando de manera constante las condiciones en las que se desarrollan estás relaciones entre los pueblos indígenas y comunidades étnicas de las regiones autónomas.

"La noción de interculturalidad fue acuñada en América Latina en la década de los '70, desde

experiencias educativas desarrolladas con comunidades indígenas “minoritarias” (López 2001 citado en López 2004:59).

Ahora bien, ¿que entendemos por interculturalidad? Según López, “no se anhela…la consolidación de la coexistencia de lo múltiple pero con escaso o nulo contacto entre sí, sino más bien la utopía de la unidad en la diversidad”; sigue mencionando el autor que “se apuesta a la búsqueda del derecho a la igualdad con equidad, en un nuevo tipo de democracia y ciudadanía que reconozca la convivencia entre diferentes" (ibíd.:59).

Hablar de un contexto multiétnico como el de la Costa Caribe nos remite a debatir sobre la interculturalidad. Ésta, se podría entender como una política, un diálogo de intercambio entre personas, pueblos, grupos.; en el que estos conviven en respeto y reconocimiento mutuo. Las relaciones de interculturalidad son equitativas.

Girardi (2004), expone que la “interculturalidad es un concepto que se ha trabajado, del que se ha discutido,

asociándola con los derechos de los pueblos indígenas y las comunidades étnicas", sin embargo, la autora manifiesta que, poco se han "estudiado las relaciones de género en el contexto multicultural de las regiones autónomas y dentro de cada pueblo y comunidad, por lo que se dispone de conocimientos poco profundos y persisten ideas preconcebidas y estereotipos de diferente naturaleza al respecto"(9).

La interculturalidad debería ser entonces:

> El marco del reconocimiento de la existencia de las mujeres como colectivo humano, portadoras de una cultura propia invisibilizada, negada, desvalorizada durante milenios y por lo tanto con el derecho de expresar nuestra visión del mundo, nuestra experiencia de la vida, de la realidad, nuestros conocimientos, nuestros deseos de cambio (ibíd., 18).

Por ello, el Plan 2003-2013 del SEAR menciona como condición necesaria para hablar sobre

interculturalidad quelas políticas regionales aseguren igual acceso a la educación para las mujeres y hombres de cada uno de los pueblos y comunidades étnicas. Además, el proceso de transformación curricular debe asegurar que los modelos pedagógicos y los contenidos de las enseñanzas sean endógenas y sus portadores tengan cabida en el aula (Consejo Regional Autónomo RAAN-RAAS, op.cit.:46).

Educación intercultural y enfoque de género

Como lo plantea la Organización de las Naciones Unidas [ONU], en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer:

> …la inversión en la educación y la capacitación formal y no formal de las niñas y las mujeres, que tiene un rendimiento social y económico excepcionalmente alto, es uno de los mejores medios de lograr un desarrollo sostenible y un crecimiento económico a la vez sostenido y sostenible (1995).

Algunos instrumentos y acuerdos internacionales que sustentan el marco legal para trabajar por la incorporación plena del enfoque de género en la educación son la Convención sobre los derechos políticos de las Mujeres (1952), la Convención de Todas las Formas de Discriminación Contra las Mujeres 1981 (arto. 10 “los Estados adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación…”), el Protocolo de la CEDAW, Foro Mundial de Educación, entre otros.

La Cuarta Conferencia Mundial de la Mujer también señala que “los gobiernos deberían promover una política activa que visibilice el mainstreaming de género, en todas las políticas y programas” (1995), incluyendo por supuesto el proceso de transversalización de género en las políticas y programas de educación en todos los niveles.

El Estatuto de Autonomía de las Regiones de la Costa Caribe Nicaragüense, en su artículo 23, inciso 14 establece “promover la integración, desarrollo y participación de la mujer en todos los aspectos de la vida política, social, cultural y económica de la región”.

Helgesen (2010) manifiesta que “no cualquier educación es una buena educación. Es importante ser crítico acerca de los valores e ideas que se transmiten y crean a través de la educación”. Y continúa diciendo que “un sistema educativo que no tomaría en cuenta las condiciones locales, puede contribuir a la uniformidad, la opresión y la discriminación” (55).

La educación en género es, en su esencia, una educación en valores, dado que su pretensión es crear conductas, desarrollar actitudes, tendencias personales del comportamiento, que no haga necesaria la división sexual del trabajo para el funcionamiento social, y que consideren las necesidades sociales derivadas de la producción y de la reproducción de la vida (Gordillo, 2001:14).

La perspectiva de género está presente en los principales documentos programáticos de URACCAN. Por ello, el Plan Estratégico contempla como sus dos ejes transversales más importante interculturalidad y género y el modelo pedagógico señala, entre sus elementos característicos el enfoque de género en la docencia,

investigación y extensión social comunitaria(URACCAN-CEIMM, 2010b:4).

Perspectiva Intercultural de género

Género e interculturalidad son dos perspectivas interdependientes entre sí y constituyen una búsqueda permanente de transformación, de cambio de actitudes y la búsqueda de una mayor visibilización de los derechos de las mujeres indígenas, afrodescendientes dentro de la sociedad costeña, URACCAN y más allá. Desde nuestra concepción como universidad comunitaria, género no puede ser tratado sin un abordaje intercultural (Marley, op.cit.:83).

En el Seminario Perspectiva Intercultural de Género en la Educación Superior" desarrollada en Cochabamba, Bolivia en el 2009, se dice que:

- La coincidencia entre la interculturalidad y género es un desafío para generar cambios en por lo menos tres ámbitos: gestión institucional, gestión pedagógica y gestión epistemológica. Esta última tiene que ver con la necesidad de incorporar los conocimientos indígenas en el currículo y también abrirse a nuevas formas de enseñar o aprender.

- Las relaciones interculturales y las de género son relaciones de poder, la lucha por el acceso a la educación también es una lucha por la ciudadanía intercultural (Sichra, 2010: 209).

"Si se la despoja de su contenido y de sus contextos filosófico y ético feminista, la perspectiva de género dejará de relacionarse con la visión y con la voluntad que la ha impulsado" (Cazés, 1998:13).

La perspectiva de género implica reconocer "múltiples formas de subordinación y discriminación que las mujeres viven en relación con los hombres, experimentadas de manera diferenciadas según diferentes edades, etnias, condiciones socioeconómicas, preferencias sexuales, lugares geográficos etc. (D'Ángelo, 2003:28). "…Significa por ello tomar posición ante la opresión de género, atestiguar los daños y la destrucción ocasionados por esa opresión, y contribuir a diseñar el perfil de las alternativas para erradicarla" (Cazes, op.cit.:13).

La permanencia y acceso de las mujeres a la educación superior, pese a los avances en condiciones

educativas y de educación superior en la región, no ha sido un proceso muy fácil. Se ha identificado la necesidad de crear mecanismos y estrategias para garantizar el acceso y la permanencia de los pueblos indígenas y afrodescendientes y particularmente de las mujeres en la educación superior (Marley, 2010: 85).

Toma de conciencia y deconstrucción de los modelos y relaciones de género en contextos multiétnicos

Los modelos culturales de género se "transmiten por medio de diversas estructuras sociales e ideológicas: la familia, el sistema educativo, la iglesia, la comunidad, el Estado (instituciones, leyes), los medios, el lenguaje, el arte, las ideologías del amor" (D'Ángelo: op.cit.: 26).

"…la escuela, en algunos casos, ha contribuido a formar personas sin sentido crítico y así ha servido muchas veces, no para la liberación de las personas, sino para su domesticación; no para el desarrollo de los pueblos, sino para su dependencia" (ibíd.: 41).

"La formación y desarrollo del sentido crítico es uno de los aprendizajes trascendentales en la vida de las personas. De una u otra manera, modifica sus formas de

ver la realidad y de comprometerse con ella" (Roncal, 2005:6).

Epistemología y género

La discriminación hacia las mujeres se conoce con los mismos procesos que la discriminación histórica de los pueblos indígenas y afrodescendientes. Cuando se ha escrito la historia "oficial", se les ha ignorado. Cuando se ha hecho el fundamento del Estado nacional históricamente, no se ha incluido su representación, necesidades y demandas (Helgesen, op.cit.: 58).

¿De qué universidad hablamos si no tenemos vocación universal y solamente recurrimos a un bagaje de conocimientos que en un momento de la historia, y por razones del poderío político y de hegemonía, convirtió un conocimiento local en conocimiento universal? (López, 2010: 11).

La decolonización del saber no es sólo una lucha por el reconocimiento de los conocimientos, prácticas de los pueblos, sino de la revalorización y transmisión de los saberes de las mujeres dentro de estos pueblos; ya que también han sido excluidas y marginadas a través de la

historia. “…los estudios de la mujer y/o de género están revisando profundamente los saberes que brinda la universidad, y poco a poco incorporan contenidos que transforman radicalmente el bagaje conceptual de todas las disciplinas” (Bonder, 1994:18).

Las epistemólogas feministas han investigado el papel que juega el género en la producción del conocimiento. Su interés se centra en exponer cómo afectan a las mujeres las normas y las prácticas; y cómo la opresión o exclusión de las mujeres y de otros grupos históricamente excluidos están relacionadas con la producción del conocimiento. Dirigen sus pesquisas a la interrelación entre género y otras categorías sociales tales como la clase, la raza, la sexualidad y su importancia en la producción del conocimiento (Harding, 2002; Alcoff, 1992; Alcoff& Potter, 1993 citados en Rojas, 2009:22).

El proceso del conocimiento se basa en dos medios fundamentales: “la práctica y el lenguaje”. En el desarrollo histórico, de acuerdo a la división de trabajo, estos medios se separan y se especializan, con la consecuencia que los grupos oprimidos se especializan en las tareas manuales y pierden la palabra. En el modelo

de educación formal oficializado, nunca se piensa en la práctica como medio de conocimiento. Tampoco son conocimiento la vida cotidiana, el ámbito privado, ni nada que sea permeado por lo femenino (D'Ángelo, 2005:32).

Esta forma de integrar todos los enfoques, es decir, el hecho de que las mujeres lograran ver y reconocer otras formas de opresión, de desigualdades por razones de clase, de identidad étnica/cultural, por filiación religiosa, entre otros, y analizar que se tiene que ver el mundo desde todas estas visiones, ha sido un aporte enorme.

La descolonización del saber implica transformar por completo los currículos en la universidad para introducir los conocimientos ancestrales de nuestros pueblos indígenas y comunidades étnicas. Los pueblos originarios de las regiones autónomas poseen entre los ancianos y sabios los saberes y conocimientos heredados por sus ancestros (en la mayoría de los casos de forma oral). Estos conocimientos y saberes deben ser incorporados en los contenidos de los planes de estudio de todas las carreras, libros y demás materiales didácticos. Esto es, reconocer el conocimiento y el saber de los demás pueblos y no sólo el occidental.

3.2. Pedagogía de la liberación desde el modelo de Universidad Comunitaria Intercultural

Pedagogía de la liberación

La pedagogía de la liberación o **pedagogía crítica**, más que una pedagogía, es un movimiento de acción que rescata la pertenencia a una cultura de los sujetos que reciben educación. Es una pedagogía que crítica, con acciones pedagógicas y políticas en los sistemas educativos, la idea de un sujeto portador de una conciencia unificada, racional y auto determinante (Arango 2012: s.p.).

En palabras de Díaz (2003), esta pedagogía cuestiona “las narrativas basadas en versiones blancas, patriarcales, clasistas, racistas, heterosexuales del mundo, como una forma de hacer más político lo pedagógico y enfrentarse con posiciones que sostienen una falsa igualdad, proponiendo a su vez, un concepto radical de ciudadanía”(p.16).

Es por ello que la pedagogía de la liberación tiene una función política en la sociedad y parte de la realidad

de los pueblos de América Latina. En esta concepción de la vida social, la educación se concibe como “práctica de la libertad”. La labor del docente debe ser “tratar de liberar al hombre de las alienaciones y asimilaciones de la conciencia dominadora”. Se basa en los fundamentos de la educación activa, el diálogo y la crítica y búsqueda permanente de creación de una conciencia sobre la realidad (Ocampo, 2008:68).

La educación basada en la interacción entre educar y aprender requiere seguir los siguientes pasos: observar un rigor metodológico, desarrollar la investigación; respeto por el conocimiento particular de cada estudiante, **ejercitar el pensamiento crítico**; respetar la ética y estética; haz lo que dices y arriésgate aceptando lo nuevo, al tiempo que rechazas cualquier forma de discriminación; reflexiona críticamente acerca de las prácticas educacionales; y asume tu identidad cultural (Freire, 2004:2).

Esta cuestión de la construcción y desarrollo de la conciencia sobre la realidad, es precisamente elemento fundamental en la lucha que han venido desarrollando los movimientos feministas y en especial desde la pedagogía

feminista que hace un llamado a la revisión crítica de los procesos de formación que se desarrollan en las aulas de clase de las universidades.

Este repensar de la realidad, de las formas de perpetuar las relaciones de género desde los espacios educativos, tiene su fundamento precisamente en el hecho de poder desarrollar una conciencia crítica de género, de poder ver las formas de opresión, de desigualdad y exclusión que aún persisten en nuestras sociedad y que en el peor de los casos sigue siendo reproducido en las universidades.

Pero más allá de poder ver las relaciones de desigualdad entre oprimidos y poderosos por elementos sociales económicos, y las relaciones de sexo-género, en nuestra realidad, en el marco de espacios multiculturales, debemos de ser capaces de ver esas desigualdades y opresiones desde una perspectiva interseccional, abordando las identidades culturales, edad, religión, clase social, por supuesto que el de género, entre otros elementos.

Girardi, expone que la teoría del “punto de vista feminista” (feminist standpoint), es parte de la vertiente que ha resuelto esta contradicción proponiendo un reconocimiento mutuo de legitimidad entre las “identidades fragmentadas” sobre la base de la condición común de subordinación como mujeres”. Estas identidades fragmentadas tienen que ver con las diferencias que existen entre las mismas mujeres y han causado fricción entre el movimiento feminista, pero “aplicada a todos los grupos humanos marginales al poder o excluidos del poder, permite pensar una perspectiva compartida de liberación en la ciencia y en la política” (op.cit.:17).

Pedagogía de la liberación y conciencia crítica de género

El edificio de la pedagogía freiriana se sostiene en cuatro pilares fundamentales: el carácter fundante del diálogo, la educación como un acto político, aprender es conocer y la perspectiva del conocimiento y los procesos de enseñar y aprender” (Roncal, 2005: 51).

El carácter fundante del diálogo nos dice que los hombres y mujeres de este mundo, todos, hemos sido programados para ser sujetos y no objetos. La "horizontalidad" entre educadores y educandos, que Freire enuncia, se funda en el sustrato humanista del diálogo. (ibíd., 51-52).

Para Deere, C. y León, M. (2002), sólo un diálogo transcultural que también incluya un diálogo interno en las distintas culturas –entre hombres y mujeres– producirá un consenso en torno a los derechos humanos que emancipe a la humanidad (217).

La universidad, en su posicionamiento filosófica-institucional, ha remarcado la importancia de promover esa horizontalidad de la que habla Freire pero también ese diálogo transcultural entre los pueblos indígenas y comunidades étnicas de la Costa Caribe. Sin embargo, también se necesita dar énfasis en esa horizontalidad entre mujeres y hombres de esos pueblos.

Freire (ibíd.:53) enfatizaba que el proceso educativo debía **“comenzar por los saberes y las temáticas de los educandos”** buscando detectar todas aquellas problemáticas sentidas por los educandos**.**

La educación como un acto político implica educar para la participación y no para la adecuación. Se trata de encararla tarea pedagógica que conduzca a que los educandos adquieran un pensamiento autónomo, propio, no heterónomo, o sea, no dirigido desde afuera.

Para Freire la educación es un proceso de concientización. Y el papel de los educadores es guiar y facilitar ese proceso. ***La concientización comienza por exigirnos un conocimiento correcto de la realidad***, la razón de ser de los hechos, para participara activamente en la creación y transformación de las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales (Roncal, op.cit.: 53).

