



Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán
Vicerrectoría de Investigación y Posgrado
Fondo de Apoyo a la Investigación



FORMATO PARA EL ARTICULO DEL INFORME FINAL

ANEXO 7

VERSION: 1.0

CODIGO: FAI07

DIAGNÓSTICO SITUACIONAL DE LA VIOLENCIA SOCIAL EN EL ESTUDIANTADO QUE PERTENECE A GRUPOS VULNERABLES DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN

Paola Carolina Bulnes García, Guillermo Arnoldo Pineda Reyes, Graciela Beatriz Reyes Altamirano, Jenifer Yolibeth Zelaya Amaya, Karla Lizeth Mencía Cabrera

Centro Universitario Regional de San Pedro Sula (CURSPS)

paobulnes20@yahoo.com, gapineda70@hotmail.com, g_d72@hotmail.com, jeniferzelaya7@gmail.com,
mclizzeth1991@gmail.com

RESUMEN

La investigación consiste en un diagnóstico sobre la violencia social que enfrenta el estudiantado perteneciente a grupos vulnerables de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) en la sede central y cinco de sus centros regionales. El tema como tal ocupa amplios debates en la literatura internacional y en los campos académicos de las distintas disciplinas de las ciencias sociales y las humanidades. El estudio se declara como mixto, haciendo uso de la técnica del grupo de discusión y del cuestionario; se define como exploratoria-descriptiva. En este artículo se presentan los resultados obtenidos en el CURSPS, para información de las otras sedes se puede consultar el documento completo. Los hallazgos denotan que existen varios tipos de violencia en la institución, y que la percepción social sobre los esfuerzos que realiza la DISE y otras unidades académicas es negativa; así como también la discriminación y estigmas hacia los grupos vulnerables.

ABSTRACT

The research consists of a diagnosis of social violence faced by students belonging to vulnerable groups of the Francisco Morazán National Pedagogical University (UPNFM) at the headquarters and five of its regional centers. The subject as such occupies extensive debates in international literature and in the academic fields of the different disciplines of the social sciences and humanities. The study is declared as mixed, using the technique of the discussion group and the questionnaire; It is defined as exploratory-descriptive. This article presents the results obtained in the CURSPS, for information on the other sites you can consult the complete document. The findings show that there are several types of violence in the institution, and that the social perception of the efforts made by DISE and other academic units is negative; as well as discrimination and stigmas towards vulnerable groups.

Palabras claves: *Violencia Social, Violencia Simbólica, Grupos Vulnerables, Estudiantes Universitarios*

Keywords: *Social Violence, Symbolic Violence, Vulnerable Groups, University Students*

1. INTRODUCCIÓN

La inclusión social es una variable que ha adquirido mucha significancia en las reformas e innovaciones educativas inherentes al curso de la vida moderna (o postmoderna para otros), en la que categorías como violencia social y violencia de género han influido – aunque no lo suficiente- dentro de la Política Educativa Nacional de Honduras, adquiriendo un protagonismo trascendental en el nuevo contexto global y desarrollo de cualquier sociedad. Lamentablemente, en muchos países todavía no se ha comprendido a cabalidad las palabras que desde décadas pasadas dijera uno de los máximos representantes de la institución política de la Unión Europea, “la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social” (Delors, 1996, p. 93).

Por ello se pretende abordar una temática muy discutida en los debates sociales, políticos y educativos, remitiendo a las diversas problemáticas de violencia social que padece el estudiantado que pertenece a grupos vulnerables en su vida universitaria. Tomando en consideración los aportes que se puedan brindar en lo que se refiere a las líneas teóricas de investigación innovadoras que requiere la UPNFM en sus líneas institucionales investigativas.

Los resultados de las investigaciones realizadas en diversos contextos, DeKeseredy y Schwartz (1998) en Canadá; Herreras (2002) en Alicante; Smith, White, y Holland, (2003) en Estados Unidos; Bianco, Oliva, Sutz, y Tomassini, (2010) en Argentina; Casillas, Dorantes, y Ortiz, (2017) en México; Larena Fernández y Molina Roldán (2010) en Valladolid; entre otros, muestran las diversas formas de violencia social que se reflejan en las universidades americanas y europeas. De estas referencias, algunas se reseñan a las desigualdades de género, el acoso sexual, la violencia simbólica, la discriminación de la diversidad sexual, el racismo, la exclusión de etnias y de personas con discapacidad, variables que forman parte del objeto de estudio en esta investigación

2. MÉTODOS Y MATERIALES

La elección de una metodología se sustenta en los propósitos, interés de los investigadores y/o supuestos teóricos del estudio. Este estudio es de tipo mixto. No sólo prioriza el marco empírico, sino también, presta gran importancia al cuerpo teórico que sustenta y fundamenta esta investigación. El diseño es no experimental de tipo exploratorio-descriptivo, pero con una profundidad interpretativa en el análisis de resultados cualitativos. Cabe destacar, que el abordaje de la problemática a estudiar es novedoso en la UPNFM y no se ha realizado una investigación global que defina como objeto de estudio al estudiantado que pertenece a grupos vulnerables teniendo en cuenta sus diversas características (etnia, género (mujeres y diversidad sexual), discapacidad).

La muestra del estudio consiste en: 150 estudiantes de la Sede Central, 152 de la sede de San Pedro Sula (CURSPS); 104 de la sede de Ceiba; 98 de la sede de Santa Rosa de Copán; 72 de la sede de Gracias; 83 de la sede de Juticalpa; 21 estudiantes (3 Grupos de discusión) sede central; 97 estudiantes en el CURSPS. Total de muestra: 777 estudiantes.

En tal sentido, se ha diseñado un cuestionario estructurado con preguntas cerradas que se aplicó en las seis (6) instituciones de la UPNFM definidas como muestra. Sobre el segundo, se realizaron doce (12) grupos de discusión distribuidos en la Sede Central de Tegucigalpa y en el CURSPS. Ambos instrumentos fueron validados por 5 expertos.

