

**Hacia la construcción
de la Política de Inclusión a la
Educación Superior**

VICERRECTORÍA ACADÉMICA

Hacia la construcción de la Política de Inclusión a la Educación Superior



VRA
VICERRECTORÍA
ACADÉMICA

Esta publicación es posible gracias al apoyo de la Junta de Andalucía, Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Universidad de Sevilla, Universidad Nacional Autónoma de Honduras y Médicos del Mundo España en Honduras, en el marco del proyecto «Contribuir al fortalecimiento de capacidades institucionales de la UNAH para la promoción de la igualdad de género y los derechos sexuales y reproductivos como instrumento para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres».

Coordinación, revisión y acompañamiento de la publicación

Universidad de Sevilla

Investigadora principal de proyecto

Fátima León

Responsable de Investigaciones en Mesoamérica

Vanessa Sosa

Técnica de proyecto

Vanessa Maradiaga

Compiladoras

Clarissa Núñez, Coordinadora del Área de Internacionalización
y Programa Lo Esencial VRA

Marleny Mendoza, Coordinadora de Comunicación y Difusión VRA

Corrección y diagramación

Editorial Universitaria

Imagen de carátula

Delmer Membreño

Investigadoras e investigadores participantes

Claudia Vanessa Siliezar Turcios, Docente CURLA-UNAH

Karla Aguilar Castro, Docente Cátedra de Estudios de la mujer, UNAH

Jorge Humberto Orella Peña, Docente CUROC-UNAH

Maritza Olivia Perdomo Monge, Docente CUROC-UNAH

Orlando Javier Galeano Vides, Docente CUROC-UNAH

Ana Concepción Torres Murillo, Docente CUROC-UNAH

Ethel Yamilet de Jesús Tábor, Docente CUROC-UNAH

Jensen Bautista Perdomo, Docente CUROC-UNAH

Irina Bandé Donaire, Consultora en género y violencia contra la mujer

René Humberto Aguilar, Docente UNAH-VS

Eddy Javier Paz, Docente UNAH

Esta compilación contiene una publicación en línea disponible para todo público,
con fines académicos, ubicado en el siguiente enlace web: www.vra.unah.edu.hn

Se autoriza la reproducción, total o parcial, citando la fuente

ISBN: 978-99979-56-55-2

Universidad de Sevilla

Directorio General

Rectoría

Vicerrectoría de Servicios Sociales, Campus Saludable, Igualdad y Cooperación

Vicerrectora de Proyección Institucional e Internacionalización

Universidad Nacional Autónoma de Honduras

Directorio General

Rector: Francisco Herrera Alvarado

Vicerrectora Académica: Belinda Flores de Mendoza

Vicerrector de Orientación y Asuntos Estudiantiles: Ajax Irías Coello

Vicerrector de Relaciones Internacionales: Julio César Raudales

Médicos del Mundo España en Honduras

Directorio General

Coordinación Regional: Elena Cáceres

Coordinación País: Darlan Alvarado

Responsable de Investigaciones en Mesoamérica: Vanessa Sosa

Técnica de Proyecto: Vanessa Maradiaga

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	13
DESIGUALDADES DE GÉNERO, EDUCACIÓN SUPERIOR Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA: LA EXPERIENCIA DE LA CÁTEDRA DE ESTUDIOS DE LA MUJER EN EL CURLA, LA CEIBA, HONDURAS	21
CÁTEDRA DE ESTUDIOS DE LA MUJER DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA CON EL APOYO DE LA AGENCIA CATÓLICA IRLANDESA PARA EL DESARROLLO	41
VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES, ACCESO A LA JUSTICIA E INCLUSIÓN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA MIRADA DESDE LA REGIÓN TRIFINIO Y EL OCCIDENTE DE HONDURAS	63
LA PARTICIPACIÓN DE LAS MUJERES EN EL SECTOR TURISMO Y AFECTACIONES POR COVID-19 EN 2020: UN ESTUDIO DE CASO EN EL MUNICIPIO DE COPÁN RUINAS, HONDURAS	85
DIAGNÓSTICO DEL MARCO NORMATIVO E INSTITUCIONAL DE GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS	99
LA EDUCABILIDAD DEL SER HUMANO: PRÁCTICA DE COHESIÓN SOCIAL	123
DIAGNÓSTICO DE IDENTIFICACIÓN DE GRUPOS VULNERABLES Y SU INCLUSIÓN EN LOS PROCESOS DE ADMISIÓN, INGRESO, PERMANENCIA Y PROMOCIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA UNAH	143

INTRODUCCIÓN

Como parte de las funciones de la Vicerrectoría Académica de coordinar, supervisar y evaluar las actividades de docencia, investigación, vinculación con la sociedad, administración y orientación académica, capacitación docente y acreditación, se ha trabajado en el diseño de un proceso de construcción de la Política de la Inclusión a la Educación Superior con Equidad para la Cohesión Social.

Parte de este proceso conlleva la revisión de insumos que parten desde la investigación científica social elaborados por investigadores de la UNAH, quienes han tenido la oportunidad de estudiar el fenómeno de la inclusión como una problemática que afecta a los estudiantes de educación superior. Es por ello que se ha promovido la actividad de diseño, compilación, impresión y socialización de investigaciones realizadas en materia de inclusión y género, que aporten insumos a la Política de Inclusión a la Educación Superior con Equidad para la Cohesión Social. Esta recopilación es una producción científica para tomar en cuenta en esta construcción colectiva que va de la mano de la gestión del conocimiento de la inclusión.

Para cumplir con esta actividad se contó con el apoyo de la Universidad de Sevilla, España, y la colaboración de Médicos del Mundo (MdM), a través del proyecto «Contribuir al fortalecimiento de capacidades institucionales de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) para la promoción de la igualdad de género y los derechos sexuales y reproductivos como instrumento para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres». Se trabajó con fondos de la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo y cuyos objetivos son contribuir al fortalecimiento de las capacidades institucionales de la UNAH para la promoción de la igualdad de género y los derechos sexuales y reproductivos, y fortalecer las capacidades institucionales, para la incorporación del enfoque de inclusión y de género a través de políticas, planes y programas de equidad y cohesión social en la UNAH.

El proceso comprendió dirigir una convocatoria abierta a los investigadores de la UNAH y otros investigadores externos; se recibieron siete artículos, los cuales se presentan a continuación:

El primer artículo «Desigualdades de género, educación superior y construcción de ciudadanía: la experiencia de la cátedra de Estudios de la Mujer en el CURLA, La Ceiba, Honduras», de la autora Claudia Vanessa Siliezar Turcios, docente del área de ciencias sociales del CURLA.

El Centro Universitario Regional del Litoral Atlántico tiene una oferta académica con un gran énfasis a la orientación agroforestal, estudios realizados por autores en América Latina refieren que las carreras vinculadas al campo agroforestal son áreas en las que históricamente se ha promovido mayor resistencia a valores vinculados a la equidad, igualdad de género, así como la participación de las mujeres en la toma de decisiones. Por el contrario, han fomentado discriminación, desigualdad, control y dominación sobre las mujeres, reproduciendo patrones de conducta patriarcal.

Dadas las condiciones previamente señaladas, a partir de mayo de 2015 se generó la oportunidad de impartir la clase de Estudios de la Mujer. Con ello se contribuye a la modificación de conductas, lenguajes y patrones sexistas, utilizando la teoría de género para sensibilizar a la comunidad universitaria. Se abordan temas como el patriarcado, los derechos humanos, educación sexual, diversidad sexual y género, sexismo y machismo, movimiento feminista, así como la participación efectiva de las mujeres en los espacios de toma de decisiones dentro y fuera de la universidad.

El artículo de la profesora Siliezar da un balance general a la fecha, derivado de la implementación de la asignatura, la aceptación y apropiación por parte de la comunidad estudiantil que directa e indirectamente ha sido influenciada por los contenidos, campañas, investigaciones, foros, espacios de reflexión y vinculación universitaria con la comunidad. Todo ello contrastando con la hipótesis inicial que la clase de Estudios de la Mujer no tendría la receptividad esperada debido a las condiciones socioculturales vinculadas a la marcada división sexual del trabajo que promueve patrones de dominación y control patriarcal que subyacen a lo interno de las prácticas docentes en la comunidad universitaria.

El segundo artículo, «El autoestigma en mujeres jóvenes sobrevivientes de violencia en la UNAH», ha sido escrito por la autora Karla Aguilar Castro, coordinadora de la cátedra de Estudios de la Mujer, con el apoyo de Trocaire (Agencia Católica Irlandesa para el Desarrollo).

El artículo está enfocado en resultados de una investigación que se basó en el análisis desde una perspectiva sociológica para reconocer cómo la violencia de género tiene influencia en el estigma y autoestigma. El estudio se realizó aplicando metodología cualitativa y cuantitativa con técnicas de encuesta, entrevistas y grupo focales. Tuvo un alcance de identificar los factores que permiten que la violencia de género se perpetúe de una generación a otra y determinar los factores subjetivos de mujeres que permiten ser violentadas.

Los resultados muestran que las mujeres estudiantes universitarias reconocen ser víctimas de la violencia basada en género y que está presente en todos los ámbitos de sus vidas.

El tercer artículo «La violencia contra las mujeres, acceso a la justicia e inclusión a la educación superior: una mirada desde la región triffinio y el occidente de Honduras», de los autores Jorge Humberto Orellana Peña, Maritza Olivia Perdomo Monge, Orlando Javier Galeano Vides, profesores del Centro Universitario de Occidente (CUROC).

Este trabajo presenta diversas valoraciones de la violencia contra las mujeres, sus causas y consecuencias, la institucionalidad y el acceso a la justicia. Plantea algunos argumentos de inclusión a la educación superior con equidad de género. La información utilizada proviene de un estudio realizado en cuarenta y uno municipios pertenecientes a la región triffinio de Centroamérica: veintidós en el occidente de Honduras, ocho en El Salvador y once en Guatemala. Las metodologías aplicadas de orden cualitativo y cuantitativo, la aplicación de instrumentos como ser entrevistas, encuestas, estudios de caso, así como información secundaria, fueron parte del proceso de análisis.

Los resultados demuestran que los tipos de violencia contra la mujer más frecuentes en esos municipios, sus causas y consecuencias que se derivan de un limitado acceso a la justicia, a pesar de existir toda una serie de leyes e instituciones para prevenir y sancionar los delitos cometidos. Desde una percepción generalizada, falta mayor presupuesto para los operadores de justicia, deben existir mejores mecanismos de coordinación institucional y debe fomentarse una cultura de la denuncia.

El cuarto artículo «La participación de las mujeres en el sector turismo y afectaciones por COVID-19 en el año 2020: un estudio de caso en el municipio de Copan Ruinas, Honduras», de los autores Ana Concepción Torres Murillo, Ethel Yamilet de Jesús Tábora, Jensen Bautista-Perdomo, profesores de la carrera de Desarrollo Local del Centro Universitario Regional de Occidente (CUROC).

El artículo se enfoca en cómo el rubro del turismo representa para la mujer un escenario de oportunidades laborales, ya son las más empleadas, representando estas un 56 % del estudio en relación con un 44 % de hombres empleados; datos que respaldan la afirmación que hace la Organización Mundial del Turismo.

Entre las labores que las mujeres realizan en este sector se mencionan la elaboración de alimentos, atención a mesas en restaurantes y cafeterías, limpieza de habitaciones en los hoteles; ligadas a roles que culturalmente han sido atribuidos a estas, que usualmente implican actividades rutinarias, operativas, y que en la escala de remuneración económica reciben el salario mínimo.

Respecto a la toma de decisiones, las mujeres ocupan puestos de menor jerarquía como

direcciones operativas, administración y apoyo a la gerencia, siendo esta última ocupada por hombres en mayor porcentaje.

Sobre la estabilidad laboral de hombres y mujeres, este año en Honduras igual que en el resto del mundo, las empresas turísticas se han visto severamente afectadas por las consecuencias de la pandemia del COVID-19. Se han suspendido empleados en este sector, lo que afecta la economía de las mujeres.

El quinto artículo, «Diagnóstico del Marco Normativo e Institucional de Género en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH)», proviene de la investigación del mismo nombre realizada por medio del proyecto «Contribuir al fortalecimiento de las capacidades institucionales de la UNAH para la promoción de la igualdad de género y los derechos sexuales y reproductivos como instrumento para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres», coordinado por la Universidad de Sevilla, España, financiado por la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AACID) y en colaboración con Médicos del Mundo. Esta investigación diagnóstica se realizó a través del trabajo de las consultoras Irina Bandé Donaire, investigadora en género y violencia contra la mujer; Gabriela Díaz, investigadora en gestión ambiental, desarrollo y educación.

El objetivo principal de la investigación fue analizar el marco normativo e institucional de la UNAH desde un enfoque de género y de interseccionalidad, a nivel político-deliberativo, técnico y de herramientas, y sistemas utilizados; así como las capacidades que existen en materia de género del personal docente, administrativo, prestadores de servicios y estudiantes universitarios, en el marco del diseño de la Política de Inclusión a la Educación Superior con Equidad para la Cohesión Social. La recolección de información se centró en tres centros: Ciudad Universitaria (CU), Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula (UNAH-VS) y el Centro Universitario Regional del Litoral Atlántico (CURLA).

En el desarrollo de esta investigación también se realizó un análisis comparativo entre las políticas y los planes de igualdad de género de las universidades miembros del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA). Entre los principales hallazgos se encuentra que, el marco normativo interno, que delimita las funciones, responsabilidades y atribuciones de la institución, debe fortalecer el enfoque de género y un lenguaje inclusivo que visibilice a los diferentes grupos de población que han sido históricamente discriminadas (mujeres, personas con discapacidad, LGTBIQ+, pueblos originarios, entre otros). Además, de promover una Política de Género, para fortalecer las capacidades del personal en los tres centros participantes del estudio de conocimiento en materia de género e interseccionalidad.

La evidencia científica es fundamental para identificar los problemas que afrontan los grupos de población que son discriminados en la UNAH, por ello este diagnóstico constituye un esfuerzo que se suma para poder sentar las bases que permitan diseñar, aprobar e implementar un Política de Inclusión a la Educación Superior con Equidad para la Cohesión Social.

El sexto artículo, «La educabilidad del ser humano. Práctica de cohesión social», del autor René Humberto Aguilar, profesor del Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación de la UNAH-VS, se basa en que la conceptualización de la relación de la cohesión social en el amplio campo de las ciencias sociales es polifuncional, problemática y problematizada. Desde Durkheim a la actualidad, ha sido definido desde múltiples perspectivas, poniendo énfasis en la necesidad de la integración social; en un primer momento como una necesidad o un producto de los procesos de modernización social; hoy, desde la necesidad de legitimidad del sistema social en su conjunto y de la búsqueda de respuestas a una dinámica mundial que marginaliza a millones de seres humanos, a quienes hay que promover la importancia y la necesidad de pertenencia bajo diferentes criterios y mecanismos.

En la pedagogía y las ciencias de la educación, la cohesión social es una relación social producto de sustratos biológicos del comportamiento y socialización, educación y cultura —sociohistórico— y que a nivel personal se expresa en las funciones psicológicas superiores: la ética como condición de la cohesión social. El trabajo centra la importancia de la cohesión social en la educabilidad del ser humano, se elabora desde una experiencia docente y utiliza datos empíricos de los estudiantes de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación en la UNAH-VS.

El séptimo y último artículo del libro se ha dedicado a la investigación más reciente del «Diagnóstico de identificación de grupos vulnerables y su inclusión en los procesos de admisión, ingreso, permanencia y promoción en la Educación Superior de la UNAH» de Eddy Paz Maldonado, profesor del Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación de la UNAH. Este artículo forma parte de esta investigación, el cual es considerado un insumo que sienta las bases para la formulación de propuestas de políticas de inclusión, y es que antes de sentarnos como académicos o funcionarios creadores de políticas y procesos debemos tener claridad a que grupo van dirigidas estas políticas y cómo estas le afectan. Existe una universalidad en el estilo de las políticas académicas universitarias, pero al proponer políticas de inclusión debemos de enfocarnos en los estudiantes de grupos vulnerables de la UNAH, quiénes son estos, cuáles sus obstáculos en los procesos de su vida académica; teniendo claridad de estos mínimos aspectos de nuestro objeto de políticas tendremos un mejor panorama

sobre cómo las formularemos. Esta investigación fue posible gracias al apoyo de la Junta de Andalucía-Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Universidad de Sevilla, Universidad Nacional Autónoma de Honduras y Médicos del Mundo, en el marco del proyecto «Contribuir al fortalecimiento de capacidades institucionales de la UNAH para la promoción de la igualdad de género y los derechos sexuales y reproductivos como instrumento para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres».

El objetivo fue identificar a los grupos vulnerables y su inclusión en los procesos de admisión, ingreso, permanencia y promoción en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Se utilizó el enfoque mixto con un diseño descriptivo exploratorio.

Finalmente destacamos en esta publicación a los participantes del Concurso de Fotografía Comunidad Universitaria contra la Violencia de Género, realizado en noviembre del 2021.



© Karla Patricia Leiva

DESIGUALDADES DE GÉNERO, EDUCACIÓN SUPERIOR Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA: LA EXPERIENCIA DE LA CÁTEDRA DE ESTUDIOS DE LA MUJER EN EL CURLA, LA CEIBA, HONDURAS¹

Claudia Vanessa Siliezar Turcios
Máster en Género y Desarrollo por la Universidad Complutense de Madrid
Docente del área de ciencias sociales del CURLA

Resumen

El Centro Universitario Regional del Litoral Atlántico CURLA fue fundado a fines de la década de los sesenta. Tiene su sede en la ciudad de la Ceiba, esto le permite cubrir cinco departamentos del litoral atlántico del país. En este centro se imparten cuatro carreras con un enfoque agroforestal: las ingenierías en Agronomía y Forestal y las licenciaturas en Ecoturismo y Economía Agrícola; además de las licenciaturas en Administración de Empresas y Enfermería que son las que cuentan con mayor población estudiantil.

Estudios realizados por varios autores en América Latina refieren que las carreras vinculadas al campo agroforestal son áreas en las que históricamente se ha promovido mayor resistencia a valores vinculados a la equidad, igualdad de género, así como la participación de las mujeres en la toma de decisión. Por el contrario, han fomentado discriminación, desigualdad, control y dominación sobre las mujeres, reproduciendo patrones de conducta patriarcal.

Dadas las condiciones previamente señaladas, a partir de mayo de 2015 se generó la oportunidad de impartir la clase de Estudios de la Mujer. Con ello se contribuye a la modificación de conductas, lenguajes y patrones sexistas, utilizando la teoría de género para sensibilizar a la comunidad universitaria. Se abordan temas como el patriarcado, los derechos humanos, educación sexual, diversidad sexual y género, sexismo y machismo, movimiento Feminista, así como la participación efectiva de las mujeres en los espacios de toma de decisión dentro y fuera de la universidad.

¹ El presente artículo fue presentado inicialmente en el XV Congreso Centroamericano de Sociología en Managua, Nicaragua, el 13 de octubre de 2016, bajo el eje temático «Feminismos, sexualidades y género»; y en el XII Congreso Latinoamericano de Investigación para la Paz, el 5 de agosto de 2021.

El balance general a la fecha, derivado de la implementación de esta clase, confirma la aceptación y apropiación por parte de la comunidad estudiantil que directa e indirectamente ha sido influenciada por los contenidos, campañas, investigaciones, foros, espacios de reflexión y vinculación universitaria con la comunidad. Todo ello contrasta con la hipótesis inicial que la clase de Estudios de la Mujer no tendría la receptividad esperada debido a las condiciones socioculturales vinculadas a la marcada división sexual del trabajo que promueve patrones de dominación y control patriarcal que subyacen a lo interno de las prácticas docentes en la comunidad universitaria.

Es así como la generación de recursos didácticos, sensibilización, difusión de conocimientos, apropiación de espacios públicos y debate interno, entre otros, son parte de los productos que la cátedra de estudios de la mujer ha generado en cinco años de haberse instalado como asignatura optativa en el área de ciencias sociales del CURLA.

Palabras clave

Género, educación superior, estereotipos, misoginia, feminismo, equidad, derechos humanos, mujer.

Abstract

The Regional University Center of the Atlantic Coast CURLA, founded at the end of the 60's, has its headquarters in the city of La Ceiba, with a coverage in five departments and with four careers that are taught in this center with an agroforestry approach, which are : Engineering in Agronomy and Forestry and degrees in Ecotourism and Agricultural Economics; in addition to the Bachelor's Degree in Business Administration and Nursing, which are the ones with the largest student population.

Studies carried out by several authors in Latin America, refer that the careers related to the agroforestry field are the areas that historically have promoted greater resistance to values linked to equity, gender equality, as well as the participation of women in decision-making and on the contrary, they have fostered, reproducing patterns of patriarchal behavior, discrimination, inequality, control and domination over women.

Given the previously mentioned conditions, in May 2015, the opportunity was generated to teach the Women's Studies class and thereby contribute to the modification of sexist be-

haviors, languages and patterns, using gender theory to sensitize the university community , addressing issues such as Patriarchy, Human Rights, sexual education, Sexual Diversity and Gender, Sexism and Machismo, Feminist Movement, as well as the effective participation of Women in decision-making spaces inside and outside the University.

The general balance to date, derived from the implementation of this class confirms the acceptance and appropriation by the student community that has been directly and indirectly influenced by the contents, campaigns, research, forums, spaces for reflection and university connection and links with the community. All this contrasts with the initial hypothesis that the Women's Studies class would not have the expected receptivity due to the sociocultural conditions linked to the marked sexual division of labor that promotes patterns of patriarchal domination and control that underlie internal teaching practices.

This is how the generation of didactic resources, awareness, dissemination of knowledge, appropriation of public spaces and internal debate, are among others, part of the products that the Women's Studies has generated in five years of being installed as an elective class from the social sciences area at CURLA.

Keywords

Gender, higher education, stereotypes, misogyny, feminism, equity, human rights, woman.

Introducción

De frente a la historia, nuestra situación es bastante singular: en una sociedad moderna como la nuestra, somos seres humanos a quienes se les prohíbe disponer de sus cuerpos. Una situación que en el pasado solo los esclavos han conocido.

SIMONE DE BEAUVOIR

La educación superior es una escala alta dentro de los niveles educativos. Cuando nos referimos a la educación universitaria, solemos pensar que aquí subyacen los más altos estándares de aprendizaje y conocimiento educativo, o que es el lugar donde aprendemos y desaprendemos aquello que nos es útil en la vida.

El Centro Universitario Regional del Litoral Atlántico (CURLA) que abre sus puertas a finales de la década de los sesenta, se ha caracterizado por ofrecer carreras orientadas al área agroforestal, como lo son Ingeniería Agronómica, Licenciatura en Economía Agrícola, las cuales se asocian al sello de calidad y distinción de dicho centro.

Mucho se ha hablado con respecto al tema de la equidad y los estereotipos de género, en la actualidad vemos cómo mujeres están llenando las aulas de las diferentes carreras universitarias. Muchas de estas mujeres obtienen trabajo, ascienden laboralmente e incluso se convierten en jefas o supervisoras en espacios laborales donde era impensable que una mujer pudiera dirigir, dando por sentado que las mujeres han alcanzado la igualdad con respecto a los hombres.

Sin embargo, la alta tasa de mujeres que obtienen grados de título superior no significa necesariamente que están obteniendo los beneficios propios que la preparación académica y profesional conlleva. En muchos casos, las jóvenes experimentan discriminación, estigma y prejuicios al incorporarse a carreras que han sido ejercidas por hombres. Sus títulos son masculinizados, obviando gramaticalmente el sexo de la portadora del diploma de titulación.

Un efectivo y real avance de las mujeres solo se dará si los espacios académicos incorporan instancias y mecanismos en sus políticas públicas, en sus diseños curriculares, que aseguren la continuidad y sostenibilidad de las propuestas de género (Miloslavich, 2002).

Estereotipos de género en la universidad

Los estereotipos son «generalizaciones preconcebidas sobre los atributos o características de la gente en los diferentes grupos sociales». En el caso del género, estos son los atributos asignados a hombres y mujeres en función de su sexo. Es importante comentar que al analizar los estereotipos de género encontraremos prejuicios que afincan una visión androcéntrica, basándose en el sexismo con el que la sociedad contempla el mundo, sin importar la sociedad y la edad (Marcela Lagarde, 1996).

En espacios universitarios, suele pasar desapercibido el tema de la desigualdad y la discriminación por razones de género. En Honduras poco se ha escrito sobre los estereotipos que se afianzan en ciertas facultades o carreras, dichos estereotipos e imaginarios sociales se refrendan con el uso de contenidos y bibliografía que no está actualizada, ampliando la brecha de desigualdad de los roles se espera que desempeñen hombres y mujeres en la sociedad.

Las mujeres tienen acceso a igual o mayor educación superior que los hombres. Tal y como observamos en nuestras aulas, cada día tenemos más mujeres matriculadas, pero otras desigualdades persisten. Un ejemplo relevante tiene que ver con la muy desigual presencia de mujeres en ciertas carreras. La construcción social y los estereotipos de género influyen en la mujer para la elección de su carrera universitaria, de lo anterior resulta que las mujeres suelen elegir carreras vinculadas a los temas de servicios y cuidados debido a la socialización que surge producto de actores tales como los medios, la escuela, la familia, ampliando con ello la brecha de la desigualdad laboral y salarial entre hombres y mujeres.

Ciertas instituciones son espacios decisivos para la gestación y/o el mantenimiento de la desigualdad de género a través de la acción u omisión de actividades que cuestionen este invisible techo de cristal. Por ejemplo, encontrarnos en un entorno universitario donde ciertas carreras lideradas por hombres —vinculadas al agro, a las ciencias, a los cuidados médicos— muestran arraigadas conductas machistas entre la población estudiantil (Villaciervos, 2007), afianza temas como el poder de la propiedad sobre los bienes y recursos a manos de los varones e incluso invisibilizan los avances en el respeto y garantías de las minorías étnicas y/o de diversidad sexual, puesto que son espacios educativos de aprendizaje ajenos a la mirada interseccional.

La educación recibida, las costumbres, la música, la cultura y los valores asignados sirven de base para que todo aquello que nos ha sido transmitido y por ende hemos aprendido por agentes socializadores, refuerce el modelo actual. El sexismo, la ginopia y la misoginia están presentes en cada espacio de nuestra vida; esta problemática lejos de menguar se ha perpetuado a partir de la transmisión generacional que se expresa en el ámbito social (hogar, familia, sociedad, amigos, escuela, iglesia, medios de comunicación, redes sociales, etc.).

Las carreras agroforestales son las que han manifestado ciertas resistencias ante el abordaje de la temática a favor de la igualdad de oportunidades para las mujeres. Muestran evidentes resistencias ante una participación equitativa de las mujeres en espacio de tomas de decisiones, basándose en los estereotipos que se les han sido transmitidos en casa y que se promueven dentro de las facultades, acciones de control, dominación y poder sobre la vida y los cuerpos de las mujeres tal y como lo ha manifestado (Pacheco, 2014).

Por el contrario, carreras como Enfermería, afianzan el rol reproductivo y comunitario de las mujeres, fortaleciendo el imaginario de la mujer cuidadora, que desde el hogar y el entorno doméstico protege a los más débiles sin importar horario y remuneración. Tal apreciación perpetua las desiguales relaciones de poder que existen entre ambos sexos, ya que se aborda

el contenido temático desde una visión conservadora, se omite el estudio de temas tales como los derechos sexuales, la violencia obstétrica, el derecho a decidir desde una óptica de la salud pública, la sexualidad e incluso el placer.

Es preciso incorporar un abordaje interseccional en los contenidos sintéticos que permita a las estudiantes comprender la importancia de la atención diferenciada en entorno multiculturales, ya que el respeto de los usos y costumbres ancestrales durante la atención sanitaria reviste de humanidad el abordaje médico-paciente; las omisiones aquí comentadas nos sirven para comprender, identificar y atacar las inequidades y los diferentes mecanismos de control sobre la vida de las niñas, adolescentes y mujeres.

Dicho sea de paso, estas prácticas que refuerzan los estereotipos de género tienen como base la utilización de un lenguaje sexista en las aulas de clase. Asimismo, existe cierta omisión en la revisión de los contenidos desactualizados que resultan sexistas, ginopos y poco inclusivos. No debemos olvidar que es importante dentro de la académica pensar y nombrar adecuadamente lo que hombres y mujeres hacen, el mundo en el que vivimos y las relaciones que en él se producen.

Producto de lo anterior es vital poner la debida atención para que las carreras que han estado vinculadas a labores históricamente realizadas por los hombres tomen conciencia de la existencia de las mujeres, quienes deben ser nombradas con el reconocimiento y la valoración de su papel en la vida pública y privada, ya que esto conlleva repercusiones importantes para la sociedad en la que vivimos (Carmen Alario, 2003).

La cátedra de Estudios de la Mujer

El educador ya no es solo el que educa sino
aquel que, en tanto que educa, es educado a través del
diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa.

PAULO FREIRE

La clase de Estudios de la Mujer se abre en mayo de 2015 en el Centro Universitario Regional del Litoral Atlántico como una firme apuesta por parte del Departamento de Ciencias Sociales de incorporar la historia del patriarcado, la equidad de género, y para contrarrestar el uso del lenguaje sexista, la misoginia y el machismo como mecanismos que coadyuvan a la desigualdad de género en la sociedad actual.

La cátedra procura —para la comunidad estudiantil y en especial para las estudiantes— lo que manifestaba Clara Campoamor a todas aquellas que tenemos y tuvimos acceso a la educación superior: «Las mujeres universitarias que tuvieron la fortuna de alcanzar un mejor nivel cultural con qué embellecer su vida, consideran un deber entregar el espíritu y la voluntad a la defensa y mejoramiento de todas las mujeres, sus hermanas, la existencia de un núcleo reducido de mujeres, un derecho al reconocimiento, al saber, a la personalidad; sería una pobre conquista si no lo utilizásemos cuanto posible sea en liberar de la ignorancia, del peligro y del dolor a todas las demás mujeres víctimas de esas fuerzas ciegas, que solas no pueden combatir ni evitar» (Campoamor, 1935).

Al inicio del proceso de enseñanza se percibió cierta resistencia con respecto a la acogida de la clase dentro de la comunidad estudiantil, debido a las conductas dominantes y el ambiente patriarcal propio de las universidades agroforestales. Como se ha manifestado con anterioridad, era probable que no hubiera un buen recibimiento por parte de la comunidad docente y estudiantil. Desde un comienzo, dichas resistencias se manifestaron en comentarios que evidenciaban incomodidad en el abordaje de ciertos temas que promoverían la superioridad de la mujer sobre el hombre, hablar y promover la homosexualidad entre otros tópicos muy interesantes, según pláticas sostenidas con docentes y estudiantes.

La clase comenzó en mayo del 2015 en el segundo periodo académico con dos secciones. La matrícula fue de cuarenta alumnos por sección. Se utilizó una metodología participativa; casos de estudio en el aula; lectura y análisis a profundidad; debates entre los estudiantes; prácticas innovadoras como juegos de rol, experimentos, creación de videos cortos, así como la implementación de una campaña que llevara a la comunidad universitaria los temas abordados en clase de una manera más lúdica, dinámica e innovadora.

El debate se instala rápidamente por los pasillos del Edificio 1, lugar donde se imparte las clases de primer ingreso. Había una clase dirigida a la mujer, que curiosamente estaba llena de hombres y donde se conversaba sobre el papel que ellos (los hombres) tenían ante la condición de subordinación y desigualdad que han vivido las mujeres a nivel mundial y también en la comunidad actual. Se cuestionaba el control y dominio de la propiedad privada y los privilegios de los varones en el agro, la sociedad y el campo como nunca se había planteado o debatido.

El proceso de participación de los estudiantes alcanzó niveles mayores que los esperados, pues se planteaban en clase temas como género y sexo, derecho, feminismo y poder, lenguaje sexista, desigualdad de género, participación política y ciudadana de la juventud, derechos sexuales y reproductivos de los jóvenes, sufragismo, propiedad privada, poder, historia del pa-

triarcado y el machismo, la violencia y la subordinación de las mujeres en la sociedad. Temas que les eran afines pero que rara vez eran abordados en otras clases, se nombraba por primera vez en el espacio académico lo que ellos veían como natural para comenzar a desnaturalizar estos conceptos en sus vidas y llevarlos fuera de las aulas de clases.

Hombres y mujeres debían comprender que, a pesar de que la asignatura se denomina Estudios de la Mujer, el p nsu m de esta conlleva un real y participativo involucramiento de los varones en clase. Estos incluso han planteado el papel que juegan las mujeres al momento de subordinarse ante sus padres, esposos y parejas, cómo estas trasladan los estereotipos y mecanismos de control sexista y misógino en sus hijas e hijos, perpetuando con ello la desigualdad y la división sexual del trabajo que traslada a las mujeres de manera invisible y casi natural dentro del espacio doméstico y reproductivo.

Metodología utilizada

Las nuevas generaciones suelen dar por sentado todos aquellos privilegios que hoy detentan. Es necesario hacer una revisión histórica, llevarlos en el tiempo a comprender el poder patriarcal que negaba a las mujeres el reconocimiento de derechos tan esenciales hoy como el sufragio, esto a tan solo setenta años de distancia. Analizar el impacto que constituía en la vida de las mujeres no poder participar en la elección de sus autoridades, no poder ser electa y con ello ser invisible como sujeto de derecho, negársele el derecho a existir civilmente y a subordinarse a la condición civil de su marido. Este breve recorrido ha tenido un gran impacto en la vida de cada estudiante que tiene matriculada la clase de estudios de la mujer.

Abordar temas tan duros y rompedores como la violencia y cómo las mujeres viven esa violencia desde el mundo doméstico, laboral, social, sexual y político. Cómo esta violencia refleja la fragilidad de la organización social y la situación de subordinación y discriminación en que se encuentran miles de niñas adolescentes y mujeres en el país. Los efectos que la violencia tiene en la integridad física, económica y social, y por tanto tiene un impacto directo en su salud incluso reproductiva, calidad de vida y opciones de desarrollo.

Es complejo abarcar tantos temas de forma únicamente teórica, hay que apoyarse de metodologías andr gicas, participativas y nuevas herramientas educativas que les permitan a los estudiantes ser los grandes protagonistas de las clases en lugar de ser cantaros vacíos recibiendo información por parte de sus docentes. Para esto se dise naron ciertas actividades y

con ello se modelaron las asignaciones desde una perspectiva creativa e innovadora, utilizando nuevas tecnologías, propias de los nuevos recursos educativos del siglo XXI, siempre apoyándose de las rúbricas y el acompañamiento docente. Algunas de las metodologías utilizadas en clase se describen en los siguientes apartados.

Debates a partir de películas y documentales

Por medio de un blog se entregaba de manera digital recursos didácticos a los estudiantes para que estos en grupo discutieran la pertinencia y vinculación de material audiovisual relacionado con sufragio femenino, femicidio, derechos sexuales y reproductivos, derechos de la comunidad LGBTQ+, para luego ser debatido en clase usando carteles coloridos, mantas, cartulinas, etc.