Enseñar exige comprender que la educación es una forma de intervención en el mundo. Esta

intervención de la educación va más allá del conocimiento de los contenidos bien o mal enseñados y/o aprendidos implica tanto el esfuerzo de reproducción de la ideología dominante como su desenmascaramiento. No es "indiferente" a ninguna de estas hipótesis. (Castro, 2004: 45).

Niveles de conciencia crítica y Conciencia de género

Freire formuló una teoría sobre el desarrollo de la conciencia, que contempla tres niveles o categorías. Estos niveles son **la conciencia intransitiva**, que incluye a las personas que no se preguntan por las causas de los problemas -personales y sociales-, que no están interesadas en buscarles algún tipo de explicación. **La conciencia transitiva ingenua** en donde la persona busca las causas de los fenómenos y se interesa por encontrar explicaciones racionales. Por último, la **conciencia transitiva o crítica**, en el que las personas se esfuerzan por llegar a las causas estructurales de los problemas sociales y a la comprensión de las contradicciones existente, permite la transformación de la realidad (Roncal, 2005:31).

Mientras que en un estudio de Colas y Jiménez (2006:430), ellas identifican tres posicionamientos que los sujetos adoptan alrededor de la **conciencia de género**; una legitimadora, de resistencia y de proyecto. El **legitimador** implica aceptación y justificación de los modelos de género imperantes, no cuestiona ni ve como problema los roles asignados por sexo. El de **resistencia** plantea un cuestionamiento de la cultura dominante, cuestiona la realidad de género aunque no plantea propuestas para su cambio. La posición de **proyecto** implica actitud de construcción de una nueva identidad, busca transformar la estructura social.

3.3. Aporte de URACCAN al Desarrollo de la Perspectiva Intercultural de Género en el marco del SEAR

URACCAN y el desarrollo de la perspectiva Intercultural de Género

En 1992, mediante la Ley 218, se incorpora a las Universidades del Caribe, la Bluefields Indian Caribbean University (BICU) y la URACCAN al Consejo Nacional de Universidades (CNU), a la vez que la Asamblea Nacional les otorga la personería jurídica en 1993. Aunque

URACCAN arrancó dos años después, en 1995 (McLean, 2010:97).

La Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), abre sus puertas en 1995 y plantea desde el principio, ser una universidad distinta al resto, asumiendo un perfil comunitario y de servicio a los pueblos indígenas afrodescendientes y comunidades étnicas de la Costa Caribe Nicaragüense. Se inscribe en el marco del reconocimiento y ejercicio de los derechos humanos y colectivos de los pueblos, en el proceso de construcción de la Autonomía Regional Multiétnica de la Costa Caribe Nicaragüense (Marley, op.cit.: 81).

El concepto de Universidad Comunitaria surge del hecho de que nuestra presencia física es ahí, en las comunidades, con quienes interactuamos, planificamos, investigamos y hacemos currículo. Nuestra Universidad Comunitaria, por tanto, orienta su quehacer a la ampliación de espacios y oportunidades para los ciudadanos y ciudadanas costeñas mientras desarrollamos con ellos/ellas proyectos de autogestión y desarrollo (McLean, op.cit.:106).

En las recién pasadas elecciones de vicerrectoría para el período 2012-2015, los resultados alcanzados son los mismos en cuanto a distribución por sexo (en comparación al período anterior). Si bien es cierto que hemos afirmado que el contar con un número significativo de mujeres en los diferentes espacios y cargos de la universidad no garantiza el desarrollo de la conciencia crítica intercultural de género, sí consideramos que es un elemento a favor que puede promover ciertas ventajas a la hora de ciertos procesos.

URACCAN, como una universidad comunitaria e intercultural, se ha propuesto contribuir a los cambios de visión y perspectiva respecto a género y etnicidad en el marco del contexto regional. La toma de conciencia de las relaciones de género en contextos multiétnicos permitirá impulsar y llevar a cabo medidas que promuevan las relaciones de respeto e igualdad entre hombres y mujeres de los pueblos indígenas y comunidades étnicas.

La universidad también debe ser capaz de dinamizar el papel de la comunidad por medio de la participación activa y significativa de los y las sabias, ancianas y autoridades, no sólo “es transmitir un saber

tradicional, sino de participar en la elaboración de conocimientos nuevos, la concepción de nuevos procesos de enfoques metodológicos y epistemológicos…".

Así, el objetivo específico 2 de la Política Intercultural de Género, en los primeros incisos plantea:

> Una identidad institucional caracterizada por la producción y gestión de conocimiento y metodologías especializadas que contribuyen al: reconocimiento de la convergencia de las múltiples discriminaciones en las vidas individuales y colectivas, principalmente en las vidas de las mujeres y la visibilización de los conocimientos, sabiduría y prácticas de las mujeres indígenas, afro descendientes y mestizas (URACCAN, 2010a: 24).

"URACCAN reconoce que las relaciones desiguales de poder entre hombres y mujeres constituyen un obstáculo crucial para el logro del desarrollo democrático y la lucha contra las causas estructurales de

la pobreza y la injusticia social y económica” (URACCAN, 2010a:16).

En el nivel universitario, “la brecha de género en el acceso no es significativo: el 49% de estudiantes matriculados en la RAAN y el 53% en la RAAS son mujeres”. Sin embargo, “la segregación de género en las especialidades persiste: las mujeres siguen concentrándose en carreras como sociología, ciencias de la educación, hotelería y contabilidad pública, y los hombres en agroforestería, pesca o administración de empresas” (Dixon y Torres, 2008:12). Esto coincide con estudios de la FAO que alegan que muchas mujeres son “inducidas a estudiar carreras etiquetadas como "femeninas" que por lo general tienen poca demanda o son mal retribuidas. La dinámica educativa conduce, de esta forma, a perpetuar la segregación de las mujeres en cuanto a oportunidades en el mercado laboral” (1998: s.p.).

Como vemos, el enfoque de género dentro de URACCAN no es rechazado explícitamente y en el discurso de las autoridades y en el quehacer institucional se llama a trabajar por su transversalización. Sin

embargo, en la práctica y en el consciente colectivo de la comunidad universitaria hay prejuicios y resistencias arraigadas que persistente.

Esta aseveración la podemos contrastar con algunas de las conclusiones arrojadas en el Informe General de la Auditoría de Género de URACCAN (2010:39). En él, se concluye que hay cierto nivel de comprensión de la importancia de promover el enfoque de género. El informe asevera que hay “discrepancias entre el discurso y lo que en la práctica se está haciendo para promover dicho enfoque”, comprensión limitada del enfoque de equidad de género, miedo al enfoque de género, rechazo tanto de estudiantes como docentes al lenguaje de igualdad y resistencia por tanto a la igualdad de género.

Sistema Educativo Autonómico Regional

El SEAR tiene fundamento legal en la Constitución Política de Nicaragua, la que define en “9 artículos el carácter multiétnico del país, reconoce el derecho a la diversidad lingüística y cultural, se destaca la oficialidad de las lenguas de la Costa Caribe nicaragüense, la protección por parte del Estado al patrimonio lingüístico, el

derecho de las y los costeños a preservar y desarrollar su identidad lingüística-cultural sin discriminación alguna, el reconocimiento al régimen autonómico, el acceso libre a la educación y la garantía por parte del Estado de la preservación de las culturas, lenguas, religiones, costumbres y medio ambiente" (Tinoco, 2011:7).

La Ley general de educación, Ley 582 (Título II Cap. IV) en su arto. 38 dice "las regiones autónomas cuentan con un sistema educativo autónomo regional orientado a la formación integral de las mujeres y hombres de los pueblos indígenas afrodescendientes y comunidad étnicas, basado en los principios de autonomía, interculturalidad, solidaridad, pertinencia, calidad, equidad, así como valores morales y cívicos de la cultura regional y nacional; comprometidas/os con el desarrollo sostenible, la equidad de género y los derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes…"(12).

También se sustenta en la Ley 28, Estatuto de autonomía, que en el Arto. 8 inciso 2, expresa las atribuciones de las regiones autónomas: "administra los programas de salud, educación, cultura, abastecimiento, transporte, servicios comunales, etc. en coordinación con

los ministerios de estado correspondiente. En el Arto. 11 inciso 5, se plantean algunos de los derechos de los habitantes: “La educación en su lengua materna y español mediante programas que recojan su patrimonio histórico, su sistema de valores, las tradiciones y características de su medio ambiente, todo de acuerdo con el sistema educativo nacional” (1997:8).

Entre los instrumentos internacionales se tiene bases legales en el Convenio 169 de la OIT que reconoce el derecho de los pueblos indígenas a ejercer control sobre sus propias instituciones, formas de vida y desarrollo económico, al igual que la Declaración de la ONU sobre Derechos de los Pueblos Indígenas.

En su objetivo general, el SEAR contempla “promover relaciones de interculturalidad entre hombres y mujeres de las diferentes culturas soportadas en los componentes esenciales de formación de recursos humanos idóneos… que permitan el rescate y promoción de valores positivos de las diferentes culturas de mujeres y hombres…” (IPILC-URACCAN, 2001:21).

Para cumplir con este objetivo y ejes del SEAR, las autoridades y comunidad educativa en general está llamado a contribuir con acciones concretas para el desarrollo del enfoque de género dentro de todos los subsistemas de educación.

CEIMM, objetivos e iniciativas

Un avance importante para promover la interculturalidad de género en la universidad ha sido la creación de un Centro de Estudios e Investigación de la Mujer Multiétnica (CEIMM) en la costa caribeña de Nicaragua que busca también promover el enfoque de género dentro de la universidad, porque tener la facultad con perspectiva de género no necesariamente significa que todos conocemos esa perspectiva (Marley, 2010:86).

> …nace en el año 2002 como un referente ante el mundo y las organizaciones de mujeres, intentando dar respuesta a los vacíos y demandas identificados en las Regiones Autónomas, en términos de institucionalidad de género,

información pertinente, acompañamiento metodológico a organizaciones e instancias y promoción de los derechos y demandas de las mujeres indígenas, afrodescendientes y mestizas de la Costa Caribe Nicaragüense (CEIMM-URACCAN, 2012: 1).

El centro surge por iniciativa del Equipo de Género de URACCAN, con fundamento legal en el Sistema Educativo Autonómico Regional (SEAR) para quien CEIMM sería el mecanismo que implementaría la institucionalización del enfoque de género en el quehacer universitario y promovería el desarrollo de una conciencia crítica de las desigualdades por género en el nivel comunitario (URACCAN, 2010a:26).

Así, en la estrategia 5 del SEAR se habla acerca del Instituto de estudios de la Mujer de los Pueblos Indígenas y Comunidades Étnicas de la Costa Caribe Nicaragüense, cuyas funciones contempla:

- A nivel comunitario, dotarse de la capacidad instalada para apoyar todas las actividades de

investigación que el currículo prevé, desde preescolar y primaria, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, y para desarrollar un programa sistemático de investigaciones sobre la realidad de la mujer de los pueblos indígenas y comunidades étnicas en la Costa Caribe Nicaragua

- Divulgar los resultados de las investigaciones
- Apoyar las autoridades autonómicas… para diseño y la implementación de políticas de género con enfoque intercultural (IPILC-URACCAN, 2001:65-66).

Un hito importante en la historia del CEIMM fue la formulación y aprobación de la Política Intercultural de Género de URACCAN, tras un largo proceso de Auditoría Institucional de Género. La Política parte de la necesidad de identificar y reconocer las diferentes formas de desigualdad, especialmente la de género, y la importancia de realizar análisis interseccionales. Debe señalarse igualmente la formulación del Plan Estratégico de la Política, a 7 años y del Manual de Indicadores Interculturales de Género, como instrumentos para

garantizar la implementación corresponsable y el monitoreo de la Política (CEIMM-URACCAN, 2012: 2).

Principales acciones e iniciativas desarrolladas desde CEIMM

- Acompañamiento técnico-metodológico a actores de la sociedad civil entre ellas: redes de abogadas, de psicólogas, la Asociación de Mujeres Pikineras de los Cayos Miskitus, redes y comisiones municipales y regionales contra la violencia. A nivel internacional acompaña el trabajo de la Secretaría de la Mujer de la Organización Negra Centro Americana (ONECA) y la Alianza de Mujeres Indígenas de Centroamérica y México.
- Participación activa en la elaboración, aprobación, divulgación de las políticas regionales de Igualdad de Género y Política de Prevención y Atención de la VBG; así como la elaboración de agendas municipales de las mujeres multiétnicas
- Desarrollo de foros, encuentros, congresos, a nivel comunal, municipal, regional, nacional e internacional; para sensibilizar a través de la reflexión colectiva y el debate

- Proceso de revisión curricular en URACCAN (en continuo proceso)
- Realización de Diagnostico Educativo de Género
- Investigaciones con perspectiva intercultural de género (Segundo capítulo del Informe de Desarrollo Humano en la Costa Caribe Nicaragüense, Diagnóstico de las relaciones de género en la escuela primaria en contexto multiétnico)
- Formación de recursos humanos del CEIMM, URACCAN, lideresas, integrantes de los mecanismos por el adelanto de la mujer, comunitarias, docentes de URACCAN y demás niveles educativos, entre otros concursos universitarios (talleres, diplomados y postgrados)
- Seminarios de investigación con perspectiva intercultural de género dirigido a estudiantes de URACCAN
- Capacitación en investigación acción con enfoque de género
- Elaboración de productos (libros, artículos, videos documentales, etc.)y su divulgación por diversos medios (programas radiales, televisión, impresos)
- Becas de pregrado y postgrado para investigaciones con perspectiva intercultural de género

Enfoque de Género y conciencia crítica en la Política Intercultural de Género y SEAR

El objetivo 6 del SEAR (IPILC-URACCAN, 2001) promueve la equidad de género y dice que:

> El sistema educativo en todos sus niveles ofrecerá iguales oportunidades de acceso y trato a niñas y niños, adolescentes, mujeres y hombres, y tendrá como objetivo **desarrollar una conciencia crítica acerca de las relaciones desiguales de género**, en particular respecto a la situación que viven las mujeres de los pueblos indígenas y comunidades étnicas (60).

Sigue diciendo el objetivo que esto se logrará a través de:

- La implementación de medidas positivas que contribuyan a superar las desventajas de las mujeres en el proceso educativo
- El desarrollo de un currículo con enfoque de género

- La implementación de programas de sensibilización, concientización y capacitación a las y los docentes, madres y padres de familia, la comunidad en general
- La creación de un instituto de la mujer de la costa Caribe de Nicaragua, articulada en red con las instituciones y organizaciones que trabajan el tema (íbid.:60).

La Estrategia 2 del objetivo 6 del SEAR contempla diseñar e implementar un currículo capaz de desarrollar **conciencia crítica de género**, formando personas que conocen, investigan y valoran los conocimientos, experiencias y aportes de las mujeres; las bases legales, políticas públicas, experiencias y propuestas existentes a nivel gubernamental y no gubernamental para la implementación de cambios positivos de género en contextos multiétnicos. También desarrollan un equilibrio armónico psicofísico, afectivo, emocional y sentimental, así como el ejercicio consciente, libre de violencia, satisfactorio y responsable de la sexualidad y promueven cambios de actitudes y comportamientos en la sociedad (IPILC-URACCAN, op.cit.:61-62).

Otro objetivo fuertemente ligado al tema de género es el objetivo 7 Promoción de una cultura de paz y erradicación de la violencia en las relaciones humanas, en particular la violencia intrafamiliar y doméstica, cuyo objetivo reza:

> Contribuir a la cultura de paz y la erradicación de la violencia en las relaciones humanas, interétnicas, … a través de: un programa sostenido de sensibilización, concientización y capacitación de las y los docentes, madres y padres de familia y la comunidad en general; la revisión del currículo para que promueva una cultura no violenta, incluyendo módulos didácticos y actividades de reflexión entre estudiantes; implementación de acciones para el ejercicio del derecho a vivir sin violencia(ibíd.: 67).

El objetivo 8 del SEAR también tiene una relación muy estrecha con la perspectiva intercultural de género ya que se refiere al hecho de “Contribuir al ejercicio de los derechos de las niñas, niños, las y los adolescentes” y

establece en su estrategia 1 que: el sistema educativo promoverá medidas que contribuyan a construir relaciones de respeto y valorización hacia niñas, niños y adolescentes, en el espacio educativo y en la sociedad, sensibilizando y capacitando a los docentes.