Los datos obtenidos mediante el cuestionario se codificaron y transfirieron a una matriz en el SPSS (Statistical Package for Social Sciences) versión 14.0. El análisis de los resultados o la información obtenida a través de los grupos de discusión es uno de los últimos pasos de cualquier estudio de esta naturaleza, en el mismo se definen las categorías de análisis y se interpreta y analiza el discurso construido en cada uno de los grupos, aquí se relaciona sobremanera con el marco teórico que sustenta el estudio, concediéndole aún más el alcance científico al diagnóstico realizado.

3. DISCUSIÓN TEÓRICA

3.1. La violencia social como categoría de análisis

La violencia ha sido objeto de reflexión científica al ser parte de las realidades cotidianas, se puede esperar que su conceptualización en el marco de la academia esté ya clarificada o por lo menos que las disciplinas científicas que comparten su campo de estudio se hayan tomado el costo de integrar su conceptualización en la consolidación del ámbito académico. Así mismo, los términos que tienden a relacionarse sin denotar sus aspectos diferenciales debidamente categorizados y separados los unos de los otros para evitar errores en su utilización. Desafortunadamente,

desde los debates científico-sociales todavía hace falta la distinción entre los términos violencia y agresión o agresividad. En este sentido, Moreno (2001) afirma que no existe un acuerdo razonable sobre cuándo emplear «violencia» y cuándo «agresión» al describir conductas interpersonales que generan daño.

De acuerdo a la idea anterior, esta clase de sociedad produce un tipo de violencia como respuesta a las nuevas exigencias de competitividad que acentúan diferencias en el uso y abuso del poder, y otras formas de dominio social. “Es posible pensar que la violencia que se produce en el ámbito escolar tendrá una relación directa con situaciones de violencia (directa o estructural) generadas en el exterior de los mismos establecimientos educacionales” (Valdivieso, 2009, p. 22). Desde esta perspectiva, se traslada la “violencia social” como categoría de análisis a una dimensión más amplia involucrándola como un fenómeno histórico, social y político. “La violencia es tan vieja como el mundo; cosmogonías, mitologías y leyendas nos la muestran vinculada a los orígenes, acompañando siempre a los héroes y a los fundadores” (Domenach, 1981, p. 33).

Por ello, se comprende la violencia como parte de las relaciones sociales de la historia de las sociedades. Sin embargo, aunque haya formado parte desde mucho tiempo atrás, sus formas de concebirla e interpretarla han variado con el contexto y momento histórico dado.

Esto implica que la violencia puede manifestarse en el seno político y a su vez en las relaciones de poder ya sea en el espacio público o en el ámbito privado. De acuerdo con esto, la edad moderna instala una visión histórico-integradora de la violencia que por un lado no olvida su vínculo negativo, pero que a su vez resuena su parte instrumental y su legalidad en torno al poder. Así mismo, la época contemporánea es caracterizada por “una tendencia propia de una ciencia positivista que es hablar progresiva y preferentemente de violencias específicas más que de violencia en general” (Valdivieso, 2009, p.24).

De esta manera, el momento histórico resulta relevante para comprender la trayectoria de la violencia social y resulta importante profundizar en cómo estas diferentes facetas de un mismo concepto han ido modificándose con el paso del tiempo. Lipovetzky (2002) propone que “la violencia debe entenderse como un comportamiento dotado de un sentido articulado con el tejido social” (p. 174). El autor no se aísla del carácter histórico de este fenómeno y lo acopla construyendo posteriores profundizaciones sobre significaciones históricas y nuevas formas de definir las. La violencia social puede ser manifestada en una gama de matices

dependiendo de las acciones y/o dimensiones que la misma implique.

3.2. La violencia social en las instituciones de educación superior

Hoy día, el estudiantado de educación superior se caracteriza por una pluralidad de perfiles que se han ido concretando por contingentes sociales y culturales. En el contexto de esta heterogeneidad se encuentran grupos sociales que se van tipificando, basados en diversas variables o categorías que pueden ser: ingreso económico, estado civil, preferencia sexual, procedencia natal, etnia, discapacidad, entre otros. Tomando en cuenta estos aspectos, es notorio que “el crecimiento de la cobertura de este nivel coexiste, no obstante, con la marginación de los sectores de menores recursos y los grupos étnicos. Esto plantea un problema de equidad referido a la distribución social de los bienes educativos” (Rezaval, 2008, p. 4).

En alusión a la idea anterior, entran en juego una serie de posibilidades a las que no se tiene acceso desde todas las esferas sociales, de tal manera se esconde un proceso de exclusión altamente selectivo que acentúa la problemática de equidad en relación al acceso a la universidad como bien social. Las instituciones del nivel superior han prestado atención –en los últimos años- a la inclusión en el proceso de admisión, esta entrada no garantiza las siguientes etapas en la vida estudiantil. Luego “entran en juego el rendimiento y las posibilidades de permanecer o abandonar la carrera en una institución determinada” (Rezaval, 2008, p.4).

Con relación a esto, las universidades deben garantizar la inclusión desde su cotidianidad. Así, la fuerza de la demanda de la educación superior influyó en la dilatación y a su vez diversificación del estudiantado ofertante lo cual, a su vez, facilitó el paso de pequeñas instituciones que con el paso del tiempo se han nutrido de una multiplicidad de rasgos y denotan hoy en día heterogeneidad en su composición social. Esta diversidad de perfiles presentes en el sistema educativo superior ha asociado complejos escenarios que han cuestionado la relación entre gobiernos y sus centros de enseñanza. “La preocupación por la equidad aparece en forma asociada al fenómeno de la masificación y plantea el dilema de cómo distribuir equitativamente el bien educativo y sus beneficios.” (Rezaval, 2008, p.10). En la línea del autor, cada país a partir de la década de los ochenta y principalmente noventa, fue estructurando sus propias políticas públicas para la educación superior, con una serie de variables a considerar.