Se abre una página de Facebook denominada Cátedra de Estudios de la Mujer en la red social más utilizada, con el objetivo de compartir ideas, información vinculante a la clase, documentos y análisis críticos sobre la condición de las mujeres en el mundo, animaciones, memes, videos, etc. Este espacio fortaleció la comunicación y el intercambio entre los estudiantes, quienes comentaban las entradas hechas por la docente, de esa manera sirve como canal de foro y/o debate.

Búsqueda de música sexista

El uso de los sentidos es vital para involucrar a la comunidad estudiantil en la apropiación de los temas abordados en clase. Por eso, la asignatura fue pensada y planificada para incentivar al cuerpo y los sentidos tanto en el aula como en casa. El objetivo como asignación en búsqueda de las respuestas colectivas, alrededor de los diálogos y debates que se generan en los pasillos universitarios, donde confluyen las voces estudiantiles al terminar o iniciar la clase, que los temas abordados en clase no terminen en una simple conversación en el aula. La apuesta de la cátedra de Estudios de la Mujer en el CURLA fue y sigue siendo que el mensaje se disemine por todo el campus universitario.

La costa norte del país conocida por su vida nocturna, altas tasas de embarazo en adolescentes y alegría, qué mejor que comenzar a escuchar las letras detrás de las diferentes

canciones que los estudiantes han conocido o que han estado de moda, canciones con las que han bailado, llorado, dedicado, gozado y hasta amenazado. Se asignaron a los grupos cuatro géneros diferentes (ranchero, bachata, reguetón y una de su elección). Los grupos debían buscar autores famosos cuyas letras hayan sido tan pegajosas que todos los estudiantes podrían identificarlas con facilidad, para luego exponer en clase porqué eligieron tales letras y ritmos.

El resultado fue interesante, una compilación enorme de música misógina, cuyas letras invitaban a la violencia, amenazas, promesas de tortura, insultos y palabras soeces, promesas de amor romántico, ternura infinita y entrega total, la comunidad estudiantil de la clase de estudios de la mujer le daba vida poco a poco a una clase llena de información que ellos tenían a su disposición y que solo necesitaban organizar.

Se fortalecían los lazos de comunicación e intercambio de información entre los estudiantes que identificaban en fracciones de canciones famosas, letras que perpetúan el estereotipo del hombre violento y la mujer sumisa, la clase cuestionó el uso de la música para ejercer control sobre la juventud y su particular visión de la violencia de género.

Búsqueda de publicidad sexista (anuncios de TV, prensa, redes sociales, videos en la red, etc.)

Se les pidió identificar por lo menos cuatro anuncios cuya publicidad estuviera orientada a perpetuar el sexismo y los estereotipos de género; que vinculen a la mujer con labores domésticas, de subordinación; mensajes violentos, que evidenciaran la división sexual del trabajo, así como los roles de fuerza y control que los hombres ejercen sobre las mujeres. Era importante no dejar de lado un tema muy delicado como la cosificación de las mujeres, mensajes publicitarios que resaltan a la mujer como objeto sexual y el mensaje implícito en el diseño publicitario, se procuró hacer un amplio análisis entre los grupos de trabajo, con respecto a los efectos y consecuencias de dichos anuncios en la vida de las mujeres y la percepción de la audiencia hacia quienes estaba dirigida dicha publicidad.

Las reacciones de los estudiantes no se hicieron esperar, pues siendo ellos la generación Y están acostumbrados al constante bombardeo de videos interactivos en TV e internet. Rápidamente encontraron contenido sexista, violento, que mostraba como natural el trabajo doméstico exclusivo de las mujeres, por tanto, anuncios relacionados con el hogar iban

directamente dirigidos hacia las estudiantes como consumidoras directas del producto. En cambio, anuncios de cuidado personal, partes de autos, atención en banco y empresa, liderazgo y posiciones de poder iban dirigidos a los varones. Nuevamente los estudiantes pudieron constatar los *roles de género* y la información que todos los días recibimos por parte de los medios de comunicación como agentes socializadores para perpetuar el *machismo* y el *patriarcado* en la sociedad.

Producto de estas actividades, la comunidad estudiantil involucrada con la asignatura manifestó en su debido momento:

- Es fundamental acabar con los estereotipos.
- Hacer énfasis y observar de cerca la publicidad sexista.
- Evidenciar que las mujeres a pesar de los obstáculos y dificultades pueden ostentar cargos importantes y que finalmente una vez ocupando estos cargos su desempeño y remuneración debe promover la equidad e igualdad de género.

Experimento «Percepción de la misoginia y el lenguaje sexista en la comunidad universitaria»

A medida que las mujeres ganaron más autonomía, su presencia en la vida social comenzó a ser más constante: en los sermones de los curas que regañaban su indisciplina, en los archivos de los tribunales donde iban a denunciar a quienes abusaban de ellas, en las ordenanzas de las ciudades que regulaban la prostitución y, sobre todo, en los movimientos populares especialmente en los heréticos.

SILVIA FEDERICI

Producto del trabajo en clase y de las campañas de sensibilización que se han realizado frente a la comunidad universitaria, surgió el tema del desconocimiento sobre temas de género y derechos humanos de las mujeres.

Los estudiantes plantearon en sus autoevaluaciones la preocupación debido a los «momentos incómodos» que percibían en el espacio universitario, verdaderas manifestaciones

misóginas producto del experimento y de la puesta en escena en todas las instalaciones universitarias.

- Frases sexistas.
- Tocamientos.
- Insinuaciones por parte de docentes.
- Discriminación.
- Acoso y hostigamiento.

Se planteó en cada sección la necesidad de observar el comportamiento y las reacciones de los grupos estudiantes ante frases misóginas y sexistas, las cuales serían esparcidas de forma visible por todo el campus universitario.

Pasos previos a la materialización del experimento:

- Revisión de documentación sobre la misoginia, conceptos básicos sobre el androcentrismo y el sexismo.
- Selección de autores famosos que plantearon en su momento frases célebres con contenido sexista y misógino, que han marcado históricamente la percepción de lo que es *ser mujer*.
- Elaboración y colocación estratégica de carteles.
- Observación de la población estudiantil, atención de las reacciones en las diferentes clases y posibles comentarios de sus docentes con respecto al contenido de los carteles.

Producto de la observación de la población universitaria durante la primera fase, rápidamente nos encontramos con este tipo de acciones:

- Murales tirados al piso.
- Carteles manchados y rotos.
- Mensajes discriminatorios en los carteles.
- Mensajes aleccionadores reescritos en los carteles.
- Comentarios de disgusto en las redes.
- Sorpresa e inquietud sobre el porqué de los carteles.

Religiosos	Otros
<p>«Las mujeres no deben ser iluminadas ni educadas en forma alguna. De hecho, deberían ser segregadas, ya que son causa de insidiosas e involuntarias erecciones en los santos varones» (San Agustín de Hipona).</p> <p>«Tengan sus hijos y hagan como puedan; si mueren, benditas sean, porque seguramente mueren en medio de una noble labor y de acuerdo a la voluntad de Dios... Así ven ustedes cómo son débiles y poco saludables las mujeres estériles; aquéllas bendecidas con muchos niños son más saludables, limpias y alegres. Pero si eventualmente se agotan y mueren, no importa. Que mueran dando a luz, que para eso están» (Lutero).</p>	<p>«Debéis retrasar lo más que os sea posible el momento en que vuestra mujer os pida un libro» (Balzac).</p> <p>«La mujer no necesita escritorio, tinta, papel ni plumas. Entre gente de buenas costumbres el único que debe escribir en la casa es el marido» (Molière).</p> <p>«Existe un principio bueno que creo el orden, la luz y el hombre, y un principio malo que creó el caos, la oscuridad y la mujer» (Pitágoras).</p> <p>«Poco ofende encerrada en cueva oscura, más para mayor gloria del marido es buena cuando está en la sepultura» (Quevedo).</p>
Filosofía	Políticos y novelistas
<p>«Si vas con mujeres, no olvides el látigo» (Schopenhauer).</p> <p>«El verdadero hombre pretende dos cosas: el peligro y el juego. Por eso quiere a la mujer, que es el juguete más peligroso» (Schopenhauer).</p> <p>«El fuerte de la mujer no es saber sino sentir. Saber las cosas es tener conceptos y definiciones, y esto es obra del varón» (Ortega y Gasset).</p>	<p>«El primero que comparó a la mujer con una flor, fue un poeta; el segundo un imbécil» (Voltaire).</p> <p>«Una mujer amablemente estúpida es una bendición del cielo» (Voltaire).</p> <p>«La mujer es un vulgar animal del que el hombre se ha formado un ideal demasiado bello» (Flaubert).</p> <p>«Bigamia es tener a una mujer de sobra. Monogamia es lo mismo» (Wilde).</p>

Hubo manifestaciones a favor y en contra de los carteles y las frases célebres, recogemos aquí algunos comentarios obtenidos por los estudiantes en sus clases y en los pasillos de la Universidad.

- Comentarios adversos y de oposición hacia el feminismo y el empoderamiento de las mujeres jóvenes.
- Las reacciones de incomodidad hacia el contenido de los murales muestran un enorme techo de cristal que debe de ser destruido para que nuestros estudiantes hombres y mujeres avancen en este espacio de formación, sin miedo, con igualdad, garantizando un campus libre de acoso y discriminación.
- Producto de la observación y seguimiento a los comentarios, en algunas clases se tocó el tema para cuestionar el contenido sexista de los carteles, generar un debate en torno a estas frases y estrofas musicales era el objetivo.
- Los estudiantes comentaron sobre incidentes como algunos comentarios de docentes que en sus clases se refirieron contrarios al experimento, pues les parecía inadecuado incluso muy feminista.

Campañas de sensibilización

Promover las acciones y temas que se abordan en la cátedra de Estudios de la Mujer ha sido clave para afianzar el número de estudiantes matriculados y posicionar el tema del género y la desigualdad social entre la comunidad universitaria. Sin embargo, este proceso demanda mucha planificación y compromiso por parte de los estudiantes, quienes son los grandes protagonistas de dicha actividad. Los estudiantes definen el tema de la campaña, diseñan una o varias camisetas para identificarse ante el resto de la comunidad universitaria y durante toda la mañana y parte de la tarde comparten información, promueven cinefóruns, hablan de temas relacionados con la clase e intercambian los conocimientos adquiridos con docentes, autoridades y estudiantes.

Estar en contacto con el resto de la comunidad estudiantil les motiva como equipo. Con este proceso celebramos el cierre de la clase, donde demuestran sus nuevas habilidades y, sobre todo, promueven la importancia de abordar en clase las teorías relacionadas con el género, la desigualdad social, la equidad y la importancia de deconstruir los prejuicios que la

sociedad ha plantado previamente en sus vidas. Cuatro campañas de sensibilización anuales se han realizado con éxito desde el año en que se abrió la asignación y ahora se planifican desde la virtualidad debido a la COVID-19

Videos interactivos

Las nuevas tecnologías marcan un punto de inflexión en cuanto a las nuevas estrategias de la educación. Esta nueva generación de estudiantes acostumbrada a trabajar con dispositivos de avanzada no ve como un reto el elaborar mensajes y videos cortos, utilizar redes sociales, comentar en blogs o foros desde una plataforma virtual. En este país lo difícil para ellos sería el acceso a internet y el resto es todo un aprendizaje para esta generación juvenil.

Más de cincuenta y uno videos se han elaborado en la cátedra de Estudios de la Mujer; estos contienen material elaborado por los grupos. Se basan en temas abordados en clase, se toma en cuenta las noticias actuales, la problemática social y política que afecte a la juventud en el país, violencia basada en género, violencia machista y patriarcal hacia los hombres, cómo se refuerzan los estereotipos de género entre otros.

Lo que hace la diferencia en cuanto a la elaboración de este material audiovisual es la constante retroalimentación dirigida a cada grupo. Cada uno presenta un guion con el contenido del video, durante un mes y medio hacen las correcciones de estilo hasta lograr obtener un producto con las cuatro estrellas de calidad en el diseño y elaboración de videos cortos: creativo, innovador, participación de todo el grupo, contenido y mensaje para el resto de la clase.

Conclusiones

1. Las mujeres hemos sido históricamente relegadas de los espacios de toma de decisiones. Es un hecho que las jóvenes mujeres están teniendo acceso a la educación superior universitaria; sin embargo, este momento histórico no les garantiza:
 - Acceso equitativo a un trabajo remunerado.
 - A estar exentas del acoso en la calle, la universidad y el trabajo.

- A someterse a la voluntad y autoridad de personas que tienen un carisma legítimo hacia ellas (religiosos, docentes, políticos, etc.).
 - A decidir sobre su cuerpo.
 - A conocer sobre derechos humanos de las mujeres puesto que las clases que imparten dichos contenidos son optativas y menospreciadas.
2. Que nuestros estudiantes, hombres y mujeres, comprendan las relaciones de poder y analicen las reacciones que el patriarcado, la violencia y la misoginia generan en lo interno de la comunidad universitaria. Es una útil herramienta para crear conciencia, por ende, para fortalecer a la juventud de hoy que será la encargada de construir procesos de participación tangibles en los centros regionales.
 3. Posicionar el tema y generar debate en lo interno de la comunidad universitaria no solo garantiza un alta matrícula en esta clase, sino que trae consigo un fluido y permanente cuestionamiento sobre las instituciones y personajes que refuerzan la desigualdad social, quienes utilizan el patriarcado como un arma que menosprecia a las mujeres y enaltece los estereotipos que promueven la figura masculina como superior y la llamada a tener éxito en ciertos espacios académicos y profesionales.
 4. Incorporar en las discusiones temas tan importantes como la sexualidad, los derechos de la comunidad LGTBIQ+, derechos sexuales reproductivos, expropiación del cuerpo de las mujeres, la homofobia y transfobia, permite que los estudiantes se adentren en temáticas de actualidad, que promueven tolerancia, respeto, inclusión social y la reflexión sobre su realidad.
 5. La cátedra de Estudios de la Mujer ha servido para replantear el imaginario de la población universitaria en el Centro Universitario Regional del Litoral Atlántico CURLA. Este imaginario se basaba en estereotipos y presunciones negativas con respecto al rol de las mujeres dentro de las carreras agroforestales. Esperamos que esto solo sirva para hacer un análisis más profundo sobre el posible impacto que esto tenga a lo interno de las carreras de Economía Agrícola e Ingeniería Agronómica.
 6. Que exista una política pública que incorpore una visión de género y diversidad sexual basada en el respeto de los derechos humanos dentro de la comunidad universitaria permitiría cuestionar el acoso sexual, asignar presupuesto para promover acciones puntuales en todos los centros sobre el abuso de poder patriarcal, heteronormativo y sexista que sigue acosando a nuestras estudiantes; algunas de estas acciones son naturalizadas y rara vez vistas como manifestaciones de violencia machista dentro del espacio universitario.

7. Nombrar e incomodar aquellas cuyas practicas se perpetúan en la impunidad debido a los pactos patriarcales que existen en todas las instituciones educativas ciegas al género y perpetuadoras silentes de un patriarcado que requiere ser visibilizado. Es la educación para toda la comunidad universitaria y la debida aplicación de la normativa universitaria vigente la próxima tarea para impulsar dichos cambios a favor de la inclusión y la lucha antipatriarcal.

Referencias bibliográficas

- ALARIO, M. B. (2003). *Nombra. La representación del femenino y el masculino en el lenguaje*. Madrid: Gráficas Rodríguez, S. A.
- CAMPOAMOR, C. (1935). *El voto femenino y yo*.
- FEDERICI, S. (2004). *Calibán y la Bruja: mujeres cuerpo y acumulación originaria*. Madrid: Traficante de Sueños.
- LAGARDE, M. (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y Horas.
- MILOSLAVICH, D. (2002). *La mitad del cielo, la mitad de la tierra, la mitad del poder: instancias y mecanismos para el adelanto de la mujer*.
- PACHECO CARPIO, J. S. (2014). Caracterización de los estereotipos de géneros en estudiantes de Agronomía y Forestal en la Universidad de Pinar del Río. *Revista Científica Avances*, 12.
- VILLACIERVOS, P. C. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación*, 58.



© Jonathan Josué Plítez Ramírez

CÁTEDRA DE ESTUDIOS DE LA MUJER
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA CON EL APOYO DE
LA AGENCIA CATÓLICA IRLANDESA PARA EL DESARROLLO

Karla Aguilar Castro, Coordinadora de la cátedra de Estudios de la Mujer

Anna Sarony Barahona, Socióloga investigadora

Estudiantes de la carrera de Sociología

Colaboración de Senia Ochoa y Anarella Vélez

Resumen

La mayoría de las investigaciones nacen de un problema evidente más no resuelto, para conocer el trasfondo del mismo y aportar a la transformación de la realidad.

Esta investigación se basó en reconocer cómo la violencia de género tiene influencia en el estigma y autoestigma. Para el análisis del fenómeno se usó la perspectiva sociológica, aplicando la metodología cualitativa y cuantitativa y las técnicas de encuesta, entrevistas y grupo focales. El estudio pretende identificar los factores que permiten que la violencia de género se perpetúe de una generación a otra.

Se parte del paradigma que nace de la corriente sociológica fundada por Max Weber, cuyo punto de partida es la comprensión que permite la interpretación del fenómeno sobre la acción social. Además, se hace uso de las herramientas proporcionadas por los planteamientos básicos de la fenomenología de Schutz, para ello se toman aspectos teóricos de género y violencia de género, debido a que este estudio se enfoca principalmente en mujeres sobrevivientes de violencia y mujeres que han vivido un episodio de violencia indirectamente.

Los resultados muestran que las estudiantes reconocen ser víctimas de la violencia basada en género y que está presente en todos los ámbitos de sus vidas. Se encontró que los actos de violencia se dan tanto dentro como fuera de la UNAH. Se observa que en la mayoría de los casos el agresor es un hombre. En el ámbito del hogar la agresión proviene del padre, hermano, pareja, profesor, en el ámbito educativo en la UNAH es el docente o el compañero de clase y en el ámbito de salud se observa una presencia de ambos sexos como agresores. Basados en estas evidencias se establecen algunas propuestas de solución al problema.

Palabras clave

Autoestigma, estigma, violencia, violencia basada en género.

Abstract

Most of the investigations are born from an evident problem but not solved, to know the background of it and contribute to the transformation of reality.

This research was based on recognizing how gender violence influences stigma and self-stigma. For the analysis of the phenomenon, the sociological perspective was used, applying the qualitative and quantitative methodology and the survey, interview and focus group techniques. The study aims to identify the factors that allow gender violence to be perpetuated from one generation to another and determine the subjective factors of women that allow them to be violated.

It starts from the paradigm that arises from the sociological current founded by Max Weber, whose starting point is the understanding that allows the interpretation of the phenomenon on social action. In addition, use is made of the tools provided by the basic approaches of Schutz's phenomenology, for which theoretical aspects of gender and gender violence are taken, because this study focuses mainly on women survivors of violence and women who have lived an episode of violence indirectly.

The results show that female university students acknowledge being victims of gender-based violence and that it is present in all areas of their lives. Acts of violence were found to occur both inside and outside the UNAH. It is observed that in most cases the aggressor is a man. In the home environment the aggression comes from the father, brother, partner, teacher, in the educational environment at UNAH it is the teacher or classmate and in the health field, a presence of both sexes is observed as aggressors. Based on this evidence, some proposals for solutions to the problem are established.

Keywords

Self-stigma, stigma, violence, gender-based violence.

Introducción

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), por medio de la cátedra de Estudios de la Mujer del Departamento de Sociología, establece una alianza con la Agencia Católica Irlandesa para el Desarrollo (Trocaire), que permitió realizar esta investigación, la cual aporta importantes elementos a la discusión sobre la violencia contra las mujeres.

Diversos estudios muestran que la violencia es uno de los problemas más graves que enfrenta la sociedad hondureña, por ello, como academia se tiene la obligación de estudiar el fenómeno desde los campos de estudios pertinentes, partiendo de la sociología como ciencia que estudia la sociedad. Se hace una aproximación teórica a partir de la sociología de Weber, y desde el lente de la teoría feminista y el enfoque de género.

Si bien la violencia siempre ha formado parte de la costumbre humana, actualmente mueren en el mundo por esta causa más de 1,5 millones de personas cada año, y muchas más padecen lesiones no mortales y secuelas crónicas como resultado de los intentos de suicidio o la violencia interpersonal (violencia juvenil, violencia en la pareja, maltrato de menores y ancianos y violencia sexual) (Xiomara Bu, 2018).

Otros estudios apuntan que, en Honduras, la violencia es una de las principales causas de muerte. «A pesar de que la violencia siempre ha estado presente, el mundo no tiene que aceptarla como una parte inevitable de la condición humana» (*Psicología de la violencia*, 2015).

Para hacer una aproximación al fenómeno sobre la violencia de género se parte de la perspectiva sociológica y se emplean categorías como estigma, autoestigma, haciendo uso del marco teórico feminista y de la sociología como puntos de referencia para el análisis.

El propósito del estudio es conocer los factores que permiten que la violencia de género se perpetúe de generación a otra, y esencialmente conocer, en la medida de lo posible, los factores subjetivos que influyen para que las mujeres permitan ser violentadas; al final, se pretende contar con elementos claros que ayuden a diseñar estrategias para romper con los ciclos de la violencia.

Problema

El propósito del estudio es conocer los factores que permiten que la violencia de género se perpetúe de una generación a otra, esencialmente, conocer los factores subjetivos de mujeres

que permiten ser violentadas; con esa reflexión será posible encontrar algunas estrategias para romper estos ciclos de violencia.

Universo de estudio: Mujeres estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, UNAH.

Muestra de estudio: 360 estudiantes mujeres sobrevivientes de violencia de género en edades comprendidas entre 20 y 36 años.

Límite temporal: Tercer periodo académico de 2016 y primer periodo de 2017.

La metodología consistió en la combinación del método cualitativo y cuantitativo. Las técnicas que se emplearon fueron la encuesta, entrevistas y grupos focales.

Análisis y discusión del problema

En este documento analiza los resultados de cómo la violencia basada en género afecta a las mujeres muestra de este estudio y cómo repercute en el estigma y autoestigma. Para comprender tales categorías se trabaja desde un marco teórico basado en nociones sociológicas, también se hace una aproximación desde la teoría feminista y el enfoque de género, como punto de referencia para el análisis del fenómeno.

Se parte del paradigma sociológico de la acción social proveniente de Max Weber. La acción social enmarcada en un contexto particular como una operación que desencadena una serie de acontecimientos que serán observados con el lente sociológico, posicionándose sobre una base de conceptos que permiten conocer el entramado de este contexto, para identificar las causas de los hechos. Una vez situados allí, donde se desarrollan las acciones sociales, se logra acercar al fenómeno que se está estudiando.

Las herramientas proporcionadas por los planteamientos básicos de la fenomenología de Alfred Schutz. Su pensamiento es posterior a Weber, pero guarda una estrecha relación con el autor, porque toma sus planteamientos principales para articular nuevas perspectivas sociológicas, conceptos que se denominaron sociologías interpretativas o sociologías comprensivas, al cual se acude para examinar el fenómeno.

Se hace uso de la teoría feminista desde el enfoque de género para determinar como la violencia de género incide en el estigma y autoestigma de las mujeres, debido a que este estudio se enfoca principalmente en mujeres sobrevivientes de violencia. Se precisa de una mirada que ayude a entender las representaciones sociales y que incluya las distintas dimensiones donde

existe violencia. También se necesita de un conocimiento que ligue al sistema patriarcal y la construcción social de género con la violencia y la autopercepción que permite que las mujeres por su condición de género vivan episodios de violencia y no siempre sean conscientes de ello.

Por último, se trabaja con los datos arrojados de la investigación empírica, que han sido ordenados, analizados y estructurados a luz del marco teórico seleccionado.

Hallazgos más importantes

Se encuentra en este estudio que el 53 % de las mujeres aceptaron abiertamente ser sobrevivientes de violencia, No obstante, el 46 % de ellas, en un primer momento, no reconocen ser víctimas de violencia. Este 46 % de mujeres, al participar de los grupos focales, una vez explicados los tipos de violencia, reconocen ser víctima de violencia, una parte de ellas identifican ser víctima indirectas, cuando su padre maltrataba físicamente a su madre y en ocasiones a ellas, otras reconocen vivir la violencia directa a través de parientes cercanos, siendo golpeadas por algún primo o sobrino, y en la mayoría de los casos manifiestan vivir la violencia de género por medio de sus parejas.

Cuando se les preguntó ¿cómo considera que se manifiesta la violencia de género?, el 63 % de las mujeres manifiestan que se da a través de la discriminación. El 29 % violencia física, el 0.30 % respondió que se manifiesta a través del favoritismo a los hombres. El 0.30 % violencia verbal, el otro 0.30 %, violencia patrimonial, y no respondió un 7.1 %.

Sobre los distintos tipos de violencia que afirmaron sufrir las mujeres, se encontró que un 46 % habían sido víctimas de actos de violencia verbal; en un segundo lugar, la violencia psicológica con el 28 %; la violencia física en tercer lugar con un 17 %; y un 7 % de las mujeres afirman haber sufrido violencia en todas sus dimensiones, un pequeñísimo 2 % señalan sufrir violencia en otros sentidos (patrimonial estructural, de género, secuestros, asaltos y asaltos a mano armada).

La mayoría concordó que la violencia es verbal y psicológica es la que más perciben. Son pocas las personas que identifican la violencia física, porque para ellas el castigo físico es algo natural o normal, y se justifica cuando ellas no cumplen con el rol establecido para ellas. En los grupos focales ellas coinciden en verse como mujeres jóvenes viviendo su vida y que luego se encontraron con hombres controladores con los que, sin saberlo, llegaron al punto de ser maltratadas, golpeadas u hostigadas. Ellas mismas lo manifiestan con la siguiente frase:

En mi caso tenía una relación de noviazgo en la que todo empezó bien, como siempre, típico todo está bien. Terminamos un tiempo, y después las cosas se complicaron y pasó a ser esa etapa que en vez de parecer novios parecíamos un matrimonio en crisis, y el respeto se perdió, todo se perdió, hasta el minuto que yo me acuerdo, yo estando algo niña, tenía como diecisiete años por ahí, él había tomado el control de mí, porque él me decía cómo tenía que vestirme, cómo tenía que ser cuando estaba con él, entonces era tan limitante porque siempre era lo mismo, siempre era lo mismo, y él me decía «tienes que hacer esto, tienes que hacer aquello». («Mujeres sobrevivientes de violencia y autoestigma», 2016, p. 4)

En el ámbito del hogar, los resultados reflejan que son los padres, hermanos o un pariente del sexo masculino quienes les agreden. El padre representa el 30.4 %; hermano, un 14.6 %; y su pareja (esposo, novio o compañero de hogar), un 29.5 %; su madre, 17.3 %; hermana, 8.1 %. Por lo que se concluye que la violencia basada en género sigue prevaleciendo (Karla Aguilar, 2020).

Al consultarles ¿quiénes ejercen la violencia en el ámbito educativo dentro de la universidad?, el 47.2 % de las mujeres identifican a los docentes como los agresores y un 42.1 % afirma que sus compañeros de clase son los agresores y un 10.7 % considera que las agresiones provienen del personal administrativo, de servicio y guardias de seguridad (Karla Aguilar, 2020).

En la pregunta ¿cuál fue la respuesta a casos de violencia?, encontramos que un 28 % dicen no haber encontrado respuesta de parte de las autoridades, el 15 % afirman haber recibido respuesta de las autoridades, otro 20 % manifiestan no haber realizado ninguna acción y el 37 % señalan no saber. Este dato demuestra que no existe cultura de la denuncia, por un lado, pero a la vez muestra que las autoridades, el comisionado universitario y todas instancias de la comunidad universitaria deben mejorar los mecanismos de acción para dar respuesta oportuna y de calidad a las víctimas de violencia.

Sobre los distintos tipos de violencia que afirmaron sufrir las mujeres, se encontró que la mayoría habían vivido actos de violencia verbal, un 46 %; en segundo lugar, la violencia psicológica con el 28 %; la violencia física en tercer lugar con 17 %; y un 7 % afirmaron que habían sufrido violencia en todas sus dimensiones, un pequeñísimo 2 % señalaron sufrir violencia en otros sentidos (patrimonial estructural, de género, secuestros, asaltos y asaltos a mano armada).

Al consultar a ellas si creían que existen acciones que justifican la violencia de género, el 42.3 % consideran que hay varios motivos por los cuales una mujer puede ser agredida, y el 57.7 % afirman que no existe nada que justifique la violencia.

En este sentido, se debe debatir a profundidad el tema sobre las diferentes formas de la violencia y sobre lo que conocemos como algo «natural» (para Weber sería lo normado, la costumbre). La manifestación de la violencia se puede mostrar de distintas formas, es decir, no es lo mismo sufrir violencia de género en el hogar y sufrirla en el aula de clases, o en el lugar de trabajo, o no sufrir violencia en el hogar pero sí en otros ámbitos. Este estudio identifica que la violencia se da en todas las esferas, pero lo más perturbador es que ese patrón se manifiesta tanto en el ámbito educativo como en la salud. Consecuentemente, debemos seguir construyendo estrategias que permitan cambiar desde lo educativo y contribuir a transformar a las personas para cuando se inserten al mundo social y lleven consigo ese aprendizaje de una cultura de paz a todos los ámbitos de sus vidas.

En el ámbito de la salud, ¿quiénes ejercen violencia? Los resultados demuestran que el 71.7 % de las agresiones son cometidas por los doctores, enfermeras y practicantes de medicina, lo cual indica un grave problema. Un 20.9 % de los agresores corresponde a personal administrativo de servicio y guardias de seguridad. No obstante, un 7.4 % se ve afectado por otros pacientes, dato que también refleja que existe todo un círculo de la violencia que se ve normada en la cotidianidad.

Propuestas a la Política de Inclusión a la Educación Superior con Equidad para la Cohesión Social

En sintonía con el Consejo Superior Universitario Centroamericano Secretaría General (CSUCA) para contar con una educación inclusiva con igualdad de género en la educación superior y con el tema internacional adoptado por la ONU Mujeres:

Mujeres líderes: por un futuro igualitario en el mundo de la COVID-19, en donde se exige el derecho de las mujeres a la toma de decisiones en todas las esferas de la vida, la igual remuneración, la distribución equitativa de los cuidados y trabajos domésticos, el fin de todas las formas de violencia contra las mujeres y las niñas y servicios de atención de salud que den respuesta a sus necesidades. (IUDPAS, 2021)

Y como parte de la Red Latinoamericana de Investigación y Transferencia de Estudios y Prácticas Sociales de Género, conformada por doce universidades de once países respecti-

vamente, en su estudio sobre los procedimientos que tienen las universidades públicas, para atender el problema del acoso sexual, encuentra la necesidad de contar con una política de igualdad de género e inclusión, y la importancia de contar con un protocolo contra el acoso sexual y/o hostigamiento, además de contar con una instancia que regule y promueva la defensoría y protección de los derechos humanos de toda la comunidad universitaria. En este esfuerzo, la UNAH se suma al clamor de las y los estudiantes para buscar soluciones que permitan consolidar una cultura de paz, con el fin de erradicar la desigualdad y todas las formas de violencias que enfrenta la sociedad en su conjunto.

Reconociendo que la violencia es un problema de salud pública y que desde la educación podemos contribuir para que la sociedad no siga viviendo los efectos producto del sistema patriarcal. Es necesario la implementación de una política de igualdad e inclusión en la educación superior, la UNAH, como rectora de la educación superior, está obligada a contar con dicho instrumento que permita contribuir a contar con las variables, indicadores y plan estratégico que permita reducir la violencia que genera la desigualdad por razón de sexo y género. Para tal fin se propone que construya una alianza con todo el sistema educativo nacional, para consolidar la política nacional de la mujer desde el ámbito educativo.

Primeramente, el diseño de la política de inclusión e igualdad en la educación superior, y, paralelamente, el diseño de una política y plan de igualdad en la educación, de todo el sistema educativo del país, que permita cumplir con la promoción y protección de los derechos humanos desde un enfoque de género, enfoque de educación integral en salud y enfoque de interseccionalidad.

Para tal fin se recomienda que en la primera fase diagnóstica sea un proceso participativo y representativo, en donde se tenga el acompañamiento de un representante de la Secretaría de Educación, del consejo de universidades privadas, de las organizaciones defensoras de derechos humanos, representante del Instituto Nacional de la Mujer (INAM), y de la Secretaría de Salud. Dentro de la UNAH debe estar representada por el equipo técnico para el diseño de la política y debe contar con la representatividad de las asociaciones de estudiantes por las diferentes facultades y representada también por todos los centros universitarios regionales,

Equipo técnico para la creación de la Política de Igualdad de Género e Inclusión a la Educación Superior: Vicerrectoría Académica (VRA), Comisionado Universitario, cátedra de Estudios de la Mujer de todas las regiones, Vicerrectoría de Asuntos Internacionales, Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles, representación proporcional de las asociaciones y colectivas de estudiantes, Instituto Universitario en Democracia Paz y Seguridad (IUDPAS), Comisión de Rediseño Curricular.

Instituciones de apoyo de fuera de la UNAH: ONU Mujeres, Médicos del Mundo, Fondo de Población de las Naciones Unidas (FPNU) desde la iniciativa SPOTLIGHT, Organizaciones defensoras de los derechos de la población vulnerable (mujeres, pueblos indígenas y afro descendientes, población con discapacidad, comunidad LGTBQ+).

Equipo asesor: Cuerpo docente e instancias expertas en el tema de derechos humanos, estudios de la mujer y género, inclusión y políticas públicas, etc. (con representatividad de todos los centros regionales), Red Latinoamericana de Investigación y Transferencia de Estudios y Prácticas Sociales de Género.

El proceso debe contemplar diseño de la metodología para la creación de la política, diseño de la política, diagnóstico, consultas, recolección y análisis del diagnóstico y las consultas, diseño y presentación de la política y del plan de igualdad e inclusión en la educación, socialización y ajustes de la propuesta de la política, presentación y divulgación del documento final.

Conclusiones

La violencia en general y la violencia basada en género en particular no son problemas que la mayoría de la población consultada reconoce en un primer momento, esto producto de una socialización de los roles de género desde una concepción patriarcal, en la cual los atributos que se esperan de un hombre es que muestre su hombría a través de comportamientos como la violencia, que no llore, no se deje si alguien le pega, los hombres son de la calle y las mujeres de la casa, etc. Atributos que confunden la fortaleza con ser violentos por un lado y por otro lado por las precarias condiciones de un gran grupo de la población que carece de las condiciones y afectos mínimos para vivir una vida digna.

Se encontró que existe poca cultura de la denuncia, pero que cuando se presenta una denuncia las víctimas no se sienten conformes con los resultados; las estudiantes consultadas creen que la respuesta por parte de las autoridades debe mejorar.

Se recomienda visibilizar la cultura de violencia que las ciudadanas y los ciudadanos vivimos, identificar los tipos de violencia que vive la mayoría de la población estudiantil, a fin de empoderar a la población universitaria. Primero para lograr romper los ciclos de la violencia y en segundo lugar para construir alternativas que permitan crear espacios de paz y armonía dentro de ciudad universitaria, a través de actividades recreativas, artísticas deportivas, y adecuar los espacios accesibles, para generar inclusión por medio del ordenamiento territorial.