3.4. Propuesta Teórica Metodológica

Perspectiva Intercultural de Género desde la Conciencia Crítica

Identificar, visualizar y analizar la categoría de género significa partir del reconocimiento de que esta subordinación existe, analizar en qué se expresa Vemos que las cosas que parecen de lo más natural no lo son, estas son impuestas, discriminatorias (D'Ángelo, op.cit.:1).

Las teorías feministas han contribuido a la explicación de los mecanismos sociales que operan en la desigualdad de género y también han aportado pautas de acción (Acker, 1995 en Colas y Jiménez: 2006). Colas y Jiménez continúan diciendo que la socialización de los patrones culturales de género explica la discriminación, al proponer estereotipos y pautas de conducta diferenciadas

entre hombres y mujeres. … conlleva e implica devaluación, opresión y explotación de las mujeres, así como una «sobrevaloración» de las actividades asignadas a los roles masculinos (422).

La socialización de género implica procesos no formales (familia, calle, comunidad, etc.) y formales (escuela, universidad) en el que se transmiten relaciones de género. Es ahí donde yace la gran importancia de poder reflexionar acerca de socialización de género de manera interseccional.

> La pedagogía feminista se interesa por lo que se enseña, como es enseñado y cómo es aprendido, así como, por la naturaleza del conocimiento y del aprendizaje desde claves sociales estructurales internas y culturales. El feminismo se interesa por las prácticas sociales y la transformación de las mismas. Por tanto, la investigación feminista, tiene como objetivo hacer transformaciones que

posibiliten relaciones de género en equidad (Colas y Jiménez: 2005: 422).

El SEAR en su plan 2003-2013 “propone implementar medidas de acción positiva que contribuyan a superar las desventajas de las mujeres en los procesos educativos, asegurar se incorpore el enfoque de género en el desarrollo y transformación curricular e implementar programas de sensibilización, concientización y capacitación…”.

“No es fácil conseguir este cambio radical a través de la educación, a menos que ésta vaya acompañada de transformaciones en el terreno de la economía, la familia, etc.” Y según Freire, citado en Colas y Jiménez, “la conciencia es fundamental y necesaria para identificar la opresión” (2006:422).

Acercamiento pertinente de la realidad de las mujeres y hombres en contextos multiétnicos

Deere, C. y León, M. (2002), citando a Subirats (1998) mencionan que el proceso que ha llevado el feminismo de la diferencia ha creado un consenso en

cuanto a que no todas las diferencias culturales merecen respeto o reivindicación, y que no todas las prácticas se pueden universalizar Además, este proceso de diálogo ha comenzado a generar criterios interculturales compartidos para evaluar políticas que beneficien a las mujeres (aquéllas que acentúan su poder de negociación en el hogar y la comunidad) (p213).

En palabras de Castro (2004), enseñar exige rechazo de cualquier forma de discriminación**.** La práctica prejuiciosa de raza, clase, género ofende la sustantividad de la naturaleza humana. Pensar acertadamente es dialógico y no polémico y exige el reconocimiento y la asunción de la identidad cultural. La experiencia histórica, política, cultural y social de hombres y mujeres nunca puede darse “virgen” del conflicto entre las fuerzas que obstaculizan la brusquedad de la asunción. (20).

Este elemento de la educación liberadora atañe tanto al hecho de fortalecer y respetar la diversidad étnica cultura en URACCAN y en las regiones autónomas sobre la imposición a veces sutil de la cultura dominante. En este sentido, también se debe de poder exigir el

reconocimiento de las desigualdades que permean las relaciones dominadoras entre hombres y mujeres para que puedan asumir de manera libre sus propias identidades.

Para Castro, algunos saberes fundamentales para la práctica educativo-crítica radican en que “no hay investigación sin enseñanza, el enseñar exige respeto a los saberes de los educandos, construidos en la práctica comunitaria, discutiendo la razón de ser de estos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos Pero también “enseñar exige crítica (2004:15).

Castro (2004) expresa que enseñar exige la convicción de que el cambio es posible. El mundo no es. El mundo está siendo. En términos críticos, una situación concreta no es algo que no puede ser transformado, se necesita entonces hacer una “lectura del mundo” (21).

Propuestas teóricas del abordaje de la Conciencia Crítica Intercultural de Género

Alternativas educativas

Coeducación

Coeducación es el proceso educativo que favorece el desarrollo integral de las personas con independencia del sexo a que pertenezca, en la escuela coeducativa se eliminan todo tipo de desigualdades o mecanismos discriminatorios por razón de sexo y en la que los alumnos y alumnas puedan desarrollar libremente su personalidad en un clima de igualdad real y sin ningún tipo de condicionantes o limitaciones impuestas en función de su sexo (Fernando citado en Dorelo, 2005:3).

Coeducación es la educación de niñas y niños al margen del género femenino o masculino, es decir, acción de educarles partiendo del hecho de su diferencia de sexo, pero sin tener en cuenta los papeles que se les exige cumplir desde una sociedad sexista (Urruzola, citada en Carranza, et.al. 2008:8).

Se habla entonces de la coeducación, un proceso que aspira a ir más allá de la feminización de los centros educativos, el ideal es que también la mujer participe y sea sujeta activa de la formación educativa de la sociedad. En palabras de Subirats (1994:72), para alcanzar una educación coeducativa hay que partir no sólo de la igualdad de los individuos, sino también hay que facilitar el acceso a las mujeres a las profesiones que siguen siendo reductos masculinos y reforzar la seguridad en ellas mismas. También se debe introducir en el currículo un conjunto de saberes que han estado ausentes y valorar las capacidades y actitudes de las mujeres.

Educación afectivo-sexual

Educación orientada al desarrollo adecuado de las relaciones afectivas y sexuales como un aspecto básico en la formación integral de las personas (Carraza, et.al., op.cit.:23).

Empoderamiento

Puede definirse como un proceso mediante el cual las mujeres, individual y colectivamente toman conciencia sobre cómo las relaciones de poder que operan en sus vidas y ganan la autoconfianza y la fuerza necesarias para cambiar las desigualdades de género (López y Sierra, 2000:34).

Ordóñez (2006) identifica cuatro principios necesarios para el empoderamiento a través de la educación, tomar en cuenta los conceptos de pasado, presente y futuro; un balance entre los niveles físico, mental y espiritual del entendimiento, debe centrarse en el conocimiento de uno mismo y el medio ambiente y por último, saber que todo conocimiento puede ser aprendido (30-31).

D'Ángelo expone que las principales dimensiones del empoderamiento son: "la participación, según las teorías de Gramsci y la concientización de acuerdo a las

teorías de Freire. El empoderamiento incluye tanto el cambio individual como la acción colectiva" (2003:34).

Como parte de este proceso de empoderamiento a través de la educación, Gordillo (2001), nos dice que se ha iniciado en el mundo académico la enseñanza y la formación de contenidos de la teoría de género… también se pretende inculcar una nueva visión de la realidad social que se aspira vivan hombres y mujeres, realidad que debe estar impregnada de solidaridad, fraternidad, justicia, sensibilidad, autonomía e independencia (14).

Crítica de las prácticas educativas

Para Subirats (2004:64) el androcentrismo en la ciencia responde a la casi total inexistencia de referencia a las aportaciones de las mujeres a la cultura, la falta de atención a los aspectos culturales que pueden ser especialmente interesantes para ellas, y las frecuentes afirmaciones sobre ellas en base a prejuicios y no sobre comprobaciones objetivas. Estas ausencias y prejuicios implican una amputación de la historia de la humanidad y vacío en el discurso científico.

La crítica al androcentrismo en las ciencias supone un largo proceso de análisis y revisión de los diversos materiales y este en un estadio poco avanzado aunque ya hay trabajos que demuestran el absurdo de muchos planteamientos considerados científicos (íbid: 65).

IV. METODOLOGÍA

4.1. Ubicación del estudio

El estudio se desarrolló en la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, URACCAN. La universidad tiene presencia física en cuatro recintos en ambas regiones autónomas: Bluefields, Nueva Guinea, Bilwi y Siuna; y cinco extensiones en Waslala, Waspam, Bonanza, Rosita; en la región norte y en Pearl Lagoon región Sur. La universidad, a través de sus centros e institutos especializados, trabaja con diversos programas, proyectos y desarrolla procesos formativos en diversas comunidades de la Costa.

La universidad comunitaria intercultural nació en el marco de la lucha autonómica por el derecho a una educación de calidad, pertinencia, con equidad para mujeres y hombres de los pueblos indígenas y comunidades étnicas. Los y las pobladoras de la Costa han apostado a la educación como un camino necesario para alcanzar un desarrollo desde sus propias visiones de bienestar, enraizadas en sus expresiones culturales. Así lo expresa McLean (2009:124) al decir que “El acceso e intercambio de conocimientos y la superación de los

Pueblos Indígenas y comunidades étnicas se constituyen en herramientas para poder definir y ejecutar su propio modelo de desarrollo sostenible desde las Regiones Autónomas con impacto nacional".

En el estudio fue clave vincular y analizar el papel que ha venido jugando el Centro de Estudios e Información de la Mujer Multiétnica, CEIMM; como centro adscrito a la universidad cuya misión contempla contribuir a la construcción de las ciudadanías interculturales de género en el marco autonómico, promoviendo la superación de las múltiples formas de opresión y relaciones de subordinación.

4.2. Tipo de estudio.

La investigación se enmarcó en el paradigma de la investigación cualitativa de tipo descriptivo, que según Hernández, Fernández y Baptista (2006:102), busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. En el estudio descriptivo se selecciona una serie de

cuestiones y se recolecta información sobre cada una de ellas para describirlas.

La descripción puede ser más o menos profunda, aunque en cualquier caso se basa en la medición de uno o más atributos del fenómeno (si es cuantitativo) en la recolección de datos sobre éste y su contexto si es cualitativa (ibíd.: 102).

En el caso de ésta investigación se buscó describir la percepción y opinión de autoridades y docentes de URACCAN alrededor de la pertinencia y utilidad de abordar desde la perspectiva intercultural de género la pedagogía de la liberación, así como su forma de entender el desarrollo de una conciencia crítica adecuada al contexto regional y al modelo intercultural comunitario de URACCAN. Otro atributo (elemento) que se propuso describir fue el aporte de URACCAN al cumplimiento de los objetivos del SEAR, esto se logró cumplir pero en un menor grado en comparación a los demás elementos.

4.3. Enfoque teórico metodológico

El estudio se fundamenta en la investigación cualitativa. Taylor y Bogdan (1984:20) expresan que la investigación cualitativa “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de la persona, habladas o escritas, y la conducta observable”.

La investigación cualitativa es inductiva, ya que se desarrollan conceptos y comprensiones partiendo de pautas de los datos, el o la investigadora ve el entorno y a las personas en una perspectiva holística, tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia y son flexibles.

Estas características de la investigación cualitativa estuvieron presentes a lo largo del estudio, ya que partimos de la información recopilada en fuentes primarias y secundarias y a través de las entrevistas con actoras claves. Tuvimos especial cuidado en analizar el abordaje de la conciencia crítica de género en URACCAN precisamente desde la perspectiva intercultural de género, teniendo como principal fundamento el carácter comunitario e intercultural de la universidad.

El mismo hecho de que la universidad se ubica dentro de una región multiétnica, con múltiples y complejas relaciones no sólo entre hombres y mujeres, sino de mujeres y hombres entre sus mismos pueblos y con otros, hace necesario poder analizar el papel de la universidad y su acercamiento al tema de la conciencia crítica intercultural de género de forma integral.

4.4. Población

El estudio tuvo como población meta a la comunidad universitaria de URACCAN. Si bien es cierto, el trabajo de campo no se realizó de manera presencial en los cuatro recintos de URACCAN, las personas entrevistadas responde a autoridades universitarias, docentes y ex docentes en procesos formativos de URACCAN y/o CEIMM relacionados al tema de la Perspectiva Intercultural de Género, Secretaría Regional de educación y personas del equipo CEIMM.

4.6. Unidad de Análisis

Corresponde a las autoridades universitarias de URACCAN, docentes y ex docentes familiarizados de alguna manera con la aplicación de la perspectiva intercultural de género dentro de URACCAN, Secretaría de Educación del GRAAS e integrantes equipo CEIMM.

4.5. Lugares y grupos seleccionados

Por la naturaleza de la investigación, no hay específicamente un recinto de URACCAN en el que se desarrolló el trabajo de campo de la investigación. Podría decirse que como sede principal se tuvo a Bluefields, sin embargo las entrevistas de campo también se realizaron en Managua, Siuna y varias se hicieron vía skype.

En la identificación de las personas a entrevistar se contó con el apoyo de varias personas del equipo CEIMM, así como sugerencias hechas por la tutora y asesora. Es decir, la idea fue consultarles al respecto por ser las que han estado cercanas a los procesos formativos realizados

por CEIMM al igual que tienen información más amplia acerca de estos en URACCAN.

Grupos seleccionados:

- ✓ Autoridades universitarias
- ✓ Docentes y ex docentes de URACCAN familiarizados con la aplicación del enfoque intercultural de género dentro de URACCAN
- ✓ Secretaría de Educación del GRAAS
- ✓ Integrantes equipo CEIMM

4.7. Descriptores

Pedagogía de la liberación desde el modelo de Universidad Comunitaria Intercultural

- Acercamiento analítico a la pedagogía de la liberación desde una perspectiva intercultural de género en el marco del modelo pedagógico de URACCAN
- Niveles de Conciencia Crítica Intercultural de género
- Pertinencia e implicaciones en la promoción de la pedagogía de liberación en el modelo pedagógico de URACCAN

Aporte de URACCAN al desarrollo de la Perspectiva Intercultural de Género en el marco del SEAR

- Acciones encaminadas a promover y avanzar en la perspectiva intercultural de género dentro de URACCAN
- Aporte al cumplimiento de los objetivos del SEAR, como el subsistema de educación en las regiones autónomas
- Percepción y apreciación sobre el desarrollo de la perspectiva intercultural de género

Propuesta teórica metodológica que consolide el desarrollo de la Conciencia Crítica Intercultural de Género en URACCAN en el marco del desarrollo del SEAR

- Formas de abordaje del tema de la perspectiva intercultural género desde la conciencia crítica
- Luces teóricas que orientan hacia un acercamiento pertinente de la realidad de las mujeres y hombres en el contexto multiétnico
- Acciones reales para el desarrollo de la conciencia crítica intercultural de género desde un abordaje interseccional

4.8. Criterios de selección inclusión y exclusión

a) Inclusión

Para la selección del grupo se contempló que cumplieran con alguno de los criterios de: ser autoridades de URACCAN, ser docente o ex docente en asignaturas/cursos/diplomados relacionados con o desde el enfoque de género ya fuera en los procesos formativos implementados por CEIMM o la universidad como tal, integrantes del equipo CEIMM y la Secretaría de Educación Regional.

b) Exclusión

Se excluyen a los y las docentes de URACCAN que no han desarrollado y/o asesorado alguna asignatura, curso, diplomado o proceso formativo con perspectiva intercultural de género o proceso a fin.

4.9. Métodos utilizados

El método utilizado fue la teoría fundamentada (Grounded Theory). Éste, según Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006:687), utiliza un

procedimiento sistemático cualitativo para generar una teoría que explique en un nivel conceptual una acción, una interacción o un área específica. Las teorías, que se denominan sustantivas, son de naturaleza “local” y sus aplicaciones se circunscriben a un ámbito determinado pero poseen riqueza interpretativa y aportan nuevas visiones de un fenómeno.

El planteamiento básico del diseño de la teoría fundamentada es que las proposiciones teóricas surgen de los datos obtenidos de la investigación, más que de los estudios previos (Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P., 2006:688).