No obstante, las universidades también se configuran como espacios productores y reproductores de violencia. Como afirma Abramovay (2006)

(...) La idea de que la escuela es un sitio que debe ofrecer protección, y de que también es un lugar que tiene que ser preservado por la sociedad, ya no corresponde a la realidad de la mayoría de los establecimientos escolares. (p. 49)

Sobre la violencia que se vive en las universidades se han referido diversos autores que la han estudiado desde sus contextos. Algunos estudios son: Amórtégui-Osorio (2005) en Colombia; Abramovay (2006) en Brasil; (Debarbieux, Blaya, & Farrington, (2001) en Francia; Valls Carol et al. (2008) en

España; Velázquez Reyes, (2005), Serrano (2006) y Vera (2011) en México. En Honduras el tema de la violencia en las universidades se ha manejado desde datos cuantitativos proporcionados por el observatorio de la violencia de la Universidad Autónoma de Honduras (UNAH) que reflejan los delitos u homicidios de universitarios ocurridos, pero no se ha abordado como una línea de investigación o un estudio que refleje y analice la violencia desde las relaciones sociales de los principales actores en cualquier universidad: profesores, alumnos, administrativos, trabajadores. Para efectos de este estudio la muestra tomada serán los estudiantes, quienes proporcionarán información valiosa para continuar otras rutas de investigación enfocados desde la perspectiva del resto de los actores involucrados.

3.3. La violencia simbólica y de género: una mirada desde la teoría de Pierre Bourdieu

La violencia simbólica constituye un aporte interesante en la teoría del sociólogo francés Pierre Bourdieu, ha sido y sigue siendo una herramienta sociológica importante para estudiar todo tipo de formas y manifestaciones de discriminación, estigma y exclusión que se ejercen generalmente sobre grupos vulnerables de la sociedad. El concepto de violencia simbólica merece especial atención estudiarlo, desde la perspectiva y mirada de su autor, así como de quienes han interpretado sus obras. Cabe destacar que, en Bourdieu, es acompañada de otros conceptos afines que son útiles para comprender ese importante constructo teórico. ¿Qué es la violencia simbólica y cómo se manifiesta? Calderone (2004) lo define así:

La forma paradigmática de la violencia simbólica es, para el autor, el fenómeno de la dominación masculina, que, lejos de ser sólo una violencia ejercida por hombres sobre mujeres, es un complejo proceso de dominación que afecta a los agentes sin distinción de géneros. (p. 1)

La dominación masculina expuesta en el párrafo anterior constituye un eje central en los orígenes y desarrollo de la teoría de Bourdieu, principalmente en sus estudios sobre las formas y relaciones de dominación en sociedades tradicionales de África (Fernández, 2005), los mecanismos de poder materiales y simbólicos observados en la cotidianidad de esas familias y comunidades de Argelia fueron importantes para construir el entramado de lo simbólico y la legitimación en la teoría sociológica Bourdiana. De acuerdo a lo anterior, Fernández (2005) argumenta que:

En una sociedad donde hay relativamente pocas instituciones que puedan dar una forma estable y objetiva a las relaciones de dominación, los individuos deben recurrir a medios más personalizados de ejercer el poder sobre otros, como el don o la deuda. (...). (p. 3)

Es necesario señalar que Bourdieu no solo develó los mecanismos de dominación en sociedades consideradas tradicionales o atrasadas, sino también justificó su teoría para el análisis del poder y subordinación en las

sociedades desarrolladas y capitalistas. La violencia simbólica en Bourdieu traspasa los límites de género o sexo, es aplicada a diferentes ámbitos de la vida social donde los individuos interactúan, comparten y establecen relaciones de poder sobre otros sin que estas aparezcan en los sujetos como arbitrarias.

Peña (2009) citando a Bourdieu (1996) sostiene que,

Todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra imponer significados e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza. (p. 44)

Esa connotación de legitimidad que adquiere la violencia simbólica es particularmente importante en la teoría de Bourdieu porque en el ideal bourdiano existe la aspiración que los mecanismos de dominación y de poder que permanecen ocultos y que se disimulan en la sociedad sean visibilizados no importando el contexto en que se opere y se desarrolle todo tipo de violencia. A luz de lo anterior, surge una pregunta esencial: ¿Cómo funciona y se reproduce la violencia simbólica y de género? Para atender a esta interrogante, se puede utilizar el concepto de habitus y campo del autor para ampliar y clarificar su noción de violencia simbólica.

El énfasis en lo que parece natural pero que es construido implícitamente al interior de las relaciones de dominación y poder, es lo que constituye de gran manera el fundamento en la teoría de Bourdieu, es allí donde se generan y se reproducen esas relaciones con el consentimiento aprobado de los dominados por considerarlas legítimas. El habitus es explicado como la incorporación en la trayectoria de los individuos (agentes sociales) de elementos impuestos en una lógica de consentimiento legítimo que le permite visualizar las cosas de acuerdo a la hegemonía que se implanta ya sea en la familia, en la escuela, en el trabajo o en la universidad.

Al respecto Peña (2009) sustenta que:

Para Bourdieu y Passeron el poder simbólico, la dimensión simbólica de las relaciones de dominación se encuentran inscriptas en el cuerpo social como habitus; y de ahí la gran estabilidad que se ejerce sobre el orden social al haber alcanzado la sumisión de los dominados, el ordenamiento de fuerzas generalizado, incluso de modo inconsciente. (p. 12)

Ahora bien, para que el habitus se concrete y se impregne en las personas, es una condición necesaria el apoyo de diversas instituciones sociales que acompañan al individuo desde su nacimiento y que sirven como vehículos para socializar de manera sutil esa historia de clase hecha cuerpo en ellos, mediante las prácticas sociales propiamente dichas, sin esa dinámica incorporada en los esquemas mentales no podría funcionar la violencia simbólica.

Flachsland (2003) propone el siguiente caso donde es visible el habitus al respecto asevera “en cualquier mesa familiar si alguien dice le falta sal a la comida la mujer irá a buscar el salero, aunque nadie se lo haya indicado, no hace falta darle una orden” (p. 56) de esa manera funciona el habitus, las estructuras incorporadas e interiorizadas por la mujer en su trayectoria de vida operan como dispositivos en su cuerpo y la hacen actuar de esa manera.