Se debe visibilizar cómo afecta el machismo a mujeres y hombres, a fin de concientizar a la población estudiantil de la necesidad de cambiar la construcción social de los roles basados en la superioridad de un sexo con respecto a otro.

A mediano y corto plazo la clase optativa Estudios de la Mujer debe pasar a ser una asignatura general, posiblemente se deba modificar su nombre a Estudios de Género o llamarse Estudios de la Mujer, Género y Masculinidad, con el fin de permitir que la población estudiantil se empodere de una visión crítica acerca del tema de la desigualdad por razón de sexo y género, para contribuir a visibilizar la violencia en sus diferentes manifestaciones y dejar de ver a la violencia como algo normal. Es necesario que todas las formas de violencias sean visibilizadas para poder erradicar el círculo de la violencia. Por ejemplo, cómo reconocer que las letras musicales, anuncios comerciales, programas de TV, tienen contenido misógino, sexista, etc. Y que si lo aceptamos somos parte del problema de la violencia en tanto son símbolos que la sociedad interioriza.

A corto y mediano plazo mantener campañas sistemáticas de información y concientización que el machismo y sexismo son una fuente de violencia, a fin de empoderar a la población y buscar maneras de bajar los niveles de agresividad y anular la violencia de género, que estas sean sustituidas por nuevas conductas que generen canales de comunicación para el debate desde la noción del respeto a la diversidad de las formas de pensar. Debido que al ser ellas/ellos víctimas y victimarios/as que no reconocen que esos actos son formas de violencia, continuarán en el círculo de la violencia y, en el peor de los casos, profundizándola. Esto permitirá que el autoestigma que existe en las personas víctimas de violencia busquen solución a su problemática, sensibilizarse ante el hecho de que la violencia de género repercute en la baja estima y en la reproducción del ciclo de la violencia, que además pasa de una generación a otra, debido a que la violencia se llega a ver como algo normal. Se recomienda la creación de una comisión académica de ética, para crear un protocolo de comunicación y contribuir a generar normativas que hagan respetar los reglamentos que regulan la programación en los medios de comunicación, por ejemplo, que se respete el horario para transmitir publicidad y programación acorde a lo estipulado. Además, es deseable que se evalúe esa programación que consolida las prácticas sexistas, machistas, homofóbicas, racistas, clasistas y excluyentes; todo esto con el propósito de contar con una programación que permita contribuir a una cultura antipatriarcal y una cultura de paz.

En consecuencia, se recomienda la creación de una política pública para el Sistema de Educación, con el propósito de que cada dirección municipal de educación tenga una unidad

con personal de psicología, según el porcentaje de la población escolar atendida, con el fin de atender de manera oportuna los casos con problemas de aprendizaje, de conducta y los problemas emocionales que tiene el estudiantado de los centros educativos del país; tratar los casos de violencia, deserción y estrés en el sector educativo; atender e identificar los casos de acoso escolar, abusos sexuales, violencia intrafamiliar y violencia doméstica, además de problemas que presentan las y los estudiantes que su padre o madre han emigrado, y que es otro gran problema que afecta a la niñez y juventud hondureña. La Universidad debe crear un programa interdisciplinar de capacitación, concientización y sensibilización en cada uno de los periodos académicos, en todas las facultades y centros regionales, con actividades como ferias de la salud, festivales y otras que promuevan el cambio de la cultura patriarcal-sexista y que permitan construir una cultura de paz con equidad entre hombres y mujeres, respeto y solidaridad, que nos permita medir cómo los índices de toda las formas de violencia bajan en la población universitaria.

Referencias bibliográficas

- AGUILAR, Karla (2020). *Autoestigma en mujeres jóvenes sobrevivientes de violencia UNAH*, 2016-2017. Tegucigalpa: Corporación y Publicidad Flores.
- FAMER, Paul (2003). *Pathologies of Power: Health, Human Rights and the New War on the Poor*.
- GARCÍA, Carmen Teresa (s. f.). Ponencia «Violencia de género: saberes, estrategias de poder y prácticas sociales».
- GOFFMAN, Irving (2006). *Estigma la identidad deteriorada*, 10ª. Buenos Aires: Amorrortu.
- GÓMEZ, Carmuca (2011). Mujeres y trabajo: principales ejes de análisis. *Revistes Científiques Digitals de la UAB*. 23. doi: <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v63no.1210>
- GUIFARRO, Blanca. (2015). *Desde el feminismo*. Tegucigalpa: Prografip.
- ITURRATE, José Luis (s. f.). *La sociología fenomenológica*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- IUDPAS (8 de enero de 2021). Boletín Especial n.º 85. Recuperado de unah.edu.hn/observatorio-de-la-violencia/boletines-del-observatorio-2/infografias/: <https://iudpas.unah.edu.hn/observatorio-de-la-violencia/boletines-del-observatorio-2/infografias/>
- MENJIVAR, Cecilia (2014). *Eterna violencia*. Guatemala: FLACSO-Guatemala.
- MURUETA, Marco Eduardo y OROZCO GUZMÁN, Mario (2015). *Psicología de la violencia: causas, prevención y afrontamiento*. México: Manual Moderno.

NÚÑEZ, Maribel (2012). *Una aproximación de la sociología fenomenológica de Alfred Schutz*.
OMS (2016). Organización Mundial de la Salud.
PORRÚA, Miguel Ángel (1988). *Weber. La idea de la acción*. México: La Tradición.

Anexos

Universidad Nacional Autónoma de Honduras

Proyecto: Percepción de autoestigma en mujeres jóvenes sobrevivientes de violencia

A continuación se ha de presentar una serie de preguntas elaboradas para identificar la percepción del autoestigma en mujeres jóvenes sobrevivientes de violencia dentro de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), campus de Ciudad Universitaria.

1. Datos generales:

Edad:

Por favor marcar con una x lo que se le pide.

2. Situación actual:

a. Sólo estudia b. Trabaja y estudia c. Ama de casa y estudia d. Otros

3. Estado civil:

a. Soltera b. Casada c. Divorciada d. Viuda e. Unión Libre

4. Si estudia especificar carrera y si trabaja y estudia especificar ámbito laboral.

5. Lugar de residencia:

a. Barrio b. Colonia c. Residencial d. Otros e. Especifique

6. Centro de estudios de educación media

a. Público b. Privado

7. ¿Qué tipo de violencia considera del que fue víctima?

a. Verbal b. Física c. Psicológica d. Todas las anteriores e. Otros, especifique

8. ¿En qué ámbito de la vida social considera que sufrió violencia?

a. Hogar b. Salud c. Educación d. Trabajo d. Todos

9. Por parte de quién y en qué espacios ha recibido violencia.

a. Hombre b. Mujer d. Ambos c. Lugar

10. ¿Qué clase de vínculo existe con el agresor?

a. Conocido b. Desconocido c. Jefe de trabajo d. Compañero de clase f. Otro, especifique

11. ¿Ha denunciado este tipo de violencia?

a. Sí b. No c. Donde o a quien

12. ¿Su denuncia obtuvo la respuesta debida?

a. Sí b. No c. ¿Cuál fue la respuesta, se procedió oportunamente?

13. ¿Cuáles considera usted que son los efectos o daños que le causó esta clase de violencia?

14. ¿Cómo le hizo sentir esta situación?

15. ¿Cómo afecta esta situación su vida?

16. ¿Considera usted que la carrera que estudia le ha ayudado en relación a la violencia que sufrió?

17. ¿Considera usted que existen algunas acciones de las mujeres que justifican la violencia en su contra en este ámbito? (Seleccione una o más)

a. Infidelidad

b. No avisa hacia dónde va

c. Descuida las tareas del hogar

d. Descuida a las hijas e hijos de la familia

e. No se viste de forma adecuada

f. Depende del dinero que le dan se

g. Niega a tener relaciones sexuales

h. Las mismas mujeres permiten esta situación

i. No existen motivos que justifiquen la violencia contra las mujeres

j. Otro. Especifique

18. ¿Qué acciones cree usted que pueden realizar las mujeres para cortar el ciclo de violencia?

(Selecciones una o más)

- a. Conocer sus derechos
- b. Aumentar su autoestima y confianza
- c. Generar ingresos propios y decidir sobre ellos
- d. Buscar apoyo médico, psicológico y legal
- e. Unirse a grupos de apoyo a las mujeres
- f. Ser parte de la organización de mujeres
- g. Establecer un diálogo con su pareja y buscar ayuda

19. ¿Cree usted que parte de la violencia ejercida a las mujeres es por su condición de mujeres?

- a. Sí
- b. No
- c. Justifique su respuesta

Cuestionario para grupo focal

Universidad Nacional Autónoma de Honduras

Proyecto: Percepción de autoestigma en mujeres jóvenes sobrevivientes de violencia

Grupo focal

A continuación se ha de presentar una serie de preguntas elaboradas para identificar la percepción del Autoestigma en mujeres jóvenes sobrevivientes de violencia dentro de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), campus de ciudad universitaria.

1. Datos generales:

Edad:

Por favor marcar con una x lo que se le pide

2. Situación actual:

a. Solo estudia b. Trabaja y estudia c. Ama de casa y estudia d. Otros

3. Estado civil:

a. Soltera b. Casada c. Divorciada d. Viuda e. Unión Libre

4. Si estudia especificar carrera y si trabaja y estudia especificar ámbito laboral?

5. Lugar de residencia

a. Barrio b. Colonia c. Residencial d. Otros e. Especifique

6. Centro de estudios de educación media

a. Público b. Privado

7. ¿Ha sido usted víctima de violencia?

Sí No

8. ¿Qué tipo de violencia considera que fue víctima?

a. Verbal b. Física c. Psicológica d. Todas las anteriores e. Otros, especifique

9. Por parte de quién y en qué espacios ha recibido violencia.

a. Hombre b. Mujer c. Ambos d. Lugar

10. ¿Qué clase de vínculo existe con el agresor?

a. Conocido b. Desconocido c. Jefe de trabajo d. Compañero de clase e. Otro, especifique

11. ¿Ha denunciado este tipo de violencia?

a. Sí b. No c. Donde o a quien

12. ¿Su denuncia obtuvo la respuesta debida?

a. Sí b. No

c. ¿Cuál fue la respuesta, se procedió oportunamente?

13. ¿Cree usted que existe violencia en este ámbito?

a. Sí b. No

14. ¿Ha sufrido algún tipo de violencia en este ámbito?

a. Sí b. No

c. Qué tipo (mencionar las categorías de la pregunta 10)

15. ¿Si sufrió violencia en este ámbito que acciones tomó?

16. ¿Considera usted que existen algunas acciones de las mujeres que justifican la violencia en su contra en este ámbito? (Seleccione una o más)

a. Infidelidad

b. No avisa hacia dónde va

c. Descuida las tareas del hogar

d. Descuida a las hijas e hijos de la familia

e. No se viste de forma adecuada

f. Depende del dinero que le dan

g. Se niega a tener relaciones sexuales

h. Las mismas mujeres permiten esta situación

i. No existen motivos que justifiquen la violencia contra las mujeres

Otro. Especifique

17. ¿Cómo considera que se manifiesta la violencia en este ámbito para las mujeres?

a. Discriminación

b. Preferencia hacia los hombres

c. Violencia física

d. Violencia verbal e. Violencia patrimonial f. Abuso sexual g. Otros, especifique

18. ¿Quiénes son los que ejercen violencia en este ámbito?

- a. Padre b. Madre c. Hermano d. Hermana
e. Su pareja (esposo o compañero de hogar) f. Otro familiar, especifique

19. ¿Qué acciones cree usted que pueden realizar las mujeres para cortar el ciclo de violencia?

(Selecciones una o más)

- a. Conocer sus derechos
b. Aumentar su autoestima y confianza
c. Generar ingresos propios y decidir sobre ellos
d. Buscar apoyo médico, psicológico y legal
e. Unirse a grupos de apoyo a las mujeres
f. Ser parte de la organización de mujeres
g. Establecer un diálogo con su pareja y buscar ayuda
i. Salud

20. ¿Cuándo se enferma la mayoría de las veces adónde acude a recibir atención médica?

- a. Hospital público b. Centro de salud
c. Hospitales o clínicas particulares privadas d. Otros

21. ¿Cree usted que existe violencia en este ámbito?

- a. Sí b. No

22. ¿Usted ha sufrido algún tipo de violencia en este ámbito?

- a. Sí b. No

23. ¿Qué tipo? (mencionar las categorías de la pregunta 10)

24. ¿Si sufrió violencia en este ámbito que acciones tomó? (ver pregunta 14)

25. ¿Considera usted que existen algunas acciones de las mujeres que justifican la violencia en su contra en este ámbito? (Mencionar categorías de la pregunta 18)

26. ¿Cómo cree que se manifiesta este tipo de violencia en este ámbito para las mujeres?
(mencionar las categorías de la pregunta 10)

27. ¿Qué acciones cree usted que pueden realizar las mujeres para cortar el ciclo de violencia?

28. ¿Quiénes cree que son los que ejercen violencia en este ámbito?

- a. Doctor
- b. Enfermera
- c. Paciente
- d. Practicantes de medicina
- e. Empleado (administrativos, de servicio, guardias de seguridad)
- f. Otros
- i. Trabajo

29. ¿Cree usted que existe violencia en este ámbito?

- a. Sí
- b. No

30. ¿Ha sufrido algún tipo de violencia en este ámbito usted?

- a. Sí
- b. No

31. ¿Qué tipo? (mencionar las categorías de la pregunta 10)

32. ¿Si sufrió violencia en este ámbito que acciones tomó? (Ver pregunta 14)

33. ¿Considera usted que existen algunas acciones de las mujeres que justifican la violencia en su contra en este ámbito? (Mencionar categorías de la pregunta 18)

34. ¿Cómo cree que se manifiesta este tipo de violencia en este ámbito para las mujeres?
(mencionar las categorías de la pregunta 10)

35. ¿Qué acciones cree usted que pueden realizar las mujeres para cortar el ciclo de violencia?
(Seleccionar una o más) (mencionar las categorías de la pregunta 18)

36. ¿Quiénes cree que ejercen violencia en este ámbito?

- a. Jefe
- b. Jefe inmediato
- c. Compañeros de trabajo
- d. Otros empleados de personal (secretarias, recepcionistas, guardias de seguridad etc.)
- e. Otros, especifique:



© Anabella Cardona Matute

VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES, ACCESO A LA JUSTICIA E INCLUSIÓN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA MIRADA DESDE LA REGIÓN TRIFINIO Y EL OCCIDENTE DE HONDURAS

Jorge Humberto Orellana Peña

Profesor e investigador de la carrera de Comercio Internacional del CUROC

Maritza Olivia Perdomo Monge

Especialista en género y profesora de la carrera de Desarrollo Local del CUROC

Orlando Javier Galeano Vides

Profesor e investigador de la carrera de Desarrollo Local del CUROC

Resumen

Este trabajo presenta diversas valoraciones de la violencia contra las mujeres, sus causas y consecuencias, la institucionalidad y el acceso a la justicia. Plantea algunos argumentos de inclusión a la educación superior con equidad de género. La información utilizada proviene de un estudio realizado en cuarenta y uno municipios pertenecientes a la región trifinio de Centroamérica: veintidós en el occidente de Honduras, ocho en El Salvador y once en Guatemala. Entrevistas, encuestas, estudios de caso, así como información secundaria, fueron parte del proceso de análisis.

Los resultados demuestran que los tipos de violencia contra la mujer más frecuente en esos municipios son la violencia psicológica, física, sexual y económica. Sus causas tienen que ver con patrones culturales, la dependencia económica y el ejercicio de poder del hombre sobre la mujer. Todo esto trae como consecuencia un sufrimiento emocional poco visible, daños o lesiones físicas, reducción de oportunidades y pérdidas laborales. Por su parte, el acceso a la justicia es precario, a pesar de existir toda una serie de leyes e instituciones para prevenir y sancionar los delitos cometidos. Desde una percepción generalizada, falta mayor presupuesto para los operadores de justicia, deben existir mejores mecanismos de coordinación institucional y debe fomentarse una cultura de la denuncia.

En temas de inclusión a la educación superior con equidad de género, es necesario formular nuevas políticas públicas que orienten procesos de mayor visibilidad de la mujer en todos

los ámbitos de la sociedad, debe, además, reconocerse la diversidad y la interculturalidad. El sistema de educación debe adaptarse a una nueva realidad y a contextos diferenciados, plantearse mecanismos compensatorios y focalizados, así como valorar aquellas actividades no remuneradas ejercida por las mujeres. Es necesario la revisión de los protocolos de cualquier tipo de discriminación y crear programas especializados de vinculación universidad sociedad que rompan con paradigmas que predominan en docentes y estudiantes del sistema de educación nacional y en el resto de la población. Estas reflexiones y debates permitirán la lucha contra la violencia, la injusticia y la exclusión social en el país.

Palabras clave

Mujer, violencia, acceso a la justicia, deconstrucción, educación superior, equidad, igualdad, genero, cultural, vinculación, inclusión.

Abstract

This paper presents various assessments of violence against women, its causes and consequences, the institutions and access to justice. It raises some arguments for inclusion in higher education with gender equity. The information used comes from a research carried out in 41 municipalities belonging to the triffinio region of Central America; 22 in western Honduras, 8 in El Salvador and 11 in Guatemala. Interviews, surveys, case studies, as well as secondary information were part of the analysis process.

The results show that the most frequent types of violence against women in these municipalities are psychological, physical, sexual and economic violence. Its causes have to do with cultural patterns, economic dependence and the exercise of power by men over women. All this, results in unseen visible emotional suffering, physical damage or injury, reduced opportunities and job losses. For its part, access to justice is precarious, despite the existence of a whole series of laws and institutions to prevent and punish the crimes committed. From a generalized perception, there is a lack of a larger budget for justice operators, there should be better institutional coordination mechanisms and promote a culture of citizen reporting.

On issues of inclusion in higher education with gender equality, it is necessary to formulate new public policies that guide processes of greater visibility of women in all areas of

society, diversity and interculturality must be recognized. The education system must adapt to a new reality and to differentiated contexts. Consider compensatory and targeted mechanisms, as well as assess those unpaid activities carried out by women. It is necessary to review the protocols of any type of discrimination and to create specialized university-society linking programs that break with paradigms that predominate in teachers and students of the national education system and in the rest of the population. These reflections and debates will allow the fight against violence, injustice and social exclusion in the country.

Keywords

Women, violence, access to justice, deconstruction, higher education, equity, equality, gender, cultural, link, inclusion.

Introducción

El predominio de una cultura patriarcal que se reproduce por diferentes medios, modelos y estrategias silencian la lucha emprendida por lideresas, líderes de organizaciones, agencias de cooperación, mujeres organizadas y no organizadas que defienden el derecho a la vida y la no violencia contra las mujeres. Los avances en la legislación nacional y la institucionalidad creada no han sido suficientes para prevenir, sancionar y erradicar las diferentes manifestaciones de violencia. Sumemos, también, una violencia epistémica que produce invisibilidad de diversas formas de pensamiento que contiene en sí mismo premisas y dicotomías que condicionan la realidad.

Este estudio plantea reflexiones que provienen de percepciones de actores relevantes en municipios de la región trífino de Centroamérica. Herramientas de investigación cuantitativas y cualitativas recogieron información de funcionarios del sistema de justicia, especialistas en género, lideresas, organizaciones que luchan por los derechos de la mujer, así como de aquellos grupos de mujeres organizadas y no organizadas. De la misma forma, este trabajo recoge, igualmente, valoraciones desde la mirada del occidente de Honduras, región con altos índices de desigualdad social en la cual se ubican los departamentos de Copán, Lempira y Ocotepeque. La región se sitúa al noreste de Guatemala y El Salvador, con una superficie de 9100 km² (PNUD, 2009).

La región occidental de Honduras cuenta con una población de 927 386 habitantes (INE, 2019). Su economía se basa principalmente en la producción de café, granos básicos y remesas familiares. Otros cultivos que sobresalen son las hortalizas, caña de azúcar, ganadería, frutas, madera, minería, comercio formal e informal y la venta de servicios. Las condiciones económicas son precarias a pesar de varias décadas de procesos de intervención en nombre del desarrollo. Los patrones culturales imperantes en la región han condicionado la lucha en contra de la violencia hacia las mujeres.

Por tal razón, este trabajo plantea algunas causas y consecuencias de la violencia en contra de las mujeres, así como valoraciones de la institucionalidad y el acceso a la justicia. De la misma forma, se presentan algunos obstáculos que enfrentan las mujeres para insertarse en programas de educación superior. En ese sentido, se presentan ideas para la construcción de una política de inclusión a la educación superior con equidad de género, así como valoraciones de vinculación universidad sociedad que hagan posible la implementación y seguimiento de estas iniciativas. Las críticas hacia la institucionalidad, la debilidad presupuestaria, el acceso oportuno a la información, el predominio de una cultura patriarcal o machista, la hegemonía de una estructura de poder androcéntrica, la naturalización y la victimización de la mujer son aspectos para reflexionar en este trabajo.

Se trata de visibilizar un problema social que merece mayor atención en la agenda de cada país o región, hacerlo público y del conocimiento de masas. Se trata de la búsqueda de espacios de mayor sensibilización de cada una de las manifestaciones de violencia psicológica, física, sexual, económica y epistémica hacia las mujeres, que permitan la construcción de espacios con libertad y defensa de la vida, con equidad e igualdad de oportunidades, con irrestricto respeto hacia los derechos humanos.

Enunciado del problema

La violencia contra las mujeres dejó de ser un asunto privado y se ha convertido en un tema que amerita el abordaje público, obligándose el Estado a dar respuesta a uno de los problemas sociales que incide directamente en el menoscabo de los derechos humanos. La violencia contra la mujer es toda acción o conducta que cause la muerte, daño o cualquier sufrimiento físico, sexual o psicológico, tanto en un ámbito privado como público (UNIFEM, 1994). Algunos datos revelan que en Honduras a partir de los 12 años las mujeres reciben algún tipo de

agresión, el 63.5 % de los casos de agresión son en mujeres de 20 y 34 años, en su mayoría, la agresión proviene de personas cercanas (IUDPAS, 2019).

La violencia contra las mujeres es un fenómeno estructural que tiene su origen en las desigualdades ancestrales entre las mujeres y los hombres, lo cual exige un abordaje diferenciado con cualquier otro fenómeno de violencia social, teniendo que evidenciarse las relaciones desiguales de poder entre hombres y mujeres. Esas desigualdades, en parte, provienen de una cultura patriarcal predominante en la llamada modernidad, lo cual, con todas sus premisas, condicionan el pensamiento. Durante siglos ha imperado una dicotomía basada en la superioridad y la inferioridad, esto dificulta visibilizar con mayor profundidad el problema y pone una serie de restricciones para un acceso adecuado y oportuno a la justicia.

El acceso a la justicia en Honduras por delitos en contra de las mujeres siempre ha sido un tema abordado de manera marginal, si bien es cierto se han emitido una serie de leyes, no es menos cierto que las mismas no han resuelto un problema social que se agudiza año con año. Por ejemplo, la Ley Especial Contra la Violencia Domestica (2005), la Ley de Igualdad de Oportunidades para la Mujer (2000), Ley Contra la Trata de Personas (2012), el Plan Nacional Contra la Violencia hacia la Mujer (2006-2010), son algunas evidencias de querer enfrentar el problema, sin embargo, la mora judicial se agudiza y, a su vez, todo un marco de impunidad y de corrupción que no se puede soslayar.

Por su parte, la justicia también implica tener acceso a bienes públicos como el derecho a la educación. Antes de la COVID-19 la situación ya era preocupante. Según datos de la encuesta de hogares del Instituto Nacional de Estadística (INE), antes de 2020, el 44 % de niños y niñas en edades de 3 y 17 años estaban fuera del sistema escolar, este porcentaje es más visible en zonas rurales donde la situación económica es precaria (Stiftung, 2021). En el sistema de educación superior, si bien es cierto la matrícula ha aumentado en los últimos años, tanto en instituciones públicas como privadas, aún los porcentajes de acceso son muy bajos, por ejemplo, en 2016 la matrícula en instituciones públicas de educación superior fue de 125 872 y en instituciones privadas de 76 149, de las cuales, la UNAH, la UPNFM, UNITEC y UNICAH tuvieron los mayores índices de matrícula. En términos de equidad de género, en 2015 la matrícula fue de 111 423 mujeres y 84 046 hombres, las universidades públicas fueron las que albergaron los mayores porcentajes (DES-UNAH, 2018).

El problema de la violencia contra las mujeres, el acceso a la justicia, el derecho a una educación digna y el derecho mismo a la vida son elementos cruciales que deberán estar en una agenda permanente de país. No puede atenderse de manera eficaz la violencia contra las

mujeres si no hay verdaderos procesos de formación desde la infancia, pues la educación podría conducir a una mejor sociedad basada en la justicia, la igualdad, autoconsciencia, respeto hacia la persona y su desarrollo integral como ser humano. Prevenir y contrarrestar cualquier manifestación de violencia contra las mujeres dependerá en gran medida de una fuerte institucionalidad con procesos efectivos de coordinación y armonización en sus intervenciones.

En tal sentido, se necesita la voluntad desde la academia, organizaciones, cooperación internacional y otros actores relevantes, para profundizar en estos estudios que permitan plantear propuestas de mejora institucional que aborden estos problemas que afectan de manera directa a todas las mujeres y al resto de la sociedad.

Análisis y discusión del problema

Durante 2019-2020 se participó en un estudio en la región trifinio coordinado por la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, por medio del Centro Regional Universitario de Occidente, la Universidad de San Carlos de Guatemala, por medio del Centro Universitario de Oriente y la Universidad de El Salvador. El proyecto de investigación Mujeres y Territorio en la Región Trifinio de Centroamérica estuvo apoyado por ONU Mujeres, el Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural (RIMISP) y el programa Mujeres, Economía Local y Territorios (MELYT). La región trifinio comprende veintidós municipios de Honduras, once de Guatemala y ocho en El Salvador.

El estudio se centró en el análisis del estado actual de la violencia contra las mujeres que permitiera identificar sus causas, abordajes, retos, acceso a la justicia, así como los mecanismos estratégicos de coordinación interinstitucional en la región trifinio. Contempló un mapeo institucional para analizar el acceso a la justicia para mujeres víctimas de violencia. El enfoque del estudio integró herramientas de investigación cualitativa y cuantitativa. Se realizaron entrevistas semiestructuradas, estudios de casos, entrevistas y análisis de información documental.

El procesamiento de la información se basó en técnicas de análisis de contenido por sistema de categorías, desglosándose la información en ejes, categorías y subcategorías temáticas. En su fase inicial, las categorías principales fueron el abordaje del análisis de la violencia contra las mujeres y el acceso a la justicia. Posteriormente se incorporó la categoría de inclusión de la mujer en el sistema de educación superior.

La violencia contra las mujeres en la región trífino de Centroamérica

Durante este estudio se analizaron diversas manifestaciones de violencia contra las mujeres como la violencia física, violencia psicológica, violencia sexual, violencia económica patrimonial, entre otras. Algunas causas identificadas como violencia en contra de las mujeres provienen de una marcada relación de poder, dominio económico, problemas conductuales y emocionales, y otros como los problemas físicos, desempeño laboral, cultura patriarcal, etc. La violencia contra las mujeres en la región trífino es un problema de alto impacto social. Se conoce que, alrededor del tema, existen avances en cuanto a la legislación y la normativa, pero, también, es un hecho de que esta legislación no está armonizada con la normativa internacional, la cual presenta enormes retos en su implementación. La violencia contra las mujeres no ha sido dimensionada por todos los actores de la sociedad y sigue siendo un fenómeno naturalizado, que encierra en sí misma un conjunto de comportamientos y variables inmersas en la dinámica de convivencia y cultura social.

Los consultados en los municipios de estudio de la región trífino manifestaron, por orden de prioridad, que la principal violencia en contra de las mujeres es la psicológica, seguida de la violencia física, la violencia económica y la violencia sexual. Dentro de las manifestaciones de violencia psicológica se pueden nombrar las siguientes: amenazas, chantajes y humillaciones, seguido de insultos, burlas y gritos. Estas respuestas fueron similares en funcionarios del sistema de justicia, así como de lideresas y líderes de organizaciones de mujeres.

En el caso de la violencia física, segunda en incidencia en la región trífino, se han identificado las manifestaciones siguientes: agresiones físicas, empujones o tirones, golpes con objetos o de forma directa. Las agresiones físicas como tirones o empujones fueron las de mayor frecuencia en los análisis, tanto antes como durante la pandemia. Cabe mencionar que durante la pandemia de la COVID-19, según los consultados, se dio un marcado aumento de la violencia psicológica y física, manifestada esta última en golpes directos o con algún objeto. La violencia económica se manifiesta, según los consultados, en la limitación de los recursos económicos y el control del ingreso. Esto se relaciona con el ejercicio del poder del hombre sobre la mujer, la desvalorización de sus necesidades y a una marcada cultura patriarcal predominante.

En relación con la violencia sexual, los consultados coinciden en que las manifestaciones recaen en el acto sexual sin consentimiento, la agresión sexual incestuosa, la explotación

sexual y el estupro. Otras manifestaciones de violencia contra las mujeres son la violencia institucional y la violencia simbólica. La institucional se expresa en actos u omisiones de los servidores públicos, obstaculizar el goce y ejercicio de los derechos de la mujer, así como obstaculizar el debido proceso en la aplicación de las leyes. La violencia simbólica, según los consultados, se expresa en el lenguaje machista y racista, la invisibilidad de la mujer en sucesos históricos, así como exponer a las mujeres a condiciones de subordinación, aunque no son penalizadas, son formas de violencia existente.

Causas y consecuencias de la violencia contra las mujeres

Una de las percepciones generalizadas proveniente de los diferentes actores consultados en este estudio es que, durante la pandemia, los casos de violencia contra las mujeres aumentaron significativamente. La OPS (2020) plantea que la violencia contra las mujeres tiende a aumentar en cualquier tipo de emergencia, incluidas las epidemias. Diversos análisis han coincidido en que el confinamiento expone más a la mujer a cualquier acto de violencia.

Los consultados en este estudio han coincidido que las principales causas de la violencia contra las mujeres se deben a los patrones culturales, a la dependencia económica y al ejercicio de poder del hombre sobre la mujer. Con algunas excepciones, el hombre reproduce comportamientos patriarcales, comúnmente llamado machismo, lo cual condiciona a la mujer a permanecer subordinada al mundo privado, al trabajo de casa o al quehacer doméstico, en cambio, el hombre es la figura proveedora y dominante, quien cree tener el derecho de ejercer un poder sin control ni restricción.

Estas causas traen una serie de consecuencias para las mujeres víctimas de violencia. La muestra en este estudio refleja que una de las más notorias es el sufrimiento emocional, muchas veces no visible, tanto en el ámbito privado como público. Otras consecuencias son los daños o lesiones físicas, la reducción de oportunidades o pérdidas laborales, enfermedades mentales temporales y permanentes, así como problemas de salud sexual o reproductiva. Estas consecuencias reflejan claramente el porqué la violencia no es asumida y atendida como una prioridad, pues estas recaen en un plano invisible o de silencio sobre la víctima o sobreviviente, por ser de carácter individual no hay un impacto directo en masa que permita tener mayor visibilidad del problema.

Posicionar el problema de violencia contra las mujeres en la agenda de cualquier gobierno

debe ser un imperativo impostergable. Diversas organizaciones, estudios y actores coinciden en que los temas de género y derechos humanos de las mujeres deben ser una prioridad, pues impactan en todos los sectores de la sociedad. Este estudio ha reflejado la necesidad en los países de la región trífino de abordar el tema debido a las características culturales imperantes. Por consiguiente, falta generar mayor conciencia en la sociedad y se requiere de un marco de políticas de acción para abordar este tema y sus consecuencias como un asunto de interés público.

Institucionalidad, acceso a la justicia y sistemas de prevención en la región trífino

La normativa jurídica nacional e internacional de los derechos humanos que protegen a las mujeres en temas relacionados con el acceso a la justicia y su derecho de vivir libre de violencia es extensa en cada uno de los países alrededor del mundo. Siempre se ha reflexionado que el gran desafío no es la ausencia de la legislación, sino su verdadera aplicación. La violencia contra las mujeres es un problema público, por lo tanto, debe ser tratado de manera preventiva, deben fortalecerse los temas de investigación y debe sancionarse oportunamente el delito.

El 53.2 % de los funcionarios del sistema judicial consultados para este estudio manifestaron que existen suficientes leyes para garantizar y proteger el derecho a la vida libre de violencia y acceso a la justicia. Un 46.8 % adujo que todavía falta mayor legislación. Por su parte, un 82.6 % de las lideresas y líderes de organizaciones de mujeres manifestaron que las leyes existentes no son suficientes, un 17.4 % adujo que sí lo era. Al consultar la percepción de mujeres organizadas y no organizadas, el 79.4 % resaltó que la legislación no era suficiente, mientras que el 20.6 % mencionó que sí lo era.

A pesar de que existe toda una estructura y legislación en cada país de la región trífino para atender el problema de la violencia contra las mujeres, todavía existen causas estructurales que no garantizan a las mujeres el acceso a la justicia. Por ejemplo, los funcionarios judiciales adujeron que esto se debe a que la información no llega de manera oportuna y a la desconfianza institucional. Se suman a los obstáculos, la distancia para acceder a servicios de atención y el predominio de una cultura patriarcal. Cuando se indagó sobre la percepción de mujeres organizadas y no organizadas, coincidieron en que existe una marcada desconfianza en las instituciones judiciales.

Ahora, desde la percepción de lideresas, líderes de organizaciones, funcionarios judiciales, mujeres organizadas y no organizadas, algunos de los retos institucionales para garantizar a las mujeres el acceso a la justicia tienen que ver con los presupuestos estatales, con la coordinación institucional y con la cultura de la denuncia. Estas percepciones coinciden con el pensamiento de los demás actores consultados. Se suman a estos retos la agilidad en los procedimientos, aumentar programas de capacitación y mejorar el sistema oportuno de información.

El derecho de las mujeres a la inclusión en la educación

Según el PNUD (2021), en los países en desarrollo una de cada cuatro niñas no asiste a la escuela. La organización no gubernamental Manos Unidas argumenta que el sistema educativo en Honduras es el más rezagado en comparación con los demás países Centroamericanos, ya que apenas tres de cada diez estudiantes logran completar la primaria. Si bien es cierto Honduras ha mejorado sus indicadores de acceso a la educación, no se puede negar que también es uno de los países con mayor desigualdad en América Latina (CEPAL, 2021). Algunos jóvenes ingresan al sistema educativo y en el corto plazo se ven obligados a abandonar sus estudios por problemas relacionados con la pobreza generalizada y la falta de oportunidades para generar ingresos.

La situación de la desigualdad educativa no es diferente en Guatemala, las mujeres representan el 51 % de la población y sus vidas han estado marcadas por una exclusión histórica, apenas en 1945 fueron consideradas ciudadanas con derecho al voto, sin embargo, podían ejercerlo únicamente si sabían leer y escribir, excluyendo a un alto porcentaje de mujeres indígenas. veinte años más tarde pudieron votar sin ninguna condición (OXFAM, 2021). Sin embargo, las tasas de analfabetismo son altas, 48 % en mujeres indígenas y 19 % de la población en mujeres no indígenas.

La cobertura educativa en Guatemala es la más baja de Centroamérica, en donde persisten enormes brechas en todos los niveles (OXFAM, 2021). En Guatemala, las mujeres son más excluidas del sistema educativo que los hombres. En 2011 «más de 60 % de mujeres jóvenes entre 16 y 18 años no se registraron en ningún nivel educativo, en comparación con el 57 % de los hombres en esa edad» (OXFAM, 2021, p. 19). Esto se complica más para las mujeres indígenas, la limitada cobertura y la inexistencia de escuelas que impartan educación en su lengua materna son parte de esas desigualdades.

En El Salvador, para 2019 la escolaridad promedio era de 7.3 grados para hombres y 7.0 para mujeres. Por otro lado, en El Salvador solo la mitad de los que egresan de secundaria se matriculan en una carrera universitaria (López y Tapía, 2018-2019). Se estima que el 15 % de la población tiene trece años o más de escolaridad. Las mujeres que cuentan con trece años o más de escolaridad representan el 17.5 % de personas ocupadas, superando el 13.3b % de hombres ocupados. Sin embargo, a pesar de estos indicadores, con algunas excepciones, la desigualdad salarial es notoria (Digestyc, 2020). En consecuencia, las desigualdades que sufren los países centroamericanos en parte se deben a la poca inversión que se hace en educación, sus economías se caracterizan por un crecimiento lento y con bajos índices de bienestar humano.

Por ejemplo, al comparar el índice de desarrollo humano por género, los mejores indicadores se encuentran en Costa Rica, Panamá y Belice. Le siguen Nicaragua, El Salvador, Guatemala y por último Honduras. Los estudiantes que participan en un proceso de educación superior son 366 674 en Guatemala, 266 908 en Honduras y 190 419 en El Salvador, comparados con los 872 207 de Costa Rica. En la región triffinio, el promedio de años de estudio en función de la población económicamente activa es mejor en El Salvador (8.5 años), Honduras (7.2 años) y Guatemala (6.1 años). Si comparamos el promedio con otros países el rezago es evidente: 10.9 años de escolaridad en Panamá y 9.6 en Costa Rica (SICA, 2021).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO-IESALC, 2021) resalta la infrarrepresentación de estudiantes mujeres matriculadas en áreas de la ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas, favoreciendo estos campos mayormente a los hombres. Las desigualdades en la educación se reflejan en varios aspectos, por ejemplo, cada vez más la educación universitaria se privatiza, colocando una barrera a las personas con bajos ingresos. Los recortes presupuestarios y el abandono de planes y políticas públicas son evidentes. Sumemos a todo esto los actos de discriminación que sufren las mujeres en las aulas universitarias, lo cual merece mayor atención para poderlo prevenir.

La educación superior desde la mirada del occidente de Honduras

Los conflictos políticos han sido otro de los factores que han impactado negativamente en los indicadores educativos. Por ejemplo, la tasa de alfabetización de mujeres en el departamento de Copán fue del 31.93 % en 2009 y del 21.77 % en 2011. En Ocotepeque fue del 30.71 % en 2009 y del 24.77 % en 2011. En Lempira fue del 34.7 % en 2009 y del 25.47 % en 2011

(Espino, 2015). Estudios recientes demuestran que el 46 % de la población económicamente activa femenina son mujeres entre los 15 y 24 años que se encuentran desocupadas. Las tasas de ocupación femenina se ubican en edades de 36 a 59 años (Madrid, 2020). La desocupación laboral es una condicionante en el acceso al sistema de educación. Si bien es cierto que la tendencia educativa en mujeres se ha incrementado, no se puede negar que esto no se refleja en el mercado laboral, aún se muestran brechas significativas entre puestos de trabajo, ingresos y calidad de empleo (Madrid, 2020).

Aunque los porcentajes de matrícula se han incrementado en los últimos años en el país, los rezagos todavía son desafíos por enfrentar. La situación no es tan diferente en el contexto del occidente de Honduras, donde existen tres centros regionales de universidades públicas y al menos cuatro centros de universidades privadas. Esta región, aparte de los problemas de acceso a la educación en todos sus niveles, enfrenta otros desafíos como los altos índices de pobreza y vulnerabilidad ambiental (Orellana, Landaverry y Miranda, 2019), sin embargo, el acceso a la educación superior en universidades del occidente de Honduras tiene algunas características especiales en términos de equidad de género, en algunas carreras del Centro Regional Universitario de Occidente, el porcentaje de matrícula es mayor en mujeres que en hombres. Igual puede apreciarse en otros centros educativos privados, en los cuales es notorio ver mayor cantidad de mujeres que hombres.

En 2021, de 291 graduados en el Centro Regional Universitario de Occidente de diferentes carreras, 185 fueron mujeres y 106 hombres. Algunos estudios recientes han planteado el problema migratorio que enfrenta esta parte del país. En la última década han emigrado miles de jóvenes, especialmente hombres, hacia las zonas urbanas, mientras que otros hacia los Estados Unidos y Europa (Flores, 2012). Los datos que favorecen a las mujeres no significan que el problema de la inclusión a la educación superior se haya resuelto, ya que las asimetrías siguen existiendo en cuanto a salarios, puestos directivos, cargos públicos, oficios técnicos y otras brechas de desigualdad que merecen más estudios de investigación.

Reducir las brechas sociales y aumentar las tasas de inclusión a la educación superior con equidad de género dependerá en gran medida de políticas más coherentes en todos los niveles educativos. Es imperativo impulsar programas que permitan a las familias mejorar sus ingresos, crear espacios públicos de cobertura educativa, aumentar los presupuestos, fortalecer la institucionalidad, así como respetar la diversidad cultural y étnica. Por consiguiente, los planteamientos teóricos, los análisis del contexto, la legislación, la institucionalidad y el apoyo de agencias de cooperación deben apuntar hacia la priorización de una agenda que

enfrente los desafíos de inclusión social en beneficio de las mujeres, con equidad e igualdad de oportunidades.

Propuestas de política de inclusión a la educación superior con equidad de género

Diversos análisis académicos han planteado que una de las prioridades es dismantlar un discurso colonial que condiciona el pensamiento de las personas. Ese discurso colonial quedó impregnado en el subconsciente con una serie de premisas y dicotomías que no permiten otras miradas de la realidad, por ejemplo, se ha creído que existe una dicotomía de superior e inferior, de civilizados y primitivos, de desarrollados y subdesarrollados. La visión aristotélica de la mujer subordinada siempre al hombre prevalece en nuestros contextos culturales, en tal sentido, cualquier lucha en contra de la violencia, el acceso a la justicia y cualquier mecanismo de inclusión no puede negar que tanto ese colonialismo como el patriarcado hoy es un componente intrínseco de la dominación capitalista alrededor del mundo (Sousa, Meneses y Bidaseca, 2018).

Por consiguiente, la deconstrucción cultural puede hacer posible otras miradas de la realidad, es debatir y cuestionar nuevas formas de pensamiento hacia los problemas sociales. Por su parte, la descolonización epistemológica podría dismantlar todo un discurso político histórico de desigualdad y de subordinación que se ha impregnado en la cultura y en la institucionalidad de cada país. Todo ello podría erradicar una narrativa estatal que naturaliza con sus acciones los actos de violencia contra las mujeres, que banaliza el acceso a la justicia y que discrimina las oportunidades para las mujeres a una educación digna. Ese silenciamiento y esa victimización en países como Honduras sigue siendo «uno de los imperativos más fuertes, solidificado por discursos coloniales que refuerzan los estereotipos raciales y sexistas del pensamiento considerado salvaje» (Sousa, Meneses y Bidaseca, 2018, p. 179).

Cualquier política de inclusión a la educación con equidad de género para la cohesión social debe propiciar un análisis de coordinación y armonización de esfuerzos institucionales. Hasta ahora se ha avanzado en la legislación nacional, en movimientos en defensa de los derechos de la mujer, en la institucionalidad, en la normativa internacional, y a su vez existe una tendencia global en favor de la equidad de género, entonces, es crucial pensar en propuestas de políticas públicas que permitan mayores espacios de inclusión de la mujer en los procesos de educación.

El sistema educativo debe visibilizar a la mujer con plenitud en sus derechos humanos, esto incluye que la mujer se apropie de tales derechos. Las políticas de educación superior no pueden desconocer la diversidad y la interculturalidad. El sistema deberá adaptarse a una nueva realidad para que lleve la educación a las áreas más postergadas. La gratuidad de la educación para las mujeres, las oportunidades de educación a distancia, semipresencial y virtual son elementos para considerar. Se reconocen las desigualdades salariales y el predominio de mujeres ejerciendo el doble papel de madre y padre, entonces, deberán crearse mecanismos compensatorios y focalizados, así como valorar todas aquellas actividades no remuneradas ejercidas por las mujeres.

Las propuestas de inclusión a la educación están obligadas a la revisión de los protocolos de cualquier tipo de discriminación y de crear programas especializados que rompan con paradigmas patriarcales que predominan en docentes de todos los niveles del sistema de educación nacional y deberán incrementar las oportunidades de becas de estudio para las mujeres. No se puede negar el rezago educativo que existe en grupos étnicos, para quienes no se tienen estrategias claramente definidas de inclusión. Toda política de inclusión deberá defender el espacio público como lugar de simetría (Serrano y Stein, 2019).

Las campañas de sensibilización para prevenir embarazos tempranos serán vitales para aumentar las oportunidades de inclusión en la educación superior. Estas campañas deberán contemplar estrategias para que las mujeres accedan a información oportuna de sus derechos y al reclamo de estos. El Estado deberá buscar los mecanismos para gestionar los fondos necesarios para cumplir con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que tienen que ver con la educación de calidad (objetivo 4) y la igualdad de género (objetivo 5). Estas reflexiones y debates posibilitarían la lucha para prevenir la violencia contra las mujeres, la injusticia y la exclusión social en el país.

El proceso de vinculación universidad-sociedad en una política de inclusión

En la UNAH actualmente se reconoce la vinculación con la sociedad como una de las tres funciones sustanciales que contribuyen al desarrollo integral del país. Otras universidades también cuentan con programas de extensión universitaria en diferentes ámbitos de acción, sin embargo, cada universidad debe propiciar espacios de coordinación entre los procesos de investigación y los programas de vinculación. Por ejemplo, la investigación en temas de

inclusión a la educación superior, la violencia contra las mujeres, la equidad y la igualdad de género pueden aportar nuevos campos de acción para que los procesos de vinculación universidad sociedad sean coherentes con la atención de dichos problemas.

En diferentes círculos académicos se ha debatido que hasta la fecha pareciera que la docencia, la investigación y la vinculación no tienen puntos de encuentro permanente, sumemos a esto el carácter unidireccional de cada proyecto de intervención comunitaria. En cada universidad existen docentes y estudiantes con una serie de habilidades y conocimientos técnicos, se cuentan con convenios de cooperación y alianzas estratégicas con diferentes actores internos y externos. Todo este potencial puede encaminarse para viabilizar la construcción y puesta en práctica de una política de inclusión a la educación superior, pues la academia tiene la capacidad de influenciar a otros actores y a producir modificaciones en la autoconsciencia de todos (Machado, Medina y Goyas, 2018).

En ese sentido, se requiere que las instituciones de educación superior vean el problema de la inclusión como un todo. Por ejemplo, se pueden crear alianzas con escuelas y colegios para que docentes y estudiantes universitarios emprendan procesos de formación para profesores y estudiantes de esos niveles educativos. Probablemente la capacitación por sí sola no resuelva el problema, pero ayuda en la labor de concientización, cambios de conductas y pensamientos alternativos en la población.

Las universidades pueden instalar de forma mancomunada observatorios de políticas de inclusión, aprovechar las prácticas profesionales y horas sociales de servicio comunitario para llevar a cabo la implementación de los diversos ejes estratégicos que se definan en una política para la cohesión social. Esto requiere del involucramiento de los diferentes gobiernos locales, así como de las organizaciones no gubernamentales con presencia en cada región del país. La experiencia de estos actores en procesos de intervención social se convierte en aliada estratégica para la implementación de una política de inclusión.

Para tal propósito, se podría crear un programa de vinculación universidad sociedad que contemple diversas líneas de trabajo para ser ejecutados en las distintas regiones del país con presencia de universidades. Para el caso, la UNAH y otras universidades pueden aprovechar cada uno de los centros regionales universitarios para implementar consultorios jurídicos gratuitos que atiendan la demanda de este tipo de servicio y con ello fomentar la cultura de la denuncia. Otro de los problemas detectados para que los jóvenes no puedan acceder a la educación superior es la falta de ingresos en sus familias, en ese sentido, las diferentes carreras universitarias que cuentan con prácticas, desarrollo de productos, emprendimientos y otros

laboratorios pueden propiciar las condiciones para que estos jóvenes se apropien de estas ideas de proyectos y tengan la posibilidad de generar ingresos en sus comunidades con enfoques de inclusión y equidad de género. La gestión universitaria ante las agencias de cooperación internacional podría hacer posible la financiación de estas iniciativas empresariales.

Otros problemas planteados en este trabajo son la condición de la mujer en su doble papel en el hogar, el desempleo, las actividades no remuneradas y la desigualdad salarial. Para una madre soltera es difícil contar con la posibilidad de asistir a una universidad, por tal razón, la dirección de vinculación universidad sociedad de cada institución puede buscar alianzas con empresas, gobiernos municipales, agencias de cooperación y otros gestores para financiar programas de becas que contribuyan a reducir las brechas de desigualdad en la educación superior. De la misma forma, ampliar el acceso a la tecnología para que los jóvenes tengan la posibilidad de ingresar a la educación superior desde sus hogares, especialmente aquellos grupos étnicos distantes de los centros urbanos. Para todo esto se necesita obligadamente la voluntad institucional para emprender cambios o adaptaciones en el diseño curricular de los diversos espacios de aprendizaje.

Conclusiones

La violencia contra las mujeres en la región triffinio de Centroamérica debe ser identificada como un problema de interés público. Sus diversas formas o manifestaciones son reconocidas no solo por los funcionarios u operadores de justicia, sino por mujeres organizadas y no organizadas y las víctimas y sobrevivientes de violencia. En la región triffinio, los tipos de violencia con mayor incidencia son la violencia psicológica, seguida por la violencia física, económica y violencia sexual. Estas formas de violencia están tipificadas en los marcos legales, lo cual podría facilitar el acceso a la justicia y el derecho a una vida libre de violencia.

Este estudio resaltó que la violencia psicológica y la violencia física son las que han prevalecido durante el período de confinamiento producto de la pandemia de la COVID-19. La violencia psicológica se ha manifestado en insultos, burlas o gritos. La violencia física se ha caracterizado por golpes directos o con algún objeto. Se ha puesto de manifiesto la violencia institucional expresada en los actos u omisiones de los servidores públicos, de igual manera, esta violencia se presenta cuando se obstaculiza el goce y ejercicio de derechos, igualmente cuando se obstaculiza el debido proceso en la aplicación de leyes. Por su parte, la violencia

simbólica descrita en este estudio, aunque no tiene carácter penal, se presenta en el uso de un lenguaje machista y racista, en la exposición de la mujer a una condición subordinada y en su invisibilidad de los sucesos históricos relevantes.

Las causas de la violencia provienen de patrones culturales, de la dependencia económica y del ejercicio de poder del hombre sobre la mujer. Como consecuencia se provoca un sufrimiento emocional poco visible, tanto en el ámbito privado como público. Los daños o lesiones físicas, la reducción de oportunidades, la pérdida de empleo, las enfermedades mentales temporales y permanentes, así como los problemas de salud sexual o reproductiva, son parte de las consecuencias generadas por la violencia contra las mujeres. Por consiguiente, el problema debe ser atendido en masa, con mayor voluntad y claridad institucional.

Se ha evidenciado que existen las leyes, normativas e institucionalidad para prevenir el problema, sin embargo, para garantizar el acceso a la justicia debe atenderse la falta y acceso de la información oportuna, la credibilidad institucional, los centros y servicios de atención, especialmente, desmantelar una cultura patriarcal o machista predominante. El fortalecimiento de las instituciones debe acompañarse de mayor presupuesto estatal para la atención oportuna del problema. Deben también existir mejores mecanismos de coordinación interinstitucional y fomentar en la ciudadanía la cultura de la denuncia.

Los países de la región trífino podrán mejorar sustancialmente su bienestar humano si se invierte fuertemente en procesos de educación. Mientras nosotros enfocamos la mirada hacia el pasado y discutimos cuál ideología es la mejor, otras regiones, mientras tanto, dirigen la mirada hacia el futuro, hacia la innovación, el conocimiento y la tecnología. Para lograr mejores resultados de acceso e inclusión de la mujer en la educación superior deberán fortalecerse los niveles educativos anteriores. Los promedios de escolaridad son muy bajos en Centroamérica y se ha demostrado alrededor del mundo el impacto directo que tiene la educación en el desarrollo humano, sin embargo, la mujer siempre ha estado en desventaja en cualquier sistema educativo, por lo tanto, es necesario focalizar su atención, buscar mecanismos de compensación o subsidios con gratuidad en la educación, además, revisión de protocolos de discriminación, capacitación docente en temas de género, promover el acceso fácil a la tecnología, oportunidades laborales, entre otros.

La política de inclusión a la educación superior con equidad de género para la cohesión social será posible en la medida que se aproveche el potencial que existe en las universidades con sus proyectos de investigación y vinculación con la sociedad. De igual manera, se requerirá que exista sinergia o coordinación entre todos aquellos gestores que intervienen

en un territorio. Un aspecto fundamental para llevarla a la práctica es implementar procesos de seguimiento, investigación, monitoreo y formación que visibilicen el problema y hagan conciencia de la necesidad de estos cambios en la sociedad. De la misma forma, los ejes de acción deberán estar claramente definidos para su implementación con responsabilidades y cronogramas debidamente acordados entre todos los actores.

Todos estos argumentos orientarán procesos de construcción de políticas públicas y atención a uno de los problemas sociales silenciado por la realidad que vive cada país. El neocolonialismo, el sistema capitalista predominante y las diversas manifestaciones de patriarcado fomentan una violencia de género, por tal razón, los procesos de deconstrucción cultural, y la revisión de viejos paradigmas en la sociedad, deben ser una prioridad en cualquier estrategia de atención. No se puede negar, además, la existencia de una violencia epistémica que condiciona el pensamiento con sus premisas y dicotomías, por consiguiente, estas reflexiones, críticas y debates permitirán la lucha contra la violencia, la injusticia y la exclusión social en el país.

Referencias bibliográficas

- CEPAL (2021). *Panorama social de América Latina*. Recuperado de https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/46687/S2000966_es.pdf
- DES-UNAH (2018). *La educación superior en Honduras y sus líneas estratégicas de desarrollo*. Recuperado de <https://des.unah.edu.hn/noticias/la-educacion-superior-de-honduras-y-sus-lineas-estrategicas-de-desarrollo/>
- DIGESTYC (2020). *Publicación de resultados de la encuesta de hogares de propósitos múltiples de 2019*. Recuperado de <http://www.digestyc.gob.sv/index.php/temas/des/ehpm/publicaciones-ehpm.html>
- ESPINO, I. (2015). La desigualdad educativa en Honduras. Un análisis comparativo por departamento y género. *Clacso*. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/clacso-crop/20150608021606/Pautas-pla-Ilya-Espino.pdf>
- FLORES, M. (2012). Migración internacional reciente de Honduras. *Población y Desarrollo-Argonautas y Caminantes*, (8), 9-22. doi: <https://doi.org/10.5377/pdac.v8io.916>
- INE (2019). *Honduras: proyecciones de población por departamento 2013-2030*. Recuperado de <https://www.ine.gob.hn/V3/proyecciones-por-departamento-2014-2030/>

- IUDPAS (2019). *Observatorio Nacional de la Violencia*, (52). Recuperado de <https://iudpas.unah.edu.hn/observatorio-de-la-violencia/boletines-del-observatorio-2/boletines-nacionales/>
- LÓPEZ, I. y TAPÍA, P. (2018-2019). Violencia machista en las aulas de las universidades. *Cuestiones Pedagógicas*, (27), 53-66. doi: <https://doi.org/10.12795/cp.2018.i27.04>
- MACHADO, L., MEDINA, R. y GOYAS, L. (2018). Vinculación e investigación: rol de la academia frente a la violencia de género. *Universidad y Sociedad*, 10(3), 296-301. Recuperado de <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/issue/view/46>
- MADRID, Z. (2020). *Honduras tiene nombre de mujer*. Recuperado de <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/fesamcentral/17231.pdf>
- OPS (2020). *COVID-19 y violencia contra la mujer. Lo que el sector y el sistema de salud pueden hacer*. Recuperado de <https://iris.paho.org/handle/10665.2/52034>
- ORELLANA, J., LANDAVERRY, M. y MIRANDA, J. (2019). La investigación científica y su aporte al proceso de desarrollo del occidente de Honduras. *Revista Ciencia y Tecnología*, (24), 97-118. doi: <https://doi.org/10.5377/rct.voi24.7879>
- OXFAM (2021). *La educación y desigualdades de género en Guatemala: un estudio aproximado*. Recuperado de https://redclade.org/wp-content/uploads/clade_Guatemala_Educac-y-Desiguald_v3.pdf
- PNUD (2009). *Informe de desarrollo humano Honduras 2008/2009*. Recuperado de <https://ia903401.us.archive.org/8/items/idhpnud-2009/pnud%202009.pdf>
- , (2021). *Objetivos de desarrollo sostenible*. Recuperado de <https://www1.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>
- SERRANO, A. y STEIN, A. (2019). Reconstruyendo la ciudad. El espacio público como lugar de simetría, diálogo y trascendencia. *América Latina Hoy*, (82), 189-190. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7076330>
- SICA (2021). *La región centroamericana y República Dominicana en cifras*. Recuperado de https://www.sica.int/documentos/sica-informe-la-region-de-centroamerica-y-republica-dominicana-en-cifras-mayo-2021_1_127336.html
- SOUSA, B., MENESES, M. y BIDASECA, K. (2018). *Epistemologías del sur*. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181124092336/Epistemologias_del_sur_2018.pdf
- STIFTUNG, F. (2021). *Honduras: impacto de la brecha digital en la educación*. Recuperado de <https://www.somosinnovacion.lat/wp-content/uploads/2021/02/488532600-reporter-Impacto-de-brecha-digital-en-la-educacion-en-Honduras.pdf>

- UNESCO-IESALC (2021). *Mujeres en la educación superior: ¿la ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?* Recuperado de http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2021/03/Las-mujeres-en-la-educacio%cc%81n-superior_12-03-21.pdf
- UNIFEM (1994). *Convención Iberoamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer*. Recuperado de https://www.cne.hn/documentos/participacion_ciudadana/equidad_y_genero/convencion%20belem%20do%20para.pdf



© Alberto José Recinos

LA PARTICIPACIÓN DE LAS MUJERES EN EL SECTOR TURISMO Y AFECTACIONES POR COVID-19 EN 2020: UN ESTUDIO DE CASO EN EL MUNICIPIO DE COPÁN RUINAS, HONDURAS

Ana Concepción Torres Murillo, Ethel Yamilet de Jesús Tábor, Jensen Bautista Perdomo
Profesores de la carrera de Desarrollo Local del CUROC

Resumen

Como un sector de la economía de los países, el rubro del turismo representa para la mujer un escenario de oportunidades laborales, ya que son las más empleadas, es decir, un 56 % en relación con un 44 % de hombres empleados, según lo que afirma la Organización Mundial del Turismo.

Entre las labores que la mujer realiza destacan la preparación de alimentos, atención a mesas en restaurantes y cafeterías, limpieza de habitaciones en los hoteles, las cuales están ligadas a los roles que culturalmente les han sido atribuidos y que usualmente implican actividades rutinarias u operativas, que en la escala remunerativa representa percibir el salario mínimo.

Respecto a la toma de decisiones, las mujeres ocupan puestos de menor jerarquía como direcciones operativas, administración y apoyo a la gerencia, esta última ocupada por hombres en mayor porcentaje. Se destaca que las mujeres permanecen más tiempo en su empleo, debido a que son cabeza de familia que aportan a la economía familiar, estudian y trabajan en sus tiempos libres o los fines de semana, quienes, además, sobresalen por su amabilidad, cortesía y su disposición por servir no así por las capacidades técnicas que puedan demostrar en sus labores, pero a su vez se remarcan las habilidades y destrezas técnicas de los hombres relacionados con funciones y desempeños en las empresas turísticas.

Sobre la estabilidad laboral de hombres y mujeres, este año en Honduras, como en el resto del mundo, las empresas turísticas se han visto severamente afectadas por las consecuencias de la pandemia de la COVID-19. Se han suspendido empleados, mas no fueron despedidos; hoteles, restaurantes y negocios de la mediana y pequeña empresa han cerrado definitivamente, mientras que otros se mantienen operando con un mínimo de empleados debido a la ausencia de turistas nacionales e internacionales. La ayuda de instancias gubernamentales, según los entrevistados, ha sido en relación con capacitaciones sobre medidas de bioseguridad, pero no

en la aplicación de la ley de alivio que el gobierno ha promulgado en medios de comunicación. En conclusión, la actual situación de la economía nacional requiere de la voluntad política del gobierno central y de un plan de reactivación económica rápido y creíble.

Palabras clave

Mujer, desarrollo, economía, turismo, Copán Ruinas, Honduras.

Abstract

As a sector of the economy of the countries, the heading of tourism represents for women a scenario of job opportunities since they are the most employed, representing 56 % of study in relation to 44 % of employed men; data supporting the claim made by the World Tourism Organization.

The tasks that women carry out, among them are food preparation, waitresses in cafes and restaurants, cleaning rooms in hotels; They are linked to roles that have been culturally attributed to women, which usually involve routine, operational activities and they receive a lower salary. Regarding decision-making, women occupy positions of lower hierarchy such as operational directions, administration and management support, the latter being occupied by men in a higher percentage.

It is noted that women stay longer in their jobs, because they are the head of the family contributing to the family economy, they study and work in their free time or on weekends. They consider that women stand out for their willingness to serve, for their kindness and courtesy, not for the technical skills they can demonstrate in their work. In men, technical skills and abilities stand out.

In terms of job security for men and women, this year 2020 in Honduras as in the rest of the world, tourism companies have been severely affected by the consequences of the COVID-19 pandemic. Employees have been suspended, hotels, restaurants and businesses of medium and small companies have closed permanently, while others continue to operate with a minimum of employees due to the absence of national and international tourists. The help of government agencies, according to the interviewees, has been in relation to training on biosafety measures, not in the application of the relief law that the government has promulgated in the media. In

conclusion, the current situation of the national economy requires the political will of the central government and a plan to reactivate the economy quickly and credibly.

Keywords

Woman, development, economy, tourism, Copán Ruinas, Honduras.

Introducción

El presente artículo se basa en los resultados de la investigación «El encadenamiento del turismo en la región del trifinio con enfoque de género», que es parte del proyecto Mujeres y Territorio en la Región Trifinio de Centroamérica.

En el occidente de Honduras se encuentra el municipio de Copán Ruinas, un lugar turístico por excelencia, donde la belleza natural se mezcla con los vestigios de la civilización maya, una de las culturas ancestrales más importantes y uno de los sitios culturales más importantes del país. No solo está lleno de historia y cultura, sino también de muchos atractivos naturales como el parque de aves y las aguas termales, entre otros lugares, posicionándolo como uno de los sitios turísticos más importantes de Honduras. El turismo es una actividad que moviliza a más de un millón de turistas al año, sin embargo, no se cuenta con una estrategia integrada y con la infraestructura adecuada para ello.

Es indispensable mencionar que se desconoce cómo las mujeres tienen participación dentro de las actividades para el desarrollo económico. Por lo anterior, se propone investigar la participación de la mujer en el sector turismo.

El sector turismo ofrece tanto oportunidades increíbles como enormes desafíos para la igualdad de género. Al ser un sector intensivo en mano de obra, generó la creación de empleo, pero no de forma equitativa para hombres y mujeres, como sucedió en todas las industrias. El sector del turismo es reconocido como un contribuyente importante para ayudar a crear nuevas oportunidades laborales para las mujeres. De hecho, a nivel mundial, en la industria del turismo el 46 % de la fuerza laboral son mujeres, pero sufren de segregación de género tanto horizontal como vertical en el mercado laboral. En los países emergentes la situación es aún peor (Rinaldi y Salerno, 2020).

Este trabajo se enfoca en sacar a relucir la condición actual de las mujeres en el sector turístico en el municipio de Copán Ruinas, con un caso de estudio, para conocer la situación

actual que se encuentran las mujeres en la industria del turismo. Bajo esta premisa se analizaron los tipos de categoría de turismo y la condición de las mujeres, condiciones de servicios turísticos, el rol de las mujeres en las principales actividades y servicios turísticos en el triffinio, el empoderamiento económico de las mujeres, el impacto de la COVID-19, estrategias de recuperación diferenciadas por género y el marco institucional de las políticas públicas nacionales dirigidas al turismo.

Ante este panorama cabe preguntarse si el contacto cultural impulsado por el turismo, así como las oportunidades de empleo que este proporciona a las mujeres, ha modificado su autopercepción, es decir, la manera en cómo se piensan y se definen a sí mismas. En este sentido, el objetivo de este trabajo de investigación fue conocer el papel de la mujer en el sector turístico y empoderamiento de las mujeres y afectaciones por COVID-19.

Enunciado del problema

El turismo es una de las actividades dinamizadoras más importantes en los procesos de desarrollo, ya que promueve el crecimiento económico de forma directa, incrementa el ingreso doméstico e indirectamente estimula el crecimiento de otros sectores (Mendoza *et al.*, 2015).

El turismo no solo es considerado en la última década como la industria sin chimenea, sino «un conjunto de actividades económicas interrelacionadas» (Ventura-Dias, 2011, s. p.), que tienen que ver con la economía, los recursos locales y el recurso humano que ofrece los servicios.

Poco a poco los países ingresan a este rubro como resultado de la globalización de los mercados creando expectativas positivas de desarrollo local y regional frente a la necesidad de las personas de contar con espacios de recreación en la naturaleza y atendiendo a las necesidades e intereses de viajeros nacionales e internacionales.

Como referente, mejora la economía y, por ende, el empleo, los ingresos de las familias, genera impuestos para los gobiernos y reta a la academia a formar personas en esta área productiva. Para muchos países, en especial los latinoamericanos, la expansión del turismo ha generado beneficios significativos, específicamente a las empresas del rubro (CEPAL, 2011).

Ferguson (2010) menciona que «el empleo en el sector turístico está marcadamente estructurado en función del género» (s. p.), lo que evidencia las desigualdades globales que existen entre hombres y mujeres al ganar salarios bajos, pero desarrollando trabajos en condiciones precarias.

Gómez (2020) manifiesta que, por una parte, la mujer es la que más se emplea en este rubro, pero por otra «los puestos de dirección y liderazgo siguen mayoritariamente ostentados por hombres y existe una alta segregación ocupacional en los puestos peor remunerados» (s. p.), es decir, puestos como limpieza o atención al cliente para los que, en muchos casos, no cuentan con las especialidades o porque el puesto no las requiere. Según Gómez (2020), a nivel mundial las mujeres ocupan apenas el 25 % de los puestos de liderazgo y como industria el turismo ocupa el tercer lugar.

En todo el mundo, la economía ha sido afectada por la pandemia de la COVID-19. La naturaleza y severidad del impacto ha variado ampliamente entre los países y dentro de ellos. Según Abraham *et al.* (2021), la economía ha sufrido el impacto desproporcionado de la pandemia, sobre todo la de las mujeres, incluido su empleo, ingresos, carga de cuidados y salud. En Honduras, el impacto de las afectaciones por COVID-19 han sido bien marcadas, y el sector turismo es uno de los más impactados. En este sentido, Copán Ruinas, por su potencial turístico, ha sido muy afectado, por tal razón, es necesario conocer la situación actual y averiguar cómo las empresas han podido salir de esta crisis. Marín y Bolaños (2020) mencionan al respecto que existen inequidades sociales y espaciales resultantes de las desiguales relaciones de poder y los roles de género asignados históricamente a las mujeres.

Debido a esas situaciones de desigualdad de género es importante el análisis de los múltiples factores que la generan o incrementan. En este caso, la mujer, especialmente en condiciones dispares respecto al hombre, se desempeña en las mismas labores y jornadas que su contraparte, pero en condiciones laborales precarias. En el municipio de Copán Ruinas son muchos los agentes que intervienen en la cadena productiva y el sector turismo, por ello es importante determinar el papel que juegan las mujeres en la misma, dada la aportación significativa que hace para la familia.

Análisis y discusión del problema

Se presenta el análisis de la investigación realizada en Copán Ruinas, especialmente en tres variables:

- Rol de las mujeres en las principales actividades y servicios turísticos en el trifinio.
- Condiciones de las mujeres en los servicios turísticos del trifinio e impacto de la COVID-19.
- Estrategias de recuperación diferenciados por género.

El estudio se enfoca en analizar la información obtenida de propietarios, puestos con poder de decisión de las empresas turísticas y de los gestores de desarrollo local.

Se entrevistaron quince organizaciones, de las cuales once son prestadores de servicios turísticos y cuatro son gestores de fortalecimiento al sector o al desarrollo local.

Respecto al rol de las mujeres en las principales actividades dentro de empresas turísticas

La mujer es empleada en mayor medida por las empresas y agentes de desarrollo turístico, un 56 % son mujeres y un 44 % son hombres. Retomando lo expuesto por Ferguson (2010), en este rubro de la industria la mujer es más empleada, pero bajo condiciones laborales precarias, por su parte, una de las entrevistadas destaca que esto se debe al machismo que impera en la zona que ve en este tipo de empleos algo así como «actividades propias de mujeres».

La mayoría de las empresas (80 %) manifiestan que en todas las áreas las tareas son realizadas por hombres y mujeres indistintamente. Únicamente dos empresas indican contar con áreas atendidas exclusivamente por mujeres: ama de llaves, guía turístico y cafetería.

En esta etapa de la investigación podemos apreciar que la mayor concentración de mujeres se encuentra en los escalones más bajos de la jerarquía, en actividades tradicionalmente realizadas por mujeres, las cuales son de baja remuneración. Las gerencias generales están en su mayoría a cargo de hombres, las mujeres fungen en direcciones operativas, administrativas y apoyo a la gerencia.

En cuanto a la rotación de personal, esta no es frecuente. Los pocos casos de rotación se observan en hombres. Entre las principales razones por las que las mujeres rotan menos sus puestos de trabajo figuran las siguientes:

- Son cabeza de familia o sus ingresos soportan gran parte de la economía familiar.
- Con sus salarios financian sus estudios o porque estudian en sus tiempos libres, generalmente después de su horario de trabajo o los fines de semana.

En siete de once organizaciones, la dirección general está a cargo de hombres. La razón principal es porque el inversor mayoritario de las sociedades es un hombre o porque la figura legal de la empresa es un comerciante individual cuyo propietario es un hombre. Los

entrevistados manifiestan que las labores administrativas, que son parte de la dirección, se asumen en su mayoría por mujeres, así como las gerencias de nivel medio. En las empresas familiares en las que en su siguiente generación hay mujeres, la dirección podría cambiar debido al relevo generacional.

Las organizaciones en las que no participan mujeres en la toma de decisiones son las del gobierno y las que pertenecen a un hombre. Los entes que muestran 50 % de hombres y 50 % de mujeres son empresas familiares dirigidas por un matrimonio. Las mujeres participan entre un 50 y 99 % dentro de las empresas familiares con figura legal de sociedad en las que la mayoría de las socias son mujeres. En ningún ente entrevistado el 100 % de las decisiones son tomadas por mujeres.

Con respecto a las condiciones laborales de las mujeres en las empresas turísticas

En el municipio de Copán Ruinas solamente una organización prefiere contratar mujeres, las restantes indican que les es indiferente el sexo de la persona que asume el cargo. Asimismo, denotan que al realizar publicaciones requiriendo personal para ser contratado no incluyen en sus requisitos que los aplicantes pertenezcan a un sexo específico.

La mayoría de las organizaciones señalan que no hay diferencia de nivel educativo ni capacidades técnicas entre hombres y mujeres. Usualmente, las personas que son empleadas tienen un nivel educativo medio o inferior. Trabajan para financiar sus estudios de pregrado. Los procesos de formación interna se realizan para todos los empleados sin distinción de sexo.

En cuanto a capacidades técnicas, la mayoría de las organizaciones entrevistadas manifiestan que los hombres tienen mejores capacidades técnicas, especialmente en lo que refiere a mantenimiento de maquinaria, servicios de tecnología (computadoras, redes, cámaras de seguridad, sonido). Las capacidades técnicas en las que sobresalen las mujeres son en repostería. Ellas destacan cualidades actitudinales como ser disposición por servir, amabilidad y cortesía.

Respecto a los beneficios laborales con que cuentan las mujeres empleadas en las empresas turísticas resaltan los siguientes:

- Las mujeres, al igual que los hombres empleados, gozan de los beneficios que la ley exige a las empresas antes de la pandemia, actualmente, muchos de ellos siguen

gozando de estos beneficios, pero en menor número, ya que más de un 50 % han sido suspendidos, pero no despedidos, y los que trabajan lo hacen por hora o bien reciben un sueldo menor al que devengaban antes de la pandemia.

- Son pocos los empleados que se han beneficiado de bonos estatales o del apoyo de la Cámara Nacional de Turismo en el municipio.
- En cuanto a los beneficios adicionales establecidos por la ley, únicamente una empresa manifestó tener un programa de formación de capacidades a través de una fundación.

Al preguntar a los y las entrevistadas sobre las situaciones de violencia en empresas del rubro turístico respondieron que esporádicamente los turistas son descorteses con el personal de servicio sin distinción de sexo. Ninguna empresa cuenta con un protocolo de prevención de violencia.

Con respecto al impacto de la COVID-19 y estrategias de recuperación diferenciadas por género

Para este análisis se plantean tres momentos importantes para la vida de las empresas del municipio de Copán Ruinas, tomando en cuenta la pandemia de la COVID-19:

Antes de la COVID-19

- La afluencia de turistas se mantenía estable, sin crecimientos, y con un decrecimiento leve desde el golpe de Estado de 2009.
- A finales de 2019 e inicios de 2020, el destino se preparaba para desarrollar un evento comercial internacional del rubro café.

Durante el cierre por la COVID-19

- La actividad turística se suspendió, por tanto, las empresas turísticas cerraron.
- Algunas empresas pagaron un monto menor a los salarios, el cual se complementó con fondos del Instituto Hondureño de Turismo, que son administrados por la Cáma-

ra de Comercio y Turismo, sin embargo, no todas las empresas han sido beneficiadas con dicho fondo.

Reapertura de la actividad económica nacional

- Las restricciones de movilización siguen vigentes.
- Varias empresas continúan cerradas porque no hay demanda.
- Restaurantes y cafeterías operan en horario restringido con servicio para llevar y atención a población local.

Principales medidas de bioseguridad para la reactivación segura

El Instituto Hondureño de Turismo (ITH), la Cámara de Comercio y Turismo (CANATUR) y las empresas del destino realizaron un proceso de capacitación en bioseguridad, utilizando los protocolos aprobados por el Gobierno de Honduras. Durante esta capacitación, las empresas recibieron un kit básico con insumos de bioseguridad.

El presupuesto para implementar las medidas de bioseguridad proviene de los propietarios de las empresas, el equipo personal de bioseguridad (mascarilla) lo costea cada empleado.

Adicionalmente se han realizado campañas publicitarias en redes sociales o medios de comunicación promocionando los diferentes destinos turísticos del país, incluyendo Copán Ruinas.

Condición de los empleados

La mayoría de los empleados han sido suspendidos. Las empresas que cerraron definitivamente liquidaron total y parcialmente a su personal. Mucho personal labora por llamado y de acuerdo con la ocupación de huéspedes. Algunas empresas han cambiado su giro, por ejemplo, elaborando alimentos para consumo de los pobladores locales.

Finalmente, sobre posibles acuerdos para realizar rutas trinacionales con los países que forman el plan trifujo se obtuvo este resultado:

- A la fecha son inexistentes.
- El parque arqueológico de Copán Ruinas es un punto de visita del destino maya por parte de operadoras turísticas privadas de Guatemala, que establecen convenios con algunos hoteles y artesanos locales.

Propuestas a la Política de Inclusión a la Educación Superior con Equidad para la Cohesión Social

No cabe duda de que la educación superior realiza una labor significativa en el investigación y generación de conocimiento, lastimosamente, la cultura de consulta y uso de dichas investigaciones para la toma de decisiones es poca, principalmente por desconocimiento al acceso de estas.

Considerando lo anterior, es necesario promover la inclusión, equidad y cohesión social. Es importante publicitar y visualizar la disponibilidad de información e invitar a acceder a ella, ya que las decisiones que gobiernos y organizaciones de desarrollo tomen se deberían basar en las investigaciones existentes.

De parte de la universidad ofertar carreras técnicas con énfasis en el sector turismo, administración, gerencias y que estas cuenten con facilidad de horarios para que las mujeres puedan incursionar y aplicar sin que les afecte su carrera laboral, puesto que las encuestadas manifiestan que quieren seguir estudiando y así poder contar con una educación universitaria, pero actualmente la oferta actual y los horarios son limitados, expresan, también, que no existen en Copan Ruinas centros de la universidad, ya sea telecentro o aula virtual, para mejorar el sector turismo y la vida de las mujeres.

Conclusiones

1. La participación de la mujer en el sector turismo en el destino Copán Ruinas no se diferencia de otras cadenas ni otros destinos, hay más mujeres empleadas que hombres con una diferencia poco significativa, hay más concentración de mujeres en áreas que implican el desarrollo de actividades relacionadas con preparación de alimentos, limpieza y asistencia administrativa, las que históricamente se les ha atribuido como responsabilidad exclusiva desde sus hogares, en tanto, la dirección está principalmente a cargo de hombres.

2. Habilidades técnicas que faciliten el emprendimiento destacan en los hombres, en las mujeres se identifican actitudes positivas relacionadas con disposición de servicio, amabilidad y cortesía, las cuales son especialmente necesarias en esta cadena.
3. Pareciera que la equidad de género no ha sido un tema de discusión, pues no hay políticas ni acciones ni estrategias que la promuevan. Aunque reconocen la importancia de trabajar en ello, consideran que por el ambiente seguro que se percibe en el municipio no es una prioridad en sus agendas.
4. El machismo como cultura no ha permitido que los hombres vean en el rubro turístico una fuente de empleo, ya que consideran que es una actividad propia de mujeres, porque asocian las labores, sobre todo la de los hoteles, como actividades para las que no han sido educados generacionalmente, mientras que las mujeres, según ellos, sí están preparadas.
5. Los tomadores de decisiones manifiestan un continuo apoyo en capacitaciones y aportes económicos a las empresas, en especial durante la pandemia, los propietarios y gerentes revelan lo contrario, puesto que el apoyo se ha limitado a capacitaciones puntuales y la entrega de un kit con material de bioseguridad. Con respecto al fondo de alivio manifiestan que este lo han recibido algunos empleados, pero no todos.
6. Debido al cierre temporal por la COVID-19, los propietarios de las empresas estudiadas manifestaron que las condiciones de los empleados han cambiado, si bien es cierto no han realizado despidos, lo cual los llevar a tomar acciones como reducciones en los salarios de los empleados o brindales un porcentaje menor al devengado. Otro porcentaje de empresas se mantiene inactivo y sin remuneración para los empleados, ya que no reciben turistas nacionales e internacionales, mientras que en otras existe diversificación de sus productos.

Referencias bibliográficas

- ABRAHAM, R., BASOLE, A. y KESAR, S. (2021). Down and out? The gendered impact of the COVID-19 pandemic on India's labour market. *Econ Polit.* doi: <https://doi.org/10.1007/s40888-021-00234-8>
- ALBURQUERQUE, F. y PÉREZ, S. (2013). El desarrollo territorial, enfoque, contenidos y políticas. Programa Conecta. Recuperado de bid/fomin.
- MARÍN, L., y BOLAÑOS, J. (2020). Ecoturismo, mujer y desarrollo: reflexiones sobre la par-

- ticipación femenina en la práctica del turismo en áreas protegidas en Colombia. *Perspectiva Geográfica*, 25(1), 143-163. doi: <https://doi.org/10.19053/01233769.10772>
- CENPROMYPE (2010). Proyecto «Encadenamientos inclusivos en Centroamérica y República Dominicana. Promoviendo la articulación productiva y la inclusión social».
- CEPAL (2011). *Encadenamientos generados por el sector turismo*. México.
- , (2013). *Comercio internacional y desarrollo inclusivo. Construyendo sinergias*.
- FERGUSON, L. (2010). Turismo, igualdad de género y empoderamiento de las mujeres en Centroamérica. *Revista Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global*, 111.
- GÓMEZ, O. (2020). El sector turismo: clave para lograr la igualdad de género. Recuperado de blogs.iadb.org/sostenibilidad/es/el-sector-turismo-clave-para-lograr-la-igualdad-de-genero/
- MENDOZA, M. y CHAPULÍN, J. (2015). Turismo, trabajo femenino y empoderamiento de las mujeres en bahías de Huatulco, Oaxaca, México. *Estudios y Perspectivas en Turismo*, 24(2), 316-335. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180738583007>
- OMT (2019). *Informe global sobre mujeres en turismo*.
- PÉREZ, S. (S. F.). *Marco teórico conceptual sobre encadenamientos inclusivos y desarrollo transfronterizos en la región sica: identificación de buenas prácticas y recomendaciones de políticas*. CENPROMYPE.
- RINALDI, A. y SALERNO, I. (2020). The tourism gender gap and its potential impact on the development of the emerging countries. *Quality & Quantity*. doi: <https://doi.org/10.1007/s11135-019-00881-x>
- VENTURA-DÍAS, V. (2011). *El turismo, su cadena productiva, y el desarrollo incluyente en América Latina: los casos de Brasil y México*. Buenos Aires: Flacso.



© Daniela Suyapa Múñoz

DIAGNÓSTICO DEL MARCO NORMATIVO E INSTITUCIONAL DE GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS

Vanessa Sosa, Vanessa Maradiaga
Médicos del Mundo

Por medio del proyecto «Contribuir al fortalecimiento de las capacidades institucionales de la UNAH para la promoción de la igualdad de género y los derechos sexuales y reproductivos como instrumento para eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres», coordinado por la Universidad de Sevilla, España, y financiado por la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AACID) y en colaboración con Médicos del Mundo, se realizó esta investigación diagnóstica a través del trabajo de las consultoras Irina Bandé Donaire, especialista en género y violencia contra la mujer y Gabriela Díaz, investigadora en gestión ambiental, desarrollo y educación.

Resumen

El objetivo principal de la investigación realizada fue analizar el marco normativo e institucional de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) desde un enfoque de género y de interseccionalidad, a nivel político-deliberativo, técnico y de herramientas y sistemas utilizados; así como las capacidades que existen en materia de género del personal docente, administrativo, prestadores de servicios y estudiantes universitarios, en el marco del diseño de la Política de Inclusión a la Educación Superior con Equidad para la Cohesión Social. La recolección de información se centró en tres centros: Ciudad Universitaria (CU), Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula (UNAH-VS) y el Centro Universitario Regional del Litoral Atlántico (CURLA).

Dentro de este diagnóstico investigativo del marco normativo e institucional de género de la UNAH, también se realizó un análisis comparativo entre las políticas y los planes de igualdad de género de las universidades miembros del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), se identificó que de las veinte y cuatro universidades que actualmente lo integran, cinco cuentan con una política de género y equidad integrada a la normativa institucional, siendo un total de seis políticas universitarias.

Entre los principales hallazgos se encuentra que, el marco normativo interno que delimita las funciones, responsabilidades y atribuciones de la institución, carece de un enfoque de género y de un lenguaje inclusivo que visibilice a los diferentes grupos de población que han sido históricamente discriminadas (mujeres, personas con discapacidad, LGTBIQ+, pueblos originarios, entre otros). Además, se carece de una Política de Género, y el mayor porcentaje del personal de los tres centros entrevistados no tiene conocimiento en materia de género e interseccionalidad.

La evidencia científica es fundamental para identificar los problemas que afrontan los grupos de población que son discriminados en la UNAH, por ello este diagnóstico constituye un esfuerzo que se suma para poder sentar las bases que permitan diseñar, aprobar e implementar un Política de Inclusión a la Educación Superior con Equidad para la Cohesión Social.

Palabras clave

Equidad de género, interseccionalidad, políticas de inclusión, educación superior, discapacidad, inclusión.

Abstract

The main objective of the research carried out was to analyze the normative and institutional framework of the National Autonomous University of Honduras (UNAH) from a gender and intersectionality perspective, at the political-deliberative, technical/ tools level and systems used in the institution; as well as the existing capacities in terms of gender of the teaching and administrative staff, service providers and university students, within the framework of the design of the Policy for Inclusion in Higher Education with Equity for Social Cohesion. The collection of information focused on three centers: Ciudad Universitaria (CU), National Autonomous University of Honduras in the Sula Valley (UNAH-VS) and the Regional University Center of the Atlantic Coast (CURLA).

Within this investigative diagnosis of the normative and institutional gender framework of the UNAH, a comparative analysis was also carried out between the policies and plans of gender equality of the member universities of the Central American Higher University Council (CSUCA), it was identified that of the twenty four universities that currently comprise

it, five universities have a gender and equity policy integrated into institutional regulations, for a total of six university policies.

Among the main findings, the internal regulatory framework that defines the functions, responsibilities and attributions of the institution, lacks a gender approach and an inclusive language that makes visible the different population groups that have historically been discriminated against (women, people with disabilities, LGTBQ+, indigenous peoples, among others). In addition, there is no Gender Policy, and the highest percentage of the staff of the three centers interviewed do not have knowledge of gender and intersectionality.

Scientific evidence is essential to identify the problems faced by discriminated population groups inside the UNAH, for this reason, this diagnosis constitutes an effort to lay the foundations that allow the design, approval and implementation of an Inclusion Policy to the Higher Education with Equity for Social Cohesion.

Keywords

Gender equity, inclusion policies, higher education, disability, inclusion.

Introducción

En el marco del diseño de la Política de Inclusión a la Educación Superior con Equidad para la Cohesión Social, se realizó el Diagnóstico del Marco Normativo e Institucional de Género en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras desde el enfoque de género y de interseccionalidad. La recolección de información se concentró en tres centros: Ciudad Universitaria (CU), Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula (UNAH-VS) y el Centro Universitario Regional del Litoral Atlántico (CURLA). Todo este proceso se desarrolló con el acompañamiento de la Vicerrectoría de Orientación y Asuntos Estudiantiles (VOAE).

Es preciso mencionar que en este artículo se presenta un extracto de los principales hallazgos de la investigación. El documento completo puede consultarse en la página web de Médicos del Mundo.

El diagnóstico realizado es de carácter inductivo-cualitativo apoyado con datos cuantitativos, con un análisis descriptivo de fuentes primarias y secundarias, haciendo uso de técnicas de recolección de datos participativas, que contribuyen a reconocer las relaciones desiguales

de poder de género en los tres centros, siendo las siguientes: 1) Entrevistas a profundidad entre autoridades, personal docente, administrativo y de servicio, a un total de 28 y 2) Encuestas cerradas a estudiantes de los tres centros, a un total de 1638. La obtención de la información se realizó por medios virtuales, debido a las condiciones de aislamiento social impuestas por el gobierno en el marco de la pandemia del COVID-19.

También se consultaron fuentes secundarias disponible en los medios oficiales de la UNAH: la información estadística en los portales de consulta pública y los datos de matrícula correspondientes al tercer trimestre de 2019, con estos se realizó un análisis comparativo con el tercer trimestre de 2020. Además, se hizo una revisión de la normativa interna de la institución: Ley Orgánica, Contrato Colectivo, Normas Académicas y Modelo Educativo, con el objetivo de visibilizar aspectos relativos a la igualdad y equidad de género.

Los objetivos específicos de esta investigación diagnóstica fueron:

- Analizar el marco normativo e institucional de UNAH-CU, UNAH-VS y CURLA reconociendo el enfoque de equidad de género y de interseccionalidad o las acciones afirmativas que contribuyen a reducir la discriminación, el estigma y las brechas de género entre la población universitaria.
- Identificar las acciones pro equidades de género e interseccionalidad implementadas en UNAH-CU, UNAH-VS y CURLA, reconociendo las capacidades desarrolladas en los sectores docentes, administrativos y prestadores de servicios estudiantiles y entre estudiantes universitarios.
- Analizar las relaciones de género existentes entre los docentes, personal administrativo y prestadores de servicios estudiantiles y entre estudiantes universitarios, reconociendo las relaciones de poder que prevalen en los UNAH-CU, UNAH-VS y CURLA.
- Identificar las violencias que prevalecen entre los grupos vulnerabilizados por su identidad de género y sexual, discapacidad, etnia, sexo y género, valorando el estigma y la discriminación existente en la población universitaria de UNAH-CU, UNAH-VS y CURLA.

Es importante mencionar que la UNAH ha diseñado una serie de instrumentos normativos que contribuyen a asignar deberes y derechos a las personas que integran la alma mater, en los sectores docente, administrativo, estudiantil y de servicios. También cuenta con reglamentos

de carácter administrativo, que regulan los cobros vinculados a las matrículas y otros trámites administrativos de la UNAH, viáticos y gastos de viaje para servidores públicos de la UNAH, además, tiene documentos que regulan la admisión de los estudiantes, el ordenamiento físico de la UNAH, el manual de procedimientos para el concurso de selección de docentes en la UNAH, reglamento de auditoría interna, entre otros.

Para su funcionamiento, el Consejo Universitario² está conformado por autoridades, docentes y estudiantes, según el capítulo II, artículo 7 de la Ley Orgánica de la UNAH. Durante el año 2020 se estaba trabajando en el Reglamento Electoral Estudiantil y se había estipulado la realización de elecciones en abril de ese año, proceso que no pudo ser realizado por la declaración de la pandemia del SARS-COV-2 y las consecuentes medidas de bioseguridad.

Debido a la bastedad de reglamentos, políticas y leyes que regulan el que hacer universitario, se seleccionaron solo siete documentos que están vinculados al desarrollo de este diagnóstico: 1) Ley Orgánica de la UNAH. 2) Estructura institucional de la UNAH. 3) Estatuto del Docente. 4) Normas Académicas. 5) Modelo Educativo. 6) Plan Estratégico de la UNAH. 7) Política institucional para la prevención, atención, sanción y erradicación del acoso sexual.

Los resultados de este diagnóstico investigativo cuentan con un análisis de fuentes primarias y secundarias, haciendo uso de técnica de recolección de datos participativas, que contribuyen a reconocer las relaciones desiguales de poder de género; asimismo, presentan información desagregada por centro educativo, con el fin de hacer un análisis diferenciado y un análisis comparativo entre los centros de educación superior que visibilizan el marco normativo e institucional actual de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

Análisis comparativo de los hallazgos encontrados

En este apartado se presentan algunos elementos centrales del análisis comparativo con enfoque de género e interseccionalidad que revela la situación de los tres centros, con el fin de

² Es preciso mencionar que, al momento de realizar este diagnóstico, la universidad estaba atravesando una situación política interna que ha llevado a que varias de las actuales autoridades ostenten su cargo de forma interina. El Consejo Universitario, aunque tiene todas las facultades para la toma de decisiones, no tiene integrados representantes estudiantiles, debido a que no se han realizado la elección de sus representantes conforme a ley, por medio de elecciones. Esta problemática ha dado como resultado la paralización de algunos órganos de coordinación dentro de cada una de las facultades, como las Juntas Directivas y el Comité Técnico de Carrera; por lo que en este momento los estudiantes no pueden participar en la toma de decisiones en los órganos dentro de la UNAH.

reconocer la situación particular de cada uno de ellos y establecer en el futuro las estrategias de intervención de forma diferenciada en cada centro.

Aunque en el documento extenso se muestran más elementos de análisis, en este artículo se abordan únicamente los relacionados a porcentajes de personas que aplicaron por centro; edad y estado civil; hijas e hijos; condición de discapacidad y acciones para su desarrollo; identidad de género; pueblos originarios; relaciones de género y discriminación en los tres centros; y sobre violencia de género en los tres centros.

Porcentaje de personas que aplicaron por centro. A pesar que la Ciudad Universitaria es el centro líder de la UNAH, en la aplicación del instrumento se obtuvo mayor participación del CURLA con un 36.3 %, seguido de Ciudad Universitaria con un 35.9 % y por último la UNAH-VS con 27.8 %. En los tres centros participaron mayor número de mujeres en las encuestas en un 63.7 %, 35.8 % son hombres y el 0.5 % restante intersexuales. San Pedro Sula y La Ceiba, tienen igual número de intersexuales (tres por cada centro). Este diagnóstico permitió reconocer que dentro de la UNAH existe un grupo que ha sido invisibilizado y son los intersexuales, lo que implica que es importante generar conciencia al respecto en la comunidad universitaria (Irina Bandé, 2020).

Edad y estado civil. El mayor porcentaje de personas que estudian en los tres centros son solteras y con edades de 16 a 25 años, haciendo un total de 1282 que representa el 78 % de la población encuestada. El 56 % este grupo se encuentran entre los 21 a 25 años y el mayor número son mujeres en ambos rangos de edad, y en ambos rangos de edad hay personas intersexuales, una en UNAH-VS y una en Ciudad Universitaria (Irina Bandé, 2020).

El tercer grupo de edad con mayor presencia son personas solteras de 26 a 30 años, con mayor presencia de mujeres. Los tres centros tienen el mismo comportamiento, hay una baja matrícula en personas mayores de 31 años en los tres estados civiles (solteras, casadas y en unión libre), y, de igual forma, tienen menor número de personas estudiando en los distintos rangos de edad que están casada y en unión libre. Al parecer, tener obligaciones maritales es un obstáculo para continuar los estudios superiores, partiendo del bajo acceso que tiene la población para poder llegar a las universidades.

Hijos e hijas. Un bajo porcentaje de las personas encuestadas refirieron tener hijos/as, a nivel de los tres centros solamente 11.9 % dijo ser madres/padres. Un dato importante es que 9.8 % de las personas encuestadas y que tiene hijos/as los llevan a sus centros de estudios, el CURLA es el que tiene el mayor porcentaje, entre este grupo tres son hombres y seis son mujeres, ningún hombre en UNAH-VS y Ciudad Universitaria lleva a los hijos/as, pero las

mujeres sí. Se podría afirmar que el tener hijos/as representa un obstáculo para acceder a los estudios universitarios, no solo por el gasto económico que no se puede invertir en los estudios superiores de sus padres/madres, sino que por el cuidado que requieren.

Condición de discapacidad y acciones para su desarrollo. El 9 % de la población universitaria congregada en los tres centros tienen alguna discapacidad, de este número de personas 88.5 % tienen discapacidad visual. El mayor porcentaje de personas con discapacidad matriculadas en la UNAH captadas en la encuesta se encuentran en el CURLA en un 40 %, se distribuyen en discapacidad motora, mixta auditiva y visual que representa el mayor porcentaje, sobre todo en mujeres, pero es este centro en específico que las autoridades manifestaron que solo habían visto una persona con discapacidad. El segundo centro con más estudiantes con discapacidad es Ciudad Universitaria, con un 33 %, el mayor porcentaje tiene discapacidad visual y son mujeres, seguido de la discapacidad motora, no se captaron personas con discapacidad auditiva y múltiple. El tercero es UNAH-VS (27 %), al igual que en Ciudad Universitaria, solo se captaron personas con discapacidad motora (dos hombres) y visual (la mayoría son mujeres. Ciudad Universitaria es el centro que tiene la mayor cantidad de acciones afirmativas a favor de las personas con discapacidad, aunque la infraestructura que se construye para personas con discapacidad motora, como las rampas, parece afectar el tránsito de las personas con discapacidad visual en el desplazamiento del centro educativo. Cabe señalar que en Ciudad Universitaria se contactó con organizaciones de discapacidad para poder socializar la encuesta, y aun así, participaron un menor número en relación al CURLA (Irina Bandé, 2020).

Identidad de género. Del total de la población encuestada en los tres centros de educación superior, 10.9 % (178) manifestó formar parte de la comunidad LGTBQ+, el mayor porcentaje de este grupo refiere ser bisexual en un 58.4 %, seguido de los hombres homosexuales en un 24.1 % y los restantes 17.5 % son lesbianas, transexuales y transgénero. Distribuido por centro de estudio y sexo, se encontró que Ciudad Universitaria representa el 4.7 % (77) del total de la muestra de personas LGTBQ+, con mayor porcentaje de mujeres entre bisexuales y lesbianas, también hay una mujer que se autodenomina hombre homosexual, y hay dos hombres y un intersexual transgénero (Irina Bandé, 2021). En UNAH-VS, a pesar de la fuerte intervención de los grupos LGTBQ+, el número de personas que participaron en la encuesta es el más bajo en 1.8 % (30), encontrándose siete hombres, 24 mujeres y dos intersexuales, el mayor porcentaje son mujeres lesbianas, y se encuentra en el grupo una mujer transgénero y una transexual. En el CURLA el 4 % de la población total encuestada es LGTBQ+, en este grupo prevalecen

los hombres, La Ceiba, a pesar que es una ciudad conservadora, con altos porcentajes de violencias contra las mujeres, al ser una ciudad turística, tiene más apertura que UNAH-VS, en este grupo la mayoría son mujeres bisexuales y lesbianas, y se encuentra un total de siete mujeres que refieren ser hombres homosexuales. Los datos dan cuenta que diez de cada cien personas en los tres centros son LGTBQI+, y que existe un alto porcentaje de mujeres lesbianas que a través de la encuesta se pudieron captar, esta es una población altamente discriminada en todos los ámbitos sociales, debido a la construcción del patriarcado, ya que es juzgada por su papel de reproductora, por otro lado, son educadas desde una cultura patriarcal, con baja autoestima y empoderamiento, y tienen menos presencia en defensoría de sus derechos, en relación con los hombres homosexuales.

Pueblos originarios. Sobre los pueblos originarios, el 12,2 % de la población de los tres centros pertenece a alguna etnia. De los grupos de población analizados en esta encuesta son los que tienen mayor presencia. A nivel de todos los centros son los *lencas* quienes tienen mayor presencia en un 42 %, y a pesar que está fuertemente arraigado el papel de las mujeres en función de los roles socialmente impuestos, el 52 % son mujeres. Hay mayor porcentaje de mujeres lencas en UNAH-VS, y entre los hombres, el mayor número se encuentran estudiando en Ciudad Universitaria (Irina Bandé, 2020). El segundo grupo con mayor presencia son los/as garífunas/afrodescendientes, el 49 % se encuentran en el CURLA y son las mujeres las que tienen mayor matrícula en el CURLA. El tercer grupo con mayor presencia son los/as misquitos con una alta participación en el CURLA, de las 27 personas que han accedido a estudios universitarios, 81 % son mujeres. En todos los centros se encuentran personas de los pueblos originarios, pero donde hay más presencia es en el CURLA en un 41.5 %, centro en donde hay mayor presencia de lencas, seguido de garífunas, miskitos y en menor número, pero en cuarto lugar los creoles (6), solamente personas tawanka no refirieron estar matriculadas en el centro. El CURLA está colocado en un punto estratégico que permite que personas de zonas postergadas, como los misquitos, puedan acceder a estudios superiores, a pesar del alto costo de vida que hay en La Ceiba. Las personas indígenas tienen como segundo centro con mayor acceso Ciudad Universitaria en un 31 % y en tercer lugar UNAH-VS con 27.5 %, en este centro no hay personas pech dentro de los/as encuestados. Este estigma está relacionado a que las personas de los pueblos indígenas, que por su condición se integran a carreras de servicio, en el caso de las mujeres a Enfermería, pero no es así, entre los/as misquitos, por ejemplo, hay personas matriculadas en Enfermería, pero se encuentran en otras carreras como Biología, Mercadotecnia, Psicología, Contaduría, Economía, Informática Administrativa, Química y

Farmacia, Ingeniería Agronómica y Forestal y Odontología; entre los/as garífunas, hay personas matriculadas en Lenguas Extranjeras, Psicología, Periodismo, Microbiología, Comercio Internacional, Economía, Técnico en Alimentos y Bebidas, Administración de Empresas, Economía Agrícola, por lo que se rompe el esquema, y se puede reconocer que la labor de derechos que se ha realizado a través de las organizaciones indígenas ha contribuido a hacer cambio en el esquema de vida de las personas indígenas. Sin embargo, no se puede dejar de lado el hecho de que el no adaptar las pruebas de ingreso de la UNAH puede estar dificultando que personas de las diferentes etnias, cuya lengua materna no es el español, se vean limitadas en el acceso a carreras como Medicina, que lleva un alto porcentaje en la evaluación. Los tres centros, son de vital importancia para que las personas indígenas puedan acceder a estudios universitarios, sin embargo, los altos costos de movilización, hospedaje y alimentación, representan un obstáculo para extender los estudios a otras personas que están en edad de acceder a la educación superior.

Relaciones de género y discriminación en los tres centros. Existen varias formas de reconocer las relaciones de género en los tres centros, una de ellas es la matrícula desglosada por carreras. Por más que las autoridades universitarias manifiesten que la UNAH es plural y que tiene apertura para que ingresen hombres y mujeres sin discriminación en las diferentes carreras, en los tres centros se observó que existe una marcada masculinización y feminización de las carreras. Cuando se inició la carrera de medicina, era de acceso exclusivo para hombres, porque las mujeres no tenían el derecho de ingresar a la universidad, pero a medida que han pasado los años se ha convertido en una carrera para mujeres debido a que tiene como fin primordial uno de los mandatos del patriarcado a las mujeres, y es el cuidado de otros. Desde esa base, de Medicina y Enfermería, Nutrición y Técnico en Terapia Funcional, de las 344 personas encuestadas, 87,5 % son mujeres, 12,2 % hombres y 0,3 % intersexuales, el mayor porcentaje de mujeres está en Enfermería y los hombres que se integran a esta carrera son discriminados y tipificados de homosexuales. En la carrera de Ingeniería Civil se identificaron 18 personas, 78 % son hombres y 22 % son mujeres; en el CURLA no existe ninguna mujer matriculada en la carrera, según las personas entrevistadas, las mujeres sufren discriminación en las carreras tradicionalmente creadas para hombres, y la Ingeniería Civil es una de ellas. La tendencia es igual para todas las carreras: el problema no es la UNAH como institución, el problema es que la sociedad está permeada de una socialización de género patriarcal que se tiene que deconstruir para poder hacer verdaderos cambios, el discurso junto con las acciones, que por más de 30 años se han introducido al país, ha contribuido a reducir las brechas de

género, pero no es suficiente, y en los tres centros no han hecho un proceso de sensibilización y capacitación a la comunidad universitaria, para poder transformar las relaciones de género.

Al respecto es importante valorar que las autoridades de los tres centros no consideran necesario que se integren cátedras especializadas con enfoque de género, con el fin de lograr el análisis y transversalizarlo según las áreas de trabajo, muchas de las personas entrevistadas manifestaron que la UNAH cuenta con enfoque de género y que sus documentos lo tienen transversalizado. De igual forma, expresaron que aunque no hay una política, las acciones de la UNAH por sí sola integran el enfoque, pero los resultados del estudio dan muestra que ningún documento de base de la UNAH tiene enfoque de género, y que dentro de los tres centros existe discriminación de género, por sexo, identidad sexual y de género, etnia y discapacidad.

Un dato importante es que la CEM ha sido bien acogida en los tres centros, 26.4 % de las/as estudiantes matriculados, dijeron recibirla, el mayor porcentaje que la ha cursado son mujeres en un 72 %, seguido de los hombres en un 27.4 %, y entre los intersexuales un 0.6%. El CURLA es el centro que tiene más personas cursando la cátedra en un 43 %, y es un espacio en donde los mismos docentes de las áreas de ingeniería le expresan a sus alumnos su inconformidad por cursar la cátedra. El segundo centro con 31.6 % es Ciudad Universitaria y el tercero es UNAH-VS con 25.4 %. Cabe señalar que las personas que han cursado la cátedra han dado muestra de mayor conocimiento en temas de género en los tres centros.

La discriminación está estrechamente ligada a las relaciones desiguales de poder, 196 personas refirieron sufrir discriminación en los tres centros, que implica un 11.9 %. Estos datos quieren decir que 12 de cada 100 personas están sufriendo discriminación por diferentes causas. Las que más son discriminadas son las mujeres en un 55.1 %, pero a esto hay que sumarle el 6.1% que son discriminadas por ser mujeres, madres solteras, lo que puede estar vinculado al hecho que llevan los/as hijas/os, a las aulas de clase. También son discriminadas las mujeres lesbianas por su identidad en un 4.6 %, así como los hombres gays en un 9.2%, y en menor grado los transexuales y transgénero en un 0.5 %, las personas de las etnias representan el 4.6 % las mujeres lesbianas igual que personas con discapacidad un 2 % (Irina Bandé, 2020).

Sobre los hombres gays, es en Ciudad Universitaria y el CURLA donde manifestaron ser más discriminados en un 39 %, ambos en igual porcentaje, el 11 % son de UNAH-VS y el restante 11% son mujeres que se denominan hombres homosexuales y se encuentran en Ciudad Universitaria y UNAH-VS. De los pueblos originarios, las que han sido más discriminadas son mujeres y esto sucede en UNAH-VS y en mayor porcentaje en el CURLA. Las autoridades

aseguran que las personas indígenas en el CURLA son bien acogidas, sin embargo, hay un porcentaje considerable de personas que refieren ser discriminadas. Sobre las personas con discapacidad, solamente tres reportaron ser discriminadas, una por cada centro. La mayor discriminación que han sufrido en los tres centros es de parte de sus pares, estudiantes universitarios hombres y docentes hombres, aunque también han sufrido discriminación de docentes universitarias y alumnas.

Cada centro afronta una situación diferente en función de la discriminación, UNAH-VS y el CURLA son los que refieren mayor discriminación contra las mujeres, Ciudad Universitaria ha tenido mayores procesos de incidencia y defensoría en derechos de las mujeres y se refleja en el porcentaje de discriminación que es bajo en función de los otros dos centros. A pesar de la situación que afrontan los tres centros, un alto porcentaje de las autoridades se niegan a reconocer la situación de violencias y discriminación por la que se atraviesa, es desde la VOAE donde se reconoce con mayor certeza la problemática que enfrentan los diferentes grupos, no solo por discriminación de género, sino por etnia y discapacidad, aunque no existe claridad de la situación que enfrentan las mujeres. El problema central es asumir que el género se contabiliza con números y se expresa con palabras, y que tener abierta las puertas a cualquier persona que pasa el examen de admisión es ser inclusivo, y eso es lo que se refleja en los tres centros. El bajo conocimiento sobre el tema de género, interculturalidad e interseccionalidad en todos los niveles está provocando una mala percepción en función de las estrategias de intervención, y no deja reconocer la realidad que afrontan estos grupos socialmente vulnerabilizados.

La violencia de género en los tres centros. Un último punto a analizar fueron las violencias que afrontan los/as estudiantes en los tres centros y los mecanismos de denuncia dentro de la UNAH. Al respecto se encontró que el 12.2 % de todas las personas encuestadas refirieron sufrir acoso sexual en los últimos dos años como forma de violencia, del total de las personas acosadas, 81.5 % son mujeres y 18.5 % hombres, a esto se debe sumar la discriminación de la que han sido objeto otros estudiantes que también es violencia. El centro que presenta mayor porcentaje de personas acosadas sexualmente es Ciudad Universitaria es un 45.5 %, seguido del CURLA con un 31 %, UNAH-VS presenta un total de 15 %. Desglosado por centro se pudo reconocer que de las 91 personas acosadas sexualmente en Ciudad Universitaria, 78 % son mujeres y el restante 22 % hombres, donde menos sufren acoso sexual los hombres es en UNAH-VS, dentro de su grupo solo el 6.2 % lo sufre, en el CURLA son las mujeres las que más lo sufren en un 80 %. Las personas acosadas sexualmente se han visto mayormente afectadas por estudiantes hombres, aquí se refleja cómo las relaciones de poder de género se presentan,

ya que no hay un vínculo de jerarquía que sustente el acoso, en segundo lugar, son docentes hombres y en tercer lugar los guardias de seguridad de los centros.

Se consultó a los estudiantes si habían sufrido agresiones en sus centros, un 5.4 % del total de la muestra refirieron que sí, el centro que reporta mayor porcentaje de agresiones es Ciudad Universitaria en un 51 %, de las 46 personas que manifestaron el hecho 74 % de las afectadas son mujeres, los restantes son hombres, no se reporta que ningún intersexual fuera objeto de agresiones. El segundo centro es el CURLA con 32 % y son las mujeres que reportan más agresiones en un 65 %, por último, está UNAH-VS con 16.6 % e igual porcentaje hombres y mujeres han sufrido agresiones. La UNAH-VS ha dado muestra en el diagnóstico de ser un centro muy conservador, y a pesar de las altas tasa de violencia que existe en San Pedro Sula, es el que tiene el menor porcentaje de personas agredidas y acosadas sexualmente, cabe señalar, que es donde existe menor porcentaje de personas de los pueblos originarios, discapacidad y LGTBQ+. Sobre quién los/as agredió, el 35.6 % dijo que los docentes hombres en primera instancia, seguido de las docentes mujeres y estudiantes hombres en igual porcentaje 23.7 %. Alrededor de la mitad de las personas encuestadas fueron agredidas en los parqueos, en segunda instancia en el cubículo del docente y en tercera instancia en los servicios sanitarios.

Si se suma el porcentaje de personas acosadas y agredidas hace un total de 17.6 %, lo que implica un alto porcentaje tomando en cuenta las declaraciones de autoridades, relacionadas al hecho que en la universidad no existe discriminación. Lo más crítico, es el bajo porcentaje de denuncias, a pesar de los esfuerzos hechos en la UNAH por instalar un Comisionado Universitario, ya que de las 79 personas agredidas en los tres centros solamente nueve interpusieron la denuncia, el mayor porcentaje con un total de siete las presentaron los/as estudiantes del CURLA, las dos personas restantes son una de Ciudad Universitaria y una de UNAH-VS. Existe baja credibilidad hacia el Comisionado Universitario en la interposición de la denuncia, dado que ninguna persona refirió ir a esa instancia a buscar una respuesta, contrario a ello, la interpusieron en un 60 % en la jefatura del departamento, en un 30 % en la VOAE y en un 10 % en el Ministerio Público.

Una última pregunta realizada a los/as estudiantes y cuyos resultados son alarmantes, es si han visto que han agredido a alguien en sus centros, en total han visto 596 agresiones, la opción es respuesta múltiple, por lo que no se puede decir que la tercera parte de las personas encuestadas vieron agresiones, porque puede ser una sola persona que vio varias agresiones. El grupo que más agredido es el de las mujeres en un total de 231, el segundo grupo más

agredido son los hombres a un total de 129 y en tercer lugar las personas LGTBIQ+ a un total de 113, también vieron como agredían a 64 personas de los pueblos originarios y 59 con discapacidad. El centro que presenta mayor porcentaje de agresiones en todos los grupos de población es Ciudad Universitaria, la UNAH tiene un alto porcentaje de personas que están sufriendo diferentes formas y tipos de violencias, que es fundamental atender, con el fin de mejorar sus condiciones de vida dentro de los centros y la calidad de la educación, en tanto que si los docentes ejercen violencia contra los/as estudiantes, o entre pares, la presión hacia los/as alumnos reduce la posibilidad de seguir sus estudios con calidad.

Es indudable que la UNAH ha hecho esfuerzos por mejorar la calidad de la educación e integrar acciones afirmativas con el fin de mejorar las condiciones de vida dentro de los centros de educación superior, para los grupos que históricamente han sido vulnerados. Sin embargo, es probable que el enfoque no sea el más adecuado, no se requiere solamente del Comisionado Universitario, sino procesos de consulta ampliamente participativos, escuchar las voces de los docentes, de los estudiantes, del personal; se requieren personas sensibilizadas y capacitadas en enfoque de género, interseccionalidad e interculturalidad, que respeten el derecho de las personas que forman parte de la comunidad universitaria; se requiere transversalizar los enfoques en toda la base legal de la UNAH e implementarlos con personal, ya sensibilizado, ejercer supervisión constante, campañas que se ajusten a los medios de comunicación del cual hacen más uso los estudiantes y el personal que labora en los centros; se requiere iniciar todo un proceso transformación en las relaciones de género para poder reducir las brechas de género.

Por otra parte, se pudo identificar un estudio sobre la «Accesibilidad e inclusión de los pueblos originario y afrodescendiente a la educación superior en la UNAH», que devela que la alma mater, carece de una oferta académica vinculante de forma directa a la cultura y la realidad de los pueblos originarios y afrodescendientes. También reconoce que las carreras que tienen mayor demanda por estos grupos en el orden son Pedagogía, Psicología, Enfermería, Lenguas Extranjeras, Química y Farmacia, Informática Administrativa, Matemáticas, Contaduría Pública y Finanzas, Administración de Empresas Agropecuarias y Microbiología (Auxume, 2019).

El estudio expone a su vez que la UNAH no cuenta con carreras del nivel superior que sean vinculantes de forma directa a la cultura y la realidad de los pueblos originarios y afrodescendientes. Los estudiantes son del criterio que existe un conocimiento que emana desde las comunidades y que la UNAH debería de orientar esfuerzos para diseñar carreras vinculantes

de estos saberes; es decir, crear estudios a nivel superior incorporando los conocimientos culturales de dichos pueblos en el p ensum acad emico. Por ejemplo, no existen carreras sobre estudios étnicos y lenguas aut octonas, estudios t ecnicos sobre alfarería lenca, t ecnicos universitarios sobre productos culturales de pueblos originarios y afrodescendientes o específicamente una licenciatura en cultura originaria y afrodescendientes, a pesar que Honduras es un país multiétnico y multicultural.

Retos de la UNAH en el marco del diseño de una política de género

Aunque en la UNAH se han desarrollado acciones aisladas para reducir la discriminación de los diferentes grupos de población, vulnerados por el sistema social y patriarcal, no existen acciones colegiadas, consientes y sistemáticas que contribuyan a transversalizar e institucionalizar el enfoque de género, de interseccionalidad e interculturalidad en la alma mater. Esto responde a que no existe dentro de la normativa y el proceso de planificación líneas claras que orienten, definan y enfoquen las acciones en los temas. Desde esta perspectiva, los retos que la universidad requiere plantearse son los siguientes:

Uno de los retos vitales dentro de la Universidad, es la creación de una unidad rectora que coordine, dirija e integre todos los esfuerzos en materia de género, interseccionalidad, interculturalidad y discapacidad, instancia que debe depender de la Rectoría. Esta unidad, tendrá como fin la transversalización e institucionalización de los enfoques en los tres que hacen universitarios (investigación, docencia y vinculación universitaria).

Se requiere establecer la coordinación a nivel de la Ciudad Universitaria y entre los centros Regionales, para el desarrollo de las acciones tendientes a reducir las brechas de género, debido a que laboran en forma aislada, y los esfuerzos se diluyen y no provocan un impacto positivo que sea significativo dentro de la UNAH. A su vez, es necesario establecer coordinaciones con los grupos de estudiantes que desarrollan acciones que contribuyen a reducir las brechas de género y la discriminación existente en los diferentes grupos de población.

Desarrollar un proceso de desarrollo de capacidades orientado a sensibilizar y capacitar a toda la población universitaria del sector docente, administrativo y de servicios, mediante una currícula que se adapte al grado de escolaridad del personal universitario, que integre el enfoque de género, interseccionalidad, interculturalidad y discapacidad, mediante procesos de autorreflexión, que contribuya a generar conciencia sobre la realidad de los grupos

vulnerados y con fundamentos teóricos conceptuales que fortalezcan el conocimientos de los grupos a intervenir.

Aun y cuando se asume que el enfoque de género se puede transversalizar e institucionalizar para hacer cambios dentro de la comunidad universitaria, lo cierto es que, al ser una construcción de la cultura, aun y cuando se realicen procesos de sensibilización y capacitación en la materia, no necesariamente todas las personas interiorizarán el discurso, por eso es de vital importancia que se desarrollen cátedras obligatorias que formen parte de la currícula de cada facultad e integradas al pénsum académico en sus áreas de especialidad, y que generen procesos de cambio en las relaciones de género existentes entre los/as estudiantes.

Que desde las instancias de coordinación de la UNAH se continúen desarrollando acciones de afirmación positiva, para mejorar las condiciones de la vida universitaria tanto para las mujeres como personas con discapacidad, LGTBIQ+ y pueblos originarios.

Uno de los problemas identificados es la baja integración de los estudiantes provenientes de los pueblos originarios en carreras fundamentales para el desarrollo de sus comunidades, el caso de la carrera de Medicina, esto se debe a que, existe un choque cultural lingüístico que no les permite interpretar en los exámenes de admisión, es vital que exista un tamizaje que permita adaptar los exámenes los/as jóvenes que acceden de las diferentes etnias, y a su vez, generar procesos de nivelación, con compensaciones económicas que les permitan sostenerse en los diferentes centros universitarios.

Es de vital importancia que la UNAH genere becas específicas para miembros (hombres y mujeres) de los pueblos originarios, para que completen los programas de estudio, mediante compromisos de retorno a sus lugares de origen, logrando con ello aporta desarrollo en sus comunidades.

La UNAH requiere fomentar investigaciones que contribuyan a analizar la situación interna en todos los centros educativos, desde una perspectiva de género e interseccionalidad, para poder contribuir a visibilizar la problemática existente. De igual forma se requiere que las investigaciones realizadas, ya sea a través del sistema de investigación o de las tesis de maestría, relativas a la situación de la UNAH, sirvan de base para fundamentar la toma de decisiones que generen cambios en la UNAH en las áreas aludidas.

Ante la situación de discriminación y violencia de género que sufre la comunidad universitaria, se requiere fomentar una cultura de denuncia y sanción, aumentar los mecanismos de promoción a través de las redes sociales, sobre el marco legal que los/as protege y la ruta de denuncia. Asimismo, es necesario fortalecer las diferentes instancias de denuncias como las

jefaturas de departamento, Comisionado Universitario y la Unidad de Acoso Sexual, para aumentar la respuesta y la confiabilidad ante las personas que son sometidas a estos vejámenes.

La UNAH requiere especializar docentes en las diferentes facultades en la atención a estudiantes múltiples discapacidades, de igual forma, se debe dotar a los docentes de las herramientas pedagógicas necesarias para la transmisión del conocimiento.

Recomendaciones para el diseño de una política de género en la UNAH

El diseño de una Política de Género o una Política de Inclusión a la Educación Superior con Equidad para la Cohesión Social en la UNAH requiere una consulta ampliamente participativa de todos los centros educativos, en tanto que cada uno tiene su peculiaridad, sus grupos de población y sus áreas de estudio a desarrollar, es de vital importancia, generar un proceso que se realice en cada uno de los centros regionales, al igual que en la Ciudad Universitaria, en donde se integren estudiantes y docentes de diferentes carreras y grupos de población, sector administrativo y de servicios, a fin de conocer su sentir sobre las necesidades en el diseño e implementación de una Política de Género e Inclusión Educativa, dentro de la UNAH.

La metodología para el diseño de la política debe de ser desarrollada considerando un proceso que integre la estandarización de conceptos de género, interculturalidad, interseccionalidad y discapacidad, ya que no existe un manejo conceptual y eso puede obstaculizar el proceso. Simultáneamente, se recomienda hacer uso del tiempo de consulta para sensibilizar a las personas participantes sobre los temas, en técnicas participativas de recolección de datos que promuevan procesos de autorreflexión hacia los grupos de población vulnerados socialmente.

Para el diseño de la política, se requiere la identificación de las necesidades prácticas e intereses estratégicos de género e inclusión, que contribuirán a reconocer la necesidad de todos los grupos de población que acceden a la UNAH, tanto en el sector administrativo, docente, estudiantil como entre otros, y apuntar a procesos para el cambio de comportamiento.

El diseño de la Política de Género e Inclusión no debe realizarse por medios virtuales, ya que, en el proceso de diseño del Diagnóstico, fue imposible localizar a los grupos de población que se integrarían en los talleres de consulta. Además, la metodología propuesta requiere de la integración in situ de las personas que forman parte del que hacer universitario.

Se requiere que las autoridades universitarias, participen en forma ineludible y se involucren con todos los sectores que participen, a fin de enriquecer la discusión, y lograr la iden-

tificación de las acciones en un ambiente democrático libre de estructuras de poder vertical.

La Política de Género e Inclusión de la UNAH debe diseñarse fundamentada en los resultados obtenidos en el Diagnóstico del Marco Normativo e Institucional de Género de la UNAH, de esta forma, las personas participantes podrán tener una visión ampliada de la situación que afronta la UNAH en materia de género, interseccionalidad, interculturalidad y discapacidad.

Conclusiones

La evidencia científica es fundamental para identificar los problemas que afrontan los grupos de población que son discriminados en la UNAH, como las mujeres, personas con discapacidad, LGTBIQ+ y pueblos originarios. Sin embargo, la UNAH, tiene una baja producción de investigaciones que contribuyan a visibilizar la problemática, y las que existen no son tomadas en cuenta para lograr hacer cambios profundos en la máxima casa de estudios, sobre la problemática que afrontan los diferentes grupos de población.

La transición que sufre la UNAH, que se sustenta en un interinato, ha provocado que la mayoría de los procesos de análisis para el desarrollo legal y conceptual de la UNAH, se detengan, lo cual impacta en la revisión de las acciones que se requieren para la mejora de las condiciones de acceso de la educación superior, para los grupos de población más vulnerados en la UNAH.

El marco legal que sustenta la UNAH carece de enfoque de género, no se observa tampoco un lenguaje inclusivo, y en algunas acciones se integra el tema de género, tolerancia o interculturalidad, a modo de dejar entrever que se cumplen con los compromisos internacionales, pero no existen verdaderos indicadores de cumplimiento.

La UNAH carece de una adecuada coordinación entre las facultades, departamentos y diversas instancias de servicios y administrativas, lo que provoca una desvinculación del personal contratado de todas las acciones que se realizan, y hasta cierto punto, desmotivación, careciéndose a su vez de una dinámica de apropiación de la institución que contribuya a su desarrollo y a la integración de las acciones tendientes a erradicar la discriminación de género.

La UNAH no cuenta con un registro de la población vulnerada socialmente como personas con discapacidad, LGTBIQ+ y pueblos originarios, dificultando con ello la identificación de sus necesidades y la articulación con estos grupos, con el fin de aumentar la respuesta para mejorar sus condiciones en la UNAH.

Aun y cuando se han realizado algunos esfuerzos en Ciudad Universitaria con el fin de habilitar espacios para personas con discapacidad y de la tercera edad, que faciliten su movilidad, sobre todo en los edificios nuevos, en algunas oportunidades los ascensores no están en funcionamiento imposibilitando el acceso a las aulas de clases para las personas que hacen uso de silla de ruedas, muletas, entre otros.

El 9 % de la población universitaria congregada en los tres centros tiene alguna discapacidad, de este número de personas 88.5 % presentan discapacidad visual. El mayor porcentaje de personas con discapacidad matriculadas en la UNAH captadas en la encuesta se encuentran en el CURLA en un 40 %, a pesar de ellos, aún falta fortalecer las acciones afirmativas para facilitar que este grupo estudie en la UNAH, sobre todo en UNAH-VS y el CURLA.

En el caso de UNAH-VS, no se han diseñado medidas propias para la movilidad de las personas con discapacidad, las rampas que existen en uno de los edificios fueron construidas por una madre de familia con el fin de facilitarle el acceso a las clases a su hija, aun a pesar de ello, a la fecha el centro educativo no ha acondicionado las otras instalaciones, sin embargo, el diseño del nuevo edificio de la carrera de Medicina, tiene contemplado el integrarles ascensores.

Del total de la población encuestada en los tres centros de educación superior 10.9 % manifestó formar parte de la comunidad LGTBIQ+, el mayor porcentaje de este grupo refiere ser bisexual en un 58.4 %, seguido de los hombres homosexuales en un 24.1 % y los restantes 17.5 % son lesbianas, transexuales y transgénero, el centro más conservador respecto a la identidad de género es UNAH-VS.

Sobre los pueblos originarios, el 12,2 % de la población de los tres centros pertenece a alguna etnia. De los grupos de población analizados en esta encuesta son los que tienen mayor presencia. A nivel de todos los centros son los lenkas quienes participaron más en la encuesta, y a pesar que está fuertemente arraigado el papel de las mujeres en función de los roles socialmente impuestos, el 52 % son mujeres.

Existe muy bajo conocimiento conceptual sobre los temas de género, interseccionalidad, discapacidad, interculturalidad, inclusive a nivel académico. Sin embargo, prevalece un discurso colectivo, que deja entrever que existe manejo sobre el tema y que las acciones que se han implementado están fundamentadas en el marco legal nacional e internacional y en los análisis críticos sobre la temática.

El discurso colectivo que se sustenta dentro de la comunidad universitaria está basado en las expresiones expuestas a través de los organismos cooperantes, pero no se percibe, en la ma-

yoría de los casos, una profundización conceptual que contribuya al análisis de la realidad que atraviesa la UNAH en materia de género, interseccionalidad, interculturalidad y discapacidad.

No se percibe claridad sobre la conceptualización de género, se asume como acciones afirmativas para mujeres, o reducción de las violencias contra las mujeres, y no como una construcción de la cultura que promueve relaciones desiguales de poder, entre hombres y entre mujeres, y que afecta más a las mujeres.

La presencia de las mujeres en los espacios de toma de decisiones, es un indicador para que las autoridades asuman exista igualdad, pero no se profundiza sobre si las autoridades son género sensitivas, si se encuentran en los espacios de toma de decisiones con poder y autonomía.

Unas carreras están feminizadas y otras masculinizadas, pero esto se deriva de la socialización de género de los estudiantes y la UNAH carece de mecanismos para inducir a los/as estudiantes en temas género para brindarles la oportunidad de decidir integrarse a carreras que no sean propias para hombres o mujeres por su socialización. La masculinización y feminización de las carreras está muy marcada por los mercados laborales, sobre todo en San Pedro Sula y en el CURLA.

Hay muchas carreras que fueron masculinizadas desde sus inicios, porque las mujeres no tenían acceso a la educación superior, pero por sus actividades, que están estrechamente vinculadas a las tareas del cuidado, las mujeres fueron ingresando de forma gradual, hasta convertirse en mayoría, esto no indica que ingresaron a espacios académicos masculinizados, sencillamente entraron a carreras que están ligadas a su socialización de género.

La virtualidad ha favorecido el avance de las carreras en las mujeres, quienes han sido socializadas para desarrollar los tres roles de género socialmente impuestos, y en el marco de la epidemia, han tenido que desarrollar muchas más habilidades para poder cumplir con los compromisos del teletrabajo, el telestudio de ellas, de sus hijos/as y otras personas que habitan que las viviendas que forman parte del núcleo familiar.

El hecho de que los y las estudiantes tengan como estado civil el ser solteros/as y que cuenten como medio de sustento los recursos familiares contribuye a que realicen sus estudios con mayor rapidez.

En los tres centros, se carecen de acciones afirmativas que faciliten el desarrollo y viabilidad de los estudios en las mujeres, por ejemplo, la instalación de guarderías, horarios de clases flexibles, que contribuyan a que las mujeres puedan, en la modalidad presencial, poder avanzar en sus trimestres.

La UNAH es un centro con diversidad de grupos de población, a pesar de ellos, existe una alta discriminación contra la diversidad sexual, pueblos originarios, discapacidad e incluso mujeres, que se disfrazan detrás de un discurso de pluralidad e igualdad.

A pesar que aparecen como cátedras optativas, la CEM ha dado muestra de la importancia de su existencia, un alto porcentaje de los/as estudiantes que la han cursado reconocen sus derechos y se integran a la promoción de ellos. Sin embargo, dado que muchas de las autoridades asumen que la UNAH tiene integrado el enfoque de género como eje transversal, no consideran necesario la promoción de cátedras obligatorias por áreas de estudios que integren el enfoque de género e interseccionalidad.

La discriminación está estrechamente ligada a las relaciones desiguales de poder, 12 de cada 100 personas en los tres centros están sufriendo discriminación por diferentes causas, las personas más discriminadas son las mujeres en un 55 %. Sin embargo, un gran número de autoridades universitarias consideran que la UNAH es plural y abierta a todos los grupos de población y no perciben la discriminación de la que son objeto (Irina Bandé, 2020).

La violencia basada en género en los tres centros está afectando a todos los grupos de población incluyendo los hombres, se identificó un porcentaje considerable a nivel de acoso sexual en los tres centros, 12 de cada cien estudiantes sufren acoso sexual, y las mujeres son las más afectadas en un 81.5 %. Un 5.4 % del total de las personas encuestadas refirieron sufrir agresiones en los tres centros en diferentes tipos, un bajo porcentaje interpuso la denuncia, el Comisionado Universitario no se presenta entre los estudiantes universitarios como la primera opción para buscar auxilio ante la violencia que sufren en la UNAH.

Los/as estudiantes universitarios manifestaron haber visto un total de 596 agresiones a sus pares en los tres centros, la opción es respuesta múltiple, por lo que no se puede decir que la tercera parte de las personas encuestadas vieron agresiones, porque puede ser una sola persona que vio varias agresiones. El grupo más agredido es el de las mujeres, el segundo son los hombres y en tercer lugar las personas LGTBQ+, también vieron como agredían a 64 personas de los pueblos originarios y 59 con discapacidad.

Referencias bibliográficas

BANDÉ, I. (2015). *Demomujer*. Recuperado de <https://mdd.unah.edu.hn/>: <https://mdd.unah.edu.hn/publicaciones/demomujer>

- , (2015). *Demomujer*. Recuperado de <https://mdd.unah.edu.hn/>: <https://mdd.unah.edu.hn/assets/MDD/demomujer/volumenescompletos/DemoMujer-Vol.4-.pdf>
- SICA (2017). *Sistema de Integración Centroamericana* . Recuperado de <https://www.sica.int/>: https://www.sica.int/documentos/politica-regional-de-igualdad-y-equidad-de-genero-prieg_1_83591.html
- UNAH (2002). *Estatuto del Docente Universitario*. Recuperado de <https://dd.unah.edu.hn/dmsdocument/5280-estatuto-del-docente-universitario-pdf>
- , (2005). *Portal de Transparencia*. Recuperado de <https://transparencia.unah.edu.hn/>: <https://transparencia.unah.edu.hn/regulacion/reglamentos>
- , (2009). *Modelo Educativo de la UNAH*. Recuperado de <https://vra.unah.edu.hn/dmsdocument/2981-no-3-modelo-educativo-de-la-unah>
- , (2017). *Normas Académicas*. Recuperado de <https://www.unah.edu.hn/sobre-la-unah/normas-academicas>
- , (2020). Portal de Estadística UNAH. Recuperado de <https://estadistica.unah.edu.hn/dmsdocument/10577-matricula-iii-pac-2020-preliminar>
- , (s. f). Recuperado de <https://biologia.unah.edu.hn/museos-y-unidades/histologia-vegetal-y-etnobotanica>
- , (s. f). Recuperado de <https://cienciasespaciales.unah.edu.hn/departamentos/dpto-de-arqueoastronomia-y>
- , (s. f). Recuperado de <https://voae.unah.edu.hn/acerca-de-la-voae/area-de-cultura-y-deportes>
- , (2017). Recuperado de <https://vallesula.unah.edu.hn/sobre-nosotros/oferta-academica>
- UNAM (2012). *Clacso*. Recuperado de [biblioteca.clacso.edu.ar: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/ceiich-unam/20170428032751/pdf_1307.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/ceiich-unam/20170428032751/pdf_1307.pdf)
- UNESCO (2014). *Manual Metodológico: Indicadores UNESCO de Cultura para el Desarrollo*. Recuperado de UNESCO: https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/iucd_manual_metodologico_1.pdf
- URACCAN (2014). *Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaraguense*. Recuperado de <https://www.uraccan.edu.ni/>: <https://www.uraccan.edu.ni/>
- , (2017). *Universidad de las Regiones Autonomas de la Costa Caribe Nicaraguense*. Recuperado de <https://www.uraccan.edu.ni/>: <https://www.uraccan.edu.ni/institucionalfile/politica-intercultural-de-genero-de-uraccan>



© Miguel Ángel Varela

LA EDUCABILIDAD DEL SER HUMANO: PRÁCTICA DE COHESIÓN SOCIAL

René Humberto Aguilar

Profesor Auxiliar III, Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación UNAH-VS

Resumen

La conceptualización de la relación social-cohesión social en el amplio campo de las ciencias sociales es polifuncional, problemática y problematizada. Desde Durkheim a la actualidad, ha sido definido desde múltiples perspectivas, poniendo énfasis en la necesidad de la integración social; en un primer momento como una necesidad o un producto de los procesos de modernización social; hoy, desde la necesidad de legitimidad del sistema social en su conjunto y de la búsqueda de respuestas a una dinámica mundial que marginaliza a millones de seres humanos a quienes hay que promover la importancia de la pertenencia bajo diferentes criterios y mecanismos.

La cohesión social es una relación social producto de sustratos biológicos del comportamiento y socialización, educación y cultura —sociohistórico— y que a nivel personal se expresa en las funciones psicológicas superiores: la ética como condición de la cohesión social. El presente trabajo centra la importancia de la cohesión social en la educabilidad del ser humano, se elabora desde una experiencia docente y utiliza datos empíricos de los estudiantes de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación en la UNAH-VS.

Palabras clave

Educabilidad, desarrollo cognitivo, interacción social, proceso de enseñanza-aprendizaje, hecho educativo y funciones psicológicas superiores.

Abstract

The conceptualization of the social relation social cohesion in the broad field of the social sciences is poly-functional, problematic, and problematized. From Durkheim to the present it

has been defined from multiple perspectives and emphasizing the need for social integration; at first as a necessity or a product of the processes of social modernization; today, from the need for legitimacy of the social system as a whole and the search for answers to a world dynamic that marginalizes millions of human beings to whom the importance and necessity of belonging must be promoted under different criteria and mechanisms.

In the Pedagogy and Educational Sciences Social cohesion is a social relationship that is a product of biological substrates of behavior and socialization, education and culture —social-historical— and that at a personal level is expressed in higher psychological functions: ethics as a condition of social cohesion. The present work focuses on the importance of social cohesion in the educability of the human being, it is elaborated from a teaching experience and using empirical data of the students of the Career of Pedagogy and Education Sciences at UNAH-VS.

Keywords

Educability, cognitive development, social interaction, teaching-learning process, educational fact and higher psychological functions.

Introducción

Hacer todo para que el otro tenga éxito en su actividad escolar es un asunto de pedagogía.

PHILLIPE MEIRIEU

La pedagogía y las ciencias de la educación tienen en la interacción social un referente conceptual y una relación social fundamental. ¿Por qué?, porque la interacción social se encuentra en la base de los procesos de enseñanza-aprendizaje, por ende, en los procesos de desarrollo cognitivo y de la educabilidad del ser humano. Aquí radica la diferencia entre el concepto abordado desde la perspectiva de la psicología educativa y la perspectiva sociológica; para la sociología, la interacción social es la base de la construcción de relaciones sociales desde pautas de socialización.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje conllevan interacción social y con ello cohesión social. Plantea Martin Hopenyan, citando a Tironi (2005), que la cohesión social se refiere

a los mecanismos de pertenencia y de integración social, tiene una relación directa con la intensidad de la interacción social dentro de un grupo determinado, y con una orientación común respecto del futuro de la sociedad a la que se pertenece (Hopenyan, 2007).

Esta percepción metodológica permite desagregar una serie de elementos constitutivos como a) mecanismos de pertenencia e integración social; b) la cohesión social y conexión directa con la interacción social en función de la intensidad de esta dentro del grupo y c) orientación común hacia el futuro. En pedagogía y ciencias de la educación el hecho educativo y/o la relación de educabilidad es un acto de cohesión social porque a) el conjunto de actores son y deben sentirse parte del proceso que conlleva pertenencia e integración; b) la relación es y debe ser intensa en función de la interacción social y logro de la educabilidad del educando, un acto de cohesión social y c) están unidos por un proyecto pedagógico/educativo común: la educabilidad. Por ende, hablar de pedagogía y ciencias de la educación implica hablar de cohesión social.

En la actualidad la cohesión social tiene un alto nivel de resonancia en la agenda política, económica y social internacional desde diferentes perspectivas de abordaje. No es un concepto y/o una práctica social de importancia nuevo; desde Emilio Durkheim y pasando por Augusto Comte, hasta los teóricos actuales a nivel institucional como la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) que lo incorpora bajo una perspectiva de cooperación entre regiones. La cohesión social ha sido definida y reconceptualizada desde diversas perspectivas, cada vez más amplias y diversas. ¿Por qué? En sociedades como las nuestra, altamente polarizadas en diferentes espacios, con bajos niveles de integración social y de sentido de pertenencia, unido al quiebre institucional que pone en duda los valores y normas del sistema, la cohesión social constituye un fin y un medio de la convivencia social, de allí su importancia y revalorización teórica actual.

El planteamiento y base del artículo es que el concepto y la práctica de la cohesión social, a diferencia de otros campos del saber humano, en la pedagogía y las ciencias de la educación es un hecho constitutivo al ser parte de la interacción social y del proceso de enseñanza-aprendizaje, estos, a su vez, del desarrollo cognitivo. En conclusión, sin cohesión social no hay desarrollo cognitivo, y por ende, educabilidad. La perspectiva es que se está en presencia de una relación social identificada, abordada y altamente valorizada desde las lecturas de la psicología evolutiva con Jean Piaget y Lev Vigotsky.

Piaget plantea una lectura biopsicológica y Vigotsky una perspectiva psicosocial —sociohistórica—, ambos ponen demanifiesto la importancia de la cohesión social en el

desarrollo cognitivo del ser humano; el primero haciendo énfasis en la relación sujeto-sujeto y el segundo en la relación sociedad-sujeto. Con lo anterior se afirma que no se está en presencia de un hecho o fenómeno nuevo y/o tomando una reconceptualización desde otro campo del saber humano, sino que para la pedagogía y las ciencias de la educación la cohesión social está en la base del desarrollo cognitivo humano y de su educabilidad.

La pedagogía como ciencia que estudia la educabilidad del ser humano, concepto introducido a la ciencia por Johann Friedrich Herbart, destaca la dimensión humana de la educabilidad: solo el ser humano es educable, ya que se centra en la voluntad para la moralidad —dimensión eminentemente humana— basada en la libertad: la capacidad de construir y diferenciar entre hacer el bien o hacer el mal y asumir las consecuencias que conlleva la toma de decisión.

Los seres humanos nacen como unidades biológicas dotadas de reflejos, instintos y sentidos; es el contacto social con los otros seres humanos —producto de las funciones psicológicas superiores— lo que les permite construir dos dimensiones: psicológica y social, para conformar la unidad biopsicosocial que somos, y a través de las cuales se aprende.

Plantea J. Tarrio que «la educabilidad es un modo esencial del ser humano que le hace capaz de perfeccionamiento y consecuentemente llegar a ser lo que es. Nace en la peculiar forma de ser del hombre (ser abierto a), se desenvuelve en el equilibrio dinámico ‘tensión hacia’ y se orienta hacia la ‘actualización’ o realización personal» (Capitán Díaz, 1979, p. 68). La realización personal le convierte en autor de su vida (Castillejo, 1981, p. 29).

Educabilidad y cohesión social están fuertemente vinculadas a través de prácticas como la libertad individual y el contrato social. Esta perspectiva es abordada, incluyendo el componente de género, entre las estudiantes de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras-Valle de Sula (UNAH-VS).

La estructura del ensayo es la siguiente: a) se parte de un posicionamiento personal: «el concepto y la práctica de la cohesión social, a diferencia de otros campos del saber humano, en la pedagogía y las ciencias de la educación es un hecho constitutivo al ser parte de la interacción social y del proceso de enseñanza-aprendizaje y estos, a su vez, del desarrollo cognitivo y de la educabilidad. En conclusión, sin cohesión social no hay desarrollo cognitivo y por ende educabilidad del ser humano»; b) el posicionamiento con base en la experiencia profesional como docente de la UNAH-VS y c) se utiliza como caso de estudio los estudiantes de la Carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación en la UNAH-VS con respecto a sus mecanismos de pertenencia a la actividad de la educación, su

sentido como grupo de estudiantes y su perspectiva de futuro a nivel profesional. Para ello se ha recurrido a la elaboración, aplicación y tabulación de un instrumento de recolección de información primaria para los estudiantes mujeres. Sobre esa base de datos se elaboran planteamientos conceptuales.

En la segunda parte del trabajo, cuyo carácter es evaluativo e interpretativo del tema desde la perspectiva de la pedagogía y las ciencias de la educación, se desarrollan y exponen los argumentos que sustentan el ensayo. La tercera parte son las propuestas a la Política de Inclusión a la Educación Superior con Equidad para la Cohesión Social, las cuales se formulan desde la condición de docente y para ello se hace un abordaje metodológico que explica por qué la formulación de una política gubernamental o institucional tiene tantas variantes. Finalmente, las conclusiones, que se derivan del planteamiento inicial. Se concluye con la bibliografía que sirve de base en la elaboración del trabajo escrito.

Enunciado del problema

Se han formulado dos preguntas a los estudiantes: 1) Dada tu condición de mujer, los docentes de la carrera le dan importancia a tu condición de agente constructor de cohesión social y 2) Dada tu condición de docente/futuro docente, los docentes de la carrera le dan importancia a tu condición de género y agente constructor de cohesión social. La respuesta en ambos casos fue «no».

Se destacan dos componentes centrales: género y docencia y su aporte a la construcción de cohesión social. En Honduras, desde el pasado hasta el presente, la docencia es una actividad fundamentalmente femenina y esto lleva al concepto de maestra-madre (educación formal) y de madre-maestra (educación informal). Por patrones de comportamiento tradicional, la responsable de la educación de los hijos-alumnos es la mujer, es a ella a quien corresponde —entre los componentes de su rol— esta función social. El hecho de que la mujer sea población mayoritaria en el ejercicio de la docencia a nivel de educación prebásico, básico y media es una continuidad de las funciones del rol de madre y que entra en transición con las funciones del rol de maestra.

En la educación superior, la mujer docente no representa los números mayores, exceptuando el Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación de la UNAH-VS. Es un dato significativo que los docentes no transmitan a sus alumnos una lectura de su importancia como

constructores de cohesión social, unido a la condición de género. Esta situación está determinada por la percepción de la docencia —trasmisión de información— y el tipo de habilidades consideradas más importantes —cognitivas— que los docentes poseen. El problema subyace en la definición personal de la docencia a nivel superior, pese a que la Institución dispone de un modelo educativo, y que los docentes no llevan a la práctica.

También se pregunta a las estudiantes: 3) Identificas género femenino con profesión de docente y 4) Identificas género femenino con profesión de docente y generadora de cohesión social. La respuesta en ambos casos es «sí». Hubo respuestas como: «Se siente muy bien transmitir conocimiento y llevarlo de generación en generación para transformar el país dignamente»; «Porque es un mundo espléndido en el cual podemos trabajar con niños o adolescentes los cuales serán el futuro del mañana»; «Porque podemos servir de guía para otras generaciones, es una manera de dejar nuestra huella». Las estudiantes de la carrera han interiorizado una asignación social: la educación es una responsabilidad de la mujer, ya sea como madre y/o como maestra; además de la responsabilidad de mantener la continuidad y unidad del núcleo familiar y social mediante la formación de las futuras generaciones.

En ambos casos, docentes y estudiantes de la carrera se identifica el mismo problema: la función de la docencia es transmitir información o conocimiento y formar nuevas generaciones humanas o profesionales. La cohesión social no subyace como condición *sine qua non* de la interacción social, del proceso de enseñanza-aprendizaje y del desarrollo del proceso cognitivo. No prima un concepto de desarrollo humano. Prima un enfoque de cumplir funciones a partir de la definición de un rol, maestro.

Esta evidencia empírica no encuentra continuidad en la formación teórica. El tema de interés de la convocatoria: «Inclusión a la educación superior con equidad de género para la cohesión social dentro de sus unidades académicas», en el caso del Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación de la UNAH-VS, no incluye como tema de interés ambos componentes en el proceso formativo de los educandos. Los profesores y estudiantes de la carrera conciben el desarrollo cognitivo como experiencias centradas en el salón de clase y/o en el centro educativo; desconocen la relación escuela-familia como punto de partida de la cohesión social, el desarrollo de la interacción social y el desarrollo cognitivo del educando.

Esto lleva a formularse como pregunta de investigación: ¿Por qué a nivel científico la pedagogía conlleva la cohesión social como base del desarrollo cognitivo y de la educabilidad del ser humano y en la formación académica de los estudiantes de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación se desconoce su importancia?

Análisis y discusión del problema

Primer argumento. La cohesión social como concepto descriptivo es formulada en el terreno de la sociología por Emilio Durkheim para abordar el grado de integración del ciudadano/ciudadanía a la comunidad. Para la pedagogía describe el grado de integración de los sujetos en la interacción social de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación no formal, informal y formal.

Cuando una madre amamanta a su hijo y genera comunicación con él es más que la transmisión de conocimiento e información, es una integración de ambos —sujeto-sujeto— en función de la educabilidad del hijo. Cuando una maestra genera una relación cognitiva con los estudiantes es más que la transmisión de conocimiento o información, es una integración de ambos —sujeto-sujeto— en función de la educabilidad del estudiante.

Cuando un niño y/o un estudiante alcanzan sus funciones psicológicas superiores como un proceso intrínsecamente sociohistórico, es una integración de ambos —sujeto-sociedad— en función de la educabilidad del niño y/o el estudiante. Vigotsky denomina a este proceso: ley de doble formación o ley genética general del desarrollo cultural.

Para que haya proceso de enseñanza-aprendizaje, para que haya interacción social debe de haber cohesión social. Esta ley de desarrollo cultural es desconocida por nuestros estudiantes ya que para ellos —así se les forma— la centralidad del proceso de enseñanza-aprendizaje no se ubica en el sujeto, sino en los contenidos que se transmiten al sujeto. En ese momento la cohesión social deja de ser la base que sustenta el proceso de enseñanza-aprendizaje y pierde importancia.

¿Por qué ocurre esta situación? Se identifican y abordan múltiples causas, para ello se recurre a los planteados formulados por Martin Hopenyan, citando a Tironi, como las siguientes:

Primera causa. Los actores: docentes, padres de familia, alumnos, etc. —conjunto de actores— no se sienten parte del proceso en su totalidad, sino de una parte del proceso. Para el padre de familia su función es enviar el niño a la escuela para que allí la maestra le enseñe. Para el maestro su función es desarrollar un temario, definido por el currículo nacional básico, y validar el dominio del aprendizaje de los alumnos. Para el alumno su función es cumplir con los deberes asignados por la maestra y aprobar el curso. Desde este punto de vista la educación y la educabilidad no se concibe como un proceso de aprendizaje que conlleva pertenencia e integración, sino como una serie de funciones a partir de un rol que cada agente social debe cumplir.

Segunda causa. En pedagogía y ciencias de la educación el hecho educativo y/o la relación de educabilidad es un acto de cohesión social, la intensidad de la interacción está en

función del logro de la educabilidad del educando. ¿Qué ocurre cuando la educabilidad del educando no es el centro de la interacción social? La intensidad de esa interacción decae porque no tiene como fundamento la cohesión social.

Se está frente a un problema de enfoque. Todos coinciden en definir a la pedagogía y las ciencias de la educación como ciencias humanistas —la UNAH así la ubica a nivel administrativo— pero en la práctica prima una concepción, al menos del hecho educativo, estrictamente técnico: «Conjunto de procedimientos, reglas, normas, acciones y protocolos que tiene como objetivo obtener un resultado determinado y efectivo»; en este caso procesos de enseñanza-aprendizaje: crear y compartir conocimientos, habilidades y fomento de actitudes.

Es necesario un cambio de enfoque, al menos del hecho educativo que debe ser asumido como un proceso global de interacción sociocultural diseñado e implementado en función del desarrollo de las facultades físicas, intelectuales y éticas del educando. Para que la pedagogía rescate la intensidad de la interacción social debe ser una ciencia humanista, no técnica, centrada en la persona, no en los temas curriculares; su fin es el logro de la educabilidad de la persona, no el cumplimiento de criterios de política administrativa institucional, como ocurre actualmente con el sistema educativo nacional.

¿Por qué razones, al menos en el hecho educativo, el educando no es el centro del proceso? Porque el proceso de educabilidad no integra el logro de dos tipos de habilidades: cognitiva y socioemocionales. Únicamente se consideran las habilidades cognitivas, y estas mediante el compartir conocimientos. Es a lo que la política educativa del Estado le da énfasis.

Tercera causa. El tercer aspecto que Hopeyan aborda de la cohesión social es una orientación común respecto del futuro de la sociedad a la que se pertenece. Para el logro de este importante aspecto en pedagogía y ciencias de la educación hay que compartir un proyecto pedagógico institucional.

El Reglamento de la Ley Fundamental de Educación en su artículo 97 expresa: «Los instrumentos de gestión que orientan las actividades educativas de los centros a corto, mediano y largo plazo son:

- a) Plan de gestión por resultados plurianual;
- b) Presupuesto por resultados Anual;
- c) Plan Anual de Trabajo;
- d) Proyecto educativo del centro (PEC);
- e) Reglamento Interno;

- f) Proyecto Curricular de Centro;
- g) Cuadro de distribución de horas y de secciones; y,
- h) Informe Anual de Gestión por Resultados»

La política educativa del Estado de Honduras no contempla como un instrumento de gestión institucional el proyecto pedagógico, quizá se asume que el Estado ya lo define para el conjunto de centros educativos a nivel nacional; corresponde a los centros educativos darle operatividad. El margen de libertad se ubica en el instrumento de gestión Proyecto Curricular de Centro que responde a las necesidades de las adecuaciones curriculares en función del perfil socioeconómico, sociocultural y socioemocional de los educandos que atiende cada centro educativo. Se conoce la experiencia del proyecto pedagógico del Instituto Educativo Católico La Salle que posee proyecto pedagógico, en el caso de otras instituciones educativas se desconoce. Con lo anterior se desea dejar de manifiesto que los proyectos pedagógicos no son conocidos, y menos aún valorizados en los ámbitos de las instituciones educativas.

Con base en lo anterior y teniendo como referente el pensamiento de Hopeyan, ¿cómo se crea cohesión social en función de ese futuro visualizado y compartido por la comunidad educativa?

La unidad académica de Pedagogía y Ciencias de la Educación UNAH-VS tiene un futuro incierto debido a su debilidad institucional y académica para elaborar un nuevo plan de estudio de la carrera. Esto resulta en que sus posibilidades de crear cohesión social en función de ese futuro visualizado y compartido es muy limitado. Con lo cual se pone de manifiesto lo limitado del conocimiento y valoración de la importancia de la cohesión social.

Segundo argumento. La UNAH posee un modelo educativo —Proyecto Pedagógico Institucional— emitido en abril del 2009 —hace 12 años— y que desde el punto de vista de la cohesión social se formula preguntas importantes: ¿Qué país queremos construir? ¿Qué sociedad deseamos alcanzar? ¿Qué identidad cultural aspiramos consolidar o recuperar? ¿Qué problemas y por qué metas trabajar? ¿Qué tipo de ciudadana o ciudadano requiere la sociedad hondureña?

A nivel macro: ¿Qué sociedad deseamos alcanzar? Y a nivel micro: ¿Qué tipo de ciudadana o ciudadano requiere la sociedad hondureña? La educación en el sentido más amplio es un proceso global de interacción socio cultural, la UNAH consciente de esta definición planteo un modelo educativo a nivel pedagógico constructivista, crítico-reflexivo y humanista; es decir una educación formal, un educando en proceso de formación y un profesional que tenga entre otras las siguientes competencias: trabajo en colectivo y resolución de problemas complejos y manejo

de conflictos —dos componentes fundamentales en la construcción de la cohesión social—.

Si bien el modelo educativo de la UNAH no hace consideraciones explícitas a la cohesión social, pueden derivarse de conceptos o prácticas más globales, por ejemplo, en la dimensión comunicativa se plantea que «el resultado del proceso interactivo/comunicativo se puede apreciar con frecuencia, cuando la experiencia interactiva produce emociones, interrogantes y reflexiones que permiten en el/la estudiante una continuidad activa y reflexiva que facilita que sea un sujeto activo del proceso educativo; que el/la estudiante asuma la continuación de una interacción que le resultó fructífera, y que permite un momento posterior activo de construcción o reconstrucción del conocimiento».

Esta consideración del modelo educativo tiene un sustento teórico profundamente evolutivo-cognitivo en Piaget o sociohistórico en Vigotsky. La interacción social, sustentada en la comunicación, permite desarrollar habilidades cognitivas y socioemocionales —«emociones, interrogantes y reflexiones»— con base en procesos de enseñanza-aprendizaje y cuya base es la cohesión social.

Se ha preguntado a los docentes y a los estudiantes de la carrera su conocimiento y aplicación del modelo. Las respuestas quedan reducidas a que es un modelo constructivista. Respuestas que reducen la potencialidad de la validez de una experiencia educativa e institucional muy valiosa. ¿Por qué ocurre esta situación? Se identifican y abordan múltiples causas, para ello se recurre a los planteamientos formulados por Martin Hopenyan, citando a Tironi, como las siguientes:

Primera causa. El modelo educativo no contribuye a la creación de cohesión social como mecanismo de pertenencia y de integración social en la comunidad universitaria y en la unidad académica de pedagogía por la forma como fue elaborado: sin participación ni consenso de la comunidad educativa de la UNAH, menos aún de la UNAH-VS. No es el producto de una visión institucional compartida sino el producto de la IV Reforma Universitaria, reforma que arrastra una profunda deuda de legitimidad por la forma en cómo fue creada y sus resultados concretos en términos de logros académicos. Al respecto es importante de considerar los planteamientos de Vommaro, Pablo A, y Briceño Cerrato, Galel en «Movilizaciones de las juventudes en Honduras: la experiencia de los estudiantes universitarios de la UNAH (2009-2017)»

Segunda causa. La cohesión tiene una relación directa con la intensidad de la interacción social dentro de un grupo determinado. Ervin Goffman (1974) desde la microsociología, define el concepto de interacción social como aquello que se deja identificar en forma de una especie

de sucesos que tienen lugar en virtud de una presencia conjunta. ¿Cómo y qué identificar en la unah como sucesos de presencia conjunta?

Olvin E. Rodríguez, presidente de la Junta Universitaria en el periodo 2008-2012, opinaba en julio del 2015:

Los avances en la unah en muchos aspectos (sobre todo en lo físico, detener el deterioro de la imagen institucional y poner orden) son medibles, visibles y significativos. Pero en lo académico y participación democrática, no hay voluntad de instalar un nuevo gobierno universitario y no se ha dado la pronta y correcta aplicación de la Ley con orden al artículo 61. Los hechos hablan por sí mismo: el Consejo Universitario, órgano máximo de representación, ha sido integrado con estudiantes nombrados de dedo y no elegidos democráticamente por la FEUH y por las asociaciones; por ende, no se sabe a quién representan; la Junta de Dirección Universitaria, por culpa del Consejo Universitario, durante periodos ha funcionado solo con cinco de sus nueve miembros. Los restantes órganos colegiados simplemente no existen. Como consecuencia, no hay pluralismo ni inclusión ni igualdad de oportunidades ni participación democrática. Y como el diálogo no es moneda de curso legal en la UNAH, aparecieron los encapuchados y viejos dirigentes gremiales como esquiroles.

Rodríguez no ha perdido actualidad

Recurriendo al pensamiento de Goffman y con base en la descripción anterior: ¿Qué se deja identificar en forma de una especie de sucesos que tienen lugar en virtud de una presencia conjunta? Una violación permanente a nivel institucional del estado de derecho y lo imposible de construir cohesión social en la UNAH.

Tercera causa. El tercer elemento, Hopenyán destaca que la cohesión social es la orientación común respecto del futuro de la sociedad/grupo o institución a la que se pertenece.

En 2005 la Comisión de Transición publicó el Plan General para la Reforma Integral de la Universidad (2005). Tomando como punto de partida ese año y como horizonte de temporalidad el año 2021, la IV Reforma Universitaria actualmente tiene una vida de 16 años.

El año 2015 es fundamental en términos de construir y visualizar ese futuro. Dice el Plan General para la Reforma Integral de la Universidad 2005: «Una Universidad donde la

innovación, la imaginación y la creatividad tengan su estancia natural y que ingrese al año 2015 como: La Institución líder de la educación superior nacional e internacional».

El Modelo Educativo, en el apartado «Políticas y estrategias para operacionalizar el modelo estrategias para avanzar hacia la visión UNAH» 2015, en las implicaciones curriculares apunta: “Evaluación permanente del modelo educativo de la UNAH en todos sus procesos”.

El Plan General para la Reforma Integral de la Universidad (2005) apunta un segundo horizonte: «Visión de la UNAH al año 2025».

Se desconoce qué ocurrió en el año 2015 en términos de evaluaciones y logros institucionales, lo evaluable como resultado es que la UNAH no es líder, en términos académicos, de la educación superior nacional e internacional. El modelo educativo no ha sido evaluado ni adaptado a las características de los estudiantes universitarios para el logro de aprendizajes relevantes. La UNAH no tiene proyecto realizable para el futuro, si bien cuenta con una serie de documentos redactados en forma rimbombante que no responden a la realidad institucional. En este punto se desea traer a colación una pregunta que la UNAH formula en el documento del Modelo Educativo: «¿Qué identidad cultural aspiramos consolidar o recuperar?».

La cohesión social no se construye por definición a nivel de documentos y/o proclamas. La cohesión social es una identidad, una relación social que se construye en función de necesidades e intereses compartidos, a partir de la cotidianidad y como base de la interacción social, es decir, de compartir un proyecto común. Por ello, Durkheim se refiere a la cohesión social como el grado de consenso de los miembros de un grupo social sobre la percepción de pertenencia a un proyecto o situación común. Elementos clave: consenso, percepción de pertenencia y situación común.

La cohesión social se construye dentro de un marco o de una identidad cultural, de allí la importancia de la familia nuclear y extensiva como primer espacio de construcción de cohesión e identidad cultural, a partir de allí: la comunidad inmediata, la escuela, la sociedad, el Estado, etc. Las personas sin referentes familiares están muy limitados para participar de una cultura de solidaridad, de integración, y aportar a la cohesión social desde el punto de vista familiar. Lo que niega que lo puedan hacer en otros espacios y/o grupos de referencia, ejemplo: los grupos de delincuencia juvenil (maras) o los carteles de narcotráfico, organizaciones altamente cohesionadas a nivel interno.

El tema de interés de la convocatoria «Inclusión a la educación superior con equidad de género para la cohesión social dentro de sus unidades académicas» —que se desemboca en una propuesta de políticas— ha de considerar la importancia de los consensos sociales e ins-

titucionales, como culturas. La percepción de pertenencia o de identificación de las personas con esos elementos culturales y finalmente su carácter de situación común a todos. No es un tema de imagen personal o institucional, no es un tema de definición institucional, es una práctica de vida, de cotidianidad, de razón de ser; Jean Piaget diría de «equilibrio» como producto de la asimilación y la acomodación.

Se concluye este apartado citando a Rita María Ferelli (2015):

Es posible, por ende, inferir que la cohesión social se refiere tanto a la eficacia de los mecanismos instituidos de inclusión social como a los comportamientos y valoraciones de los sujetos que forman parte de la sociedad. Los mecanismos incluyen, entre otros, el empleo, los sistemas educacionales, la titularidad de derechos y las políticas de fomento de la equidad, el bienestar y la protección social. Los comportamientos y valoraciones de los sujetos abarcan ámbitos tan diversos como la confianza en las instituciones, el capital social, el sentido de pertenencia y solidaridad, la aceptación de normas de convivencia y la disposición a participar en proyectos colectivos.

Propuestas a la política de inclusión a la educación superior con equidad para la cohesión social

Las políticas públicas o las políticas institucionales para su proceso de formulación requieren de un esfuerzo cognitivo producto de un proceso de investigación y el seguimiento de una estructura metodológica que entre otros elementos contempla:

- Establecimiento de agenda política.
- La definición de los problemas.
- La previsión.
- Establecimiento de objetivos.
- Selección de la opción.

En el presente caso: ¿Quién o quienes definen la agenda política en la que se considera una problemática pertinente la cohesión social? ¿Quién o quiénes son esos actores y qué intereses expresan o representan con respecto al tema/problemática de la cohesión social? ¿Además de la problemática en sí, qué otras componentes deben considerarse? Ejemplo: ¿Co-

hesión social y genero? Por qué no considerar: ¿Cohesión social y etnia, discapacidad, preferencia sexual, ruralidad, hija/o de madre soltera, capital social, etc.?

¿Cuál es el problema de la cohesión social? ¿Cómo lo construyen los investigadores? ¿La cohesión social es un problema de inclusión? ¿La cohesión social es un problema de valores? ¿Es un problema de políticas públicas o institucionales? ¿Es un problema de equidad de género? ¿Es un problema de bienestar social? ¿Es problema de confianza en la institucionalidad o en las administraciones de turno? ¿Es un problema de sentido de pertenencia? ¿Es un problema de sentirse identificado o de participar en proyecto común?

¿Qué se prevé a futuro con respecto a la problemática? ¿Mayor cohesión social conllevaría mayor nivel de legitimidad o desarrollo institucional? ¿Mayor cohesión social conllevaría mayor confianza en la institución?

¿Qué objetivos se buscan alcanzar o lograr a través de una política de inclusión con equidad para la cohesión social? Esta pregunta remite a: ¿Quién o quienes definen la agenda política en la que se considera una problemática pertinente la cohesión social? ¿Quién o quiénes son esos actores y qué intereses expresan o representan con respecto al tema/problemática de la cohesión social? En Honduras existen políticas de inclusión con responsabilidad social para la cohesión social. Sus objetivos son definidos por empresarios.

Finalmente, ¿qué opción seleccionar? Eso depende de: ¿Cuál es la agenda política en la que se considera una problemática pertinente la cohesión social? ¿Quién o quiénes son los actores de esa agenda política?

Se formulan ideas en función de: b) el posicionamiento con base en la experiencia profesional como docente de la UNAH-VS y c) utilizando como caso de estudio los estudiantes de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación en la UNAH-VS.

Primera propuesta. Como docente puedo afirmar que el desconocimiento, la desvalorización o la ignorancia absoluta sobre la relación o influencia recíproca entre cohesión social - interacción social - procesos de enseñanza-aprendizaje y desarrollo cognitivo es pasmosa. En la UNAH se hace docencia ignorando en forma absoluta esta interacción. Como docente se propone que para ejercer la docencia la persona debe demostrar su desarrollo cognitivo y manejo operativo de esta relación. Caso contrario es un/una excelente conocedor/ra de temas cognitivos, pero carente de habilidades socioemocionales que le permitan crear cohesión e interacción social.

Segunda propuesta. Plantea José Manuel Touriñán López (2019):

La relación educativa lo es, porque obedece a un criterio de uso formativo: no calificamos de educativos aquellos aprendizajes en los que el educando repite algo que no entiende ni sabe cómo usar. El proceso educativo debe hacer posible el desarrollo en el educando de algún tipo de esquema conceptual propio sobre lo que se le comunica. Si no se logra esto, solo estamos en fase de instrucción, entrenamiento y adiestramiento memorístico.

Es muy importante el planteamiento de Touriñán López, porque lo que constituye a las ciencias de la educación en ciencias no es *enseñar*. Lo que las constituyen en ciencias es el desarrollo del educando, mediante la construcción de esquemas conceptuales propios sobre lo que se le comunica. «Si no se logra esto, solo estamos en fase de instrucción, entrenamiento y adiestramiento memorístico.»

Este planteamiento diferencia claramente qué es enseñar y qué es instruir, entrenar o adiestrar. De modo que lo que rutinariamente se llama educación formal o informal no siempre es educación; en la mayoría de los casos son instrucciones, entrenamientos o adiestramientos. De allí que haya muchos docentes, miles que dan clase y transmiten información; pero quizá haya pocos que enseñan a los estudiantes a pensar, a construir esquemas mentales propios sobre lo que estudian y al logro de habilidades socioemocionales como la cohesión e interacción social.

Lo anterior constituye otro de los fracasos de la IV Reforma Universitaria, a nivel pedagógico no se centró en la enseñanza —entendida como la construcción de esquemas conceptuales propios por parte del educando sobre lo que se le comunica— y optó por la instrucción, el entrenamiento o el adiestramiento. Una educación que no construye pensamiento, y sin pensamiento no hay lenguaje, sin lenguaje no hay comprensión del mundo e interacción social y sin comprensión del mundo e interacción social no hay investigación científica.

Como docente se propone que la UNAH, a través de la Vicerrectoría Académica, genere procesos de educación y no de instrucción como está ocurriendo actualmente con buena parte de las asignaturas virtuales de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación. En estas, el diálogo pedagógico fue sustituido por una comunicación instruccional mediante la cual se le solicita al estudiante subir tareas a la plataforma en requisitos de forma, contenido y tiempo, sin que haya comprensión y retroalimentación de lo que presentan como «tarea».

Tercera propuesta. La Política de Inclusión a la Educación Superior con Equidad de Género para la cohesión social debe tener en la mujer el primer referente. En la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación hay plena inclusión de género en términos numéri-

cos —las mujeres son mayoría—; sin embargo, la percepción de las alumnas con respecto a preguntas como: ¿Desde tu punto de vista a quién consideras mejor docente y por qué? Se encuentran respuestas como:

- Los profesores hombres que me han enseñado a lo largo de mi proceso académico en la universidad han sido pocos, pero me han marcado más, ya que son muy dedicados, preparados, están muy al pendiente de que sus estudiantes aprendan, como también lo ayudan cuando lo necesitan independientemente que sea en el aspecto académico o personal, dándole consejos de cómo puede afrontar dichas situaciones y sacarles el mejor provecho.
- Porque son dedicados, comprensibles, y siento que buscan soluciones más rápido y sin ponerle trabas si no le llega a gustar nuestro punto de vista como educando.
- Porque son más pacientes en cuestiones de enseñanzas.
- Diría que algunos docentes varones no dan importancia a la opinión de las mujeres; no nos escuchan, solo se escuchan a sí mismos y a otros varones. Nos tratan como seres inferiores, y en ese sentido, no nos respetan. Son el producto de la cultura machista que nos caracteriza.

La construcción de identidad conlleva la autovalorización a partir de las condiciones naturales y sociales: potencialidades y limitaciones propias. El enfoque dicotómico, en donde se identifica una perspectiva negativa y otra positiva, y lo opuesto como *enemigo* no permite construir cohesión social. La Política de Inclusión a la Educación Superior con Equidad de Género para la Cohesión Social debe contribuir a que las mujeres identifiquen las oportunidades, las condiciones y alternativas que su identidad de género les potencializa: ¿Cómo aportan las mujeres a la construcción de cohesión social en la educación superior?

- Confiando más en la labor de las propias mujeres en la identificación de espacios de cohesión social. Ejemplo: enfoques cognitivos o socioemocionales.
- Grupos de autoayuda para construir cohesión social como mujeres. Labor de escucha.
- Debatiendo las implicaciones de la cultura machista desde un enfoque de cohesión social y cómo esto afecta a la mujer y al hombre en la construcción de su ser.
- Lo recomendable es que la política sea un espacio académico, de apoyo educativo, etc. Es decir, que se transcriba en programas y proyectos que identifiquen a las

mujeres como actoras de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de los procesos de investigación científica, de la vinculación universidad-sociedad, etc.

- Generando investigación con componente de género que permita identificar situaciones que afectan de manera negativa y/o que potencializan en forma positiva las oportunidades, las condiciones y alternativas de las mujeres en la UNAH y/o en las carreras, etc.

Conclusiones

Se partió de un posicionamiento personal con base en la experiencia profesional como docente de la UNAH-VS:

«El concepto y la práctica de la cohesión social, a diferencia de otros campos del saber humano, en la pedagogía y las ciencias de la educación es un hecho constitutivo al ser parte de la interacción social y del proceso de enseñanza-aprendizaje y estos, a su vez, del desarrollo cognitivo y de la educabilidad. En conclusión, sin cohesión social no hay desarrollo cognitivo y por ende educabilidad del ser humano». Las respuestas a ese posicionamiento:

Primera. El concepto y práctica de la que se partió para elaborar el ensayo se ha experimentado a lo largo de más de treinta años de ejercer la docencia a diferentes niveles: adultos mayores-alfabetización, primaria, media, superior y post grado. Como docentes debes de considerar aspectos como: educar e instruir; transmitir información y contribuir a aprender a crear pensamiento; evaluar al alumno y evaluar los logros del proceso, etc.

Romper con el esquema tradicional —educar es transmitir información y luego comprobar su reproducción a través de una prueba— conlleva conflicto y problemas de construcción de cohesión social. Es necesario crear o desarrollar nuevas prácticas educativas con fundamento pedagógico y de las ciencias de la educación —como ciencias, no como técnicas—. La centralidad del proceso no es el tema, es la persona sujeto con la que se interactúa y se contribuye a su desarrollo cognitivo para el logro de su educabilidad.

Segunda. En el diseño de los procesos de aprendizaje en la UNAH la interacción social no recibe una atención especial, porque es considerada simplemente como una de las dimensiones psicológicas en la evolución de las estructuras de pensamiento y no como un factor clave en el desarrollo cognitivo. Cuando el estudiante se integra a la universidad se supone que ya está «socializado» y que puede seguir instrucciones del docente. En cambio, el docente no comprende que la interacción social es más que «socialización» y seguimiento de instruc-

ciones. ¿Cómo interactúa el docente con el alumno? Sin la opción de pensar al *otro* no hay posibilidad de crear interacción social y por ende cohesión social.

Para elaborar este artículo, que es producto de un breve diagnóstico y de información primaria obtenida mediante la aplicación de dos instrumentos de recolección de información, se ha utilizado como caso de estudio los estudiantes de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación en la UNAH-VS —«dentro de sus Unidades Académicas»— con respecto a sus mecanismos de pertenencia a la actividad de la educación, su sentido como grupo de estudiantes y su perspectiva de futuro a nivel profesional.

Referencias bibliográficas

- CASTILLEJO, J. L. (1980). «La educabilidad categoría antropológica», en *Teoría de la educación*. Madrid: Anaya.
- CAPITÁN DÍAZ, A. (1977). «Teoría de la educación». Madrid: Universidad de Granada.
- FERELLI, Rita Marí (2015). Cohesión social como base para políticas públicas orientadas a la equidad en salud: reflexiones desde el programa Eurosocietal. *Revista Panamericana de la Salud*. Washington.
- HOPENHAYN, Martin (2007). «Cohesión social: una perspectiva en proceso de elaboración», en CEPAL, *Cohesión Social en América Latina y El Caribe: una revisión perentoria de algunas de sus dimensiones*. Santiago de Chile: CEPAL.
- EL HERALDO (s. f.). Reforma universitaria. Recuperado de <https://www.elheraldo.hn/opinion/862670-368/reforma-universitaria-con-di%C3%A1logo>
- REGLAMENTO GENERAL DE LA LEY FUNDAMENTAL DE EDUCACIÓN (2014). Acuerdo Ejecutivo n.º 1358-SE-2014.
- UNAH (2005). *La reforma educativa de la UNAH: el nuevo Modelo Educativo*. Ciudad Universitaria.
- , (2005). *Plan General para la Reforma Integral de la Universidad*. Ciudad Universitaria.
- TOURIÑAN LÓPEZ, JOSÉ MANUEL (2019). La relación educativa es un concepto con significado propio que requiere concordancia entre valores y sentimientos en cada interacción. *Revista Sophia*. Universidad Técnica Salesiana, Ecuador.
- VOMMARO, Pablo A. y BRICEÑO CERRATO, Galel (2018). Movilizaciones de las juventudes en Honduras: la experiencia de los estudiantes universitarios de la UNAH (2009-2017). *LiminaR*, XVI(2), 29-44.



© Gissel Vallecillos

DIAGNÓSTICO DE IDENTIFICACIÓN DE GRUPOS VULNERABLES Y SU INCLUSIÓN EN LOS PROCESOS DE ADMISIÓN, INGRESO, PERMANENCIA Y PROMOCIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA UNAH

Eddy Paz Maldonado
Máster en Educación Especial y Psicopedagogía
Profesor del Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación UNAH

Resumen

Este estudio tiene como objetivo identificar a los grupos vulnerables y su inclusión en los procesos de admisión, ingreso, permanencia y promoción en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Se utilizó el enfoque mixto con un diseño descriptivo exploratorio. Para la etapa cualitativa se efectuaron ocho grupos focales con la participación de 29 miembros del personal administrativo, profesorado y estudiantado. Los datos cuantitativos fueron recolectados mediante un cuestionario en línea aplicado a 59 estudiantes universitarios en general. En los resultados emergen cinco categorías de análisis: concepciones sobre los grupos vulnerables, apoyos educativos, acciones universitarias inclusivas, limitaciones para lograr la inclusión educativa y los mecanismos a emplear para generar la inclusión educativa de los grupos vulnerables.

Palabras clave

Grupos vulnerables, inclusión educativa, educación superior.

Abstract

The objective of this study is to identify vulnerable groups and their inclusion in the admission, entry, permanence and promotion processes at the National Autonomous University of Honduras. A mixed approach with an exploratory descriptive design was used. For the qualitative stage, eight focus groups were conducted with the participation of 29 members

of the administrative staff, faculty and students. Quantitative data were collected through an online questionnaire applied to 59 university students in general. Five categories of analysis emerged in the results: conceptions about vulnerable groups, educational support, inclusive university actions, limitations to achieve educational inclusion and the mechanisms to be used to generate the educational inclusion of vulnerable groups.

Keywords

Vulnerable groups, educational inclusion, higher education.

Introducción

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras es un establecimiento educativo creado el 19 de septiembre de 1847 (Portal UNAH, 2017a). Por mandato constitucional rectora la enseñanza superior y de acuerdo con el artículo 160 de la Constitución Política de la República de Honduras es una institución autónoma del Estado, con personalidad jurídica, goza de la exclusividad de organizar, dirigir y desarrollar la educación superior y profesional. Contribuirá a la investigación científica, humanística y tecnológica, a la difusión general de la cultura y al estudio de los problemas nacionales. Deberá programar su participación en la transformación de la sociedad hondureña (Decreto n.º 131, 1982).

Su sede central es Ciudad Universitaria, la cual está localizada en la capital del país, Tegucigalpa. A nivel nacional existen ocho centros regionales. De acuerdo con las últimas estadísticas para el tercer periodo académico del año 2021, se registró una matrícula de 77 051 estudiantes, donde 3845 eran de primer ingreso y 73 206 de reingreso. Referente al género 43 210 fueron mujeres y 33 841 hombres (Portal UNAH, 2021). En la máxima casa de estudios laboran un total de 7845 empleados distribuidos de la siguiente manera: 4323 representan al cuerpo docente, 2458 personal administrativo y 1064 personal de servicio. En cuanto a la oferta educativa, se imparten 115 programas de estudio, entre ellos: 63 carreras de pregrado y 52 de posgrado. Por otro lado, las becas, préstamos educativos, clínicas odontológicas, asistencia psicológica, laboratorio, farmacia, clínica de atención a la mujer, clínica de VIH/ITS, clínica de estilos de vida saludable, apoyo artístico/deportivo, orientación y asesoría académica son algunos de los servicios que se brindan a la comunidad universitaria (Portal UNAH, 2017b; Portal UNAH, 2021).

Por lo que respecta a los grupos vulnerables, Aldridge (2012) afirma que el contexto donde se desenvuelven estos colectivos es el productor de marginalidad. Para Flakerud y Winslow (como se citó en Neville *et al.*, 2015), dichos grupos presentan más riesgo de que se vulneren sus garantías. Actualmente las mujeres, personas en situación de discapacidad, dificultades de aprendizaje, trastornos del desarrollo, diversidad sexual, adultos mayores y pueblos indígenas son considerados vulnerables.

Por otra parte, Beltrão *et al* (2014) sostienen que todos los seres humanos son considerados vulnerables, con la diferencia de que no todos poseen las mismas capacidades para hacerle frente a la transgresión de sus derechos. Tal limitación es vital para poder identificar a las personas que se encuentran en condición de vulnerabilidad. El término grupo vulnerable nos invita a generar oportunidades para lograr la igualdad, evitando realizar acciones paternalistas que produzcan exclusión y desigualdad (Peroni y Timmer, 2013).

Regularmente, a la Universidad Nacional Autónoma de Honduras asiste un estudiantado diverso que forma parte de distintos grupos vulnerables, entre ellos: alumnado en situación de discapacidad, pueblos indígenas, afrohondureños y de la diversidad sexual (Paz-Maldonado, 2018b; Quintanilla, 2018). Estos colectivos no son los únicos en tal condición, dado que hay otros grupos que han sido invisibilizados y que deben ser identificados para brindarles el apoyo necesario con la finalidad de efectuar un proceso educativo inclusivo.

A propósito, la inclusión educativa en la enseñanza superior se ha visualizado como un sinónimo de equidad, sin embargo, este concepto trasciende la perspectiva clásica de equidad (Calvo, 2013). Según Viera y Zeballos (2014), la inclusión educativa es un medio para brindar apoyo y nuevas oportunidades en el contexto formativo a todo el alumnado que lo requiera. En ese sentido, su finalidad es posibilitar la participación y garantizar una formación de calidad (Paz-Maldonado y Silva-Peña, 2021). No obstante, se necesitan cambios profundos en las políticas educacionales y en el funcionamiento de los centros formativos (Arnaiz Sánchez, 2003). La inexistencia de políticas públicas con una visión inclusiva, la actitud negativa del profesorado y la falta de preparación en atención a grupos vulnerables son las principales dificultades que enfrentan estos colectivos en la educación superior (Paz-Maldonado, 2018b; Paz-Maldonado y Flores-Girón, 2021).

La inclusión educativa es un concepto inacabado y cambiante de acuerdo con el contexto teórico abordado (Camilloni, 2011; Escarbajal Frutos *et al.*, 2012; Ndembele y Hernández de la Torre, 2020). Asimismo, toma en cuenta la diversidad, la cual puede entenderse como el conjunto de características físicas, genéticas, culturales, personales y cognitivas que diferencian

a los seres humanos y grupos en la sociedad (Arnaiz Sánchez, 2003; Solórzano Salas, 2013).

Diversos autores coinciden que el concepto de educación para la justicia social es un término más amplio que el de inclusión educativa, puesto que a través del tiempo la inclusión educativa se ha entendido que únicamente brinda atención al estudiantado en situación de discapacidad (Silva-Peña *et al.*, 2017; Zeichner, 2017; Silva-Peña y Paz-Maldonado, 2019; Paz-Maldonado, 2021; Paz-Maldonado y Flores-Girón, 2021; Paz-Maldonado y Silva-Peña, 2021). La justicia social toma en cuenta la justicia como distribución, reconocimiento y participación (Murillo y Hernández-Castilla, 2011), elementos que son parte de las demandas planteadas por los grupos vulnerables, particularmente el reconocimiento y la participación (Belavi y Murillo, 2016). En consecuencia, es necesario repensar la inclusión educativa desde una visión de justicia social si se pretenden llevar a cabo cambios reales.

El presente estudio tiene como objetivo identificar a los grupos vulnerables y su inclusión en los procesos de admisión, ingreso, permanencia y promoción en la UNAH

Método

El presente estudio se efectuó bajo el enfoque mixto con un diseño descriptivo exploratorio (Hernández Sampieri *et al.*, 2006). Se llevó a cabo la recolección de información cualitativa y datos cuantitativos, consultando distintas fuentes primarias y secundarias.

Participantes

Los participantes fueron seleccionados mediante una muestra no probabilística por conveniencia (Cossio-Bolaños, 2015). Para la etapa cualitativa se establecieron una serie de criterios:

- *Estudiantado universitario*: perteneciente a los diversos grupos vulnerables, matriculado en el III PAC-2021, de todas las carreras que se imparten en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras y de los distintos centros regionales.
- *Profesorado universitario*: tres años o más de ejercicio profesional, adscritos a todas las carreras que se imparten en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, de los distintos centros regionales y que cursaron alguna edición del Seminario Virtual

de Atención a la Diversidad en la Educación Superior impartido por el Instituto de Profesionalización y Superación Docente (IPSD).

- *Personal administrativo*: tres años o más de ejercicio profesional relacionado con la gestión académica y de los distintos centros regionales.

Para la recolección de información cualitativa, se contó con la participación de 12 miembros del personal administrativo, 11 del estudiantado universitario perteneciente a grupos vulnerables organizados y no organizados y 6 del profesorado, para un total de 29 participantes como se muestra en las tablas 1, 2 y 3. En cambio, los datos cuantitativos se obtuvieron de 59 estudiantes universitarios en general.

Tabla 1. Descripción de las personas participantes del estudio (estudiantado)

Participantes	Sexo/orientación sexual	Grupo vulnerable al que pertenece	Carrera que estudia	Centro regional al que pertenece	Código de identificación
Participante 1	Hombre heterosexual	Misquitos	Ingeniería Eléctrica	Ciudad Universitaria	Participante 1-GFE1
Participante 2	Hombre heterosexual	Misquitos	Ingeniería Industrial	Ciudad Universitaria	Participante 2-GFE1
Participante 3	Mujer heterosexual	Persona con discapacidad	Técnico en Alimentos y Bebidas	Ciudad Universitaria	Participante 3-GFE1
Participante 4	Hombre heterosexual	Persona con discapacidad	Derecho	Ciudad Universitaria	Participante 4-GFE2
Participante 5	Mujer heterosexual	Persona de grupos religiosos	Arquitectura	Ciudad Universitaria	Participante 5-GFE2
Participante 6	Mujer heterosexual	Persona de colectivos feministas	Psicología	UNAH-VS	Participante 6-GFE2
Participante 7	Lesbiana	Persona de la diversidad sexual	Psicología	UNAH-VS	Participante 7-GFE2
Participante 8	Mujer heterosexual	Garifunas	Banca y Finanzas	Ciudad Universitaria	Participante 8-GFE2
Participante 9	Gay	Persona de la diversidad sexual	Mercadotecnia	Ciudad Universitaria	Participante 9-GFE3

Participante 10	Mujer hetero- sexual	Garífunas	Mercadotecnia	Ciudad Universitaria	Participante 10- GFE3
Participante 11	Lesbiana	Persona de la diver- sidad sexual	Química y Farmacia	Ciudad Universitaria	Participante 11- GFE3

Fuente: Elaboración propia con información de Universidad de Sevilla *et al* (2021).

Tabla 2. Descripción de las personas participantes del estudio (profesorado)

Participantes	Sexo	Departamento en el que se desempeña	Centro regional al que pertenece	Código de identificación
Participante 1	Mujer	Departamento de Artes	Ciudad Universitaria	Participante 1-GFE1
Participante 2	Mujer	Departamento de Biología	UNAH-VS	Participante 2-GFE1
Participante 3	Hombre	Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación	Centro Universitario Regional del Litoral Pacífico	Participante 3-GFE1
Participante 4	Mujer	Departamento de Lenguas Extranjeras	Ciudad Universitaria	Participante 4-GFE2
Participante 5	Mujer	Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación	Ciudad Universitaria	Participante 5-GFE2
Participante 6	Hombre	Departamento de Filosofía	CRAED El Paraíso	Participante 6-GFE2

Fuente: Elaboración propia con información de Universidad de Sevilla *et al* (2021).

Tabla 3. Descripción de las personas participantes del estudio (personal administrativo)

Participantes	Sexo	Dependencia en la que se desempeña	Centro regional al que pertenece	Código de identificación
Participante 1	Mujer	Dirección Centro Universitario Regional de Occidente	Centro Universitario Regional de Occidente	Participante 1-GFE1
Participante 2	Mujer	Programa de Servicios a Estudiantes con Necesidades Especiales	Ciudad Universitaria	Participante 2-GFE1
Participante 3	Mujer	Programa de Servicios a Estudiantes con Necesidades Especiales	Ciudad Universitaria	Participante 3-GFE1
Participante 4	Mujer	Dirección de Ingreso	Ciudad Universitaria	Participante 4-GFE1

Participante 5	Hombre	Dirección UNAH-TEC Danlí	UNAH-TEC Danlí	Participante 5-GFE2
Participante 6	Hombre	Instituto de Profesionalización y Superación Docente	Ciudad Universitaria	Participante 6-GFE2
Participante 7	Hombre	Dirección Instituto Tecnológico Superior de Tela	Instituto Tecnológico Superior de Tela	Participante 7-GFE2
Participante 8	Hombre	Dirección del Sistema de Admisión	Ciudad Universitaria	Participante 8-GFE2
Participante 9	Hombre	Dirección UNAH-TEC Aguán	UNAH-TEC Aguán	Participante 9-GFE3
Participante 10	Mujer	Dirección de Docencia	Ciudad Universitaria	Participante 10-GFE3
Participante 11	Mujer	Programa de Pueblos Indígenas y Garífunas, Área de inclusión VOAE	Ciudad Universitaria	Participante 11-GFE3
Participante 12	Mujer	Programa de Atención Socioeconómica y Estímulos Educativos	Ciudad Universitaria	Participante 12-GFE3

Fuente: Elaboración propia con información de Universidad de Sevilla *et al* (2021).

Aspectos éticos

La participación en este estudio fue absolutamente voluntaria y confidencial, respetando todas las recomendaciones éticas para investigaciones educativas (Paz-Maldonado, 2018a). Antes del desarrollo de cada uno de los grupos focales se envió mediante correo electrónico el consentimiento informado digital a todos los participantes. Asimismo, se colocó dicha información en el encabezado del cuestionario dirigido al estudiantado universitario.

Procedimiento y análisis

Para la recolección de información cualitativa se utilizó la técnica de grupos focales, donde se realizaron ocho encuentros a través de la aplicación Zoom® con la participación de estudiantado, profesorado y personal administrativo. Cada uno de los encuentros fue grabado para su posterior transcripción y se codificó mediante el microanálisis (Strauss y Corbin, 2002). En el caso de los datos cuantitativos se hizo uso del cuestionario en línea, el cual fue diseñado en la herramienta Google Forms y se socializó por los diversos medios oficiales de la

Universidad Nacional Autónoma de Honduras, tales como el correo electrónico institucional del alumnado y la página de Facebook del periódico *Presencia Universitaria*. Estos datos se analizaron usando la estadística descriptiva.

Además de la recolección de información cualitativa y datos cuantitativos, se construyó el estado del arte con la finalidad de recopilar la producción científica publicada en Honduras sobre el tema, incluyendo informes o documentos divulgados por la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Igualmente, se solicitaron estadísticas a diversas dependencias universitarias que se encargan de brindar servicios al alumnado perteneciente a los grupos vulnerables.

Resultados cualitativos

Después de realizar cada uno de los grupos focales, los resultados se organizaron en cinco categorías analíticas: concepciones sobre los grupos vulnerables y su identificación; apoyos educativos dirigidos hacia los grupos vulnerables en los procesos de admisión, ingreso, permanencia, promoción y egreso; acciones universitarias inclusivas, limitaciones para lograr la inclusión educativa de los grupos vulnerables; y los mecanismos a emplear para generar la inclusión educativa de los grupos vulnerables.

Concepciones sobre los grupos vulnerables y su identificación

El estudiantado universitario planteó que un grupo vulnerable es aquel que sufre una constante violación a sus derechos humanos y es considerado minoría debido a múltiples características relacionadas con el género, etnicidad, orientación sexual, aspectos económicos, condición y edad.

Son aquellos grupos o sectores de la población que se ven afectados y, de hecho, pues actualmente, en nuestra sociedad existen muchos, porque estos grupos por lo general suelen verse como minorías. (Participante 7-GFE2)

Por su parte, el profesorado coincidió con la visión de grupo vulnerable como aquel al

que se le irrespetan sus derechos humanos por su condición de pobreza, origen étnico, edad, género o discapacidad.

Un grupo vulnerable es aquel que, por diferentes circunstancias, tanto de pobreza, origen étnico, edad o género o discapacidad, se encuentra ante una mayor indefensión. (Participante 5-GFP2)

Igual concepción mostraron los miembros del personal administrativo, al mencionar que un grupo vulnerable se encuentra en desventaja social, lo que provoca el incumplimiento de sus derechos humanos por alguna condición de discapacidad, pobreza, género y etnicidad.

Para mí un grupo vulnerable son las personas que están en riesgo de alguna u otra forma, ya sea por discapacidad ya sea por pobreza por cualquier tipo de condiciones. (Participante 1-GFP1)

Referente a los grupos vulnerables que asisten regularmente a la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, el estudiantado mencionó que en el proceso de enseñanza-aprendizaje participa alumnado en situación de discapacidad, pueblos indígenas, afrohondureños, mujeres, diversidad sexual, de escasos recursos económicos, foráneos y grupos religiosos.

Conozco muchas personas que pertenecen a grupos vulnerables para empezar al grupo, al que pertenezco yo que es discapacidad, pero también conozco personas de la comunidad LGTBIQ+, personas que pertenecen a alguna etnia ya sea garífuna o misquita que están en la universidad. (Participante 4-GFP2)

El profesorado indicó que en los espacios de aprendizaje impartidos han contado con asistencia de alumnado en situación de discapacidad, diversidad sexual, mujeres, afrohondureños, adultos mayores y estudiantes de escasos recursos económicos.

Con personas con necesidades especiales también con chicos gay y este, digamos, de que también uno como mujer, verdad, está siempre en riesgo. (Participante 1-GFP1)

Para el personal administrativo, en las unidades donde laboran se atiende principalmente estudiantado en situación de discapacidad, pueblos indígenas, afrohondureños, diversidad sexual, mujeres y en condiciones de pobreza.

Sí he tenido la experiencia de trabajar con aspirantes y con jóvenes con discapacidad [...], he tenido la oportunidad de trabajar con jóvenes indígenas, y garífunas. (Participante 11-GFP3)

Apoyos educativos dirigidos hacia los grupos vulnerables durante los procesos de admisión, ingreso, permanencia y promoción

Con relación a los apoyos educativos dirigidos hacia los grupos vulnerables, el estudiantado en situación de discapacidad solicitó apoyos durante el proceso de admisión relacionados con el desarrollo de la prueba de aptitud académica, como ser: el traslado al lugar de realización, adaptaciones de formato y tiempo de duración de dicho examen. En cambio, el alumnado de pueblos indígenas y afrohondureños ha solicitado cambios de carrera, bonos solidarios, becas artísticas y la construcción de un palacio cultural a nivel universitario. Además, las mujeres solicitaron reajustes de horarios producto de la inseguridad del contexto hondureño, particularmente en la UNAH-vs y la creación de una guardería para todas aquellas mujeres que laboran y no cuentan con quien les cuide a sus hijos.

Tal vez recuerdo una vez, acerca de un cambio de carrera que quería hacer, y me dieron poco de información. (Participante 2-GFE1)

Más que todo él sería en la admisión como más voluntariado, porque a veces ha acostado eso de que un estudiante necesita que le ayuden a caminar y no, no hay voluntariado entonces en ese aspecto se ha pedido bastante ayuda. (Participante 3-GFE1)

Es con la cuestión de los horarios en el sentido de la permanencia de la Universidad, es con los horarios de las clases para que puedan ser más accesibles, pues para el sector trabajador [...]. (Participante 6-GFE2).

El profesorado manifestó que los grupos vulnerables no están siendo atendidos como deberían, dado que es determinante mejorar los procesos de admisión, crear espacios más seguros e impulsar iniciativas que faciliten la permanencia del alumnado.

Tal vez a largo plazo la universidad debería pensar en realizar su propio examen de admisión, sería lo ideal que sea más enfocado a lo que son nuestros estudiantes y para ellos. (Participante 4-GFP2)

Respecto al personal administrativo, se afirmó que deben efectuarse tutorías para posibilitar el ingreso educativo, mejorar la infraestructura para favorecer la inclusión educativa, constituir programas que promuevan la aceptación por la diversidad e implementar la formación del profesorado para reconocer que en los procesos de enseñanza-aprendizaje interactúa un alumnado diverso y no homogéneo.

La universidad podría aportar de alguna manera, a través de la construcción de un programa educativo [...], generar procesos de formación que le permitan a todo el profesorado, ser conscientes de la importancia que tiene reconocer y atender la diversidad que tenemos en la universidad. (Participante 6-GFPA2)

Acciones universitarias inclusivas

La mayoría del estudiantado sostiene que la Universidad Nacional Autónoma de Honduras promueve diversas acciones, tales como posibilitar el acceso a la enseñanza superior, mejoras en la infraestructura, desarrollo de actividades que incluyan al alumnado en situación de discapacidad, ofrecer becas estudiantiles, llevar a cabo celebraciones junto con pueblos indígenas y afrodescendientes, y ejecutar talleres formativos con el apoyo de organizaciones nacionales e internacionales. Sin embargo, existieron algunos participantes que señalaron la necesidad de realizar más acciones con un enfoque inclusivo.

De mi parte, creo que quien más ha ayudado ha sido PROSENE, hace muchas actividades para el sector discapacidad y de igual manera, hace que los demás se incluyan de diferentes actividades entonces eso promueve mucho el cambio. (Participante 3-GFE1)

Con la finalidad de construir espacios educativos inclusivos, el profesorado ha generado entornos de confianza, apoyos, buenas relaciones humanas, flexibilidad en el proceso educativo y demuestra una actitud positiva hacia la diversidad.

Lo que yo hago me pongo en sus zapatos, verdad, y trato de ser muy empática de comprender {...}. En el caso de estudiantes de escasos recursos en la parte de inclusión de género, verdad, pues estas otras diversidades siempre les digo como ya lo repetí que mis espacios son espacios.

seguros y que se puedan sentir cómodos y cómodas y pues que aquí se respetan las opiniones, las ideologías, la religión, si son parte de la comunidad LGBTQ+, etcétera. (Participante 2-GFP1)

En lo relativo a las acciones que realiza el personal administrativo, sobresalen esfuerzos conjuntos en la admisión: apoyo para efectuar la prueba de aptitud académica y adecuaciones a la misma. De igual manera, se promueven espacios de discusión virtuales relacionados con empoderar a la comunidad universitaria acerca del alumnado en situación de discapacidad, procesos de formación docente y la identificación de grupos que han estado relegados particularmente comunidades indígenas. Igualmente, hay empleados que ofrecen apoyo emocional a estudiantado y trabajadores que lo requieran con la finalidad de superar situaciones de exclusión.

Bueno, en mi caso soy una persona abierta y nosotros damos esa oportunidad para los estudiantes que se acerquen y le voy a decir una cosa, no solamente estudiantes también hay personal que labora en la universidad y que también en algún determinado momento también sufre de algunos problemas de vulnerabilidad, de exclusión, entonces lo que nosotros hacemos es el apoyo con estas personas. (Participante 9-GFPA3)

Limitaciones para lograr la inclusión educativa de los grupos vulnerables

El estudiantado visualizó la escasa formación docente para generar espacios educativos inclusivos, las barreras idiomáticas de aquellos colectivos que no hablan el español como su lengua materna y la falta de participación del alumnado perteneciente a grupos vulnerables en la toma de decisiones, como las principales limitaciones para lograr la inclusión educativa en la UNAH.

Eh bueno, creo que a la universidad le falta para el personal que los docentes sean capacitados en diversos temas porque quieren o no, a veces hay [...], y por así decirlo, constantemente, discriminan. (Participante 11-GFE3)

Por su parte, el profesorado señaló que la carencia de recursos, débil formación docente, falta de sensibilización de la comunidad universitaria y las complejidades actuales del contexto hondureño son las limitaciones para impulsar la inclusión educativa.

La universidad, no está preparada para poder atender las necesidades de todos estos estudiantes, principalmente los que tienen limitaciones o capacidades especiales. (Participante 2-GFP1)

El personal administrativo sostuvo que las limitaciones a las que se tienen que enfrentar los grupos vulnerables en los procesos de enseñanza-aprendizaje son la marginación, la actitud negativa mostrada por la mayor parte de la comunidad universitaria, escaso personal capacitado para brindar atención en algunas áreas específicas, falta de accesibilidad en diversos espacios físicos, no contar con una política de inclusión educativa, la débil formación docente en la temática de atención a la diversidad, altos grados de discriminación, la inexistencia de equipo especializado en algunos centros regionales y las falencias a nivel organizativo que no permiten generar un contexto inclusivo.

Algunos espacios físicos verdad que sí tiene que acondicionar mejor. (Participante 5-GFPA2)

Una de las limitaciones es que los estudiantes están en un entorno de vida o viviendo en un entorno con una discriminación sistemática. (Participante 7-GFPA2)

Mecanismos a emplear para generar la inclusión educativa de los grupos vulnerables

Los principales mecanismos para generar la inclusión educativa de los grupos vulnerables propuestos por el estudiantado fueron la capacitación del personal, contratación de empleados con formación en materia de inclusión educativa, mejorar los registros para estimar cuántas personas pertenecen a los grupos vulnerables y escuchar las demandas de los diversos colectivos en condición de vulnerabilidad.

Yo creo que se debe identificar, va primero porque todos los grupos como lo mencioné tienen diferentes necesidades y el primer error creo que es que todo el resto de la población desconoce, a veces no saben ni cuántos hay, ni si existen. (Participante 2-GFE1)

El profesorado recomendó la capacitación docente en la temática de inclusión educativa, generar un trabajo en conjunto con todas las dependencias encargadas de efectuar acciones en favor de tal alumnado, brindar apoyos relacionados con el transporte y alimentación, de-

sarrollar campañas de sensibilización con la participación de toda la comunidad universitaria y crear nuevas instancias de atención principalmente en los centros regionales.

Considero que las mismas no debemos trabajar como islas dentro de la misma universidad, sino que como no, cómo se fusionan la vicerrectoría académica escuchando las facultades esté trabajando la vicerrectoría VOAE verdad, para poder ver de qué manera se puede apoyar y se puede generar inclusión [...], y también este, las capacitaciones muy importantes que nosotros como docentes estemos capacitados. (Participante 1-GFP1)

El personal administrativo indicó que para generar la inclusión educativa de los grupos vulnerables las acciones prioritarias a efectuar deben ser el establecimiento e institucionalización de una política de inclusión, capacitar al personal universitario, mejorar la infraestructura, desarrollar un trabajo articulado con cada una de las dependencias o centros regionales, facilitar la accesibilidad educativa y destinar más apoyo económico para realizar actividades que incluyan a toda la comunidad universitaria.

Iniciar de la política, verdad que tenga que englobar todo este tema trabajar este tema desde las autoridades más altas autoridades de la junta de dirección, el rector, los decanos, los directores hacia abajo todo este tema para atacar el problema en serio, que nos demos cuenta todo lo que está sucediendo, que tengamos información veraz, la estadística de la de la problemática que está pasando. (Participante 5-GFPA2)

Resultados cuantitativos

Con el propósito de recolectar datos cuantitativos referente al alumnado universitario, se diseñó un cuestionario en la herramienta Google Forms. Este cuestionario constaba de 12 preguntas cerradas para identificar a los grupos vulnerables que forman parte de los procesos de admisión, ingreso, permanencia, promoción y egreso en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. El instrumento se organizó en dos partes: 1) datos sociodemográficos de cada una de las personas participantes y 2) aspectos sobre la inclusión en los procesos mencionados anteriormente.

El cuestionario en línea fue aplicado al estudiantado universitario en general desde el 1 hasta el 20 de noviembre del 2021, brindando los siguientes hallazgos: Ciudad Universi-

taria (CU) presentó mayor participación con el 58 %, con un 13 % Universidad Valle de Sula (UNAH-VS) y el 10 % fue del Centro Universitario Regional del Litoral Atlántico (CURLA). El 59 % fueron mujeres y el 41% hombres entre las edades de 17 a 21 años (22%), 22 a 26 años (29 %) y 27 a 31 años (19 %). Mayoritariamente, las personas participantes viven en el área urbana (80 %) y se encuentran matriculados en las carreras de Informática Administrativa (13.5 %), Comercio Internacional (8.5 %), Psicología (8.5 %), Enfermería (6.7 %) y Trabajo Social (6.7 %), en el primer año de estudio (19 %).

En cuanto al grupo vulnerable al que pertenece el alumnado participante, fue en situación de discapacidad (28.8 %), seguido de las mujeres (27 %), los pueblos indígenas y con igual porcentaje los afrohondureños (10.2 %). Las personas en situación de discapacidad, con trastornos del desarrollo, dificultades de aprendizaje y en condición de desplazamiento o migración formaron parte de la perspectiva de grupo vulnerable. Mientras que el estudiantado en situación de discapacidad, pueblos indígenas, con dificultades de aprendizaje, la diversidad sexual, trastornos del desarrollo, afrohondureños, mujeres, adultos mayores, en condición de desplazamiento o migración, grupos religiosos, personas con VIH y que viven en zonas de alto riesgo a desastres naturales, son los principales colectivos que asisten a la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

Menos del 41 % de las personas participantes afirmaron haber recibido todos los apoyos en los procesos de admisión (creación de expediente estudiantil, tutorías, orientación vocacional, capacitaciones y acompañamiento previo a la realización de la prueba de aptitud académica), ingreso (acompañamiento antes del proceso de matrícula, registro de matrícula, tutorías, orientación vocacional y capacitaciones) (40.7 %), permanencia (acompañamiento en los procesos académicos, orientación para efectuar cambios de carrera, registro de calificaciones, tutorías y capacitaciones) (39 %), promoción (capacitaciones, nivelaciones, registro de calificaciones y rectificación de calificaciones) (33.9 %) y el egreso (acompañamiento en el trámite de titulación, acompañamiento en el trámite de distinciones y registro de títulos) (37.3 %). El 42.4 % considera que sí se han implementado diversas acciones inclusivas y según el 22 % la principal limitación en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras es el desconocimiento de cuáles y cuántos grupos vulnerables existen. El 100 % está de acuerdo con la instauración de una política de inclusión educativa y el 35.6 % señala que dicha política debe tener como prioridad el funcionamiento administrativo, la capacitación y sensibilización de la comunidad universitaria, la participación estudiantil en la toma de decisiones, los apoyos educativos, la accesibilidad, el rendimiento académico y la convivencia.

Conclusiones

El objetivo de este estudio fue identificar a los grupos vulnerables y su inclusión en los procesos de admisión, ingreso, permanencia y promoción en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

El estudiantado, profesorado y personal administrativo que participó en este proceso investigativo coincidió que un grupo vulnerable es aquel colectivo en desventaja social producto de la constante violación a sus derechos humanos. A la Universidad Nacional Autónoma de Honduras acuden estudiantes que son parte de diversos grupos vulnerables, entre ellos en situación de discapacidad, mujeres, pueblos indígenas, afrohondureños, diversidad sexual, de escasos recursos económicos, foráneos, grupos religiosos, con trastornos del desarrollo, con dificultades de aprendizaje, en situación de desplazamiento y migración, adultos mayores, con VIH y personas que viven en zonas de alto riesgo a desastres naturales. A los cuales se les ofrece pocos apoyos en los procesos de admisión, ingreso, permanencia, promoción y egreso. Siendo la admisión donde existen mayores atenciones en la aplicación de la prueba de aptitud académica y en la permanencia, pues se brinda la oportunidad de postular a becas estudiantiles.

Aunque en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras no se cuentan con tantos recursos para promover la inclusión educativa, se han desarrollado acciones relacionadas con la mejora a la infraestructura, celebraciones en reconocimiento a algunos colectivos, instauración de programas inclusivos y los espacios virtuales de discusión sobre temáticas de atención a dichos grupos.

Las principales limitaciones para lograr la inclusión educativa son la poca capacidad para dar respuesta a las necesidades de los grupos vulnerables y el profesorado cuenta con una débil formación en materia de inclusión educativa y atención a la diversidad, aspectos que tendrán que ser atendidos con urgencia si se pretende instaurar una universidad inclusiva.

Uno de los grandes retos es sensibilizar a la comunidad universitaria para disminuir los patrones centrados en el estigma, la discriminación, violencias y marginación hacia los grupos vulnerables. Trabajo que debe realizarse de forma conjunta para desarrollar acciones contundentes y no actividades centradas solamente en la visión de compromiso institucional ligada a estándares nacionales e internacionales.

Las limitaciones de este estudio fueron la escasa información de acceso público disponible acerca de los grupos vulnerables en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

Asimismo, en la etapa de recolección de datos cuantitativos se tuvo limitada participación del estudiantado universitario, así como poca participación del profesorado en cada uno de los grupos focales desarrollados. Por tanto, los resultados de esta investigación no pueden ser generalizados, pero nos ofrecen una aproximación sobre los colectivos en condición de vulnerabilidad que se requiere continuar indagando. Futuros estudios podrán tener en cuenta un mayor número de participantes, utilizar otras metodologías y abordar aspectos relacionados con la formación docente para generar la inclusión educativa, la gestión académica, las actitudes de la comunidad universitaria, los apoyos educativos, los programas de atención a la diversidad, la sensibilización, las normativas institucionales y otros temas de interés.

Referencias bibliográficas

- ALDRIDGE, J. (2012). Working with vulnerable groups in social research: dilemmas by default and design. *Qualitative Research*, 14(1), 112–130. doi: <https://doi.org/10.1177%02F1468794112455041>
- ARNAIZ SÁNCHEZ, P. (2003). Multiculturalidad y diversidad en las aulas. *Boletín de Estudios e Investigación*, (4), 9-30.
- BELAVI, G. y Murillo, F. J. (2016). Educación, democracia y justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 5(1), 13-34.
- BELTRÃO, J. F., MONTEIRO DE BRITO FILHO, J. C., GÓMEZ, I., PAJARES, E., PAREDES, F. y ZÚÑIGA, Y. (2014). Derechos Humanos de los Grupos Vulnerables. Red de Derechos Humanos y Educación Superior. Recuperado de <https://www.sedh.gob.hn/documentos-recientes/46-derechos-humanos-de-los-grupos-vulnerables/file>
- CALVO, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1), 19-35.
- CAMILLONI, A. (2011). El concepto de inclusión educativa: definición y redefiniciones. *Políticas Educativas*, 2(1), 1-12. <https://www.seer.ufrgs.br/Poled/article/view/18347>
- COSSIO-BOLAÑOS, M. (2015). *Métodos de investigación cuantitativa en ciencias de la educación*. Chile: Ediciones Universidad Católica del Maule.
- ESCARBAJAL FRUTOS, A., MIRETE RUIZ, A. B., MAQUILÓN SÁNCHEZ, J. J., IZQUIERDO RUS, T., LÓPEZ HIDALGO, J. I., ORCAJADA SÁNCHEZ, N. y SÁNCHEZ MARTÍN, M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusive. *Revista Electrónica Interuniver-*

- sitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 135-144. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217024398011.pdf>
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R., FERNÁNDEZ-COLLADO, C. y BAPTISTA LUCIO, P. (2006). *Metodología de la Investigación*, 4ª. McGraw-Hill Interamericana.
- MURILLO, F. J. y HERNÁNDEZ-CASTILLA, R. (2011). Hacia un concepto de Justicia Social. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(4), 7-23.
- NDEMBELE, S. y HERNÁNDEZ DE LA TORRE, E. (2020). La formación del profesorado ante los desafíos de la diversidad en Angola. *Perfiles Educativos*, 42(170), 114-134. doi: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.170.59339>
- NEVILLE, S., Adams, J. y COOK, C. (2015). Using internet-based approaches to collect qualitative data from vulnerable groups: reflections from the field. *Contemporary Nurse*, 52(6), 657-668. doi: <https://doi.org/10.1080/10376178.2015.1095056>
- PAZ-MALDONADO, E. (2018a). La ética en la investigación educativa. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 6(1), 45-51. doi: <https://doi.org/10.26423/rcpi.v6i1.219>
- , (2018b). Situación actual de la atención a la diversidad en la educación superior de Honduras. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 1-32. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/34148>
- , (2021). La inclusión educativa del estudiantado universitario en situación de discapacidad en Honduras. *Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 29(112), 738-760. doi: <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902767>
- PAZ-MALDONADO, E. y FLORES-GIRÓN, H. (2021). Actitud del profesorado universitario hacia la inclusión educativa: una revisión sistemática. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, e0008, 1037-1052. doi: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0008>
- PAZ-MALDONADO, E. y SILVA-PEÑA, I. (2021). Políticas de inclusión educativa: el desafío de las universidades públicas hondureñas. *Revista CS*, (34), 71-90. doi: <https://doi.org/10.18046/rece.134.4227>
- PERONI, L. y TIMMER, A. (2013). Vulnerable groups: The promise of an emerging concept in European Human Rights Convention Law. *International Journal of Constitutional Law*, 11(4), 1056-1085. doi: <https://doi.org/10.1093/icon/moto42>
- UNAH. (2017a). Historia de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Recuperado de <https://www.unah.edu.hn/sobre-la-unah/historia>
- , (2017b). Área de salud. Recuperado de <https://voae.unah.edu.hn/acerca-de-la-voae/area-de-salud>

- , (2021). Portal de estadística. Recuperado de <https://estadistica.unah.edu.hn/>
- QUINTANILLA, M. (2018). La equidad en los estudiantes de grupos vulnerables de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el periodo 2010-2016 [Tesis de doctorado]. Universidad Estatal a Distancia. Recuperado de <https://repositorio.uned.ac.cr/handle/120809/1820?show=full>
- SILVA-PEÑA, I. y PAZ-MALDONADO, E. (2019). Una reflexión acerca de la indagación narrativa autobiográfica en formadores/as de docentes para la justicia social. *Perspectiva Educativa*, 58(2), 169- 189. doi: <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-Vol.58-Iss.2-Art.953>
- SILVA-PEÑA, I., DINIZ-PEREIRA, J. y ZEICHNER, K. (eds.) (2017). *Justicia social. La dimensión olvidada de la formación docente*. Mutante Editores.
- SOLÓRZANO SALAS, M. (2013). Escala ACTDIV para medir la actitud hacia la diversidad. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 13(1), 1-26. doi: <https://doi.org/10.15517/ai.e.v13i1.11715>
- STRAUSS, A. y CORBIN, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- UNIVERSIDAD DE SEVILLA, MÉDICOS DEL MUNDO HONDURAS y PAZ-MALDONADO, E. (2021). Diagnóstico de identificación de grupos vulnerables y su inclusión en los procesos de admisión, ingreso, permanencia y promoción en la educación superior de la UNAH.
- VIERA, A. y ZEBALLOS, Y. (2014). Inclusión educativa en Uruguay; una revisión posible. *Revista Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 237-260. Recuperado de <https://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/243>
- ZEICHNER, K. (2017). Formación de profesores para la justicia social en tiempos de rendición de cuentas, incertidumbre y crecientes desigualdades, en I. Silva-Peña, J. Diniz-Pereira y K. Zeichner (eds.), *Justicia social. La dimensión olvidada de la formación docente* (pp. 15-35). Mutante Editores.