Se utiliza datos de todo tipos (cuantitativos, cualitativos o ambos) y las principales estrategias utilizadas para la recogida y registro de los datos son las entrevistas, observaciones y cualquier tipo de documento, incluidos los audiovisuales (Rodríguez, D. y Valldeoriola, s.f.:62)

En este caso, las estrategias utilizadas para la recolección de los datos fueron la entrevista y revisión de documentos varios. Pero también se aprovecharon momentos claves en el que se abordó el tema de investigación con integrantes del equipo CEIMM (reuniones de equipo). Fue importante para el análisis posterior el haber contado con su percepción sobre el tema.

La teoría fundamentada justamente se basa en el ir construyendo y formulando la propuesta teórica a partir de un análisis de la información, no sólo de los estudios previos del tema sino de los que derivan de la discusión y opinión de las personas involucradas. El propio análisis de los resultados que realiza la investigadora es matizado por la información recibida.

La teoría fundamentada es un método comparativo en esencia, en el que comparamos datos con datos, datos con categorías, categorías con categorías, categorías con teorías y teorías con teorías (ibíd.).

En el estudio se compararon los datos recolectados en la entrevistas con los obtenidos en la revisión documental, pero también se comparó la información de las entrevistas entre sí. Además de ello, si hizo una comparación entre las teorías freirianas, de corrientes feministas y de la perspectiva intercultural. En esa comparación de teorías se pudo lograr la propuesta de una teoría que respondiera al contexto particular de la universidad URACCAN.

4.10. Técnicas e instrumentos

La entrevista

Según Taylor y Bogdan (1987), la técnica de la entrevista cualitativa requiere “un diseño flexible de la investigación. Ni el número ni el tipo de informantes se especifica de antemano. Se comienza con una idea general sobre las personas a las que se entrevistará y el modo de encontrarlas, pero se está dispuesto a cambiar de curso después de las entrevistas iniciales” (p. 108).

En la aplicación de la entrevista a profundidad se utilizó una guía de preguntas estructurada de tal forma que las personas entrevistadas pudieran ir expresando su

opinión desde conceptos o conocimientos previos del fenómeno contestando así a las preguntas. Esta indagación con ellas llegaba a un punto en el que armaban una reflexión nueva de conceptos y propuestas. Las entrevistas se desarrollan de forma libre, conversacional y poco formal para que las personas expresaran sin recelos sus opiniones, sin que se intimidaran por lo correcto o no de su información compartida.

Las entrevistadas fueron de gran utilidad para profundizar en determinados datos y situaciones que interesaban de manera especial. La información obtenida en las entrevistas fue la base para desarrollar la propuesta teórica-práctica del estudio.

4.10. Procedimiento de recolección de información

Revisión bibliográfica y documental

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2006:65) refieren que la revisión bibliográfica consiste en detectar, consultar y obtener las bibliografía y otros materiales útiles para los propósitos del estudio, de los

cuales se extrae y recopila información relevante y necesaria para el problema de investigación.

Con la finalidad de obtener la mayor cantidad de información respecto al objeto de estudio, se analizó el contenido de fuentes primarias como los documentos normativos y generales de la universidad tales como la Política Intercultural de Género, Manual de indicadores de la Política, Diagnóstico de Género, documentos de evaluación externa de CEIMM, Propuesta plan de Desarrollo de la Perspectiva Intercultural de Género en el SEAR, entre otros.

Otras fuentes de información consultadas fueron leyes nacionales y acuerdos internacionales referentes a derecho en educación con especial énfasis en el de mujeres, libros, revistas científicas, seminarios y páginas web destinadas a abordar la temática.

A la hora de la selección de las bibliografías y materiales se hicieron consultas con personas con conocimiento en el área de estudio para tener mayor claridad sobre fuentes útiles para el estudio. También se

hizo uso de la biblioteca especializada en género del CEIMM así como la exploración en la web.

La entrevista

Las entrevistas se realizaron fuera y dentro de las instalaciones de la universidad URACCAN, recintos Bluefields y Siuna. Al igual que se realizaron algunas entrevistas presenciales fuera de las instalaciones universitarias a personas que no laboran en ella.

Otras entrevistas se realizaron por video llamada utilizando el software Skype a informantes que se encontraban fuera de Nicaragua, pero por su gran aporte al tema de la conciencia crítica intercultural de género y sus trayectorias en procesos educativos en y fuera de URACCAN, fueron vitales para el estudio. Algunos autores definen éstas como entrevistas virtuales modalidad a profundidad.

Las entrevistas fueron dinámicas, con una guía de preguntas ampliamente evaluada y discutida por la investigadora con algunas personas que brindaron asesoría y consejos al respecto. Antes de cada entrevista se presentaron los objetivos del estudio y se tomaron en

cuenta observaciones de la guía realizada por las mismas personas entrevistadas. Es decir, a lo largo de las entrevistas la guía sufrió algunas modificaciones para mejorar su comprensión y eficacia.

Las preguntas de la entrevista se hicieron en un orden no fiel al de los descriptores del estudio, ya que se procuró redactarlos de tal forma que fueron indagando en conocimientos previos de las entrevistas y su opinión sobre los temas centrales a la investigación, dando prioridad así al objetivo 1. Es así como prácticamente 7 de las preguntas responden a información sobre el objetivo especifico de desarrollo de la perspectiva intercultural de género en el marco del SEAR. Las restantes preguntas responden a los otros dos objetivos. Sin embargo, por la naturaleza del instrumento, las entrevistas no siguieron un orden estricto e inamovible y dentro de algunas de las respuestas siempre sale datos e información que corresponde a otra pregunta/s.

Mencionar el hecho de que algunas entrevistas se realizaron en Kriol, respetando el derecho de las entrevistadas a usar su lengua materna. Posterior a ello, la investigadora realizó las traducciones necesarias.

4.11. Procesamiento y análisis de la información

El estudio fue un proceso enriquecedor que permitió adentrar en el escenario de la Universidad Comunitaria Intercultural y dentro de este modelo, profundizar en el abordaje y desarrollo de la *Conciencia Crítica Intercultural de Género* teniendo como marco de referencia el modelo pedagógico fundamentado en la construcción de los conocimientos nuevos a través de la participación activa de las y los portadores de saberes, prácticas, conocimientos endógenos.

Para Taylor y Bogden (1984), el análisis de los datos es un proceso dinámico y creativa en el que se trata de obtener una comprensión más profunda de lo que se ha estudiado y se continua refinando las interpretaciones (159).

En el caso de la presente investigación de teoría fundamentada (con un diseño emergente) se orientó hacia el desarrollo de una comprensión en profundidad de la situación estudiada basada en los datos brindados por las personas entrevistadas y la revisión de información existente del tema.

La información de las entrevistas, para su codificación y análisis se transcribió de manera fiel, es decir, sujeto a lo expresado literalmente por las personas entrevistadas. Se tuvo especial cuidado en respetar la información brindada y en reconocer el valor que tienen.

Glaser y Strauss (1967), citados en Rodríguez y Valldeoriola, proponen dos estrategias básicas para el desarrollo de la teoría fundamentada: el método de comparación constante y el muestreo. Para ello, el presente estudio se apoya en el de comparación constante, que se desarrolla en cuatro etapas: comparación de los datos, integración de cada categoría con sus propiedades, delimitar la teoría que comienza a desarrollarse y tras la saturación de los incidentes propios de cada categoría, se redacta la teoría.

Posterior a la codificación y análisis de los datos, se procedió a la redacción de la tesis. Los objetos de análisis parten de la recopilación de información por medio de las entrevistas y revisión de la información desde fuentes primarias.

Dificultades metodológicas

El tema es nuevo, ya que no haya sido abordado en esta manera particular y con todos los elementos y perspectivas propuestos en este estudio, limitando su discusión.

Limitación de fuentes bibliográficas de información. Por ello, algunos aspectos tienen un mayor desarrollo que los demás.

La segmentada percepción de algunas entrevistas sobre el tema, por favorecer más una perspectiva sobre la otra, ya fuera este la intercultural sobre la de género o la de género sobre la intercultural.

Aprendizaje personal

El cambio del método de estudio, aunque pareciera ser una limitante, se identifica como un aprendizaje más. En un principio se propuso que el estudio sería etnográfico, sin embargo, se considera que la teoría fundamentada es más pertinente y aplicable por la naturaleza del estudio y por los resultados obtenidos.

Esta situación la podemos ilustrar mejor señalando lo expuesto por De la Torre, et.al. (s.f.:4) “son muchos los puntos de afinidad en los que la teoría fundamentada se identifica con otras aproximaciones de investigación cualitativa, se diferencia de aquellas por su énfasis en la construcción de teoría”. Es decir, el poder estar siempre anuentes a los cambios es necesario, y más aún para las personas que realizan investigaciones cualitativas,

Existe el compromiso de crecer como persona y como profesional y aportar mediante el análisis crítico de la realidad, a la visibilización de las desigualdades y las relaciones de poder que viven a diario las mujeres y hombres desde sus realidades multidimensionales. Todo lo anterior confirma el hecho de que una investigación científica no puede ser totalmente objetiva, ya que permanecen presentes las vivencias, experiencias, opiniones, creencias de la investigadora. La propia teoría fundamentada considera que los observadores no son imparciales.

Entre las lecciones aprendidas, se reafirma la opinión de que el trabajo de visibilizar los conocimientos y saberes de las mujeres y sobre todo las de los pueblos de

la Costa Caribe, se vuelve aún más complejo cuando no existen las condiciones dadas y más bien ese trabajo provoca resistencias y discursos misóginos. Al usar la teoría fundamentada, que es un tipo de investigación que obedece a la generación de nuevas teorías a partir de los datos que surgen, se podría aportar al reconocimiento, visibilización y valoración de esos conocimientos que surgen en contraposición al conocimiento oficial, que tiende a invisibilizar o negar al otro.

Es necesario comentar que todo el análisis y la construcción conceptual y teórica se realizaron a partir del conocimiento y de la información brindada por las mujeres entrevistadas en el estudio. Las experiencias y conocimientos de estas personas contribuyeron a la construcción de esta investigación, sin embargo se encaja en sus opiniones y situaciones por lo que sería necesario en un futuro cercano poder ampliar el análisis y estudio, involucrando a personas que se encuentran en otros espacios y que compartirán ciertas semejanzas pero también desde sus realidades tienen opiniones diferentes.

Todo el proceso de investigación sirvió para fortalecer los conocimientos prácticos y teóricos de la

investigación, profundizar en el tema y sus implicaciones. A la vez, el proceso ha generado dudas y curiosidad por ahondar desde la ciencia, las formas y métodos para construir conocimiento desde visiones diferentes y a veces antagónicas.

Aportes metodológicos y continuación del estudio

Los resultados de la investigación son pertinentes y útiles para enriquecer desde un marco conceptual, los procesos que viene desarrollando y pretende desarrollar el CEIMM en particular.

La propuesta teórica de la Conciencia Crítica Intercultural de Género y su desarrollo puede aportar a fortalecer el modelo intercultural comunitario de URACCAN, ya que propone un abordaje aún más integral de la realidad multicultural y viene a dar mayor énfasis y fuerza a su trabajo por la superación de las brechas de desigualdad llámese estas interétnicas, raciales, de género, etc. desde la perspectiva intercultural de género.

¿Qué sigue? Sigue un abordaje más amplio y profundo del estudio por medio de la participación activa de otros sectores de la comunidad universitaria. Es decir,

se puede validar, en un segundo momento, lo que se ha propuesto llamar la Conciencia Crítica Intercultural de Género.

Este estudio será propuesto ante el CEIMM para enriquecer su marco conceptual y teórico en el abordaje de la perspectiva intercultural de género, sobre todo en el nuevo proceso a desarrollar entorno a la Educación para la Liberación, con la cooperación del Fondo de Asistencia Internacional de Estudiantes y Académicos Noruegos, SAIH.

La propuesta teórica-metodológica debe ser ampliada y presentada al CEIMM y URACCAN, para ser retomado en los diversos procesos que están por iniciar en la universidad, entre ellos la planificación estratégica 2013-2017, las transformaciones curriculares, la propia revisión de documentos normativos existentes o por elaborar, entre otros.

V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1. Pedagogía de la liberación desde la perspectiva intercultural de género

La pedagogía de la liberación, promovida por Paulo Freire, contempla elementos o condiciones para lograr una educación liberadora. Estos elementos o características tienen grandes similitudes en común con lo que URACCAN define como su modelo de universidad comunitaria intercultural, el cual incorpora la perspectiva intercultural de género.

Esta perspectiva de género surge desde la lucha y aporte del movimiento feminista, como una forma de ver el mundo con otros ojos. Epistemológicamente implica dejar de ver toda la estructura social desde la visión del hombre, del hombre blanco, de clase alta, con poder político y cultural. Es decir, implica ver las múltiples formas de desigualdad no sólo desde las mujeres, sino desde los pueblos indígenas y afrodescendientes que no encajan en el modelo cultural hegemónico. En el marco de las realidades socioculturales de la región, la

universidad debe abordar estos temas de forma consciente y respetuosa.

En palabras de M. Girardi "…los pensamientos feministas, han dado un aporte extraordinario al modificar la visión del mundo". Esta modificación tiene que ver con el hecho de que en algún momento de su movimiento, iniciaron toda una "reflexión epistemológica y política y llegó a la conclusión de que para leer la realidad y entenderla realmente hay que integrar todos estos enfoques para entender todas estas dimensiones de la desigualdad" (comunicación personal, 7 de junio 2012).

Acercamiento analítico a la Pedagogía de la Liberación desde el modelo de Universidad Comunitaria Intercultural

Hablar de la pedagogía de la liberación desde la perspectiva intercultural de género implica partir del hecho de que en nuestro contexto debemos poder analizar y discutirla desde el proceso de régimen autonómico, de la reivindicación de los derechos económicos, sociales y culturales de los pueblos indígenas y comunidades étnicas, pero también desde la lucha por el

reconocimiento de los derechos y la autonomía de las mujeres.

Esta situación precisamente genera o debería generar un gran debate dentro de la universidad comunitaria. S. Marley argumenta que “la perspectiva intercultural…como espacio liberalizador para las mujeres y para los hombres, debería partir por cuestionar que tanto ha representado para la autonomía regional” (comunicación personal, 4 de junio, 2012).

Este cuestionamiento reflexivo para URACCAN, debe ayudar para dar nuevas luces, nuevas formas de abordar la realidad de la sociedad costeña. Díaz (2003) plantea que la interculturalidad se debe de entender más allá de lo educativo, como estrategia general para hacer frente a las políticas mono-culturales (p.7), lo que Marley llama ese espacio liberalizador.

Estas estrategias que menciona Díaz, no solamente se entiende desde el abordaje de la cultura como pertenencia étnica, sino también la cultura desde la identidad de ser mujer, como afirma M. Girardi (comunicación personal, 7 de junio 2012):

> …en el sentido más amplio, también hay cultura de las mujeres. Entonces si hablamos de interculturalidad,…nos permite tener una realidad de la sociedad, de los fenómenos sociales, extremadamente abierta y comprensible. Si la cultura son todos aquellos conocimientos que permite a las mujeres cumplir los roles que les son asignadas,…son conocimientos que los hombres no tienen, que van desde lo productivo, el procesamiento, lo artesanal, psicológico, el cómo manejar las relaciones humanas.

Además de ello, se puede identificar la cultura de cada mujer de cada pueblo indígena, afrodescendientes, que no serán iguales entre sí. Y “tomando en cuenta que la cultura no es estática, puede ser modificada, dadas las posibilidades de reflexionar y de repensar, las prácticas culturales, las personas pueden hacer cambios…” (N. Ordóñez, comunicación personal, 7 de junio 2012).

M. Girardi, haciendo alusión al tema comparte una entrevista realizada a una mujer indígena quien expresó: “Yo como indígena, si como mujer no me siento satisfecha, quiero transformarla [la realidad social], entonces no tener esquemas egocéntricas, tener enfoque de género desde la visión indígena quiere decir no mitificar la cultura, la tradición” (comunicación personal, 7 de junio 2012).