Ampliando el panorama, la violencia simbólica y de género no es exclusiva de ningún espacio social en particular. Ambas se encuentran presentes en todo ámbito, así, la universidad –contexto que interesa en este estudio– también es un escenario de análisis para estudiar estas dos categorías. Las instituciones de educación superior se caracterizan por la diversidad de estudiantes que ingresan a ellas, cada persona que recibe educación es portadora de una trayectoria de vida marcada por la influencia de las más reconocidas instituciones sociales como: la familia, la escuela, el grupo de pares y los medios de comunicación.

De tal manera, la violencia simbólica anteriormente descrita se puede percibir de manera objetiva en los distintos contextos de la sociedad por lo que resulta predecible que también en las universidades existan formas de dominación, exclusión y discriminación por género en todas sus dimensiones.

Todas las percepciones y nociones construidas desde la infancia e incorporadas a los esquemas mentales de las personas se manifiestan en las prácticas y en la cotidianidad de los individuos en los distintos contextos sociales. Las universidades han sido consideradas como espacios de investigación desde diferentes perspectivas de la teoría bourdiana, dos de las categorías más estudiadas en ese ámbito han sido el capital cultural y la violencia simbólica. En conclusión, se ha analizado en este acápite la categoría de género como una dimensión desde donde se ejerce la violencia simbólica en el espacio universitario. Es allí donde el trato y la convivencia son percibidos e interiorizados por sus actores y actitudes como la discriminación, el rechazo y el trato no favorable puede ser exteriorizado y por ende analizado científicamente.

3.4. Grupos vulnerables en las instituciones de educación superior

En las últimas dos décadas, las oportunidades de acceso a los estudios superiores han aumentado a nivel nacional, ya sea en el sector público o en el sector privado. Las políticas públicas de inclusión en Honduras han tenido avances tímidos pero significativos en materia de cobertura educativa. Hoy día, las universidades hondureñas tienen en su población estudiantil diversas etnias, personas con discapacidades, personas del colectivo LGTBIQ¹, mujeres de diversas edades, etc. Empero, la inclusión social de estos grupos en la dinámica o vida cotidiana de la universidad dista de ser una panacea.

La heterogeneidad de los estudiantes universitarios refleja un crisol de grupos sociales que provienen de diversos estratos sociales, diferentes generaciones y diversas condiciones que forman parte de la identidad de

¹ Las siglas de la diversidad sexual se han modificado en la medida que se incorporan nuevas discusiones teóricas al debate. Así, las siglas más recientes son LGTBIQ, que refieren a: Lesbianas, Gays, Transexuales, Bisexuales, Intersexuales (antes hermafroditas), Queer.

cada grupo social en general o persona en particular. En este sentido, los grupos anteriormente mencionados se inscriben o catalogan como grupos vulnerables porque contienen condiciones o características específicas que los vuelven distintos con relación a los grupos privilegiados o “normales” de la sociedad, por lo que reciben un trato diferenciado y se encuentran expuestos a que sus derechos humanos se vean violentados en diversos contextos, entre ellos la universidad.

Así, el discurso sobre los derechos humanos a nivel internacional y nacional (como la declaración de los derechos humanos) refleja que el concepto de grupos vulnerables incluye a: mujeres, refugiados, colectivo LGTBIQ, migrantes, desplazados, adultos mayores, personas con enfermedades mentales, trastornos o discapacidad, personas con VIH/SIDA, niños y niñas, etnias, entre otros. Es decir, todo grupo social que por su condición o procedencia sea objeto de rechazo, discriminación o exclusión por el colectivo mayoritario. Y, aunque “todo ser humano es vulnerable (...) en distinto grado” (DHES, 2014, p. 13) dadas ciertas características o condiciones, existen personas y/o grupos más vulnerables que otros. Existen variables que presuponen desigualdades como la clase social, el lugar de procedencia, el grupo etario, etc. Pero dichas variables no forman parte del interés del presente estudio, no obstante, son líneas de investigación que se pueden abordar en otras investigaciones.

4. RESULTADOS

A continuación, se presentan en este artículo solamente los resultados relevantes provenientes del CURSPS, los hallazgos del resto de centros se pueden consultar en la investigación en cuestión.

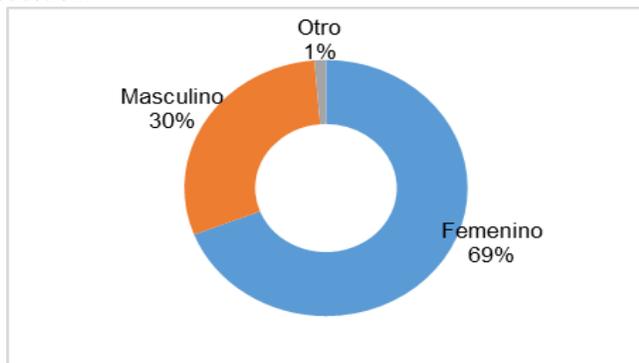


Figura 1. Sexo de la muestra estudiada (CURSPS). El gráfico de tipo circular representa el porcentaje de mujeres, hombres y los estudiantes que no se identifican con lo femenino ni lo masculino, cada parte compone la muestra total estudiada.

La muestra estudiada está compuesta en un 69% por el sexo femenino, el 30% corresponde al sexo masculino y el 1% no se identifican como femenino o masculino, dato curioso si se tiene en cuenta el debate de género sobre la existencia de lo intersexual u otras categorías que van más allá de pensarse como mujer u hombre (figura 1).

