

De puertas Abiertas Las Oportunidades y Acceso de las Mujeres en las Universidades de la Costa Caribe Nicaragüense.

Eileen Mairena

Introducción

El presente documento presenta los resultados obtenidos de la Investigación sobre el acceso de la mujer costeña a la educación universitaria y a las esferas de poder elaborado en febrero del año 2001.

Este estudio ha sido realizado en el marco de la colaboración entre DIAKONIA y la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense a través del Fondo de Becas “Tawanka Ta Baikl Malka”. Este fondo tiene el objetivo de potenciar la participación de la mujer de los pueblos Indígenas y comunidades étnicas en el proceso de desarrollo social, económico y político de la Costa Caribe Nicaragüense.

Como Parte del fortalecimiento del proceso de Autonomía en la Costa Caribe de Nicaragua, se crearon en la década de los 90 dos universidades costeñas, como una estrategia para el desarrollo humano en la región, donde todos los costeños y costeñas tienen la oportunidad de lograr un espacio dentro de las decisiones políticas, sociales y económicas, haciendo respetar las lenguas, saberes y dones de nuestra diversificada cultura. De esa forma se logra el reconocimiento de la interculturalidad prevaleciente en la región, como eje transversal de nuestra educación, fortaleciendo de esta forma la democracia en la región.

La Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN) y la Bluefields Indian Caribbean University -(BICU) iniciaron operaciones en 1994 y 1993 respectivamente, ofertando programas de estudios orientados a satisfacer las demandas de desarrollo de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense.

La Universidad URACCAN está desarrollando su labor educativa en las dos Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, con fin de desarrollar procesos educativos que conlleven a un mayor fortalecimiento y comprensión del proceso de autonomía. Además se ofrecen las herramientas técnicas y legales necesarias que deben ser incorporadas en los planes de desarrollo de la zona. La

URACCAN ofrece estudios acordes a las particularidades de los recursos naturales y a las necesidades de desarrollo de la región tales como Agroforestal, Pesca, Administración de Empresas, Ciencias de la Educación, Educación Intercultural Bilingüe, Sociología, Enfermería e Informática. Por su parte la BICU ofrece carreras al nivel de Licenciaturas en Biología, Derecho, Técnico Superior en Administración Turística y Hotelera.

Ambas Universidades poseen recintos en las dos cabeceras departamentales de la región: Bluefields y Puerto Cabezas. La Universidad URACCAN además, ha establecido recintos en Silifina, Bilwí (Puerto Cabezas), Bluefields, Nueva Guinea y programas de extensión universitaria; en Wasparn, San Carlos - Río Coco, Andrés Río Coco, Rosita, Bonanza, Karawala, Laguna de Perlas y Desembocadura del río Grande. Mientras que BICU lo hace en Bluefields, Puerto Cabezas, Ciudad Rama y Com Islands. Estas mismas universidades son miembros del Consejo Nacional de Universidad (CNU), y como tal, están incorporadas al aporte presupuestario estatal que el Gobierno Central asigna a las universidades públicas cada año.

Con la conformación de estas dos universidades, se inicia un proceso de apertura en educación superior para aquellos costeños y costeñas, la mayoría, que se quedaba sin estudiar después de egresar de la enseñanza secundaria.

La población conformada por mujeres, indígenas, mestizas y creoles son objeto de atención por parte de ambas universidades y representan la mayoría de la población universitaria. A pesar de ello aún existen muchas limitaciones de tipo social, económico y político que limitan el desarrollo de las comunidades.

Las tasas rurales y urbanas de analfabetismo más altas del país se registran en la Costa Atlántica con un 44.2% de la población rural (en el ámbito nacional 33,3%) y el 19.2% de la población urbana (11.5% a nivel Nacional).

La matrícula en el nivel preescolar en las regiones autónomas es la más baja del país.

La población adolescente rural y urbana en edad de estudios de nivel secundarios es atendida en un 8.2% y 55.5% respectivamente, para la RAAN y en 6.6% y 31.7% para la RAAS, siendo la media nacional de población rural atendida en el nivel secundario de 10.6% y en el ámbito urbano es del 67.5%.

La encuesta Nacional de Medición del Nivel de Vida realizada en 1998, solo el 4.2% de la población total del país mayor de 10 años cuenta con calificaciones de nivel técnico (básico, medio y superior}. En el ámbito nacional se ha producido una expansión de matrícula (1992 y 1998}, el acceso sigue siendo limitado, de cada 100 jóvenes en edad de cursar educación superior, solo 12 acceden a este nivel. En la Costa Atlántica este índice es aún menor.

En este estudio se pretende conocer a profundidad la situación de la mujer universitaria costeña a fin de definir una estrategia a largo plazo para facilitar tomar un plan de acción que permita la continuación de estudios superiores a las mujeres, y así darle las oportunidades de desenvolverse en la vida política, social y económicas.

Marco teórico

El acceso y permanencia de la mujer en la educación es uno de los mayores problemas de la sociedad tanto al nivel regional, nacional como internacional. La educación no sólo se limita a las aulas, sino que sigue fuera de estas a través del proceso de socialización cotidiana. La educación debe dar a cada persona la capacidad de participar activamente durante toda la vida en el proyecto de desarrollo de la autonomía, de asumir su responsabilidad para con los demás de forma cotidiana.

En la perspectiva humanista, la educación es una forma de relación entre personas que permite que cada una de ellas pueda descubrir, conocer y reconocer sus recursos personales y los que les brindan las demás personas, la naturaleza, la cultura y sus instituciones, para llevar a cabo con eficacia una transformación personal y social que facilite el crecimiento y desarrollo de las potencialidades personales y sociales. Que gracias al proceso educativo, la persona es capaz de hacerse responsable de sí misma, de los y las demás y de la naturaleza. Es capaz de hacer realidad su potencial humano y, al hacerlo de convertirse responsablemente en transformadora de la cultura. (Dr. Y. Sierra, 1999)

“Educar es un acto y un proceso, mediante el cual las generaciones adultas proporcionan a las generaciones de niñas y niños la oportunidad de conocer y apropiarse de los ideales, la identidad, los valores, las costumbres, los conocimientos y las creencias (toda cultura) de la sociedad en que viven. Es un proceso interior de cada persona del cual sólo ellas responsable, mediante el cual construye el propio y personal sentido transformador y de adquirir la capacidad de transformar

(enriquecer y modificar) ese sentido por si misma y junto con sus contemporáneos”. (Bazdresch, 1998)

Al igual que en otros países del mundo, los mecanismos de exclusión y/o discriminación por razones de sexo en la educación, ya no se sitúan en el acceso al sistema ni en su estructura formal, al menos en lo que toca a la cobertura de la educación básica que actualmente atiende de forma paritaria a niñas y niños, ahora el debate sobre la igualdad de derechos y oportunidades en la educación se centra en la calidad y modalidades de la enseñanza, es decir, en el currículo formal de los programas y en el currículo Implícito de las prácticas educativas. (González, 1999)

En la familia se dan las primeras interacciones de lo que significa ser hombre y ser mujer. Desde el nacimiento en las experiencias cotidianas en la que los niños y las niñas viven y experimentan los comportamientos, los derechos, el lenguaje, la expresión verbal y no verbal, que ayudan a tener su identidad de género, es decir, el reconocimiento de sí y de las otras personas como niñas y niños.