Para Arango (2012) y Díaz (2003), la pedagogía de la liberación critica la idea de ese sujeto portador de una conciencia unificada y auto determinante. Se tiene entonces la posibilidad de hablar de ello desde la perspectiva intercultural de género, ya que ésta implica en sí:

> La afirmación de que es necesario un análisis interseccional en la lectura de género, en la que además de incluir otras variables como la ubicación, ubicación geográfica, clase o edad entre otros, se prime el abordaje desde la cosmovisión, situación y necesidades de las mujeres y hombres

de los pueblos indígenas, afro descendientes y comunidades mestizas de la región (URACCAN-CEIMM, 2010a: 18).

Es decir, el proceso de enseñanza aprendizaje, la formación del estudiante, el proceso de descubrimiento y creación de conocimientos, todos deben basarse en una pedagogía que desde la perspectiva intercultural de género lleve a ese análisis crítico de la realidad de sujetos portadores de culturas diferenciados con sus múltiples identidades y condiciones.

Además de lo anterior, tanto la pedagogía de la liberación como la perspectiva intercultural de género ven la educación como una herramienta de lucha. La educación es política, en palabras de Freire, “el acceso a la educación también es una lucha por la ciudadanía intercultural” (Sachar, 2010: 209) y la perspectiva intercultural de género busca “avanzar hacia la consecución y defensa de los derechos humanos, y hacer frente a las múltiples formas de exclusión que sufren las

personas en nuestra sociedad costeña" (URACCAN-CEIMM, 2010a: 32).

La educación para la liberación, según N. Ordóñez, "es una metodología que se basa en educación popular, donde el **diálogo es lo más importante**, se preparan condiciones para que la gente reflexione sobre sus realidades y decidir cambios" (comunicación personal, 7 de junio 2012).Mientras M. Girardi afirma que dentro del modelo de URACCAN "los principios de la educación popular están rescatados, el aprendizaje tiene la prioridad, importancia del conocimiento previo del estudiante, el rescate de la diversidad de las culturas, valores de equidad, justicia…" (Comunicación personal, 7 de junio 2012).

Para A. Hooker, el modelo pedagógico de URACCAN se basa principalmente en la articulación del conocimiento tradicional y el conocimiento occidental, y para lograr eso en las aulas se fundamenta en el modelo constructivista, que quiere decir que debe fundamentarse sobre el conocimiento que trae el alumno. Se busca que el estudiante fortalezca lo bueno, dando elementos nuevos

para poder continuar (comunicación personal, 30 mayo 2012).

Si la universidad comunitaria intercultural va a abordar la discusión de género,… tiene que ser un abordaje desde la interculturalidad, porque estamos hablando de una universidad diseñada o construida para los diferentes pueblos en la Costa Caribe, manifiesta A. Hooker. El trabajo va más allá y tiene que ver con el hecho de cómo debe poder abordarse las diferencias que hay… pero también es necesario entender cómo es la equidad de género entre cada uno de estos pueblos y eso es así. (Comunicación personal, 30 de mayo 2012)

Abordaje de la Conciencia Crítica Intercultural de Género en URACCAN

"La conciencia crítica es entender que estamos inmersos en culturas dominantes… que llevan esa visión de las mujeres que nos desvaloriza y que al mismo tiempo naturaliza las desigualdades que la sociedad ha construido" (M. Girardi, comunicación personal, 7 de junio 2012).

Para A. Barbeyto y S. Davis la conciencia crítica de género significa ir más allá y no quedarse sólo con lo que

se ve, es trascender y cuestionar con mucha fuerza lo que se ve como normalidad en el mundo sobre los roles de género socialmente establecidos (Comunicación personal, 6 de junio 2012 y 10 de junio respectivamente).

De manera similar M. Girardi menciona que la Conciencia Crítica Intercultural de Género implica ver el mundo y la vida con otro ojo, leer la realidad de otra manera, comenzar a ver cuáles son las relaciones de poder que existen entre hombres y mujeres,… si no se logra ver esta dimensión de la realidad, se lee de manera distorsionada.

De acuerdo a lo investigado y analizado en el marco de este estudio, dentro como fuera de la universidad se han dado pasos para trabajar desde la perspectiva intercultural de género la conciencia crítica de género. Muchas de estas acciones o procesos han sido impulsadas por CEIMM, algunas han tenido mayor impacto que otros, pero todos contribuyen al trabajo a favor de relaciones más horizontales. Pero también es cierto que todavía persisten, a como es natural, factores que son negativos u obstaculizan el trabajo. A

continuación se presentan algunos elementos identificados como dinamizadores y obstaculizadores.

Factores dinamizadores para el abordaje de la Conciencia Crítica Intercultural de género

Se incluye como factor dinamizador los procesos formativos desarrollados por CEIMM con la participación de personal de URACCAN. Si bien es cierto que éstos no lograron impactar de igual forma a todos los y las participantes, se considera positivo que sí se haya logrado el compromiso de algunas personas. Este hecho tiene que ver con las actitudes asimiladas por las personas y no solamente de gestión o manejo de conocimiento.

En palabras de S. Marley, de “los procesos formativos llevados a cabo con el personal de la universidad, son pocas las personas que asumieron el compromiso, y no sólo el compromiso sino que el interés por empezar a trabajar estos tema” (comunicación persona, 4 de junio 2012).

El trabajo de URACCAN y el CEIMM en particular con las mujeres de y en las comunidades, es una apuesta, un compromiso, que nace desde la fundación

misma del centro. Es interesante ver los procesos y los resultados logrados. N. Ordóñez menciona el hecho de que las personas que han sido o han tenido la oportunidad de ser educadas a través de diplomados promovidos por la universidad ahora se encuentran ocupando cargos importantes de la región. En el caso de las mujeres en las comunidades ahora están en espacios importantes en los que antes sólo había hombres. La gente reconoce ese tipo de trabajo de la universidad (comunicación personal, 7 de junio).

Para S. Marley, estos talleres, diplomados [promovidos por CEIMM] sirven como base de referencia para que las mujeres indígenas rurales compartan sus experiencias con otras mujeres. Es más fácil para ellas ahora despertar esta conciencia, criticar o articular mejor sus demandas. …es una tarea atribuible no sólo a URACCAN o a CEIMM sino al hecho también que desde fuera hay varias organizaciones trabajando temas de violencia (S. Marley, comunicación personal, 4 de junio 2012).

En palabras de L. Castillo (comunicación personal, 1 de junio 2012), “hemos avanzado en los diferentes niveles y categorías de género. Hemos visto también género como una categoría de análisis, y esa categoría de género tenemos que darle altos, paradas en determinados momentos para hacer análisis institucionales”. Algunos de estos momentos han sido la auditoría de género, realizado entre el 2009 y 2010, seguido por la consulta, elaboración, y aprobación de la Política Intercultural de Género de URACCAN.

Otro elemento dinamizador de la conciencia crítica de género desarrollado por CEIMM ha sido en palabras de L. Castillo y D. Figueroa, el buen “trabajo con las comisarias de mujer, en comisiones integradas en los municipios [mecanismos por el adelanto de la mujer] y esto ha hecho que se posicione el tema y los debates de la equidad de género y la perspectiva de género”. Al reflexionar alrededor de este punto, se ve un importante impacto en la sociedad, al visibilizar los temas de género a nivel de las comunidades, municipios y región, en el acompañamiento a estas instancias (comunicación personal (1 de junio, 5 de julio respectivamente). D. Figueroa también menciona el trabajo de apoyo logístico,

político, dialógico que se ha hecho con las líderes regionales que hacen incidencia política en el tema de mujer y desarrollo

Los y las egresadas de URACCAN también constituyen una pieza clave en la continuación y mayor desarrollo de la conciencia crítica intercultural de género. Según manifiesta D. Figuera, “algunas han impulsado mucho la discusión sobre el tema de violencia de las mujeres desde una perspectiva intercultural, y eso es un gran logro” (comunicación personal, 5 de julio 2012).

Factores obstaculizadores para abordaje de la Conciencia Crítica Intercultural de género

Es complejo el hecho de desarrollar una Conciencia Crítica Intercultural de Género en la Costa Caribe Nicaragüense, ya que debes tener en cuenta el componente de la identidad étnica. Esta situación se vuelve más difícil porque las mujeres dentro de estos pueblos tienden a priorizar las demandas de sus colectivos y no valorizan o critican su propia situación como mujeres (S. Marley, comunicación personal, 4 de junio). Para S. Davis, sí hay transformaciones que se han

dado, sin embargo cuesta mucho verlos porque estamos en un mundo de hombres…las mujeres están trascendiendo ese rol pasivo que hemos tenido las mujeres en las comunidades.

Esta situación es aún más compleja si añadimos a la reflexión anterior el hecho de que la mayoría de las veces, si estamos peleando por los derechos colectivos de los pueblos indígenas se ignoran las relaciones de desigualdad que sufren las mujeres dentro de esos pueblos y los muchos rasgos de misoginia.

Si bien es cierto que el trabajo en el contexto de la región es complejo, esto lleva al CEIMM a realizar sus acciones desde una perspectiva interseccional, que es un proceso más enriquecedor; con el fin de abordar todas las desigualdades de manera interrelacionada, que permita a su vez la identificación de mecanismos pertinentes y eficaces. Además, el hecho de poder implementar una perspectiva intercultural de género puede ser una manera de potenciar estas relaciones.

Otro elemento obstaculizador del proceso son los limitados recursos humanos con los que cuenta o ha preparado la universidad para abordar el tema de género de manera especializada. En palabras de M. Girardi (comunicación personal, 7 de junio 2012), que hay dos razones por las que las investigaciones no se hacen con perspectiva de género. Uno de ellos es que la gente no tiene la sensibilidad por lo tanto no les parece importante. La segunda es que la gente no tiene las herramientas necesarias. Estas dos condiciones van juntas.

Las afirmaciones anteriores son abordadas en Colas y Jiménez para quienes “las transformaciones necesarias para que se desarrolle una auténtica práctica educativa para la equidad requieren del trabajo, de forma consciente y rigurosa, del profesorado. Lo que exige y requiere de «conciencia» y «formación» en género (, 2006: 416).

Esta afirmación de Colas y Jiménez, refuerza lo que las entrevistadas han expuesto. Para S. Marley “hay bastante que avanzar particularmente en cuanto a cómo teorizar este tema dentro de la universidad. Es bastante

limitado, porque de parte de quienes lo estamos asumiendo es bastante rico pero somos todavía 4, 5,6 personas" (comunicación personal 4 de junio 2012).

Falta mucho trabajar en formación y concientización con los y las docentes, y este trabajo se debe dar a varios niveles. S. Davis hace mención de esta falta de formación expresando que "mucha gente en la universidad creen que género es que hayan 20 hombres y 20 mujeres, eso no es una conciencia crítica de género, entonces siento que mucha gente nos estamos quedando sólo en discurso" (comunicación personal, 1 de julio 2012).y en palabras de S. Marley (comunicación personal, 4de junio 2012)S. Marley menciona que "…incluso el personal docente que ha participado de tareas que han facilitado el CEIMM no están al mismo nivel, hay resistencia todavía" (entrevista 4).

Roncal (2005), haciendo alusión a la conciencia crítica pregunta: "¿En qué medida hay "coherencia" entre nuestro discurso y nuestra práctica?" (50).

Otra dificultad es el hecho de que, aunque el modelo de URACCAN llama a insertar, a visibilizar y construir otros conocimientos “quienes están dando clases full-time [tiempo completo] no están haciendo investigación y por lo tanto difícilmente hacen ese análisis (conocimiento endógeno y exógeno en aula de clase), o podrían aplicar esos conocimientos que pudieran generar ellos” (S. Marley, comunicación personal, 4 de junio). Para S. Woods, la Universidad a través de la investigación debe ser capaz de tomar la información de la comunidad y crear teoría a partir de lo que se define como “Grounded Theory” [Teoría Fundamentada] (comunicación personal, 1 de junio 2012).

Además de construir conocimiento desde los saberes endógenos, la universidad también puede auxiliarse de información y conocimiento producido en otros espacios. Como lo indica M. Girardi (comunicación personal, 7 de junio 2012) al decir que en cualquier disciplina del conocimiento hay una producción impresionante de materiales didácticos desde un enfoque no tradicional y enfoque crítico, pero su uso es muy limitado porque hay un conocimiento oficial que es más fácil de transmitir o trabajar dentro de las universidades.

Aludiendo a esta situación, D. Figueroa menciona que URACCAN tiene un trabajo de extensión comunitaria muy intenso pero publica muy poco y es precisamente ese el papel de la universidad, generar conocimiento. En tanto las universidades costeñas produzcan y publiquen sobre el enfoque que ellos procuran en su trabajo político, de extensión comunitaria y educativa, esta herencia va a ir creciendo (comunicación personal, 5 de julio 2012).

A. Barbeyto expresa que de las investigaciones que se hacen [con temas referentes a género e interculturalidad] parecieran ser por cumplir formalidades con la institución y no porque la o el investigador este comprometido con la problemática y vaya a continuar en ese campo del conocimiento (comunicación personal, 6 de junio 2012).

El punto anterior está muy relacionado con el hecho de que los currículos de todas las carreras necesitan trabajarse para que incluyan de manera transversal, en la teoría y la práctica, la perspectiva intercultural de género. Como asegura S. Davis “el tema de género es una reflexión que no se aborda, porque no lo tiene el programa, cada uno en su readecuación debe ir acompañado por alguien del CEIMM. (Comunicación

personal, 10 de julio 2012). Una reflexión parecida la hace A. Hooker quien señala el inicio de un proceso en la universidad para la incorporación del enfoque de género en todos los currículos. Menciona que este es un proceso largo pero que ya comenzó con la ayuda de CEIMM (comunicación personal, 30 de mayo 2012).

Otro elemento que no contribuye a un desarrollo más pleno de la conciencia crítica de género dentro de la universidad es el hecho de que todavía se sigue enfocando todo el peso del trabajo en el hecho de que existe el CEIMM (S. Marley, comunicación personal, 4 de junio 2012).

La afirmación anterior es compartida por otras entrevistadas como S. Woods quien menciona que en la Universidad al preguntar acerca del tema suelen decir que es asunto del CEIMM. Se ve [la perspectiva de género] como algo separado y no como transversal en la universidad (comunicación personal, 1 de junio 2012).Para A. Hooker, los documentos normativos de la universidad “articulan de una muy buena manera como debería ser el proceso, pero las personas no hemos logrado hacer eso de la mejor manera. Estoy convencida

que el enfoque de género no debe ser abordado sólo y sólo por el CEIMM" (comunicación personal, 30 de mayo 2012).

Por otro lado, la universidad no cuenta con un posicionamiento o documento normativo que oriente acerca de las medidas a tomar frente a los actos de violencia y discriminación que sufren las mujeres basadas en género pero también por pertenencia étnica. Como manifiesta L. Castillo, "nos hemos quedado un poco en el no saber qué hacer, porque se denuncian [los casos de violencia y discriminación] pero no sabemos cuáles son las rutas metodológicas para seguir estas denuncias y estas cosas" (comunicación personal, 1 de junio 2012).

Lo anterior también es una preocupación expresada por A. Hooker, quien menciona que "URACCAN, si hay una cosa que enseña bastante son los derechos, pero siento que entre los derechos y cómo se aplican todavía hay una brecha". Lo antes expuesto tiene que ver precisamente con el dar un paso decisivo hacia la construcción de una conciencia crítica de género desde cada uno de las áreas de URACCAN.

El desarrollo de la Conciencia Crítica Intercultural de Género en la región y URACCAN también se ve afectaba por una “vida organizativa de las mujeres de la Costa muy fragmentada y sin diálogos interculturales, interraciales (D. Figueroa, comunicación interpersonal, 5 de julio 2012). Para S. Davis, el tema del conflicto interétnico es fuerte y se da también dentro de URACCAN (comunicación personal, 10 de julio 2012). Ocampo (2008) menciona que el diálogo y la crítica son necesarios para la creación de conciencia (68).

La universidad, incluyendo el CEIMM; no ha optimizado el uso de las herramientas disponibles en las Tics para el trabajo de difusión en temas del feminismos, así como la perspectiva intercultural de género. Por ejemplo, el cyberfeminismo es un término que comenzó a ser utilizado en 1992 por Sadye Plant, y hace referencia al uso de las tecnologías de la información para la difusión del feminismo (Carraza, et.al., 2008:7).