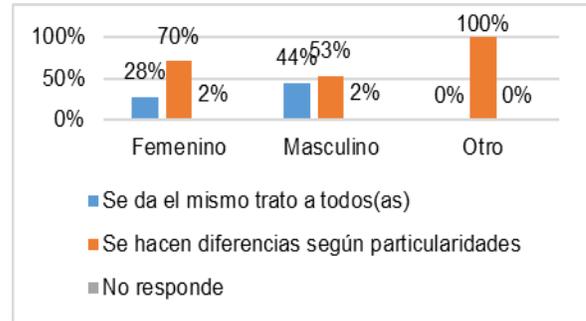


Figura 2. ¿Cree que en la institución se da el mismo trato a todo el estudiantado, o se hacen diferencias según particularidades?. En el eje de las X se incluye el sexo de la muestra, en el eje Y los porcentajes obtenidos según las tres opciones dadas en la pregunta del cuestionario

La figura 2 indica que las mujeres en su mayoría (70%) aseveraron que se hacen diferencias según particularidades, el 28% considera que se otorga el mismo trato a todos y todas por igual. En un menor porcentaje, pero igualmente es la mayoría, el 53% de los varones manifiestan que se hacen diferencias según particularidades y el 44% afirma lo contrario, es decir, se da el mismo trato. De las personas que no se identifican como femenino o masculino, el 100% afirmó que se hacen diferencias según particularidades.

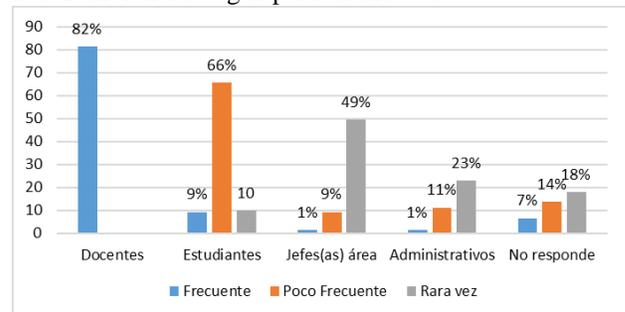


Figura 3. ¿Quiénes ejercen más violencia o discriminación en el CURSPS?. Cada color del gráfico representa la frecuencia escogida por cada actor(es) incluido(s) en el eje X.

La figura 3 contiene a los actores que más ejercen violencia o discriminación según las percepciones del estudiantado. El 82% de la muestra estudiada considera (82%) que es frecuente que los docentes ejerzan violencia/discriminación. Apenas el 9% visualiza a los estudiantes como violentos, 1% afirma que son los jefes de área e igual porcentaje prácticamente nulo que son los administrativos. Para la muestra en un 66% la violencia o discriminación la ejercen los estudiantes con poca frecuencia. Los actores mejor evaluados son los jefes de área y administrativos.

Algo curioso es que anteriormente la muestra manifiesta no haber sido objetos de discriminación. Sin embargo, en esta gráfica señalan a los docentes como los actores que con más frecuencia ejercen violencia o discriminación. Así, puede ser que esa violencia se perciba en otros y no en sí mismos.

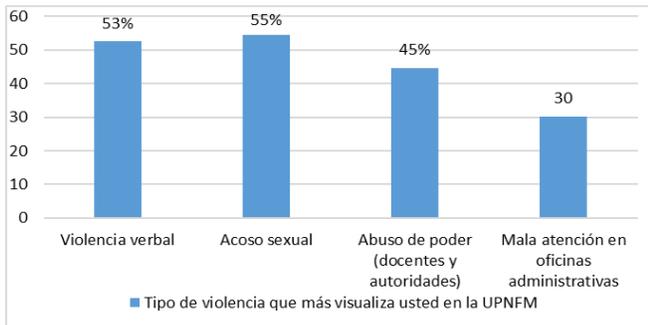


Figura 4. Tipo de violencia que más visualiza la muestra en el CURSPS. En el eje de las X se incluyen los tipos de violencia que más prevalece en la institución. Cada porcentaje responde a la escogencia de la muestra.

En la figura 4 se visualiza que la violencia más representada en el CURSPS es el acoso sexual (escogida por el 55%), posteriormente le sigue la violencia verbal (53%), el abuso de poder por parte de docentes y autoridades (45%) y la mala atención en oficinas administrativas (30%), esta última no es de interés para este estudio, pero denota que existe insatisfacción por parte del estudiantado con la atención que reciben de las oficinas administrativas. La muestra se refiere principalmente a las oficinas como tesorería y las ventanillas que se encuentran en el edificio administrativo.

Tal como se observa, los tres tipos de violencia más presentes guardan una estrecha relación. El acoso sexual se entrelaza con la violencia verbal y el abuso de poder. Este tipo de violencia tiene presencia en todos los ámbitos sociales, enfrentarlo y abatirlo es uno de los mayores retos que debe tener el centro para mantener su integridad y la integridad de sus educandos.

Toda institución es consciente de las consecuencias legales que tiene este tema tan delicado y poco abordado, el acosador o acosadora no puede sobrevivir en ninguna institución educativa de respeto, ello debe ser penalizado(a) y se debe sentar precedentes que sirvan de ejemplo y escarmiento.

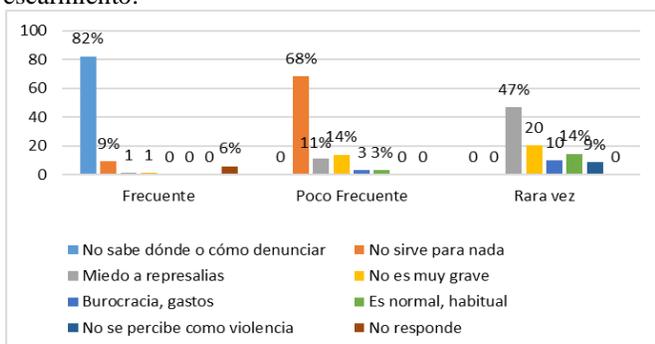


Figura 5 ¿Cuál podría ser el motivo para que NO se denuncie alguna violencia o discriminación dada en el CURSPS?. Cada barra representa la frecuencia

La figura 5 recoge los motivos para que NO se denuncie alguna violencia o discriminación dada en el CURSPS. Para el 82% de los abordados no se denuncia frecuentemente un acto constitutivo de violencia debido a que no se sabe dónde denunciar. Esto indica que la mayoría de los actos de violencia o discriminación no son denunciados ante el ente correspondiente debido a la falta de orientación e información

que poseen los estudiantes. En cuanto a los motivos por los cuales es poco frecuente que los estudiantes denuncien alguna violencia o discriminación: el 68% de los encuestados expresa que no sirve para nada, el 14% opina que no es muy grave y el 11% aduce tener miedo a represalias. Con relación a las respuestas por las que rara vez no se denuncia el 47% asevera que por miedo a represalias.