(hombres y mujeres) Este aprendizaje se adquiere más o menos en la misma edad en que se adquiere el lenguaje y es anterior al conocimiento de la experiencia anatómica de los sexos. (Beal, 1994)

Sobre el futuro vocacional y profesional diferente para los niños y para las niñas se delinea en los Juegos Infantiles, que tienen diferentes exigencias (cognoscitivas, afectivas, corporales y emocionales) relacionadas con lo establecido para cada sexo y que, sin decirlo claramente, contienen diferente preparación en valores, prácticas sociales y habilidades. Al niño se le permite ser más audaz, aventurero, se le fomenta la capacidad para correr riesgos y la libertad que esto implica, y así, en su futuro podemos encontrar licenciaturas encaminadas al desarrollo del pensamiento científico, o al éxito empresarial. Aun aquellos niños que no pueden acceder a los estudios universitarios tienen dentro de su imaginario el éxito público y la posibilidad de responder a las exigencias que este conlleva, mientras que los juegos aceptados y fomentados entre las niñas las acercan a las profesiones definidas para las mujeres (ser enfermeras, maestras, psicólogas, etc.) que tienen más relación con los valores dedicados al cuidado de las y los demás.

Desde la definición de androcentrismo, vemos que hay implícita una percepción profunda en la cultura y la historia que se ha vivido, y que se ha estructurado y comprendido desde la visión masculina en diferentes ámbitos.

Un trabajo de género, en este sentido, es propiciar la apertura al conocimiento del modelo femenino de conocer, más aún de modelos alternativos para acceder al conocimiento. Leopoldo Senghor (filósofo senegalés), estudia el fenómeno de la “negritud” y dice que es la posibilidad de conocer por la emoción (emoción: movimiento corporal) cuando hay movimiento corporal, cuando se da una respuesta a través del cuerpo, hay conocimiento. Si nos preguntamos en esta dirección sobre la importancia de la intuición, una cualidad reconocida como femenina, en el hecho del conocer, y sobre las relaciones horizontales entre las disciplinas y los planes de estudio, si nos preguntamos también sobre las causas psicológicas y afectivas del bajo/alto rendimiento escolar, podemos elaborar programas y estilos de acompañamiento más integrales y creativos tanto para maestros, maestras y estudiantes. Además cabe la pregunta sobre la intuición masculina y sobre la racionalidad femenina.

Otra definición es la de Esencialismo, la cual racionaliza y legitima la creencia de que es la naturaleza biológica la que determina lo que es natural entre los hombres y las mujeres. La naturaleza marca el destino.

La polarización de género: no es simplemente la percepción histórica de que los hombres y las mujeres son fundamentalmente diferentes, sino el hacer de esta percepción el principio organizador para la vida social, para las expresiones de los sentimientos y de los afectos y para la experiencia erótica.

Creemos que las fuerzas y la estructura de Cog están íntimamente relacionados con la educación formal y no-formal, y que es mediante la educación como se Instaura.

Como se refleja en párrafos anteriores una de las funciones de la educación es la de fomentar la subjetividad de las personas para que respondan a las expectativas sociales de “transformación y desarrollo”, sin descuidar la necesidad de adaptación social a la que también pretende responder la educación. Pero, si en lugar de procurar la transformación, la educación se pone como tarea primordial, aunque no sea conscientemente, la adaptación social, la cultura ofrece métodos para lograr el conformismo en las personas.

El Estatuto de Autonomía de las Comunidades de las Regiones de la Costa Atlántica establece en el artículo 23, Inciso 14: *Promover la Integración, desarrollo y participación de la mujer en todos los aspectos de la vida política, social, cultural y económica de la Región.* (Ver Anexo 1)

Aún así, en las Regiones Autónomas de la Costa Caribe de Nicaragua, existe una gran brecha educativa en cuanto a la participación de la mujer en su formación como parte integradora para el desarrollo social, político y económico de la región.

Esta situación está relacionada con las desigualdades de género, establecidas por la construcción de valores dentro de la sociedad y que se refleja en la familia, la religión, el trabajo y en este caso en especial dentro de la educación.

La situación y condición de las mujeres Indígenas

Sí bien los diferentes análisis reconocen los múltiples y diferentes; problemas que tienen los pueblos indígenas, el de las mujeres indígenas es aún más grave, por los diferentes acondicionamientos culturales y de género.

En muchas oportunidades la desigualdad de género se agrava por una justificación cultural que en muchas ocasiones mantiene a las mujeres indígenas en desventajas que no pueden ser modificados. desde un aporte externo, porque este será considerado como; intromisión de la visión no indígena a los problemas de los pueblos Indígenas y por lo tanto, el trabajo para combatir la desigualdad de género debe ser realizado desde el Interior.

No contamos aún con datos acertadas, que nos permitan conocer la magnitud del problema de las mujeres indígenas de la costa, debido a que los estudios que se realizan son superficiales y externas que no toma en cuenta los aspectos esenciales de la cosmovisión indígena de la identidad, como valores que les permitan medir el efecto de la situación de la marginación y desigualdad de las mujeres indígenas.

Conocemos por testimonios, que la implantación de patrones patriarcales, el modo de concebir la familia, concebir a los hombres y las mujeres y el papel de las mujeres, en muchas ocasiones son contradictorios a la cosmovisión de los pueblos indígenas y que esto trae como consecuencia la ambivalencia e inseguridad psicológica de la identidad, agravándose más el machismo y la violencia doméstica en los varones indígenas que han perdido su identidad.

Por otro lado, las mujeres indígenas deben diferenciar a la vez la diversidad de situaciones en las que viven, por ejemplo las mujeres solamente viven en las comunidades frente a las que viven en la ciudad, las de tercera edad frente a las mujeres jóvenes, las que han tenido escolaridad, frente a las no escolarizadas, las que poseen tierras, frente a las que no tienen, las profesionales frente a las no profesionales. En gran medida esta diversidad de situaciones que se dan al

Interior de nuestros pueblos marcan a la vez las visiones de pobreza y desarrollo no encontrado como pueblos.

Si bien es cierto, que la desigualdad de género las hace estar en desventaja frente a los varones, también la diferencia de situaciones que viven las mujeres indígenas las hace estar en desventaja, por lo que las mujeres Indígenas, que solamente viven en el campo, que no han tenido ninguna escolaridad, se encontrarán en una desventaja mayor de incorporarse en igualdad de condiciones con las no indígenas, que las mujeres Indígenas que tienen más oportunidades educativas, bilingües y relaciones con las no indígenas.

Uno de los rasgos que entrecruzan a estas diferentes situaciones y que viven de forma unánime las mujeres Indígenas, es el acelerado proceso de pérdida de identidad Indígena y de los recursos de sus territorios. Por ejemplo: mirando solamente los aspectos económicos de pobreza se verificarán que las mujeres indígenas no cuentan con los medios económicos y educativos, están al margen de toda, posibilidad de desarrollo socioeconómico, por falta de apoyo y acceso a la educación y entretenimiento.

La pobreza en las mujeres indígenas tiene diferentes manifestaciones: falta de ingresos y de recursos productivos suficientes para garantizar medios de vida sostenibles, hambre, desnutrición, mala salud, aumento de morbilidad y mortalidad a causa de las enfermedades, falta de acceso o acceso limitado a la educación y otros servicios básicos, carencia de vivienda o vivienda inadecuada, también por la falta de participación de la vida social, civil y cultural.

El bajo ingreso económico de las familias, la poca aplicación tecnológica y una baja escala de producción para la comercialización, inciden en los altos niveles de pobreza y baja calidad de vida de los y las indígenas. La falta de oportunidad laboral, tanto en el sector público como en el privado, debido a' escasez de fuentes de trabajo, agudizado por la existencia real de la discriminación hacia las/los indígenas en especial a la mujer para quién se clasifican los trabajos más pesados dentro de la actividad femenina con los salarios más bajos del mercado laboral, que en la mayoría de los casos no llega ni al salario mínimo establecido. La mayor causa de la falta de oportunidad de trabajo. es su baja o escasa preparación técnica; este bajo nivel de preparación es consecuencia lógica de una educación en el idioma impuesto por la colonia y desarticulado totalmente con la realidad de los pueblos indígenas.