Conciencia Crítica Intercultural de Género y sus niveles-categorías

Por medio de un análisis comparativo de las teorías freiriana, de género y de la interculturalidad, y del análisis de la información obtenida de las entrevistas realizadas en el marco del estudio, se propone desde el modelo de URACCAN la Conciencia Crítica Intercultural de Género y sus niveles-categorías.

La Conciencia crítica intercultural de género es entonces la capacidad de lectura analítica que permite reinterpreta la realidad deconstruyendo desde una perspectiva interseccional, los discursos homogenizantes que las culturas dominantes construyen entre los pueblos y a lo interno de los mismos, para invisibilizar a las mujeres y naturalizar las diferentes formas de desigualdad en función de legitimar las relaciones de poder. Esta deconstrucción implica a la vez la construcción de nuevas identidades y relaciones de género e interétnicas desde la reconceptualización holística de la realidad y cosmovisión de cada uno de los pueblos como elemento básico para la construcción de ciudadanías interculturales de género.

La **Categoría Invisibilizadora** es el análisis parcial de las realidades que no permite la identificación de las diferentes formas de desigualdad entre ellas las de género y étnicas, negando por tanto las medidas de acción afirmativa y legitimizando los status quo establecidos.

Categoría Discursiva es el análisis consciente de la existencia de conflictos de poder en las relaciones de género y étnicas con un compromiso basado fundamentalmente en el discurso y no en el accionar. En el caso de proponer ciertas medidas de intervención en base a acciones afirmativas no necesariamente integrales ni transformadoras y generalmente se centralizan en una dimensión (étnica o de género sin llegar a un abordaje articulado de ambos desde un análisis interseccional).

La categoría **Deconstructiva-constructiva** es el análisis crítico de las realidades de las mujeres y hombres de los diferentes pueblos desde una perspectiva interseccional que reconoce las diferentes formas de desigualdad, deconstruyendo los modelos dominantes y homogenizantes, y proponiendo e implementando acciones transformadoras pertinentes que contribuyen al ejercicio efectivo de los derechos colectivos e individuales.

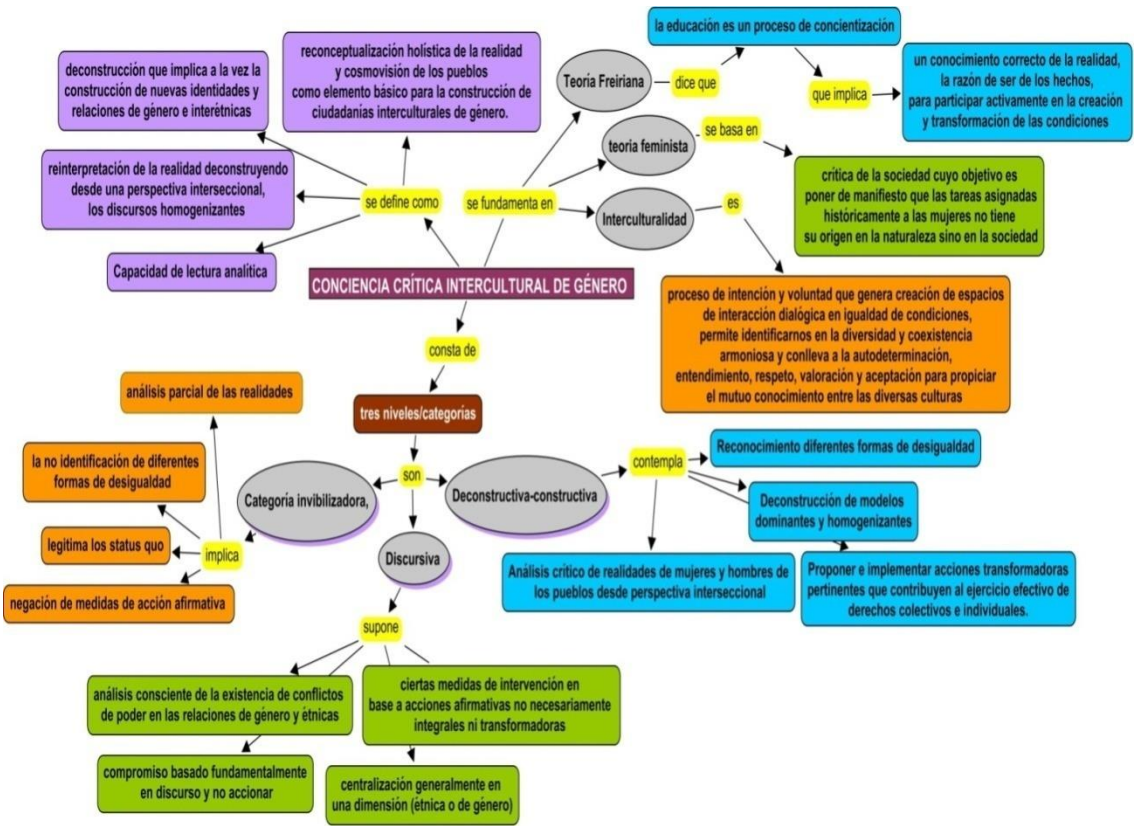

Figura No. 1 Mapa conceptual de la Conciencia Crítica Intercultural de Género y sus niveles. Elaboración propia

La apuesta es tener en cuento los elementos que lleven a desarrollar una Conciencia Crítica Intercultural de Género, en el que el sujeto no sólo logra transforma la realidad a partir de nuevas formas y actitudes sino que también esa mirada nueva y esas propuestas y acciones se encaminan a construir la identidad teniendo como principio las relaciones horizontales de diálogo, de iguales entre los sujetos que ven al mundo desde cosmovisiones y culturas propias.

Hay miembros de la comunidad educativa que"…reconocen la importancia del papel de la mujer... de discutir estos temas dentro de la universidad como un compromiso que han asumido, pero con el tema… es decir como una tarea que debe llevarse…" (S. Marley, comunicación personal, 4 de junio 2012). Para Marley entonces, aún falta una apropiación más profunda y consciente de este grupo del por qué hablar, trabajar, promover los temas de género dentro de la universidad sin que sea una obligación o un mandato institucional. De acuerdo a nuestro análisis, este segmento de la comunidad educativa se encontraría en una categoría discursiva de la Conciencia Crítica Intercultural de género.

En el trabajo de formación y capacitación en las comunidades se perciben cambios importantes en la vida de las mujeres pero también en la vida colectiva de la comunidad. S. Marley habla de que las mujeres están generando algún tipo de replanteamiento y demanda, la demanda de poder tener espacios como mujeres más allá del ámbito doméstico en donde puedan dialogar (comunicación personal, 4 de junio 2012).

La situación anterior se puede situar dentro del nivel discursivo de la Conciencia Crítica Intercultural de Género, con una fuerte tendencia en los últimos años de lograr trascender de los planteamientos a la construcción de proyectos de vida pertinentes para mujeres y hombres de la Costa Caribe.

Para S. Davis, el trabajo que se hace desde URACCAN y desde el CEIMM ha contribuido al desarrollo de la conciencia crítica intercultural de género entre algunas mujeres indígenas Son mujeres que aunque no han estudiado están transgrediendo normas muy fuertes, normas culturales y están jugando un rol o asumiendo una conciencia crítica de género. Son valientes por estar planteando cosas diferentes de las que ya están

establecidas, y tener la conciencia me parece como un paso positivo. (Comunicación personal, 10 de julio).

S. Marley plantea que la conciencia crítica de género es un “proceso que cuestionan desde las mismas mujeres en cuanto a qué transformaciones queremos respecto a nuestra constitución como persona, como mujeres dentro de la autonomía, dentro de la universidad, yendo más allá sólo de la situación de discriminación o subordinación” comunicación personal, 4 de junio 2012).

Pertinencia e implicaciones de la promoción de la pedagogía de liberación en el modelo pedagógico de URACCAN

La pedagogía de la liberación, su fundamento y bases, pueden ser retomados con cierta facilidad desde URACCAN y desde la perspectiva intercultural de género. Desde su carácter de servicio comunitario, URACCAN abandera el trabajo decidido con las poblaciones indígenas y afrodescendientes. Desde ahí te estás posicionando desde una perspectiva distinta, en donde estás reconociendo algún tipo de desigualdad o algún tipo de necesidad de empoderar estos pueblos. Es decir, se

reconocen relaciones desiguales que deben ser abordadas desde un análisis diferente al que llevan otras instituciones académicas.

En el modelo pedagógico de URACCAN se expresa que los y las docentes entre otras cosas, son personas que facilitan, promuevan y generen la reflexión, la discusión y la búsqueda de alternativas creativas, con ética y responsabilidad, que ejercitan de manera combinada la docencia y la investigación, con sentido de justicia, de respeto, solidaridad, comprometidos / as con el bienestar social y el proceso de autonomía, con respeto y promoción de relaciones equitativas de género y generacional y tienen una **actitud crítica, autocrítica, analítica** y honesta(URACCAN, 2004:24-25).

N. Ordóñez manifiesta que “es necesario tener la capacidad de actuar como facilitador en un proceso de formación, hay que tener mente abierta, tiene que tener la perspectiva de género interiorizada” (comunicación personal, 7 de junio 2012).

“La educación para la liberación propone ser algo meramente crítico, donde buscas no paternalismos ni

verte como víctima, sino cómo esta diferencia supone un elemento empoderador o un capital también que propone algo distinto". (S. Marley, comunicación personal, 4 de junio 2012).

La universidad utiliza la educación popular en todo su quehacer, con el ejercicio y profundización de la autonomía, y la autonomía implica cambios. Es importante que los funcionarios que trabajan extensión e investigación puedan reforzar la parte de docencia… no debe haber un divorcio, debe haber retroalimentación constante y reforzamiento de cada uno de estos componentes" (N. Ordóñez, comunicación personal, 7 de julio).

5.2. Aporte de URACCAN al desarrollo de la Perspectiva Intercultural de Género en el marco del SEAR

> La interculturalidad es un concepto que se ha trabajado, del que se ha discutido, asociándola con los derechos de los pueblos indígenas y las comunidades étnicas, mientras que el enfoque de género tiene una breve historia y muy poco se han

> estudiado las relaciones de género en el contexto multicultural de las regiones autónomas y dentro de cada pueblo y comunidad, por lo que se dispone de conocimientos poco profundos y persisten ideas preconcebidas y estereotipos de diferente naturaleza al respecto (Girardi, 2004:9).

Este análisis que hace Girardi, parece ser compartida por D. Figueroa, quien expresa que “la gente más fácil digiere el discurso de la interculturalidad que el de la justicia de género, y es más fácil que la gente se comprometa a hacer activismo intercultural que activismo por la equidad de género y feministas” (D. Figueroa, comunicación personal, 5 de julio 2012).

Si hablamos de educación para las mujeres indígenas y afrodescendientes, sabemos los desafíos que ha habido en la región y es algo que adolece el mismo SEAR, está con los objetivos de género y vemos que está siendo difícil promover esta aplicación del modelo de

educación autonómico regional incluyendo la perspectiva de género (S. Marley, comunicación personal, 4 de junio).

Acciones encaminadas a promover y avanzar en la perspectiva intercultural de género dentro de URACCAN

En general, se han dado acciones en URACCAN encaminadas a promover la perspectiva intercultural de género, también han habido procesos particulares desde cada uno de los recintos encaminados a ello.

El Consejo universitario, después de un proceso amplio de concertación plantea o aprobó en su planificación estratégica como eje transversal, género e interculturalidad.

Para S. Davis, las capacitaciones desde los institutos son aportes fuertes de URACCAN al SEAR. Al menos en el discurso se quiere trabajar el tema de género y el acompañamiento en la docencia. Menciona que una parte muy visible de este aporte es la inclusión de contenidos propios en los planes de estudio y pone como ejemplo la asignatura “Historia de la Costa Caribe” que se

encuentra en todas los currículos en URACCAN. Estas son asignaturas que fortalecen el trabajo del Sistema Educativo (comunicación personal, 10 de julio). El SEAR en su objetivo 1 estrategia 4 menciona el rescate y promoción de todas las culturas y la reconstrucción de sus historias a través de la readecuación de los planes y programas de estudio (IPILC-URACCAN, 2001:29).

S. Marley alega que una de las acciones para el desarrollo de la perspectiva intercultural de género tiene que ver con el tema de la Escuela de Liderazgo (URACCAN-Bilwi) y toda la cuestión de las mujeres indígenas participando en los procesos de construcción de autonomía y lucha por la autonomía"(comunicación personal, 4 de junio 2012). La Escuela de Liderazgo también es una experiencia vivida desde el recinto de Bluefields.

Aporte al cumplimiento de los objetivos del SEAR, como el Subsistema de Educación para las Regiones Autónomas

El SEAR es todo el sistema educativo. Cualquier cosa que la universidad haga dirigido a su interior o hacia afuera para desarrollar la perspectiva intercultural de

género, contribuye a operativizar el SEAR. No necesariamente tienen que hacer cosas hacia afuera, si solamente URACCAN hiciera un trabajo súper acucioso, muy bien planificado hacia adentro, estaría dando un aporte espectacular a la operativización de la perspectiva de género en SEAR (Girardi, comunicación personal, 7 de Junio 2012).

Un aporte súper importante se dio desde el proceso de elaboración del SEAR, entre el 2000- 2001, CEIMM jugó un papel importantísimo porque se incluyó la perspectiva de género en el SEAR, que nace desde el diagnóstico [realizado previo a elaboración de propuesta del SEAR] (M. Girardi, comunicación personal, 7 de junio 2012).

CEIMM visualiza una relación estrecha entre el quehacer y misión de la universidad, su política intercultural de género y el objetivo 6 del SEAR que dice: “desarrollar una conciencia crítica acerca de las relaciones desiguales de género, en particular respecto a la situación que viven las mujeres de los pueblos indígenas y comunidades étnicas” (IPILC-URACCAN, 2001:60).

URACCAN, a través de la formación de profesionales con conciencia crítica intercultural de género debe servir para promover procesos a nivel regional que apuestan al cambio de relaciones de desigualdad y discriminación entre hombres y mujeres y de esta manera contribuir al cumplimiento del SEAR con énfasis en los objetivos específicos dos y siete.

En cada diplomado que ha hecho el CEIMM o donde éste ha participado introduciendo el tema de género o un módulo elaborado con enfoque de género, es un aporte grandísimo al SEAR. Pueden ser aportes que el CEIMM haga dentro de URACCAN y tiene un grandísimo valor por la apropiación de la misma universidad (M. Girardi, 7 de junio 2012).

Para S. Marley, la universidad facilita “el espacio de reflexión para que hayan cambios de actitudes y ya es algo que le toca a las propias comunidades”. Continua diciendo que la universidad puede apoyar a “visibilizar más estos conocimientos y estos saberes para que sean materiales que pueden ser apropiados también por otras instancias que trabajan con las mujeres” (comunicación persona, 4 de junio 2012).

Otro aporte extraordinario de la universidad ha sido en la investigación, no sólo investigación educativa, sino investigación en general, es como un eje fundamental del aporte a que la perspectiva de género del SEAR.

La gran cantidad de capacitaciones con la comisión de educación, con las y los maestros de primaria, secundaria, el acompañamiento en la elaboración y readecuación de currículos, son otro sin número de actividades que ha desarrolladlo URACCAN para el fortalecimiento de la calidad educativa en las regiones autónomas.

Percepción y apreciación sobre el desarrollo de la perspectiva intercultural de género

S. Marley sugiere que hay espacio en la universidad para hablar de perspectiva intercultural de género, aunque el enfoque más fuerte como universidad es trabajar por la interculturalidad, interculturalidad y género como distinta. Para ello, la dificultad radica en que no todos los que trabajan estos temas están tan duchos y por ello es difícil que articulen las perspectivas" (comunicación personal, 4 de junio 2012).

Para M. Girardi, si se lograra operativizar y llevar a la práctica de manera más amplia, lo que se tiene contemplado en el SEAR, URACCAN estaría avanzando mucho más rápido en promover y tener una educación para la liberación, desde la perspectiva intercultural de género.