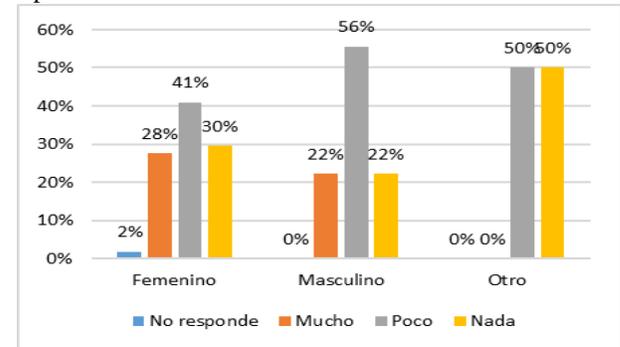


Figura 6. Percepción de la muestra sobre los esfuerzos realizados por el CURSPS en lograr la plena igualdad entre mujeres y hombres. En el eje X se incluye la frecuencia de los esfuerzos cruzada con el sexo de la muestra.

Un porcentaje representativo del 28% del sexo femenino considera que la institución hace muchos esfuerzos, el 41% del sexo femenino expresa que se hace poco, el 30% considera que se hace nada, un porcentaje menor representativo del 2% no contesta. Dentro de la concepción masculina se percibe que se hace mucho (22%) y el 56% responde a que se hace poco para lograr la equidad dentro de la institución para los hombres y las mujeres. Por último, el 22% representa a los caballeros que consideran que no se hace nada para generar esa equidad. Dentro de la variable otro (representante de quien no se identificó ni como femenino, ni como masculino), se nota división en su respuesta puesto que el 50% afirma que poco y el otro 50% afirma que nada se hace.

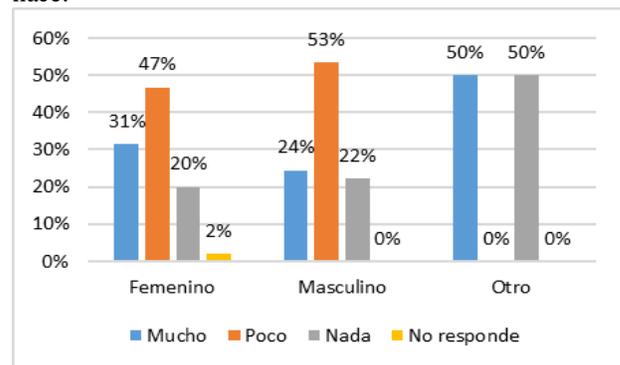


Figura 7. Percepción de la muestra sobre los esfuerzos realizados por el CURSPS en lograr la plena integración de las personas con discapacidades. En el eje X se incluye la frecuencia de los esfuerzos cruzada con el sexo de la muestra.

El sexo femenino sostiene que en la institución se hacen muchos esfuerzos para integrar a personas con discapacidades, correspondientes al 31%, mientras que el

47% representa el poco esfuerzo, el 20% determina que se hace nada para la integración de personas con discapacidades y un porcentaje menor del 2% no responde.

Correspondiente a los datos recogidos del sexo masculino, estos consideran que se hace mucho esfuerzo (24%), mientras el 53% representa a los hombres que piensan que se hace poco y el 22% consiente que se hace nada para integrar personas con discapacidades dentro de la institución. Entre tanto, quienes optaron por la categoría de género "Otro" creen que se hace mucho, correspondiente al 50% y que se hace nada 50%.

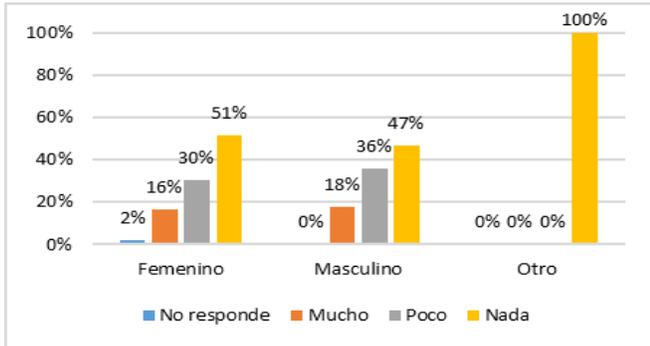


Figura 8. Percepción de la muestra sobre los esfuerzos realizados por el CURSPS para que las personas de la diversidad sexual no sean discriminadas. En el eje X se incluye la frecuencia de los esfuerzos cruzada con el sexo de la muestra.

En el sexo femenino se encuentran los siguientes resultados: mucho esfuerzo (16%), poco esfuerzo (30%) y nada de esfuerzo (51%). Mientras que el sexo masculino considera: mucho (18%), poco (36%) y nada (47%). En el caso de Otro sexo, el 100% selecciona la opción de nada.

La concepción acerca del esfuerzo por prevenir discriminación es generalmente similar entre los géneros, los porcentajes más bajos coinciden que se hace mucho y los porcentajes más altos que se hace poco y nada para evitar la discriminación a homosexuales u otros.

Curiosamente las personas que no se identificaron como parte del sexo femenino o del sexo masculino; (Otro) tomaron en consideración que no se hace nada en un 100%. Por lo tanto, podrían existir alumnos homosexuales u de otras preferencias soportando actos de discriminación.

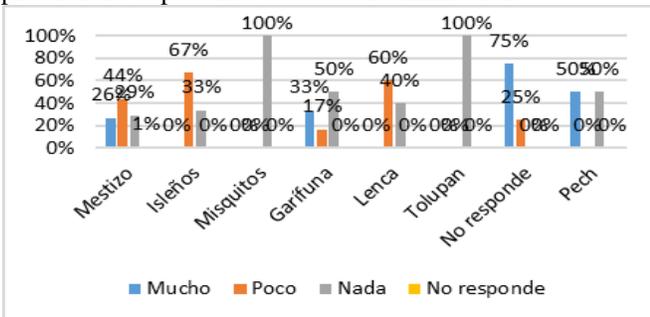


Figura 9. Percepción de la muestra sobre los esfuerzos realizados por el CURSPS para que las etnias no sean discriminadas. En el eje X se incluye la frecuencia de los esfuerzos cruzada con el sexo de la muestra.