Situación de la Mujer Garífuna

Los primeros caribes se establecieron como trabajadores migratorios temporales en la Costa caribe Nicaragüense, procedentes de Honduras, huyendo primero del reclutamiento por el ejército colonialista, y más tarde por guerras internas entre liberales y conservadores.

Como todas las comunidades étnicas fueron utilizadas para distintos propósitos y ambiciones.

Los garífunas llegaron a la Costa a partir de 1835, 1840, y 1860, (Kirby 1985, 79}, desempeñando diversos oficios, además de las actividades tradicionales de subsistencia como la pesca y la agricultura, el comercio, el contrabando de ron y armas de fuego, la transportación de viajeros por el litoral caribe, desplazándose por diversos lugares y gracias a esta dinámica de migración económica se explica su presencia en la costa nicaragüense. (Orinoco, 1999) Diversificando el trabajo en 1870 en corte de madera de caoba, cosecha de azúcar, plantación de banano, extracción de caucho y transportación marítima interregional.

Las mujeres garífunas fueron siempre las que desempeñaban los trabajos en el campo y el de pesca, fuera del hogar. Con la asimilación cultural, ahora se quedan en casa y esperan que el hombre sea el sostén del hogar. La mayoría de los hombres han migrado en busca de trabajo, por la precaria inserción laboral existente en la región, una de las principales fuentes de trabajo es el de "ship out", embarcarse. La población enfrenta mayores dificultades en el acceso, progresión, rezago y permanencia en el sistema educacional, además que frecuenta escuelas de peor calidad.

En Nicaragua mientras en el ámbito nacional el 32.3% de la población tiene acceso al agua potable este número cae a 8.8% en la Costa Atlántica donde se concentra la mayoría de los indígenas y Afro-Caribeña del país. (Human Rights Law Group, 3 de Marzo 2000)

Las mujeres garífunas al igual que todas las mujeres en posiciones de marginación, sufren de la falta de todos los servicios básicos en sus comunidades.

En 1995, la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), con la cooperación de la Ayuda Popular Noruega, inicio un proyecto organizativo de pesca artesanal, rescate cultural y desarrollo de capacidades llamado, Proyecto educativo integral orientado al fortalecimiento de la identidad del pueblo Garífuna, fortalecimiento de gestión en seis comunidades

de la Cuenca de Laguna de Perlas, en las comunidades de Orinoco, Brown Bank, Kakabila, Haulover, Laguna de Perlas y Raitipura.

Uno de los objetivos de dicho Programa fue el desarrollo cultural y el fortalecimiento de la identidad influyeran en la dinámica organizativa y económica de la comunidad, generando así cambios sociales que mejoraran la calidad de vida de sus habitantes. (ORINOCO, Revitalización Cultural del Pueblo Garífuna de la Costa Caribe Nicaragüense, 1999)

La inquietud surge porque ya URACCAN tenía presencia en la comunidad Garífuna de Orinoco mediante compromiso previo con 70 mujeres socias de una cooperativa de mujeres pescadoras.

En 1998 se formula el proyecto socioeconómico y con, la Ayuda popular Noruega las primeras entregas de préstamo a la Cooperativa de Mujeres de Orinoco, y a cuatro agricultores / as.

Apartir del pago con sus intereses de los préstamos entregados Sé. estableció un fondo revolvente.

En 1999 se hacen las segundas entregas de préstamos-extendiéndose a dos comunidades más Kakahbila y Brown Bank, mas como grupos metas.

El componente de Cooperativa de mujeres y Micro Crédito cuenta con una responsable coordinadora y una asesora extranjera.

Se ha logrado tener conformadas, entrenadas, y funcionando las Comisiones de Crédito en cada una de las comunidades meta, ofreciendo a las beneficiarias i os una vía relativamente fácil de acceder a recursos financieros. abriéndoles un camino a nuevas oportunidades de trabajo, en la búsqueda de mejorar su calidad de vida.

El 97% de los beneficiarios han sido mujeres.

Las mujeres han adquirido los conocimientos básicos sobre la perspectiva de genero, y despertado el interés de profundizar mas en diferentes temas sobre genero.

Se ha creado cierto grado de conciencia en las mujeres sobre la necesidad de estar organizadas alrededor de diferentes actividades.

Población Mestiza

La población mestiza de la región de la costa caribe, es un resultado del aumento de la migración desde la región del pacífico desde mediados del siglo diecinueve. Esta ocupación se intensificó con el establecimiento de plantaciones de banano y operaciones mineras a gran escala durante las primeras décadas del siglo veinte, y se expandió más a medida que los programas agrarios de los años sesenta promovieron grandes establecimientos de pequeños finqueros, los mestizos, es el grupo étnico más numeroso y constituye más del 42% de la población total de la región autónoma.

En los años 80 con la situación bélica en la región, no permitió el poblamiento y utilización del área.

Pero con el fin de la 21 guerra en 1990, comienzan a penetrar el área los refugiados de guerra, ex combatientes del ejército y de la Resistencia, pobladores de otras partes del país y los guiriseros, los buscadores de oro, modificando y destruyendo los ecosistemas a través de formas de utilización de las tierras que no son compatibles con el equilibrio ecológico existente. La ocupación de las tierras accesibles se realiza a través de la tala por quema de las áreas forestales.

La concentración de población se encuentran en el triángulo minero, Rosita, Siuna, Bonanza, también Waslala, Wiwili, Wamblan, Luz de Bocay, El Naranja y Rosa Grande en la RAAN. (Región Autónoma Atlántico Norte)

Nueva Guinea, Bocana de Paiwas, Muelle de los Bueyes y el Rama en la RAAS. (Región Autónoma Atlántico Sur)

Existe presión sobre los requerimientos de servicios sociales, Educación y Salud son sectores con deficiencia y lo será más en los años venideros ya que en esta zona la dinámica de la población presenta altas tasas de fecundidad y es la zona de más alta mortalidad materna en Nicaragua.

La población mestiza en la región irá en aumento pues de 37.3 mil habitantes que existían en 1995, se duplicará para el 2020.

Por falta de los servicios básicos, las y los pobladores de la región no gozan de educación, además la dependencia es alta, hay más niños y personas mayores que personas productivamente.

Reconociendo la historia de lucha de la mujer costeña, (ver anexo), y como pilar de las estrategias de desarrollo regional, y pieza clave para lograr el cabal ejercicio de los derechos históricos y fortalecimiento de la democracia, en las Regiones Autónomas de la Costa Caribe de Nicaragua, URACCAN promueve la capacitación sobre el tema de género, con diversos grupos poblacionales, mediante cátedras, desde 1996 hasta la fecha en Siuna, se han impartido cuatro cátedras con un 76% de mujeres un 24% hombres, con participación de las dos etnias en el sector minero, mayagna y mestizos/as.

Se ha dado capacitaciones continuas con diferentes modalidad. para los/as docentes.

Se han impartido también en los recintos de Bilwi y Bluefields líderes comunitarios, hombres y mujeres.

Tomando en cuenta los resultados se dio apertura a un curso sobre Formulación y Evaluación de proyecto con enfoque de, genero.

La mujer mestiza es vulnerable por la cultura impositiva del hombre, la situación cultural, la difícil accesibilidad, y la lejanía entre las comunidades.

Población Escolar en Nicaragua

La población escolar en Nicaragua se concentra en la primaria con el 71.7% el 13.7% accedía a la secundaria y el 4.2% a la universidad.