5.3. Propuesta teórica-metodológica consolidación de la Conciencia Crítica Intercultural de Género

Formas de abordaje de la Perspectiva Intercultural de Género desde la Conciencia Crítica Intercultural de Género

La perspectiva intercultural de género para M. Girardi, “implica integrar la perspectiva de análisis de la realidad y de la desigualdad desde el género con la perspectiva del análisis de la sociedad y desde las desigualdades de las relaciones sociales y las desigualdades desde la diferencia étnica…”. Es decir, “siempre hay una diferencia sobre la que se construye la desigualdad” (comunicación personal, 7 de junio 2012).

La perspectiva intercultural de género y la pedagogía de la liberación pueden compartir más elementos en común de las que puedan diferir. Hablamos que es cuestionarlas relaciones desiguales que se dan en nuestras sociedades y sus estructuras, pero también la búsqueda del respeto, la visibilización y revalorización del conocimiento propio de mujeres y hombres, la creación de espacios de diálogo y relaciones de horizontalidad (elemento clave de la interculturalidad y la pedagogía de la liberación).

Esta conciencia crítica del que habla Freire (padre de la pedagogía de la liberación), también se busca desde la perspectiva intercultural de género, ya que es una lucha que se inserta en el proceso autonómico regional desde la universidad. URACCAN, como institución autonómica debe de ver la educación como el acto político de formar a costeñas y costeños con una lectura crítica y propositiva de los fenómenos sociales dentro de la región y del país.

Algunas de las entrevistadas han mencionado que hay condiciones dadas para implementar la perspectiva intercultural de género, pero a la vez argumentan que es

poco el grado de avance y falta ver quién va a articular y promoverla para su mayor desarrollo en el quehacer de la universidad.

Para S. Marley, desde la universidad, generalmente la tónica ha sido que CEIMM define los temas de género y no es un proceso rico de intercambio entre lo que hace el CEIMM con las demás áreas. Esta retroalimentación de información el CEIMM la recibe desde los cambios de la comunidad pero dentro de la universidad no ha sido así (comunicación personal, 4 de junio 2012).

Se necesita entonces que todas las áreas académicas y demás institutos puedan dar propuesta sobre qué hacer, organizar sus temas de acuerdo a sus demandas y necesidades. Esta reflexión debe llevar por lo menos procesos de toma de conciencia, de generación de otros conocimientos.

S. Marley señala que hay apertura para trabajar la perspectiva de género y puede ser fácil porque se tiene la política [Política Intercultural de Género de URACCAN],

instrumentos a nivel de normativa de la región que facilitan su aplicación dentro de las distintas instancias académicas, pero si no tenés conciencia crítica de género y convencido de que esa es una necesidad, que hablar de género es una necesidad, pues no se logra nada (comunicación personal, 7 de junio 2012).

Así lo expresa también S. Davis al decir quela gente no está entiendo la necesidad de hablar este tipo de temas, y sí hay que cambiar un poco el pensamiento y resistencia de la gente, no hay mucho compromiso (comunicación personal, 10 de julio). Para S. Woods esto tiene que ver también con un problema de recursos económicos, ya que para ella trabajar las investigaciones y demás procesos desde la perspectiva intercultural de género requiere más recursos económicos y tiempo (comunicación personal, 1 de junio 2012).

A. Hooker indica que la conciencia crítica en la perspectiva intercultural de género tiene que ver cola promoción de diálogo, pero alega: “cómo haber diálogo cuando no hemos logrado cumplir con las transformaciones fundamentales… la epistemología

indígena y negra no hemos logrado entenderlo todavía,… porque nos hace falta mucho fundamentar muchas de las cosas que hemos venido diciendo" (comunicación personal, 30 de mayo 2012). El problema para A. Barbeyto es que "nos falta transcender del discurso a la práctica, y también creo que hay gente que no está entendiendo el pensamiento crítico de género, que están en espacios de toma de decisiones, creo que ese es el gran problema".

Para S. Davis, la falta del paso del discurso a la práctica tiene que ver con el hecho de que hay mucha gente que tiene resistencia a las acciones afirmativas que se necesitan promover en la universidad. Ella hace un llamado a la comunidad universitaria y sobre todo a los que dirigen a informarse más acerca del porqué de "acción afirmativa", es decir, sensibilizarse sobre el tema (comunicación personal, 10 de julio 2012).

Luces teóricas que orientan hacia un acercamiento pertinente de la realidad de las mujeres y hombres en el contexto multiétnico

"La educación intercultural es una propuesta que parte de la revitalización de los conocimientos y prácticas de las comunidades, de forma que la oferta educativa sea más pertinentes a la realidad socio cultural, facilite una alianza interétnica…" (García, Sánchez y Cunningham: 2002:25).

En palabras de A. Hooker, el reto de la universidad es la de "de aprender a aprender, tenemos que aprender a escuchar más, aprender a ver más, aprender a analizar más". Coincidiendo con ella, S. Woods (comunicación personal, 1 de junio 2012) afirma que "enseñar no significa que enseño porque sé todo, tengo que ser abierta para aprender de vos para mejorar mi forma de actuar hacia vos. Es una comunicación de doble vía, debo estar interesada en la retroalimentación que voy a conseguir"

La universidad está cada vez convencida que debe articular saberes con las comunidades locales y habría que ver cómo empoderar los saberes de las mujeres y no

solamente los saberes colectivos y esta información debe regresar a la comunidad. Este proceso debería de ir cambiando las actitudes para con las mujeres para entender mejor el porqué de sus demandas (S. Marley, comunicación, 4 de junio 2012).

Para M. Girardi (comunicación personal, 7 de junio 2012), hay que ir a investigar los conocimientos para hacerlos explícitos, documentarlos y plantear los hallazgos dentro de la comunidad académica para visibilizarlos y que adquieran reconocimiento. Visibilizar los conocimientos no oficiales le da fuerza a los sujetos que son portadores de esos conocimientos.

Para A. Barbeyto, cuando se trabaja en contextos multiculturales como la nuestra se debe comprender cuales son los roles establecidos en las comunidades, es decir, cómo entienden ellos los roles de género (comunicación personal, 6 de junio, 2012).

Pero esta comprensión de los roles establecidos no debe obviar el hecho que aborda A. D'Ángelo al mencionar que "a nivel de las comunidades hay problemática de género muy fuerte donde los roles

tradicionales y roles comunitarios más importantes vienen asumido por los hombres…" (Comunicación personal, 4 de junio 2012).

S. Davis expone que un tema pendiente de trabajar en la universidad y la Costa es el feminismo indígena. Indica que de manera breve se ha tocado por el CEIMM pero considera que ese tema debe profundizarse para llegar al tema de la Conciencia Crítica de Género y también habría que contextualizar el feminismo negro en la costa (comunicación personal, 10 de julio 2012).

Acciones reales para el desarrollo de la Conciencia Crítica Intercultural de Género desde un abordaje interseccional

Algunas entrevistadas (A. Hooker. N. Ordóñez y M. Girardi), abogan por que la docencia se base "en la transdisciplinaridad de investigar, el modelo da para empezar a organizar desde un modelo transdisciplinario y que la investigación sea parte de la docencia, que la investigación sea parte del proceso de enseñanza-aprendizaje"

La universidad debe tener acciones afirmativas que permitan tener más personal con capacidad de reflexionar críticamente sobre interculturalidad y género y asegurar que transmiten estos saberes en el aula de clase,…se aplican en sus investigaciones y que proponen conceptos o elementos teóricos para profundizar en estas cuestiones. (S. Marley, comunicación personal.4 de junio 2012)

Para N. Ordóñez, la universidad ha producido muchas investigaciones, muchos conocimientos de cada uno de los pueblos, pero hace falta dedicar más esfuerzo en asegurara que esas investigaciones se conviertan en contenidos programáticos para el currículo y asegurar que las investigaciones sean parte de las bibliografías que los estudiantes utilicen (comunicación personal, 7 de junio 2012).

S. Marley aboga porque sean las y los docentes los que identifiquen la necesidad de avanzar en discusiones más teóricas que no tengan que ver sólo con lo aplicado propiamente al área de ellos sino en entender por qué género, por qué hablamos de las discriminaciones y que

vean el género como parte de la sociedad (comunicación personal, 4 de junio 2012).

Sin embargo, para ello deben darse algunas condiciones como señala Colas y Jiménez (2006:416), quienes propugnan que a la docencia le "corresponde la tarea de pensar su enseñanza con una nueva visión de género y crear un nuevo marco de actuación educativa adaptado a su propio contexto y alumnos/as". Para D. Figueroa, se necesita fomentar la reflexión analítica de investigadores indígenas, sobre lo que es producir conocimiento desde la visión indígena (comunicación personal, 5 de julio 2012).

Para S. Marley, es urgente más que nunca el poder articular las dos perspectivas en una, es decir género e interculturalidad. Para poder "…recoger esta perspectiva de lo diferentes que somos como mujeres indígenas y afrodescendientes, como escuchar a estas mujeres y plantear lo que escuchas de ellas dentro de los documentos eso no es tarea fácil, esa es una manera" (de incorporar los saberes de las mujeres) S. Marley, comunicación personal, 4 de junio 2012.

La investigación tiene que ser vital para la universidad, ya sea de cómo va a estar evolucionando la perspectiva intercultural de género o como va evolucionando la universidad como tal, porque no veo yo a la universidad tomando decisiones sin una buena investigación o buenas investigaciones (L. Castillo, 1 de junio 2012).

A. Hooker alega que “los institutos deben continuar jugando su papel beligerante… la estrategia creo que debe continuar siendo la misma, es acompañamiento,…continuar sistematizando experiencias, los “IAPs” que son las investigaciones acción participativa” (comunicación personal, 30 de mayo 2012). S. Woods concuerda con ella al decir que “se debe trabajar más en lo que se conoce como una metodología participativa, al iniciar URACCAN teníamos la idea de una Universidad con sus puertas abiertas, que significaba no trabajar solamente a nivel académico, sino que llegar al conocimiento de las comunidades.

“La universidad debería plantearse en su próxima planificación estratégica como replantear este trabajo con género, le va a tocar siempre al CEIMM, pero habría que

ver cómo hacemos para avanzar más allá de lo que ya venimos logrando" (S. Marley, comunicación personal, 4 de junio 2012).

Las personas entrevistadas proponen que la universidad desarrolle talleres en los que la gente participe (en el trabajo de extensión) y grupos de reflexión dentro de la universidad con estudiantes y autoridades en niveles diferenciadas para la sensibilización, concientización y capacitación.

Para D. Figueroa, se debe introducir más el tema de la mujer, no tanto de género en general, sino el tema de la mujer, visibilizar temas femeninos en la enseñanza, temas productivos, cosas que los estudiantes tengan interés en conocer (comunicación persona, 5 de julio 2012). Y S. Marley propone que una manera para reducir las resistencias a trabajar el tema de género, sobre todo entre docentes varones en carreras de ingeniería, es llegar con otras conceptualizaciones sobre como aplicamos el género en las áreas particulares en las que trabajan ellos..." (comunicación personal, 4 de junio 2012).

Para M. Girardi (comunicación personal, 7 de junio), la resistencia en los docentes es una resistencia mezclada, una resistencia a cuestionar los conocimientos propios y una resistencia a cuestionarlo desde la perspectiva de género, es doble resistencia.

Propuesta teórica metodológica

Propuesta Teórica-Metodológicas para Abordaje de la Conciencia Crítica Intercultural de Género		
FACETAS	**ESTRATEGIA**	**ACCIONES**
1. Identificación y reconocimiento de las desigualdades de género e interétnicas en los sistemas formativos	Formación diferenciadas de docentes e investigadores en dos niveles: sensibilización, concientización	• Procesos de tipo vivencial para la deconstrucción de valores, actitudes y comportamientos • Espacios de discusión y reflexión inter-intra comunidad universitaria
2. Crítica y deconstrucción de las prácticas educativas reproductivas de las relaciones de poder desiguales	Formación diferenciadas de docentes e investigadores en Capacitación-especialización	• Procesos de tipo reflexivo teórico-conceptual • Desarrollo de la Educación afectivo-sexual para la comunidad universitaria • Incluir en Agenda de Investigación de URACCAN estudios con perspectiva intercultural de género que visibilicen de forma explicita los saberes, prácticas y conocimientos de las mujeres
3.Construcción de alternativas educativas	Diseño de herramientas metodológicas	Diccionario coeducación
		Validación herramienta el cambio más significativo

		Documento “Evaluación docente “con perspectiva intercultural de género, incorporando los indicadores del manual
	Optimización de herramientas	Uso de las Tics (Ej. Cyberfeminismo Carraza, et.al., 2008)

Tabla 1 Elaboración propia en base a revisión documental y entrevistas

VI. CONCLUSIONES Y RECOMEDACIONES

a) Conclusiones

La conciencia crítica intercultural de género en cualquier institución académica es de suma importancia para ser consecuentes con el objetivo supremo de la educación, como medio por el cual se forman mujeres y hombres con capacidades y valores que aporten al desarrollo de sus sociedades. Esta conciencia crítica intercultural de género es aún más urgente desarrollarla de manera amplia y profunda en URACCAN. La razón se resume en la deconstrucción de pensamientos, de conocimientos, de relaciones humanas desiguales asumidas como naturales y la construcción, conceptualización de nuevas formas de ver la realidad, no sólo la realidad propia, sino la realidad de los demás.

El grado de apropiación de la conciencia crítica intercultural de género se manifiesta de maneras diferentes, podemos decir que en diferentes fases en cada grupo identificado. Por supuesto que el equipo CEIMM, por su propia naturaliza tiene un mayor grado de acercamiento y especialización del tema y su aplicación a través de su accionar en docencia, investigación y

extensión comunitaria. El resto de la comunidad educativa se encuentra entre las categorías invisibilizadora y discursiva. Para lograr transformaciones profundas en la universidad, las autoridades y los docentes deben adoptar posiciones comprometidas a cambiar actitudes y prácticas que legitiman las relaciones desiguales basadas en el sistema sexo-género que legitiman los status quo.

En URACCAN es más fácil abordar crítica y constructivamente la perspectiva intercultural que hacerlo desde la perspectiva de género. Este rechazo por la perspectiva de género tiene raíces en el hecho de equivaler género y mujer. Desde las teorías feministas se plantean que el sistema sexo-género coloca a la mujer y todo lo femenino en un espacio de subordinación que lleva a la desvalorización y rechazo de todo elemento femenino. Este discurso se promueve dentro de los pueblos indígenas y comunidades étnicas, aludiendo a que los temas de género, feminismo, entre otros, son ajenos a su cultura y debilitan o destruyen la identidad.

Pero esta resistencia o falta de compromiso en el accionar transformador que propone la Conciencia Crítica

Intercultural de Género inclusive entra en contradicción con el discurso oficial de la universidad (plasmado en una Política Intercultural de Género) y su propuesta de una educación intercultural que forme a mujeres y hombres capaces de dirigir proyectos de autogestión y desarrollo desde el buen vivir de los pueblos.

Los aportes de URACCAN al cumplimiento de los objetivos del SEAR por medio del desarrollo de la Perspectiva Intercultural de Género suelen ser identificados desde las acciones que realiza hacia afuera (extensión). Sin embargo, la mayoría de su quehacer está en concordancia con esos objetivos, desde formación de recursos humanos idóneos, el fortalecimiento de las identidades de los pueblos, la creación de fuentes materiales e inmateriales de conocimiento, todos estos elementos contribuyen a ser realidad el proyecto autonómico.

b) Recomendaciones

A CEIMM

- Sistematización de los procesos desarrollados a lo largo de los años de funcionamiento del centro, con el objetivo de rescatar las buenas prácticas identificadas para el empoderamiento y desarrollo de las mujeres y hombres de los pueblos de la Costa desde la conciencia crítica intercultural de género.
- Procesos de capacitación-especialización con perspectiva intercultural de género para el equipo, con énfasis en metodologías innovadoras y pertinentes con la perspectiva intercultural de género
- Mayor visibilización de los saberes de las mujeres multiétnicas a través de la publicación de las investigaciones, de preferencia desde la investigación acción-participativa, donde las mujeres sean actoras claves. Este proceso de revalorización de sus conocimientos y prácticas contribuye a su revaloración como sujeto portador
- Desarrollar en colaboración con las áreas académicas , un plan de abordaje de la perspectiva

intercultural de género, partiendo de los intereses y necesidades especificas de cada área

- Desarrollar proyectos piloto con las áreas académicas de URACCAN para la transversalización de la perspectiva intercultural de género dentro de las carreras
- Promover dentro de URACCAN y con las comunidades, el debate y la investigación sobre Feminismo Indígena, Feminismo Negro y Feminismo de Mujeres Costeñas desde la perspectiva intercultural de género

A URACCAN

- Creación de espacios de discusión y reflexión inter e intra comunidad universitaria en los recintos de URACCAN
- Participación de sabias, sabios de los pueblos en las discusiones, análisis y construcción de nuevos conceptos, teorías, estrategias y que esta participación sea reconocido de manera institucionalizado.
- Promover mediante espacios de debate y reflexión, nuevas formas de entender el conocimiento

- Desarrollo de talleres teórico-prácticos para la apropiación de metodologías de investigación pertinentes a la perspectiva intercultural de género
- Crear programas de formación diferenciadas en cuatro niveles: sensibilización, concientización, y capacitación desde la perspectiva intercultural de género
- Desarrollar una educación sentimental dentro de cada una de las carreras, que permita deconstruir los roles femenino-masculino
- La docencia debe basarse en un modelo transdisciplinario, que combine docencia e investigación con perspectiva intercultural de género
- Las áreas académicas de URACCAN, así como los demás institutos de la universidad, deben comenzar desde sus áreas de especialización a incorporar la perspectiva de género de tal forma que esta responda a sus necesidades y demandas.
- La incorporación de al menos una asignatura obligatoria que responda a la perspectiva intercultural de género en cada una de las carreras de URACCAN
- Mayor visibilización de los saberes de las mujeres multiétnicas a través de la publicación de las investigaciones, de preferencia desde la investigación acción-participativa, donde las mujeres sean actoras

claves. Este proceso de revalorización de sus conocimientos y prácticas contribuye a su revaloración como sujeto portador

- Promover estrategias de educación popular para los procesos formativos, sobre todo los de educación continua (diplomados comunitarios)
- Destinar mayores recursos humanos y materiales al desarrollo de la perspectiva intercultural de género, esto es ser consecuente con el discurso y posicionamiento institucional por la equidad de género.

VII. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Bonder, G. (1994). Mujer y Educación en América Latina: hacia la igualdad de Oportunidades. *Revista* Iberoamericana de Educación(No.6), 9-48.

CEIMM-URACCAN (2012). Documento Perfil y Posicionamiento CEIMM-URACCAN. RAAS, Nicaragua.

Consejo Regional Autónomo RAAN-RAAS. Comisión de Educación RAAN-RAAS. (2003).El Sistema Educatvo Autonomico RegionalPlan 2003-2013.Puerto Cabezas, Nicaragua.

D'Angelo, A. (2003.). *Metodología de Investigación Participativa Interculturalcon Enfoque de Género.* RAAN, Nicaragua.

D'Angelo, A. (2005.). "Género y Educación". Conferencia Magistral-Lección Inaugural URACCAN. Bluefiedls, Nicaragua.

Deere, C y León, M. (2002). En defensa de la comunidad: luchas étnicas y de género en torno a los derechos individuales y colectivos a la tierra. 163-217p en: Deere, C. Género (2002), Propiedad y empoderamiento: tierra, estado y mercado en América Latina. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México: FLACSO Sede Ecuador. 502

p.Dixon, B., Torres, M. (2008).*Diagnóstico de género en las Regiones Autónomas de la Costa Caribe. Serie Cuadernos de Género para Nicaragua*. Banco Mundial. Banco Interamerciano de Desarrollo. Managua, Nicaragua. 18p.

Dorelo, L. (2005). La Perspectiva de género en la educación: "la coeducación, un desafío**..."**.*ISEF Digital,* 1-14.

Estatuto de Autonomía de las Dos Regiones de la Costa Atlantica de Nicaragua. Ley No. 28 (1997). Oficina de Desarrollo de la Autonomia de la Costa Atlantica de Nicaragua.

Flores, R. (2005). Violencia de género en la escuela:sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista Educativa Iberoamericana* (No. 38), 67-86

Freire, P. (2004).*Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Paz e Terra S.A. Sao Paulo, Brasil.

García, A., Sánchez, T. y Cunningham, M. (2002) *Estrategias para la incorporación de la interculturalidad como eje transversal en URACCAN.*

Helgesen, A. (2010). Género e interculturalidad en el trabajo de SAIHen: *Seminario Perspectiva Intercultural de Género en la Educación Superior*. Ed.Sichra,I. 55-63. Cochabamba Bolivia, 2009

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. 4ta ed. McGraw Hill. México

Hooker, R. (2008). Metas y objetivos de la Educación Bilingüe Intercultural en el Caribe de Nicaragua. V Encuentro Regional de Educación Intercultural Bilingüe/Multilingüe en la Costa Caribe Nicaragüense en *Revista Wani. (Vol.55).*

Instituto de Promoción e Investigación Lingüística y Rescate Cultural (IPILC-URACCAN). (2001). *Sistema Educativo Autonómico Regional.* Consejo Regional Autónomo RAAN-RAAS.

Girardi, M. (2004). Relaciones de género en la educación intercultural bilingüe.Diagnóstico de las relaciones de género en la escuelaWinston Hebbert, Bilwi, RAAN. Validación de una metodología. Tesis de maestría no publicada, Universidad CentroAmericana, Managua, Nicaragua..

Gordillo, A. (2001). La Educacion en género, como formación de valores. *Encuentro. Revista de la Universidad Centro Americana, XXXIII*(No.56), 135.

Irene López, S. B. (2000). *Integrando el análisis de género en el desarrollo. Manual para técnicos de la cooperación.*

Ley General de Educación. Ley No. 582 (2006). LaGaceta No. 150. Managua, Nicaragua.

López, L.E. (2004). *Igualdad con dignidad. Hacia nuevas formas de actuación con la niñez indígena en América Latina.*Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Panamá. 85pp

López, L.E. (2010). La Educación Superior en Contextos Multiétnicos, Pluriculturales, Multilingües de América Latina.en: *Seminario Perspectiva Intercultural de Género en la Educación Superior*. Ed.Sichra,I.1-13pp.Cochabamba Bolivia, 2009

Marley, S. (2010).La Perspectiva Intercultural de género en el Marco de un Modelo de Universidad Comunitaria: Lecciones Aprendidads y Desafíos en: *Seminario Perspectiva Intercultural de Género en la Educación Superior*. Ed.Sichra,I. 81-90. Cochabamba Bolivia, 2009

McLean, G. (2010). Autonomía Regional de la Costa Caribe Nicaragüense: Desafíos y Lecciones Aprendidas en: *Seminario Perspectiva Intercultural de Género en la Educación Superior*. Sichra, I. Ed. 95-111. Cochabamba Bolivia, 2009

Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del Oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana, Núm. 010.* Universidad Pedagógico y Tecnológica de Colombia. Tunja, Colombia. Pp 57-72

Ordóñez, N. (2006). "Educación como Instrumento de Cambio" en III Seminario sobre Género e Interculturalidad. 30-32. Nueva Guinea, Nicaragua.

Plataforma de Acción de Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer. Beijing, 4-15 de septiembre 1995.

Posada, J. (2005). El pensamiento de Paulo Freire y la construcción de propuestas pedagógicas y curriculares para la Interculturalidad. En: Robles, O. (2007) *Tras las Huellas de Paulo Freire. Compilación.*Managua, Nicaragua. 123-145p.

Rodríguez, D. yValldeoriola, J. (s.f). Metodología de la investigación. Universidad Oberta de Cataluña.

Roncal, F. (2005) Recopilador. *Educación para el sentido crítico.Diplomado en innovaciones educativas y aprendizaje. Curso 7*. Guatemala. 130pp.

Roncal, F. (2006a) Recopilador. *Educación y género. Programa lasallista de formación docente. Diplomado en innovaciones educativas y derechos humanos.* Guatemala

Roncal, F. (2006b). Recopilador. *Educación y Cultura. Programa lasallista de formación docente. Diplomado en innovaciones educativas y derechos humanos. Curso 5*. Guatemala136pp.

Sichra, I. (2010). *Seminario Perspectiva Intercultural de Género en Educación Superior*. Intercambio de Experiencias y Construcción de Propuesta. Nicaragua, Bolivia, Noruega**.** Cochabamba, Bolivia. 19-21 de Octubre, 2009. 228pp

URACCAN-CEIMM. (2010a). Política Intercultural de Género de URACCAN.

URACCAN-CEIMM. (2010b) Informe de Auditoría de Género URACCAN.

Páginas web

Arango, S.(2012). Pedagogía feminista: una lectura desde la crítica cultural feminista. IX Simposio

Internacional Educación y Cultura en Iberoamérica. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta”, Matanzas, Cuba, 20-24 marzo. Consultado el 4 de junio, 2012 en http://casimentiras.wordpress.com/2012/05/07/pedagogia-feminista-una-lectura-desde-la-critica-cultural-feminista/

Cazes, D. (1998). *Guía para diseñar, poner en marcha, dar seguimiento y evaluar proyectos de investigación y acciones públicas y civiles*. Versión original de La perspectiva de género, Consejo Nacional de Población y Programa Nacional de la Mujer, México. Recuperado el 2 de junio, 2012 en: http://www.europrofem.org/contri/2_05_es/cazes/00_cazes.htm) Consultado el 2 de julio 2012.

Carraza, I., Llano, E., Lueje, J., Martín, T., Mogollón, L., Moreno, M. A, Moreno, M., Ruíz, M. y Valdeón, E. (2008) .*Breve diccionario Coeducativo. Consejería de Educación y Ciencia*. Dirección general de políticas educativas y ordenación académica. Recuperado el 2 de mayo, 2012 en www.educacionenvalores.org

Colás, P., Jiménez, R. (2006). Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos

escolares.*Revista de Educación, 340.*415-444pp. Recuperado el 11 de Junio, 2011 en www.revistaeducacion.mec.es/re340/re340_15.pdf

De la Torre, G., Di Carlo, E., Florido, A., Opazo, H., Ramírez, C., Rodríguez, P. Sanchez, A. y Tirado, J. (s.f.). Teoría Fundamentada o Grounded Theory. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado 30 de julio, 2012 desde: http://www.uacj.mx/DINNOVA/Documents/SABERS_Verano2011/curso_ti/TeoriaFundamentada_(trabajo).pdf

Díaz, R. (2003). *La interculturalidad en debate. Apropiaciones teóricas y políticas para una educación desafiante. Universidad* Nacional del Comahue. Argentina. Recuperado 8 de mayo 2012 desde: www. face.uncoma.edu.ar/cepint/intercultural/intercultural. html

FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura) (1998). Censos Agropecuarios y Género - Conceptos y Metodología Recuperado el 10 de junio de 2011 desde www.fao.org/docrep/004/x2919s/x2919s00.htm

ONU (Organización de las Naciones Unidas). Objetivos de Desarrollo del Milenio. Recuperado el 4 de mayo, 2012 desde www.un.org.

Rojas, C. (2009). La perspectiva de género: noema y nóesis de la epistemología feminista. *Nóesis. Revista de ciencias sociales y Humanidades,* vol. 18, núm. Pp.17-33. Recuperado el 4 de mayo 2012 enwww.redalyc.org

Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación. No. 6*. Recuperado el 11 de junio de 2011 en Biblioteca Digital OEIwww.campus-oei.org

Taylor, S y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* Vol. 37Editorial Paidos. España. Recuperado el 4 de marzo, 2012 en: http://books.google.com.ni

VIII. ANEXOS

Anexo 1. Guía de entrevista

Universidad de Las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense

La presente entrevista se realiza en el marco del estudio de investigación “Abordaje de la Conciencia Crítica Intercultural de Género desde el modelo de Universidad Comunitaria e Intercultural” para optar al grado de magister en Educación Intercultural Multilingüe. El objetivo es indagar sobre las percepciones y opiniones de las entrevistadas acerca del tema y el uso de la información es exclusivamente académico. La investigadora se responsabiliza por el uso debido de la información brindada.

1. ¿Cómo entiendes/Qué entiendes por el desarrollo de una conciencia crítica intercultural de género?

2. ¿Como se puede abordar la conciencia crítica de género desde la perspectiva intercultural de género?

3. ¿Como propicia el modelo pedagógico la gestión de conocimiento desde la perspectiva intercultural de género?

4. ¿Qué opinas sobre el proceso de construcción reproducción y enriquecimiento de conocimientos, saberes y prácticas desde una perspectiva intercultural de género en URACCAN?

5. ¿Como propicia o podría propiciar URACCAN el reconocimiento y el desarrollo de los saberes, prácticas conocimientos endógenos de las mujeres de cada uno de los pueblos de la costa Caribe?

.6. ¿Que transformación/cambios ha producido en las comunidades el trabajo de URACCAN, en especial el tema de la conciencia crítica intercultural de género?

7. ¿En qué medida los pueblos de la costa han incidido/ aportado elementos para la transformación y construcción continua de URACCAN con énfasis su abordaje del tema de género?

8. ¿Consideradas que el modelo de URACCAN propicia el desarrollo de una educación para la liberación desde una perspectiva intercultural de género?

9. ¿Que metodologías podrían propiciar el desarrollo de la conciencia crítica intercultural de género y la mayor inclusión de los conocimientos de las mujeres en URACCAN?

10. ¿Cómo aporta URACCAN al cumplimiento de los objetivos del SEAR desde la perspectiva intercultural de género?

11. ¿Que acciones afirmativas propone o puede proponer la universidad para lograr la formación con una conciencia crítica intercultural de género?

Anexo 2. Preguntas de cuestionario ordenadas por objetivos planteados para codificación

Pedagogía de la liberación desde el modelo de Universidad Comunitaria Intercultural

1. ¿Cómo entiendes el desarrollo de la conciencia crítica de género?
2. ¿Cómo se aborda la conciencia crítica de género desde la perspectiva intercultural?
3. ¿Cómo propicia el modelo pedagógico la gestión de conocimiento desde la perspectiva intercultural de género?
4. ¿Consideradas que el modelo de URACCAN propicia el desarrollo de una educación para la liberación desde una perspectiva intercultural de género?
5. ¿Qué transformación/cambios ha producido en las comunidades el trabajo de URACCAN, con especial atención el tema de la conciencia crítica de género?
6. ¿En qué medida los pueblos de la costa han incidido/ aportado en elementos para la construcción y transformación de URACCAN en su abordaje de género?
7. Como concibes o ves el tema de gestión de conocimiento desde la perspectiva intercultural de género en los procesos formativos de URACCAN?

Aporte de URACCAN al desarrollo de la perspectiva intercultural de género en el marco del SEAR

8. ¿Cómo propicia URACCAN el reconocimiento y el desarrollo de los saberes y conocimientos endógenos de las mujeres de cada uno de los pueblos de la Costa Caribe?
9. ¿Cómo se aborda en URACCAN la perspectiva intercultural de género teniendo como marco de referencia el SEAR y sus objetivos?

Propuesta teórica metodológica que consolide el desarrollo de la conciencia crítica intercultural de género en URACCAN en el marco del desarrollo del SEAR

10. ¿Qué metodologías podrían propiciar el desarrollo de la conciencia crítica de género y la inclusión de los conocimientos de las mujeres en URACCAN?
11. ¿Qué acciones afirmativas propone la universidad para lograr la formación con una conciencia crítica de género?

Anexo 3.

Figura 1. Lideresas participando en curso de especialización en incidencia política desarrollado por CEIMM en 2011

Figura 2 Mujeres indígenas en grupo trabajo en diplomado comunitario, CEIMM 2011

Figura 3 Mujeres garífunas participan en consulta a plan de incidencia promovido desde CEIMM

Anexo 4

Figura 4 Estudiantes II año psicología de URACCAN en actividad organizada por CEIMM, 2012

Figura 5. Participación de CEIMM y Rectora Alta Hooker en encuentro ONECA