Los estudiantes pertenecientes al grupo mestizo, considera que: se hace mucho esfuerzo (26%), se hace poco (44%) y se

hace nada (29%). Los isleños determinan lo siguiente: poco esfuerzo (67%), nada (33%). La etnia misquita estima en el 100% que se hace nada. La etnia garífuna piensa que el esfuerzo es: mucho (33%), poco (17%), nada (50%). La etnia lenca cree que se hace: poco esfuerzo (60%), nada (40%). Dentro de la etnia tolupan, el 100% contesta que no se hacen esfuerzos para que las etnias no sean discriminadas. La etnia pech asevera que se hace mucho (50%) y el otro (50%) responde que nada se hace.

Los resultados son alarmantes, pues desde la concepción de los isleños, misquitos, lenca y tolupanes no se reconoce un esfuerzo realizado por la institución para contrarrestar la discriminación en el medio interno del campus.

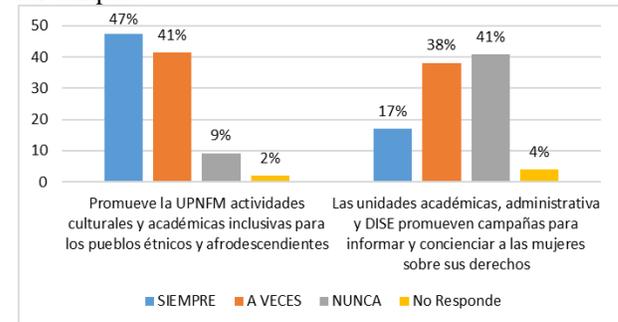


Figura 10. Percepción de la muestra sobre la promoción de actividades y campañas de inclusión social en el CURSPS. La leyenda refleja las cuatro opciones escogidas por los estudiantes. En el eje X se incluyen dos aseveraciones que reflejan percepciones de la muestra estudiada

Con respecto a la percepción de la muestra sobre la promoción de actividades y campañas de inclusión social en el CURSPS, el 47% considera que siempre las promueve, el 41% afirma que a veces las promueve; y el 9% asevera que nunca las promueve, mientras el 2% decide no responder. Según la muestra, las unidades académicas, administrativas y DISE promueven campañas para informar y concientizar a las mujeres sobre sus derechos (17% señala que, siempre lo hace, 38% asevera que a veces lo hace, 41% afirma que nunca lo hace).

De la promoción de actividades culturales y sociales que incluye a grupos étnicos, sus mayores porcentajes demuestran que la institución realiza la inclusión de los grupos étnicos dentro de una gama de actividades culturales, respondiendo así a la escasa discriminación a grupos étnicos y afro descendientes.

4.1. Análisis de los resultados de corte cualitativo en el CURSPS

Sobre la violencia hacia estudiantes con discapacidad, los estudiantes del CURSPS aseguran conocer algunos eventos constitutivos de discriminación por discapacidad dentro del centro universitario. En tal sentido, una joven manifiesta: (...) si sabemos que aquí en la universidad hay algunas personas con algún tipo de discapacidad como que no pueden aprender de la forma en la que el

profesor explica. La joven participante del grupo de discusión se refiere a los problemas de aprendizaje.

Los participantes están de acuerdo en que, la mayoría de las ocasiones, ellos no se enteran que algunos de sus compañeros tienen algún tipo de discapacidad debido a que hay casos en los cuales no son tan evidentes porque no se trata de una discapacidad motora. Los participantes manifiestan que no existen adecuaciones curriculares porque: (...) *la mayoría de los profesores hacen el mismo examen para todos, todos en las mismas condiciones.*

Respecto al tema de la diversidad sexual y desigualdad de género los participantes afirman que existe una variedad de género y que son reconocidos por todos, en cuanto a la participación consideran que los gays y las lesbianas son quienes mantienen más participación activa. Una estudiante menciona que la discriminación por pertenecer a un género X es real dentro de los salones de clases, específicamente expresa: *en lo personal no discrimino a nadie por sus preferencias sexuales, sin embargo, si me he encontrado con personas que dentro de los grupos de trabajo no aceptan a alguien por ser de un género diferente porque consideran que sus preferencias sexuales les impide desarrollar sus capacidades intelectuales.*

Sobre violencia por origen étnico se presentan algunos comentarios que llaman la atención. Una estudiante que participa opina: *Pasa con regularidad, aunque no le digan directamente a la persona, pero se alegan de ella... no hacen tareas con ellos porque creen que no son aplicados y no son disciplinados...*

Aseguran que la segregación de los individuos pertenecientes a los grupos étnicos es muy común, la manera más evidente es aislándoles de los grupos de trabajo.

En torno a quienes ejercen más violencia y discriminación, los participantes de este grupo de discusión (GD) coinciden que entre los mismos estudiantes es donde más casos se evidencian, a manera de bromas, burlas, chistes, seudónimos entre otros. Un estudiante comenta: (...) *muchas veces mientras caminamos escuchamos a compañeros identificando a otras personas como negros, indios... esos son los más comunes y muchas veces los compañeros no tienen ninguna reacción, pero cada quien tiene su nombre y deberían usarlo para llamarnos.* Afirman que hasta cierto grado la mayoría considera que esas conductas son normales en esta sociedad y que es evidente que los grupos minoritarios son los que sufren las investidas.

5. CONCLUSIONES

Las diversas problemáticas en torno a la violencia social, manifestadas por la muestra estudiada, refleja que la universidad también es un espacio en el que se ejercen tipos de violencia que pueden ser expresadas a través de prácticas de discriminación, estigmas, rechazos, exclusión, acoso y/o relaciones de poder entre los actores educativos. El tipo de violencia más presentado es el acoso sexual y luego la violencia verbal.