De la población atendida al nivel de la primaria, $\frac{2}{3}$ no logra concluir el 4to. grado.

Desde la mitad de los años 70, las mujeres constituían la mitad de esta matricula.

Existe un alto índice de repitencia de la población estudiantil, cerca de la mitad de la matricula inicial del 1er. Grado.

En 1,992 las mujeres representaban el 53.2% de la matricula de secundaria. El acceso de la población femenina disminuye a medida que sube el nivel escolar, solo el 3.6% llega a la universidad y el 4.9% corresponde a los hombres. Las mujeres representan mayor nivel de rendimiento académico que los hombres.

El 42.31% de las maestras y maestros de primaria son empíricos y viven en una situación de inestabilidad laboral. Existe discriminación de las maestras en cargos de dirección, asignación de grados y tipo de asignatura.

En 1990, la matrícula de la educación técnica fue de 7.4% de la población de secundaria en el área urbana. En 1994 más del 70% se concentra en el sector administrativo y económico con una alta presencia femenina. El 68% de la oferta de la educación técnica proviene de los centros privados con una matrícula femenina de 57%.

Para 1995, la tasa de analfabetismo es de 29.3%, el 45.2% en el campo. El analfabetismo es superior en las mujeres urbanas: 17% mujeres vs. 14.9% hombres y rurales 46.2% mujeres vs. 44% hombres.

Si se mantiene la tendencia para el año 2000, la cifra de analfabetas se aproximara al 45%.

En los documentos oficiales del MED la alfabetización es considerada área priorizada. Aún así el MED solo está atendiendo el 0.8% de la población analfabeta.

Cada año más de 200 mil niños y niñas no acceden al sistema escolar.

El 45% de niños y niñas de las escuelas rurales se retiran el segundo grado, lo que se conoce como analfabetismo funcional.

La autonomía escolar de hecho significa privatización de la enseñanza, restringiendo el desarrollo de los centros que atienden a los sectores más pobres que no están en capacidad de pagar total o parcialmente su educación. La baja calidad de la educación agrava la discriminación de los pobres y en particular de las mujeres.

La subescolaridad de las mujeres adultas es una de las causas del alto índice de repetencia de los hijos e hijas. En las zonas rurales todavía persisten los patrones culturales en las que se prioriza educación de los niños, en lugar de las niñas.

En el Consejo Nacional de Educación no están representados 1 sindicatos de maestros y maestras y los padres de familia.

Según la constitución la Educación es Laica. Sin embargo los contenidos de enseñanza tienen un carácter religioso de orientación católica. El MED promueve cursos de capacitación de tipo religioso, con maestras, maestros y estudiantes.

La concepción que fundamenta la educación sexual considera que el acto sexual es natural “ y legitimo solo en el matrimonio.

La familia nuclear bajo matrimonio es el único ámbito de , realización plena de hombres y mujeres, considerados y , consideradas como seres complementarios no como personas integrales.

La política de educación de la sexualidad enfoca la dimensión moral según la doctrina católica, mas que su contenido científico. Se atacan los antivalores de la llamada revolución sexual y el feminismo radical, que consideran que la identidad de hombres y mujeres es producto de una socialización sexual de la sociedad patriarcal.

La concepción educativa actual y los valores que se transmiten, refuerzan la concepción de la existencia de orden genérico natural. en el cual los roles de hombres y mujeres están predefinidos y son inmodificables. Refuerzan los estereotipos sexuales y los roles genéricos tradicionales, enfatizando en el rol de reproductor de la mujer (Derechos de las mujeres en Nicaragua, 1996)

UNICEF, en su Informe señala que casi mil millones de personas dos terceras partes de ellas mujeres entraran al siglo XXI sin poder leer un libro o escribir su nombre.

Las mujeres fallecidas por causas maternas en Nicaragua están inmersas en condiciones de pobreza, lo que se refleja en los siguientes parámetros:

- Casi la mitad eran analfabetas o con algún grado mínimo de escolaridad y entre a abetizadas solo un tercio curso la enseñanza primaria y apenas 1,4% alcanzó un nivel superior.
- La gran mayoría (87,6%) no tenían trabajo remunerado.
- Casi el 70% de las muertes ocurren en la zona rural. De difícil acceso. Los departamentos que presentan las cifras mas altas se caracterizan por tener extensas áreas rurales con grupos de poblaciones aislados. Las regiones Autónomas Norte y Sur están dentro de los niveles altos de mortalidad materna. (MINSA, Ficha de mortalidad Materna, 1998), ocupando el segundo lugar la RAAN 236.0 y la RAAS el tercer lugar 191.7 madres fallecidas por 100,000 mil nacidos vivos.

Las tasas rurales y urbanas de analfabetismo mas alta del país se registra en la costa Atlántica. El 44.2% de la población rural y el 19.2% de la población urbana. A nivel nacional la rural es de 33.3% y la urbana es 11.5%.

IV Contexto de referencia sobre la educación en la costa atlántica

Los parámetros de medición del desarrollo de la Costa Atlántica de Nicaragua principalmente de la Educación, necesariamente deben tomar en consideración elementos diferenciados al resto de universidades, independientemente de las diferencias de cultura o historia o del proceso del desarrollo que tiene una región con relación a otra, la Costa Atlántica de Nicaragua tiene características de orden cultural, de enorme trascendencia. En ella no sólo se interrelacionan las culturas milenarias indígenas, sino la influencia africana y caribeña, que tiene sus particularidades.

Entre esos elementos diferenciados, como parámetros de medida están: la lengua, el particularismo histórico de cada grupo étnico y de cada pueblo indígena con sus diferencias internas y sus particularidades, al lado del desarrollo específico, porque la mestiza del Atlántico tuvo un proceso de desarrollo y unas circunstancias muy particulares, signadas por el desarraigo y por la nostalgia de la tierra que dejaron para emprender la aventura de un nuevo mundo ligado a factores sociales, políticos y culturales.

A esto podemos deducir, que las comunidades indígenas han tenido formas de educación. El conocimiento milenario, los saberes son transmitidos a través de formas o métodos que han sido efectivos y que han logrado acumular conocimiento y transmitir este conocimiento a, través de generaciones. En esto se incluye desde la lengua hasta los elementos cotidianos, lo cual no es privativo de estas, pero si lo es para sobrevivir en el entorno, desde el punto de vista físico y Geográfica histórico, espiritual y por otro lado desde el punto de vista del dominio del conocimiento de las ciencias, la medicina, agricultura, manejo de cosechas, la pesca, además de los rituales sagrados que determinan una forma de vivir, una forma de creer.

Por lo general los padres, en el caso de los varones muestran a sus hijos las artes destinadas a los varones y las madres y abuelas las artes destinadas a las mujeres, se da una división de labor basada en el sexo. Esa educación endógena también incluye valores éticos y morales que ayudan a sobrevivir en convivencia y a defenderse frente a la intromisión de aspectos culturales o morales extraños.

Los diferentes sectores sociales interesados en el proceso educativo muestran preocupación por el rumbo de la educación. Dentro de las comunidades indígenas los padres de familia, por el mismo sentido de vida comunal, participan activamente en los programas de apoyo para la educación, aunque esta actitud cultural no es aprovechada por los pobladores que los hace ver a las escuelas como ajenas al proceso de la comunidad y como la preparación de las/los jóvenes y niñas/os, para una experiencia extracomunitaria.

La educación superior es un buen augurio para el futuro de la Educación, las Escuelas de Ciencias de la Educación en URACCAN, se están formando maestros para enfrentar la modernidad en la educación tanto a nivel metodológico como en la elaboración de materiales didácticos, a la vez que llevan la formación para asumir el bilingüismo como elemento de base de todo el sistema educativo de la Educación en la Costa Atlántica de Nicaragua.

Por otra parte, las dos Universidades están formando personal calificado para las necesidades del desarrollo regional integral. Estos cursos tienen diferentes modalidades para profesionalizar, uno de ellos son los cursos de capacitación a nivel superior; otro es el de diplomados, que incluye una formación media y la Licenciatura e Ingeniería en diferentes carreras. En los cursos de capacitación tanto el gobierno como otros organismos han utilizado la infraestructura de las universidades, para la capacitación de líderes comunales y de dirigentes en otras áreas que significan una formación elemental que va acumulando la transformación de mentalidad en cuanto al desarrollo y a la vez el soporte de la identidad regional y étnica.

Se debe reconocer y apoyar el derecho de las mujeres y niñas indígenas a la educación, además de promover un enfoque multicultural de la educación que responda a las necesidades, aspiraciones y culturas mujeres indígenas inclusive mediante la elaboración de programas afines y medios didácticos apropiados en la medida posible en los idiomas de las poblaciones indígenas y con la participación de las mujeres de cada comunidad.

Antecedentes sobre el desarrollo de la Educación Básica, Media y Superior en la Costa Atlántica

En el proceso de Educación en la Costa Atlántica, es necesario tomar en cuenta las distancias la difícil accesibilidad y la poca atención al equipamiento de las escuelas y a la infraestructura existente, lo cual repercute de manera directa sobre la calidad de la educación, la lengua, la metodología de enseñanza.

El primer conflicto cultural que enfrenta la niña o niño que ingresa al sistema educativo es encontrar textos que no están adecuados a su realidad social y cultural, que responden a una realidad diferente a la realidad social y cultural, que responden a una realidad diferente a la suya y estudian una historia diferente a la que ell@s viven, encuentran que su historia, la de sus antepasados, ni siquiera forman parte de esa historia. Además enfrentan a un profesor, que, independiente

de las calidades que tenga, impone una serie de con estos y trata de prepararlos para enfrentar una vida que no es la suya ni la de su entorno y en la mayoría de los casos en un idioma que no entienden.

Para una estudiante costeña o costeño, es fundamental que la escuela le dé una metodología para su interacción en una sociedad multicultural y multilingüe, una sociedad donde el lenguaje tiene características de estratificación social, de marca social, en la distribución del trabajo y en las posibilidades de desarrollo personal.

La preparación de los propios maestros normalistas tiene sus limitantes ya que son preparados para impartir las clases solamente en español, sin ninguna capacitación lingüística, ni filosofía para la educación bilingüe en su trabajo cotidiano.

Las delegaciones del MEO, solamente están para interpretar y aplicar fielmente los lineamientos y -orientaciones bajadas de la sede central en materia educativa.

Según la evaluación de los servicios de educación pública y privada desde la perspectiva de las comunidades Mayangna (Realidad Educativa IPILC, Octubre 1997), algunos consideran que la educación pública no responde realmente a las necesidades educativas de los educados indígenas debido al sentimiento que muchos experimentan por la obligación a no utilizar su lengua MATERNA y mucho menos algún indicio de manifestación de su cultura y la misma situación de control sobre los estudiantes, obligando a los alumnos de abandonar las aulas por los métodos represivos que usaban los maestros, sumando a esto los altos costos en que el padre de familia tenía que pagar para mantener a un hijo estudiando, pero otros manifestaban que a pesar de lo estricto de los estudios bajo castigos y la discriminación a los indígenas en los años 60 y 70 algunos lograron cursar y completar su primaria obteniendo un conocimiento amplio en el campo educativo y científico, aprendiendo una segunda lengua (castellano) y eso les sirve para poder desempeñarse hoy en día en cualquier campo de trabajo.

En cuanto a la Educación, en alguna medida está más organizada en consecuencia con esta situación y trata de formar egresadas/os que enfrentarán estas características estructurales de la sociedad costeña, pero además trata de orientar sus carreras hacia las diferentes áreas de trabajo de la zona o preparar a las y los estudiantes para que puedan crear espacios de trabajo dentro de las especialidades fundamentales para el desarrollo económico de la región.

A partir de la promulgación de la Ley No. 62 se estableció el Programa educativo Bilingüe Intercultural (**PEBI**) como una unidad independiente de los sub-sistemas de educación para atender la enseñanza bilingüe Intercultural con una unidad

administrativas MECO-Central y subsedes en la Regiones Autónomas, logrando implementar una educación en lengua materna, de primero y segundo grado, posteriormente introducir al estudiante a un programa bilingüe como lengua dos el español, pero a la falta de recursos para darle el seguimiento, a sido limitante, pero las actividades a través de estos años han sido de gran valor, en esta nueva experiencia en la educación.

En estudios sobre la realidad educativa en la Costa Caribe de Nicaragua elaborados por el Instituto de Promoción e Investigación Lingüística y Rescate cultural desde una perspectiva de dentro de las comunidades, en la zona de los miskitos manifestaban ‘que sienten que la educación va de acuerdo al gobierno de turno y no las necesidades del pueblo’ (IPILC, 1997:32)

En el estudio de IPILC refería un Mayangna “La escuela actual ayuda a que los y las jóvenes les pierdan el respeto a los ancianos, a sus costumbres y tradiciones. No prepara a los niños y niñas a vivir en sus comunidades. Los docentes creen que les pueden mejorar los aspectos técnicos y metodológicos de enseñanza además de mejorar los programas y sus condiciones económicas y condiciones de trabajo.”

Los mestizos creen que la educación es positiva y mejorarían sus servicios sino hubiera limitaciones como la falta de pupitres, libros y otros materiales, la diversidad de idiomas dificulta la labor del maestro, sobre todo en la educación secundaria, esto igual afecta a algunos docentes que no dominan a la perfección la lengua castellana.

El elevado arancel en los centros de estudio privado causa molestia en padres de familia.

Otras de las limitantes es el alto índice de desempleo de la población económicamente activa, el 95%, dependiendo de los dictámenes sobre formación de nuevos empleos del gobierno central, a riesgo y caprichos partidarios. (SAIH, FADCANIC, URACCAN 2000, sin publicar)

Los maestros y los trabajadores de la salud son históricamente los mal pagados, el sueldo de un profesor de primaria es el equivalente de U\$ 50.00, cincuenta dólares mensuales, el de secundaria es de U\$60.00, salarios que no cubren ni el 30% de la canasta básica. Considerando la devaluación de la moneda, anualmente un profesor pierde anualmente el 18%, contribuyendo a elevar el nivel de pobreza.

En algunas comunidades de la Cuenca Media se encontró que muchos profesores por el bajo salario que perciben y que les llega con retraso tienen que combinar sus

tareas escolares con la agricultura para poder subsistir, igual les pasa a los alumnos que tienen que ayudarle a sus padres en las siembras y las cosechas. (Propuesta Modelo de Salud 1999)

Los conflictos armados por el incumplimiento por el gobierno Central, también han afectado la labor educativa.

La falta absoluta de los servicios básicos en las comunidades de difícil acceso es otra limitaste. en la Costa, y donde existen caminos estos están en malas condiciones.

Según el estudio (SAIH, FADCANIC y URACCAN sin publicar) se encontró que las debilidades en el ramo educativo, es el empirismo, esto porque los maestros que titulan en las normales no están dispuestos a viajar a los lugares lejanos, y por otro lado el bajo salario, es la causa de deserción de profesionales de la educación, para desempeñar trabajos mejor remunerados.

La falta de infraestructura, en las comunidades lejanas los comunitarios han construido chozas, como escuelas, sumándose ha esto la falta de programas y materiales escolares, el gobierno solamente construye escuelas donde existe una población de 200 a mas niños en edad escolar, en muchas comunidades lejanas el cuaderno no se puede comprar y muchas veces el alumno abandona la escuela antes de poder. adquirir uno, ya que los comerciantes no se arriesgan a vender estos productos. (lápices, cuadernos etc.)

El sistema de educación en las Regiones Autónomas cubre los tres niveles de educación, la primaria, secundaria y universitaria. El sistema de enseñanza publica solamente están presente donde hay de 80 a 120 niños en edad escolar.

Para el año 1999, en la RAAN, tenían 331 escuelas, de las cuales 122 atendían escuela primaria regular en comunidades muy pobladas, 63 multígrados, 12 primarias completa urbana y 134 rurales.

En ha RAAS para el mismo año existían 365 escuelas, de las cuales 53 atendían primaria regular en áreas muy pobladas, 131 multígrado, 12 primarias completas urbanas, 149 escuelas rurales y 5 de extra edad.

La población descrita de estas dos áreas suman una población de 28,824 estudiantes de primaria en la RAAN, y de 23,678 estudiantes en la RAAS.

La población estudiantil descrita anteriormente solamente cubre los municipios costeros ya que los municipios del Centro Sur-Este en las vecindades de Chontales, y el municipio de Las Minas son atendidos por el Ministerio de Educación Cultura y Deportes. (MECO)

Las instituciones del nivel superior, son recientes, existen dos universidades que funcionan en toda la Costa, URACCAN con cuatro sedes principales: Bluefields, Bilwi, Siuna y Nueva Guinea, además de subsedes en Waspam, San Carlos Río Coco, Bonanza, Rosita, Laguna Perlas, Orinoco y Karawala. CIUM-BICU, es la otra Universidad igualmente reconocida por el Consejo Nacional 'de Universidades (CNU), entre ambas universidades están garantizando la formación de maestros para la educación secundaria, sus carreras están orientadas a las necesidades de la zona y los docentes, principalmente URACCAN, se orienta a la investigación y a trabajos prácticos que tienen que ver con el desarrollo de la región y con la contribución de los elementos fundamentales de la identidad en cada grupo.

Estudiantes Inscritos Según Sexo

Matrícula Global CES· URACCAN

Años	Nº Estudiantes Femeninas	Nº Estudiantes Masculinos
1997	725	547
1998	850	740
1999	1,200	1,120

RESULTADOS DE ENTREVISTAS Y ENCUESTAS en las UNIVERSIDADES

A continuación se presenta el análisis de los resultados obtenidos en la investigación. Los datos objetos de análisis se encuentran en los cuadros del anexo 3.

Con la finalidad de lograr los objetivos planteados la encuesta fue dirigida a ambas universidades de las Regiones Autónomas, URACCAN y BICU, y se incluyeron también a tres mujeres de la UPONIC de Nueva Guinea. En Total la población muestra fue de 196 mujeres universitarias. Algunas de ellas no respondieron a algunas de las preguntas. El 65.8 % de las mujeres entrevistadas estudian en la URACCAN y 32.6 % de la BICU. El porcentaje alto de la URACCAN se debió a que la mayoría de las personas encuestadoras estudian en la URACCAN por lo que aprovecharon su tiempo para llenado de boletas en la misma.

La mayor parte de las personas entrevistadas estudian en las carreras de Derecho, Administración de Empresa y Sociología, en ese orden con 18.9%, 17.3 y 15.8 por ciento respectivamente.

Un segundo bloque de carreras de estudio de las personas entrevistadas está conformado por estudiantes de Ciencias Sociales., Computación y Ciencias Naturales con 9.7%, 6.1 % y 5.6% respectivamente.

El 64.3, % por ciento de la población entrevistada son mujeres que están in en los tres primeros de las universidades, dejando sólo un 24.5% por ciento de finalistas de 4to. y 5to. Año. Más adelante se muestran respuestas que pueden deberse a la razón de que estas estudiantes aún no tienen una claridad sobre su futuro, cosa que sí podrían tener las de mujeres que cursan Cuarto y Quinto año.

De las mujeres entrevistadas el 53.1 % son mestizas. Le siguen las Miskitas y Creoles en ese orden, con 23% y 13.3 % respectivamente. No se entrevistó a ninguna mujer de la etnia Rama. Esta escogencia fue al azar y proyecta la estructura femenina de la población estudiantil. Hay que considerar que el resultado es al nivel de todos los recintos por lo que también se refleja la estructura de la población en las Regiones Autónomas.

De manera similar al cuadro anterior las entrevistadas expresan que su lengua materna es correspondiente a su identidad étnica. El 60.7 % de las mujeres señala el idioma Español como su primera lengua, el 23.5 % expresa que su idioma materno es el Miskito y el 14.8% dice que es el inglés.

La influencia del idioma Español como segunda lengua se proyecta entre las mujeres entrevistadas lo cual concuerda con el hecho de que esa es la mayoría étnica en las Regiones Autónomas. De igual manera ocurre con el idioma Miskito ya que el 10.7% de las mujeres entrevistadas indican como su segunda lengua y el Creole con 5.6%. Es interesante observar que ninguna mujer indicó que su segunda lengua fuese el Sumo-Mayangna. Con el caso Garífuna y Rama son lenguas que están en peligro de extinción, aún cuando se están haciendo esfuerzo por parte de la URACCAN para revitalizar las mismas. Un 53.1% de las mujeres entrevistadas no contestaron la pregunta. Respecto al estado civil de las mujeres entrevistadas el 66.3% indica que son solteras; un 19.4% dicen ser casadas y un 10.7% acompañadas. Entre viudas, divorciadas y separadas apenas se llega al 2.0%.

A pesar de los resultados reflejados en el párrafo anterior que indican que el 66.3% son mujeres solteras, sólo el 44.3 % dicen no tener hijos. Uno podría deducir que la diferencia de 22% son madres solteras.

Del total de la muestra de 196 mujeres entrevistadas 13.3 % expresó tener alguna carga familiar adicional a los hijos que ya tienen. La mayoría 86.7% indicaron no tener esa carga adicional.

Respecto a la pregunta: ¿a que edad tuvo su primer hijo? El 44.4 % de las mujeres no respondió, Esta respuesta es consistente con la respuesta de aquellas que expresaron que no tenían ningún hij@ y que es del 43.4%. Un 25.5% de las mujeres dijeron haber tenido su primer hij@ entre los 18 y 25 años de edad.

El 45% de las entrevistadas no contestaron a la pregunta de que si interrumpieron sus estudios durante el embarazo. El 31.1 % contestaron sí y un 23.5% contestaron con un no.

Cuando se les preguntó sobre las razones para haber abandonados sus estudios durante el parto el 84.2 no contestaron. Un 9.7% indicaron que por el embarazo mismo, 2.6% expresaron que se retiraron por “achaques”y un 2% por regresar a casa por no ser del recinto en donde estudian.

Un 29.6% afirman haber abandonado los estudios inmediatamente después del parto.

un 24% expresaron no haber abandonado sus estudios. El 46.4% no contestaron la pregunta.

Las razones de abandono post parto fueron: 9.7% por el bebé, 1.5% por el trabajo y 0.5% por enfermedad. El 88.3% no contestó la pregunta. Cuando se les preguntó sobre empleo el 59.7 % de las mujeres contestaron que disponen de empleo. 36.7% dice no disponer de trabajo y solamente un 3.6% no contestó la pregunta. Esto refleja un alto porcentaje de mujeres estudiantes trabajadoras.

De las mujeres entrevistadas el 18.9 % dicen ser trabajadoras por cuenta propia. Un 32.1 % expresan NO trabajar por cuenta propia y un 49% no contestaron la pregunta.

De las mujeres entrevistadas 45.4% dicen trabajar a tiempo completo, y 21.4% a medio tiempo. Un 33.2% no contestaron la pregunta.

Cuando se les preguntó sobre el tipo de actividad en que se desempeñan el 51 % No contestó a la pregunta. Un 15.3% dicen ser maestras (se supone que de escuela primaria). Un 7.2% dicen trabajar en cargos de administración y supervisión. El

resto de las entrevistadas dicen laborar en actividades como secretarias (4.1 %), recepcionistas (1.5%), locutoras (3.1 %), Amas de Casa (2%), Contadoras (2%), etc.

Los sectores de trabajos de las mujeres entrevistadas son: 34.7% en sector servicio, 13.8% trabaja en el comercio y un alto 41.3% no respondió a la pregunta.

El 3.29 % de las entrevistadas expresaron trabajar en las estructuras del Estado. Un 18.9% dicen trabajar en la empresa privada. Un 40.3% no respondió a la pregunta. Ese 40.3% que no contesta es consistente en no responder con la pregunta anterior ya que 41.3 no contestó cuando se le preguntó el sector en donde trabaja. Pareciera ser que más o menos el 40% de las mujeres universitarias no trabaja.

Ese porcentaje de personas que no contestaron continúa apareciendo en la siguiente pregunta de que si toman decisiones en su lugar de trabajo. El 42.3% no contestaron, el 40.8% contestaron que sí toman decisiones en su puesto de trabajo y un 16.8 expresaron que no toman decisiones.

Respecto al ingreso personal mensual, un 34.2% no contestó. Un 65.9% expresa recibir algún ingreso entre C\$1,000 y más de C\$3,000. Un 51.1% están en el rango de percibir ingresos mensuales de C\$ 1000 a C\$ 2,000 un 10.7% manifestó que sus ingresos mensuales son de C\$ 2,000 a C\$ 3,000 y el 4.1% restante manifestó que sus ingresos mensuales son de C\$ 3000 mensuales.

En cuanto al ingreso familiar mensual un alto 58.2% no contestó a la pregunta, el 7.7% dijo percibir menos de C\$1,000 mensual, un 8.2% refiere percibir entre C\$1,000.00 y C\$2,000.00 el 13.8 % recibe entre C\$2,000.00 y C\$3,000.00 mensual, el restante 12.3% de las entrevistadas manifestaron que sus ingresos son de C\$3,000.00 o más.

A la pregunta de origen de otros ingresos un alto 86.2 % no contestó. Un 2% de las entrevistadas manifestó que sus ingresos provenían de parientes cercanos; de los parientes embarcados sólo un 7.7% de las estudiantes entrevistadas recibe apoyo económico. El 1 % de ellas recibe apoyo de los hij@s. El 1 % manifestó que el origen de los ingresos era por horas extras en sus trabajos. El 1.5% de las entrevistadas realizan trabajos extras y el 0.5% lo reciben de demanda alimenticia.

En caso de las mujeres que no trabajan un 17.3%- respondió que sus estudios los costean con ayuda los padres. El 6.1 % reciben ayuda de otros parientes cercanos, mientras que el 5.1 % reciben apoyo del marido. El 1.5% de las mujeres realiza trabajos temporales para sostener sus estudios, el 0.5 % vende enchiladas, el 2.6% trabaja por cuenta propia, el 7.1 % estudia con beca y el 59.7% no contestó a la pregunta.

Al preguntarles si estaban afiliadas a algún partido político el 95.4% no contestó. Un 2.6% de ellas dijo ser del FSLN y el 2% a ningún partido.

Respecto a la afiliación religiosa el 13.3% dijo ser católica, el 2% evangélica, el 4.6% Morava. El 80.1 % no contestó a la pregunta. También se les preguntó sobre afiliación a otro tipo de organización a los que el 93.9% no respondió. Un 3.5% respondió que están en organización de maestras. Un 0.5% está afiliada a alguna organización de mujeres. Una persona (0.5%) mencionó estar en la Alcohólicos Anónimos. Así como un 0.5% mencionar estar en alguna Hermandad. Un 1% señaló estar en organizaciones indígenas como SUKAWALA un 0.5%, y en el MUC un 0.5%. El 61.22 % dijo tener casa propia, el 19.9% que no poseían casa propia, y el restante 18.9% no contestaron a la pregunta.

Respecto al pagos de alquiler de vivienda el 52.6% respondió que no pagaba. El 6.6% manifestó que sí, y el 40.8% no respondió. Habría que profundizar más en este tema ya que se estima que al nivel nacional existe un alto déficit de vivienda.

A la pregunta de que si vive en casa de otra familia, el 53.1 % contestaron que no. El 18.9% respondió que si viven en casa de otra familia mientras que el 28.1 % no respondió.

A la forma de posesión de la casa un alto 95.4% no respondió. Un 2.6% respondió que la casa en que habitan es de sus padres. El 0.5% dijo que eran internas en alguna Universidad; el 0.5% que la vivienda es de su suegra, 0.5% que estaba posando, y un 0.5% que vive en casa de una amiga.

Al preguntarles si tenían apoyo familiar para cuidado de sus hijos cuando estudia, el 37.8% respondió que sí, un 13.8% contestó que no cuenta con apoyo para el cuidado de los hijos y un 48.5% no respondió a la pregunta.

A la pregunta de que si alguna vez han vivido situaciones de marginación, un 8.7% contestó que sí. Estas se expresaron de la siguiente manera: bajo situación de humillación un 1.5%; el 2% se han sentido excluidas de alguna manera; el 1.5% ha sufrido situaciones por racismo; un 1 % acoso sexual, y un 1.5% ha sentido falta de compañerismo. Un 31.3% no quiso responder a esta pregunta. Esto último pudiera considerarse como que no han experimentado alguna forma de discriminación o que no desean hablar de ello.

A los hábitos de estudio el 21.4% respondió que acostumbran a leer las clases, esto está referido a leer las notas que toman en las clases. Un 14.3% estudia en

grupos; el 10.2% estudia de noche; un 7.7% estudia en sus tiempos libres; un 4.6% manifestó hacer resumen; un 5.6% estudia sola; otro sólo un 4.6% de las mujeres estudia a diario; un 4.6% estudia escuchando música; el 2.6% estudia por las mañanas, un 2.6% estudian durante los fines de semana, un 1.5% tres veces por semana, un 5% respondió que estudian con grabadora (0.5%), las que estudian sólo para los exámenes es 1%, en la computadora (0.5%), de madrugada (1%), enfrente al televisor (1%), el 16.3% no respondió a la pregunta. Esto da una idea de las diversas maneras de estudiar y que no existe una sistematización de esta práctica.

A la pregunta de cuantas horas dedica para estudiar el 39.3% manifestó entre 2 a 3 horas. Un 23% dedica de 3-5 horas. El 21.9% estudia menos de dos horas diarias, un 1% respondió que dedica mas de 8 horas. Una mínima parte, el 5.1% dedica de cinco a ocho horas a los estudios y el 9.7% no respondió.

El 54.1% considero que era insuficiente las horas que se le dedicaba al estudio, el 40.3% considero suficiente las horas dedicadas al estudio, y un 5.6% no respondió.

Las razones expresadas para no poder dedicar más tiempo al estudio son: el trabajo (33.2%); el 21.9% expresó que no hay tiempo; el 12.2% argumentó que la falta de estudio se debe a 1 hogar y a los hij@s. El 11.7 no respondió sobre la pregunta.

Entre los motivos de por que no dedican más horas al estudio individual los datos reflejan la misma situación expresada en el párrafo anterior. El trabajo, los hijos y el hogar suman 28.6% fueron los argumentos de mayor peso.

Respecto a los lugares escogidos para realizar los estudios se mencionan: la casa en un 76.5070. El 6% menciona estudiar en la Oficina. El resto de las entrevistadas mencionaron lugares variados como la biblioteca (4.1%); La universidad y la casa de una amiga 1.5% cada una. Un 6.1% de las entrevistadas no respondieron.

Un 84.2% expresó que las asignaturas que están recibiendo le serán de utilidad para su profesión. Un 9.7 cree lo contrario y un 6.1% no respondió a la pregunta.

Un 73.5% de las entrevistadas expresaron que la disponibilidad de literatura para sus estudios es de alta (44.9%) y media (28.6%). Por otro lado el 18.9% considera que esa disponibilidad es baja e inexistente.

Respecto a las becas: el 24% expresó disponer de becas y un 66.8% de ellas dijo no disponer de becas. Un 9.2% no respondió.

El 77% de las mujeres entrevistadas expresaron necesitar becas.

Al preguntarles si conocen quien o quienes proporcionan becas el 76.5% no respondió. Eso refleja un alto nivel de desconocimiento de la existencia de programas de becas ya que en pequeños porcentajes otras mujeres mencionaron al menos 7 fuentes diferentes aparte de la URACCAN y la BICU. Un 9.7% mencionaron a la URACCAN. Un 3.6% dijo conocer de la BICU y en la misma proporción de SAIH/Noruega.

Un 17.3% de las mujeres dicen que disponen de beca por contar con insuficiente ingreso. Un 49.5% no respondió. Un 7.7% dijo que para no depender de los familiares Ninguna hizo la relación con los resultados de estudios como son ligar la beca a las calificaciones. Los argumentos van más por el lado de las dificultades económicas.

Entre las personas que expresaron no disponer de beca un 10% no necesitarlas y los argumentos fueron: otros la necesitan más, yo puedo pagar, tengo empleo etc.

Los tipos de gastos que necesitan las becadas son: todo (31.6%), para cubrir gastos bibliográficos (12.8%), Gastos universitarios. (43.4%)

Al preguntar sobre la perspectiva de trabajo el 73% respondió que esperan encontrar trabajo cuando egresen. Un 19.9% expresó lo contrario.

Las razones de esa gran esperanza de encontrar trabajo la basan en: Por disponer de conocimiento (19.4%), ser optimista (11.7%), por estar capacitada (9.2%). Un 29.1 % no respondió a pregunta.

Las razones de NO encontrar trabajo las expresaron en: politiquería (1%), mala paga y desempleo (1%), dificultad de encontrar trabajo (8.7%).

Sobre las preferencias de trabajo las mujeres expresaron que en cualquier cosa de la carrera (25%), el 12.8 % indicó preferencia por administración y un 11.7 por docencia.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las mujeres de la Costa Caribe Nicaragüense que estudian en las instituciones universitarias regionales como son URACCAN y BICU han participado en una encuesta para determinar su situación ante el sistema. Con este estudio se ha tratado de intensificar aquellos factores que facilitan o obstaculizan el avance de la mujer costeña en sus estudios universitarios y en el acceso al poder local o regional.

A continuación se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio.

Existe en las universidades costeñas una diversidad étnica femenina pero hay que hacer más esfuerzo para integrar a Sumus Mayangna y Garífunas

Un alto porcentaje de mujeres universitarias, son madres con hijos por lo que se requiere apoyarlas en el cuidado de niños y becas para ofrecerles más tiempo al estudio.

Así mismo hay que facilitar las condiciones de infraestructura (en la universidad y fuera de ella) y condiciones económicas para aquellas mujeres que se embarazan durante el estudio, apoyarlas para que no se retiren.

Sería interesante que las Universidades puedan embarcarse en un programa de auto-construcción de vivienda, financiadas a bajo costo para las mujeres madres solteras que sea auto-sostenible que se proyecte a beneficiar a otras mujeres en el futuro.

Lo anterior facilitaría las condiciones para el estudio. Existe una gran tendencia de las mujeres hacia estudiar ciencias sociales. Sería interesante estudiar las causas de la misma y conocer las tendencias futuras.

debe dar mayor énfasis a charlas libres sobre educación sexual y facilitar las condiciones para que las mujeres universitarias participen.

Dada la poca afiliación que han mostrado las mujeres a militar en organizaciones políticas o de otro tipo, sería importante profundizar en los motivos.

Los registros estadísticos de las Secretarías Técnicas deben de diseñarse de manera que se refleje la realidad y la participación de las mujeres.

Las universidades deben hacer actividades de obtención de fondos locales para adquirir becas para las mujeres. También deben divulgar y someter a competencia en función de las calificaciones de estudio.

Deben establecerse programas que eleven la auto-estima de la mujer como tal, además de proyectarla como mujer profesional debidamente preparada.

En cada carrera universitaria debe incluirse una materia de estudio relacionada con la teoría y práctica de enfoque de género.

Las investigaciones de ambas universidades deben de comprender al menos un 30 por ciento de temas relacionados con la situación y la posición de las mujeres ante la sociedad costeña.

Documentación relacionada con género debe ser incorporada a las bibliotecas.

Las universidades deben promover fuertemente el deporte especialmente de aquellas actividades en donde la mujer pueda desempeñarse, tales como voleyball, natación, softball y otros.

Facilitar una red de mujeres íter-campus e íter-universitaria costeña.

Al nivel de las escuelas de secundaria las universidades deberían iniciar trabajo de reclutamiento para elevar el índice de matrícula femenina.

Se debe de velar para que la población docente esté debidamente balanceada, con enfoque de género.

Las mujeres profesionales costeñas deben ser motivadas y facilitar las condiciones para quedarse en la región y asumir puestos de dirección.

Las universidades costeñas deben hacer suya la tarea de definir una estrategia para el desarrollo de la mujer costeña. La creación de un Instituto para la Mujer Costeña es una idea que podría fortalecer esa acción.

Ese instituto podría elaborar planes y propuestas para incidir en las instancias de toma de decisión en el gobierno regional y nacional.

BIBLIOGRAFIA

Información Estadística de los Centros de Educación Superior de Nicaragua
Miembros del CNU 1995-1996.

CNU consejo Nacional de Universidades. República de Nicaragua. Managua,
Nicaragua 1998.

Mortalidad Materna .Un análisis de las Muertes Ocurridas en Nicaragua en 1998
INSA-UNICEF Managua, Nicaragua Septiembre 1999

Genero y Universidad Lic. Jacoba Dávila Molina Siuna, Nicaragua 1999.

Constitución Política de Nicaragua Managua, Nicaragua

Informe Final sobre Necesidades Lingüísticas del estudiante de la Costa Caribe Nicaragua para la elaboración de un Currículo de idiomas Jane Freeland y Guillermo McLean. Managua, Nicaragua

Demografía Costeña CIDCA, 1982

Realidad Educativa IPILC-URACCAN Octubre 1997

Propuesta Modelo de Salud en la Cuenca Media del Río Coco Delia Cunningham 1999

Poder Local y Gestión Descentralizada La necesidad de Fortalecimiento Local 11. Experiencia de los Pueblos Indígenas y comunidades étnicas que habitan en las Regiones Autónomas de la costa caribe de Nicaragua Carlos José Alemán 1999.

Proyecto del Corredor Biológico del Atlántico CBA Junio 1997

Indígenas 2000, Seminario Internacional Acceso a la Educación Técnica y Superior de los Pueblos Indígenas y Comunidades Étnicas URACCAN, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense Bilwi/Kamla, 13-17 de Octubre 1999

Patrones Demográficos de la Población Mestiza en Bosawas y su área de amortiguamiento CONSULPLAN SA 1996.