Sobre la incidencia del CURSPS (DISE y otras unidades académicas) en la inclusión social de los grupos vulnerables, se concluye lo siguiente: los estudiantes en su mayoría

conciben como poco el esfuerzo que realiza el centro en el logro de la plena igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Sobre la plena integración de las personas con discapacidades, la percepción de la muestra también denota que es poco el esfuerzo que realiza el centro regional para lograr dicha integración. De igual manera, la muestra estudiada tiene la percepción de que se realiza poco o ningún esfuerzo – por parte de la institución- para que las etnias y la diversidad sexual no sea discriminada.

Para finalizar, la percepción de la muestra sobre la promoción del CURSPS de actividades culturales y académicas inclusivas para los pueblos étnicos y afro descendientes es positiva, así lo corrobora el 47% de los estudiantes que plantea que siempre se realizan este tipo de iniciativas; el 41% asevera que a veces y sólo el 9% afirma que nunca. Empero, en los grupos de discusión se refleja la presencia de estigmas y estereotipos hacia la población étnica y afro descendiente, lo que se traduce en violencia.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Abramovay, M. (2006). *Cotidiano das escolas: entre violências - Observatório de Violência, Ministério da Educação Governo Federal do Brasil, Brasil.* Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000014>
2. Amórtegui-Osorio, D. (2005). Violencia en el ámbito universitario: el caso de la Universidad Nacional de Colombia. *Revista de Salud Pública*, 7(2), 157-165. <https://doi.org/10.1590/S0124-0065000200004>
3. Bianco, M., Oliva, E., Sutz, J., & Tomassini, C. (2010). *Investigación orientada a la inclusión social: complejidades y desafíos para el contrato social de la ciencia en contextos de subdesarrollo. VIII Jornada ESOCITE, Buenos Aires.* Recuperado de www.csic.edu.uy/renderResource/index/resourceId/11736/siteId/3
4. Calderone, M. (2004). Sobre Violencia Simbólica en Pierre Bourdieu. *La trama de la comunicación*, (9), 59-70.
5. Casillas, M., Dorantes, J., & Ortiz, V. (2017). *Estudios sobre la violencia de género en la universidad* (1 ed.). Recuperado de <https://www.uv.mx/bdh/files/2017/12/Estudios-sobre-violencia-de-genero-18-de-enero.pdf>
6. Debarbieux, É., Blaya, C., & Farrington, D. P. (2001). *Violence à l'école et politiques publiques.* Issy-les-Moulineaux, France: ESF.
7. DeKeseredy, W. S., & Schwartz, M. D. (1998). *Woman abuse on campus: results from the Canadian national survey.* En *Sage series on violence against women: Vol. v. 5.* Thousand Oaks: Sage Publications.
8. Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro.* México: Unesco.

9. DHES, (2014). Derechos humanos de los grupos vulnerables, Universitat Pompeu Fabra, Barcelona.
10. Domenach, J.-M. (Ed.). (1981). *La violencia y sus causas*. Paris: Unesco.
11. Fernández, J. M. (2005). La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica. *Cuadernos de trabajo social, ISSN 0214-0314, N° 18, 2005, pags. 7-31, 18*. <https://doi.org/10.5209/CUTS.8428>
12. Flachsland, C. (2003). *Pierre Bourdieu y el capital simbólico*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=167493>
13. Herreras, B. (2002). Atención a la diversidad en educación superior. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado Universidad de León España, 6(1-2), 11*.
14. Larena Fernández, R., & Molina Roldán, S. (2010). *Violencia de género en las universidades: investigaciones y medidas para prevenirla*. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/handle/10481/30212>
15. Lipovetsky, G. (2002). *La era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Anagrama.
16. Moreno, F. (2001). *Violencia y salud pública*. En A. Sarría, ed., *Promoción de la salud en la comunidad* (pp. 383-401). Madrid: UNED
17. Peña Collazos, W. (2009). La violencia simbólica Como reproducción Biopolítica del poder. *Revista Latinoamericana de Bioética, 9(17), 62-75*. <https://doi.org/10.18359/rlbi.1060>
18. Rezaval, J. (2008). *Políticas de inclusión social a la educación superior en Argentina, Chile y Perú* (Tesis de Maestría, FLACSO). Recuperado de http://www.piees.cl/wp-content/uploads/2017/03/521.039_rezaval.pdf
19. Serrano, A. (2006). Violencia en las aulas. Una fractura en la socialización. *Diario de Campo. CONACULTA - Instituto Nacional de Antropología e Historia, 40(noviembre-diciembre), 61-66 p*.
20. Smith, P. H., White, J. W., & Holland, L. J. (2003). A Longitudinal Perspective on Dating Violence Among Adolescent and College-Age Women. *American Journal of Public Health, 93(7), 1104-1109*.
21. Valdivieso Tocornal, P. (2009). *Violencia escolar y relaciones intergrupales sus prácticas y significados en las escuelas secundarias públicas de la comuna Peñalolen en Santiago de Chile* (Tesis Doctoral, Editorial de la Universidad de Granada). Recuperado de <https://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/ValdiviesoPablo.pdf>
22. Valls Carol, R., Consol Aguilar, M., Alonzo, J., Colas, P., Fisas, M., Frutos, L., ... Pulido, M. (2008). *Violencia de género en las universidades españolas. Memoria final. 2006-2008 (Exp. 50/05)*. Recuperado de http://www.uca.es/recursos/doc/unidad_igualdad/496106686_472011125339.pdf
23. Velázquez Reyes, L. M. (2005). Experiencias estudiantiles con la violencia en la escuela. *Revista mexicana de investigación educativa, 10(26), 739-764*.
24. Vera, R. (2011). "La violencia llegó a las aulas...". *Revista Proceso, núm. 1794, México, pp. 26-31*.

7. AGRADECIMIENTOS

La investigación "Diagnóstico Situacional de la Violencia Social en el Estudiantado que Pertenece a Grupos Vulnerables de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán" con número de subvención "FAI-005-2017" ha sido desarrollada con el financiamiento del Fondo de Apoyo a la Investigación de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras.