



Diagnóstico Situacional de la Violencia Social en el Estudiantado que Pertenece a Grupos Vulnerables del Centro Universitario Regional de San Pedro Sula

Situational Diagnosis of Social Violence in Students Belonging to Vulnerable Groups of the Regional University Center of San Pedro Sula

Paola Carolina Bulnes García^{a*}, Guillermo Arnoldo Pineda Reyes^b

^a pbulnes@upnfm.edu.hn. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras. <https://orcid.org/0000-0002-4398-6012>

^b gpineda@upnfm.edu.hn. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras. <https://orcid.org/0000-0001-6843-6159>

Proyecto “Diagnóstico Situacional de la Violencia Social en el Estudiantado que Pertenece a Grupos Vulnerables del Centro Universitario Regional de San Pedro Sula” financiado por el Fondo de Apoyo a la Investigación (Vicerrectoría de Investigación y posgrado)

Resumen

La investigación consiste en un diagnóstico sobre la violencia social que enfrenta el estudiantado perteneciente a grupos vulnerables del Centro Universitario Regional de San Pedro Sula (CURSPS). El tema como tal ocupa amplios debates en la literatura internacional y en los campos académicos de las distintas disciplinas de las ciencias sociales y de las humanidades. El estudio se enmarca en el enfoque mixto, haciendo uso de la técnica del grupo de discusión y del cuestionario; el tipo de estudio se define como descriptivo, pero con una profundidad interpretativa; el diseño es de tipo no experimental porque no se pretende manipular variables. Los resultados apuntan a que, en el Centro Universitario Regional de San Pedro Sula, se manifiestan diversos tipos de violencia como el acoso sexual y la violencia verbal. Además, la percepción social de los estudiantes sobre los esfuerzos que realiza la Dirección de Servicios Estudiantiles (DISE) y otras unidades académicas respecto a la inclusión social de los grupos vulnerables es negativa. Por último, la muestra considera que existen estigmas y estereotipos hacia la población étnica y otros colectivos como la diversidad sexual, pues existen estudiantes que excluirían a un compañero(a) a su grupo de trabajo si éste tiene una orientación sexual diferente a la heterosexual.

Palabras claves: violencia social, violencia simbólica, grupos vulnerables, discapacidad, pueblos étnicos y afrodescendientes

* Autor para correspondencia

<https://doi.org/10.5377/paradigma.v29i47.14460>

Recibido 24 de noviembre de 2021 | Aceptado 4 de abril de 2022

Disponible en línea 30 de junio de 2022

2022 Paradigma: Revista de Investigación Educativa | ISSN 1817 - 4221 | EISSN 2664 - 5033 | CC BY-NC-ND 4.0

Abstract

The research focuses on a diagnostic about university students' social violence from vulnerable groups in the Regional Campus of San Pedro Sula (CURSPS). The matter demands a great debate in the international literature, and in the academic fields of the different branches of the social sciences and the humanities. The research is funded in a mixed approach using the discussion group technique and the questionnaire; the type of study is descriptive, but interpretive with a non-experimental design since it does not intend to manipulate variables. The results of the research indicate that there are various types of violence, such as sexual harassment and verbal violence in the Regional Campus of San Pedro Sula (CURSPS). Besides this, the social perception of students about the efforts of DISE and other academic departments related to the social inclusion of vulnerable groups is negative. Finally, the sample considers the stigmatization and stereotyping towards the ethnic population and other groups such as sexual diversity, since there are students who would exclude a colleague from their group work for a sexual orientation other than heterosexual.

Keywords: social violence, symbolic violence, vulnerable groups, ethnic and afro-Honduran populations

Introducción

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

Por ello, se pretende abordar una temática muy discutida en los debates sociales, políticos y educativos, remitiendo a las diversas problemáticas de violencia social que manifiesta el estudiantado que pertenece a grupos vulnerables¹ en su vida universitaria. Tomando en consideración los aportes que se puedan brindar en lo que se refiere a las líneas teóricas de investigación innovadoras que requiere la UPNFM en sus líneas institucionales investigativas.

Los resultados de las investigaciones realizadas en diversos contextos, (DeKeseredy y Schwartz, 1998; Herreras, 2002; Smith et al., 2003; Bianco et. al., 2010; Casillas et.al., 2017; Larena Fernández y Molina Roldán, 2010), muestran las diversas formas de violencia social que se reflejan en las universidades americanas y europeas. Dichos estudios, abordan los diversos tipos de violencia que se manifiestan en los contextos educativos, por ejemplo: la violencia de género, el acoso sexual, la violencia simbólica,

¹ Se consideran grupos vulnerables a las comunidades que, por razón de etnia, género, discapacidad u otra característica son víctimas de exclusión social, discriminación o indefensión.

la discriminación de la diversidad sexual, el racismo, la exclusión de pueblos étnicos y de personas con discapacidad, entre otros; variables que forman parte del objeto de estudio en esta investigación.

Discusión Teórica

La Violencia Social como Categoría de Análisis

La violencia ha sido objeto de reflexión científica al ser parte de las realidades cotidianas, se puede esperar que su conceptualización en el marco de la academia esté ya clarificada o por lo menos, que las disciplinas científicas que comparten su campo de estudio se hayan tomado el costo de integrar su conceptualización en la consolidación del ámbito académico. Así mismo, los términos que tienden a relacionarse sin denotar sus aspectos diferenciales debidamente categorizados y separados los unos de los otros para evitar errores en su utilización. Desafortunadamente, desde los debates científico-sociales todavía hace falta la distinción entre los términos violencia y agresión o agresividad. En este sentido, [Moreno \(2001\)](#) afirma que no existe un acuerdo razonable sobre cuándo emplear «violencia» y cuándo «agresión» al describir conductas interpersonales que generan daño.

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

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

Esto implica que la violencia puede manifestarse en el seno político, y a su vez, en las relaciones de poder, ya sea en el espacio público o en el ámbito privado. De acuerdo con esto, la edad moderna instala una visión histórico-integradora de la violencia que por un lado no olvida su vínculo negativo, pero que a su vez resuena su parte instrumental y su legalidad en torno al poder. Así mismo, la época contemporánea es caracterizada por “una tendencia propia de una ciencia positivista que es hablar progresiva y preferentemente de violencias específicas más que de violencia en general” ([Valdivieso, 2009, p. 24](#)). Empero, la violencia que se manifiesta hacia los grupos vulnerables (etnias, género, diversidad sexual, discapacidad u otros) forman parte de la violencia social. Por ello, se justifica el crisol de categorías de análisis o tipologías de violencia que, en definitiva, están implícitas en dicho constructo.

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

La Violencia Social en las Instituciones de Educación Superior

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

En alusión a la idea anterior, las instituciones del nivel superior han prestado atención –en los últimos años- a la inclusión en el proceso de admisión, esta entrada no garantiza las siguientes etapas en la vida estudiantil. Luego “entran en juego el rendimiento y las posibilidades de permanecer o abandonar la carrera en una institución determinada” ([Rezaval, 2008, p. 4](#)). En tal sentido, se hace necesario el estudio de la violencia social que se manifiesta en las instituciones de educación superior, puesto que la convivencia universitaria de los grupos vulnerables está permeada de manifestaciones de violencia que no se recogen en las investigaciones que abordan el tema del acceso y la admisión a estudios superiores.

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

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

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

En esa línea, diversos autores han estudiado desde sus contextos la violencia que se vive en las universidades. Algunos estudios son: [Tlalolin \(2017\)](#) quien analiza la violencia o violencias desde una perspectiva sistémica, describiendo los tipos de violencia que se reflejan en el área de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Puebla; [Carrillo \(2017\)](#) alude a los testigos silenciosos de la violencia en las universidades públicas, reflejando que la violencia manifestada en la universidad es el reflejo o copia de los sucesos cotidianos de la sociedad; [Monroy y Montesinos \(2016\)](#) analizan el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana de México en donde se detectan diversas formas de violencia y se consideran a los actores de la comunidad universitaria como potenciales victimarios y posibles víctimas de violencia; [Amórtegui \(2005\)](#) en Colombia, concluye que los agresores tienden a ser de género masculino e incluso hay un grado de aceptación y justificación de la violencia mostrada en el ámbito universitario; entre otros. En el caso de Honduras el tema de la violencia en las universidades se ha manejado desde datos cuantitativos proporcionados por estudios como el de [Paz y Díaz \(2019\)](#), docentes de la Universidad Autónoma de Honduras (UNAH) que concluyen que existe una vulnerabilidad del entorno nacional que afecta las prácticas pedagógicas de los educadores y, por ende, se necesitan políticas públicas para la disminución de los altos índices de violencia en el país. El estudio se centra en la educación para la paz, pero no se aborda la violencia desde las relaciones sociales de los principales actores en cualquier universidad: profesores, alumnos, administrativos, trabajadores.

La Violencia Simbólica como Expresión de Violencia Social

La violencia simbólica constituye un aporte interesante en la teoría del sociólogo francés Pierre Bourdieu, ha sido y sigue siendo una herramienta sociológica importante para develar todo tipo de formas y prácticas de discriminación, estigma y exclusión que se ejercen generalmente sobre grupos vulnerables de la sociedad. Además, la noción de violencia simbólica y su corpus teórico, ha marcado caminos muy fructíferos para reflexionar, investigar y desmontar las prácticas y los discursos que se dan por sentado y que se muestran como naturales y legítimos. En ese orden de ideas, la propuesta de Bourdieu, es acompañada de otros conceptos afines que constituyen dispositivos hermenéuticos útiles para visibilizar los distintos rostros y manifestaciones que adquiere la violencia en el contexto educativo. Ahora bien, ¿Qué es la violencia simbólica y cómo se presenta? [Calderone \(2004\)](#) lo define así:

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

Con referencia a lo anterior, la dominación masculina es un texto clave y un punto de partida relevante para analizar la violencia simbólica de Bourdieu. Al respecto, [Fernández \(2005\)](#) argumenta que Bourdieu orientó sus estudios hacia las formas y relaciones de dominación en sociedades tradicionales de África, así como a los mecanismos de poder materiales y simbólicos observados en la cotidianidad de esas familias y comunidades de Argelia. Estos elementos son importantes para construir el entramado de lo simbólico, la reproducción social y la legitimación en la teoría sociológica bourdieana. De acuerdo a lo anterior, [Fernández \(2005\)](#) brinda algunas luces para dilucidar la relación entre la violencia simbólica y la dominación masculina, para él “la violencia simbólica, 'esa violencia que arranca sumisiones que ni siquiera se perciben como tales apoyándose en unas «expectativas colectivas», en unas creencias socialmente inculcadas' transforma las relaciones de dominación y de sumisión en relaciones afectivas, el poder en carisma” (p. 9).

En esta línea de análisis, es necesario señalar que Bourdieu no solo develó los mecanismos de dominación en sociedades consideradas tradicionales o atrasadas, sino también justificó su teoría para el análisis del poder y subordinación en las sociedades desarrolladas y capitalistas. Es decir, la violencia simbólica en Bourdieu traspasa los límites de género o sexo, es aplicada a diferentes ámbitos de la vida social donde los individuos interactúan, comparten y establecen relaciones de poder sobre otros sin que estas aparezcan en los sujetos como arbitrarias. [Bourdieu \(1996\)](#) sostiene que:

Todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra imponer significados e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza. (citado en [Peña, 2009, p. 44](#))

Por consiguiente, esa connotación de legitimidad que adquiere la violencia simbólica es particularmente importante en la teoría de Bourdieu, porque en el ideal bourdieano existe la aspiración que los mecanismos de dominación y de poder que permanecen ocultos y que se disimulan en la sociedad sean visibilizados no importando el contexto en que se opere y se desarrolle todo tipo de violencia. Sobre la base de las consideraciones anteriores, ¿Cómo funciona y se reproduce la violencia simbólica? ¿Cómo la violencia simbólica es útil para explicar otras formas de violencia? Para atender estas interrogantes, se pueden utilizar los conceptos de habitus y campo, mecanismos que Bourdieu utiliza para ampliar su noción de violencia simbólica.

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

Al respecto Peña (2009) sustenta que:

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

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

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

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

De tal manera, la violencia simbólica anteriormente descrita se puede percibir de manera objetiva en los distintos contextos de la sociedad, por lo que resulta predecible que también en las universidades existan formas de dominación, exclusión y discriminación en todas sus dimensiones. Pero, ¿Por qué estudiar la violencia simbólica como expresión de violencia social? Con relación a esa interrogante, Plaza (2007) arguye:

Este concepto de violencia simbólica nos permite acercarnos con mayor profundidad al fenómeno de la “violencia de género” en toda su complejidad y amplitud, porque nos sitúa en el problema de la formación de la identidad. Los mecanismos de poder no sólo intervienen desde el exterior del sujeto, sino desde su propio interior, porque son estas relaciones de poder las que constituyen al sujeto, lo forman. (p. 135)

De acuerdo a la idea anterior, la violencia simbólica remite a la violencia de género, pero también alude a la violencia que viven los pueblos étnicos y afrodescendientes, las personas con discapacidad u otros actores. Así, analizar la violencia simbólica que vivencian los grupos vulnerables en las universidades es pertinente no solo para comprender históricamente la desigualdad, su reproducción y su existencia actual, sino para conocer y visibilizar esas problemáticas en espacios académicos, como las universidades, donde permanecen ocultas.

Esa construcción cultural y social de lo femenino y lo masculino es evidente en las prácticas y permea las relaciones de convivencia en la educación superior. El origen de la violencia contra las mujeres debe buscarse en las estructuras simbólicas y materiales sobre las que se asienta el patriarcado.

En tal sentido, solo desenmascarando las raíces sistémicas y estructurales que producen la desigualdad y la violencia de género es que se puede construir contra discursos y entablar luchas en búsqueda de reivindicaciones. Todas las percepciones y nociones construidas desde la infancia e incorporadas a los esquemas mentales de las personas se manifiestan en las prácticas y en la cotidianidad de los individuos en los distintos contextos sociales. Las universidades han sido consideradas como espacios de investigación desde diferentes perspectivas de la teoría bourdiana, y dos de las categorías más estudiadas en ese ámbito han sido el capital cultural y la violencia simbólica. En conclusión, se ha analizado en este acápite la violencia simbólica como expresión de la violencia social, pero también la categoría de género como una dimensión desde donde se ejerce la violencia simbólica en el espacio universitario. Es allí donde el trato y la convivencia son percibidos e interiorizados por sus actores y actitudes como la discriminación, el rechazo y el trato no favorable puede ser exteriorizado y por ende analizado científicamente.

Métodos y Materiales

La elección de una metodología se sustenta en los propósitos, interés de los investigadores y/o supuestos teóricos del estudio. Este estudio es de tipo mixto. No sólo prioriza el marco empírico, sino también, presta gran importancia al cuerpo teórico que sustenta y fundamenta esta investigación. El diseño es no experimental de tipo descriptivo, pero con una profundidad interpretativa; no se tiene la intencionalidad de manipular variables, sino de describir el fenómeno estudiado, pero con una mirada interpretativa que se refleja en la construcción y uso del marco teórico en los resultados de los grupos de discusión y del cuestionario.

La población del estudio la conforman todos los estudiantes del CURSPS, de esta población se define una muestra de tipo intencionada o punitiva (no probabilística). Los siguientes criterios se tomaron en cuenta para la selección de la muestra: a) Estudiantes (mujeres/hombres) pertenecientes a poblaciones étnicas (análisis de violencia social), b) Estudiantes (mujeres/hombres) con alguna discapacidad

(análisis de violencia social), c) Estudiantes (mujeres/hombres) con una identidad sexual diferente a la heterosexual (análisis de violencia de género), d) Estudiantes mujeres (análisis de violencia de género). La muestra del estudio se distribuye así: 152 estudiantes que respondieron los cuestionarios, 9 grupos de discusión en donde participaron 97 estudiantes, total de muestra: 249 estudiantes.

Los datos obtenidos mediante el cuestionario se codificaron y transfirieron a una matriz en el SPSS (Statistical Package for Social Sciences) versión 14.0. El análisis de los resultados o la información obtenida a través de los grupos de discusión fue uno de los últimos pasos, en el mismo se definieron las categorías de análisis y se interpretaron y analizaron los discursos construidos en cada uno de los grupos, aquí se relaciona sobremanera con el marco teórico que sustenta el estudio, concediéndole aún más el alcance científico al diagnóstico realizado. Tales categorías son: (a) violencia social hacia las poblaciones étnicas y afro hondureña, (b) violencia social hacia las mujeres, (c) violencia social hacia las personas con discapacidad, (d) violencia social hacia la diversidad sexual.

Resultados

A continuación, se describen resultados relevantes provenientes del CURSPS (Campus al que pertenecen el grupo de investigadores). Por tratarse de un estudio extenso y complejo se presentan únicamente resultados parciales sobre aspectos relevantes y congruentes con la metodología y objetivos del estudio. La Figura 1 refleja que la mayoría de estudiantes encuestados, son mujeres.

La muestra estudiada está compuesta en un 69% por el sexo femenino, el 30% corresponde al sexo masculino y el 1% no se identifican con lo femenino y lo masculino, dato curioso si se tiene en cuenta el debate de género sobre la existencia de lo intersexual u otras categorías que van más allá de pensarse como mujer u hombre (Figura 1); cabe destacar que, en este estudio, no se contempla dicha categoría, lo cual evidencia otra línea de investigación que puede abordarse en otros estudios.

Figura 1

Sexo de la muestra estudiada (CURSPS)

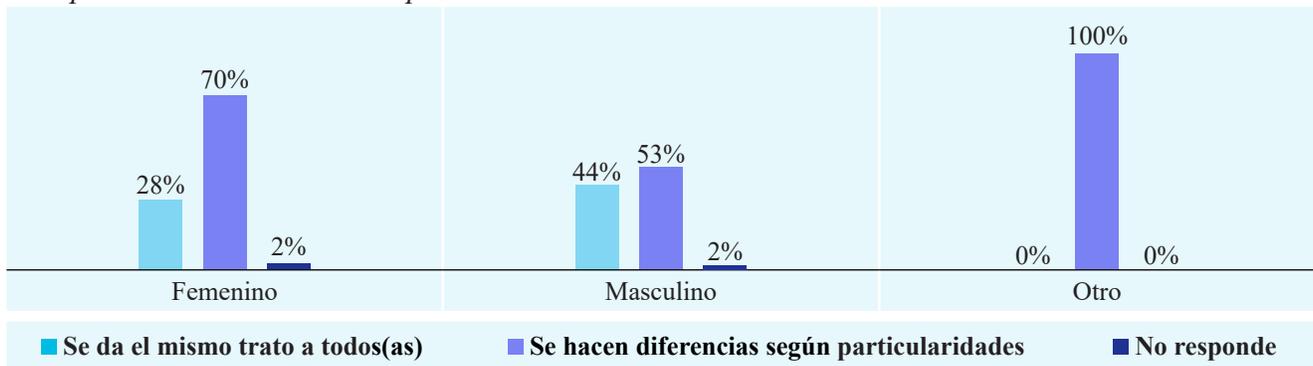
Femenino	69%
Masculino	30%
Otro	1%

Nota: Elaboración propia.

A partir de las siguientes figuras se visualizan ciertas percepciones y opiniones de los estudiantes, en aras de ir respondiendo a los objetivos de este estudio. Así, la Figura 2 refiere a la opinión que tienen los estudiantes sobre el trato igualitario o no, por parte de la institución hacia el estudiantado.

Figura 2

Percepción del estudiantado respecto al trato de la institución



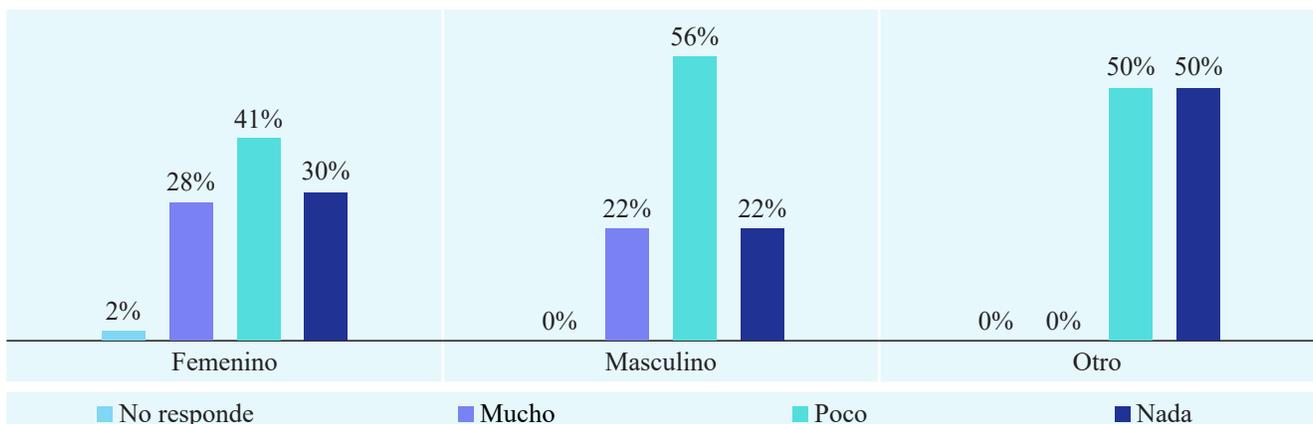
Nota: Elaboración propia.

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

Es importante conocer la opinión que tienen los alumnos(as) sobre la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres pues se trata de un principio basado en la idea de que una sociedad equitativa y justa se logrará solamente si hombres y mujeres tienen igual acceso a bienestar social, respeto y goce de derechos. La desigualdad de oportunidades entonces, podría suponer expresiones de violencia social a través de desiguales relaciones de poder entre los actores educativos; o bien, discriminación y/o exclusión de grupos vulnerables. En tal sentido, se ha incluido la Figura 3 que denota la percepción de los estudiantes sobre la igualdad de oportunidades.

Figura 3

Percepción de hombres y mujeres sobre la igualdad de oportunidades en la institución



Nota: Elaboración propia.

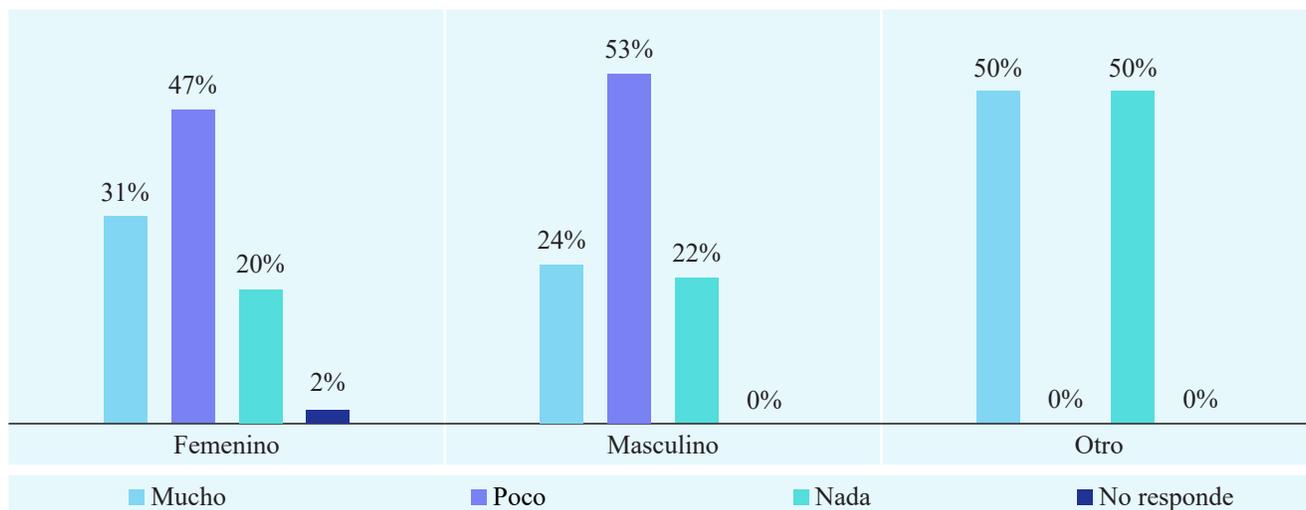
La Figura 3 brinda datos sobre la concepción del sexo femenino, masculino y otro sobre los esfuerzos que hace la institución para lograr la igualdad de oportunidades entre los géneros. Un porcentaje representante del 28% del sexo femenino considera que la institución hace mucho esfuerzo, el 41% del sexo femenino expresa que se hace poco, el 30% considera que nada se hace, y un porcentaje menor (2%) no contesta. Desde el criterio masculino se percibe que se hace mucho desde la concepción del 22%; y el 56% responde que se hace poco para lograr la equidad dentro de la institución para los hombres y las mujeres. Por último, el 22% representa a los hombres que consideran que nada se hace para generar esa equidad.

Respecto a las dos personas que seleccionaron otro (no se identifican ni como femenino, ni como masculino), la opinión está dividida. El 50% considera que se hace poco y el restante 50% afirma que nada se hace para lograr la igualdad de oportunidades en la institución. En fin, de la percepción general el porcentaje más alto corresponde a la opción de que se hace poco para lograr la igualdad de oportunidades entre las mujeres y los hombres. Luego, le sigue la opinión de que nada se hace y, por último, el porcentaje más bajo corresponde a los que plantean que se hace mucho esfuerzo por parte de la institución.

La siguiente Figura 4 sigue la misma línea de análisis anterior, solo que la misma se enfoca a la percepción de los esfuerzos que se realizan para la plena integración de las personas con discapacidad.

Figura 4

Percepción de la muestra respecto a los esfuerzos que hace la institución para lograr la plena integración de las personas con discapacidad



Nota: Elaboración propia.

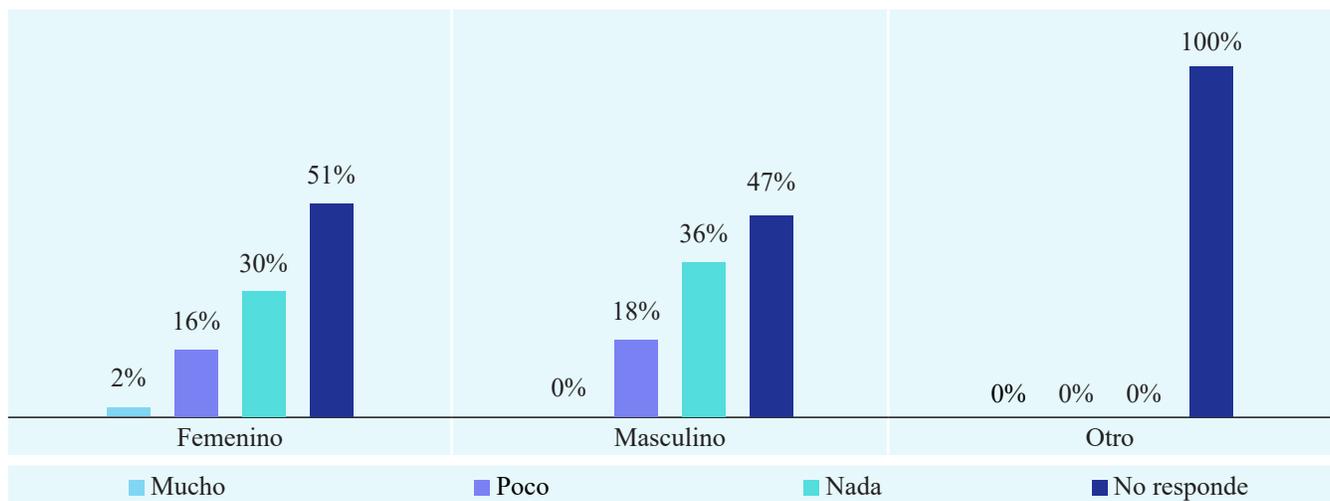
La Figura 4 denota que el sexo femenino sostiene que en la institución se hace mucho esfuerzo para integrar a personas con discapacidad (31%), mientras que el 47% percibe poco esfuerzo, el 20% determina que nada se hace para la integración de personas con discapacidad y un porcentaje menor

del 2% no responde. Los hombres consideran que se hace mucho esfuerzo (24%), mientras que el 53% representa a los hombres que piensan que se hace poco y el 22% percibe que nada se hace para integrar personas con discapacidad dentro de la institución. El resto de la muestra (los que no se declaran ni femenino ni masculino) considera que se hace mucho (50%) y el 50% restante percibe que nada se hace. Estos resultados indican que la integración como resultado de los esfuerzos institucionales se percibe como poco esfuerzo realizado para la integración de personas con discapacidad dentro de la institución, puesto que el porcentaje más alto corresponde a esta opción de respuesta. En segundo lugar, se percibe como mucho el esfuerzo realizado y como dato positivo se observa, que los que opinan que nada se hace presentan el porcentaje más bajo.

La Figura 5 se enfoca en los esfuerzos también, pero referente a la no discriminación de las personas no heterosexuales, puesto que también la diversidad sexual es considerada como un grupo vulnerable debido a los estigmas, prejuicios y/o tabúes a los que se ven sujetos.

Figura 5

Percepción de la muestra respecto a los esfuerzos que hace la institución para que las personas homosexuales u otras opciones no sean discriminadas



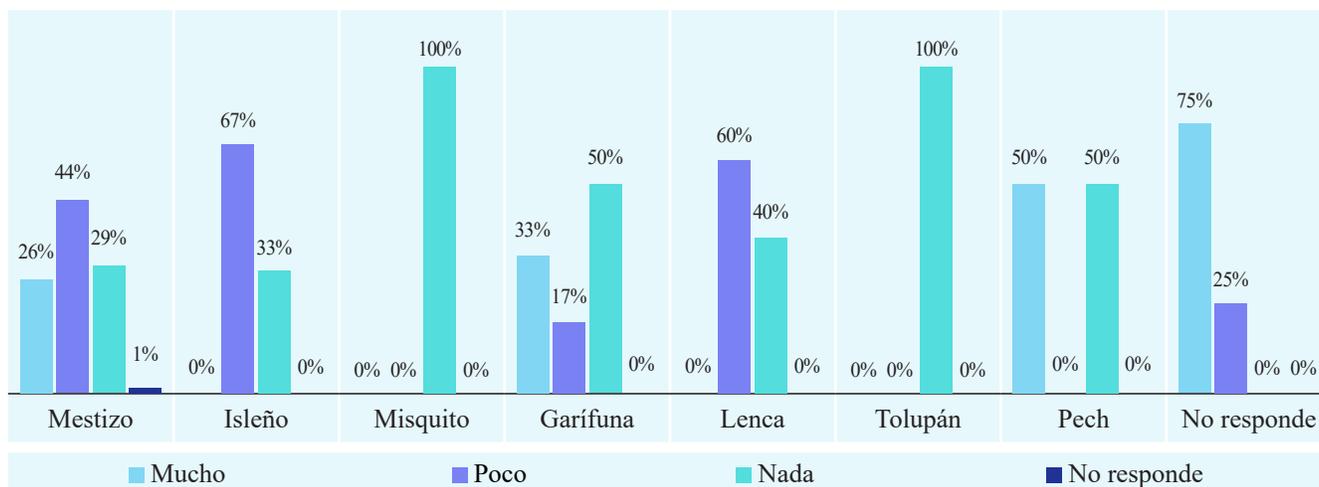
Nota: Elaboración propia.

La Figura 5, manifiesta datos para analizar y comparar la percepción que tiene el sexo femenino, el sexo masculino y otros, acerca de los esfuerzos institucionales para evitar la discriminación de los homosexuales u otras opciones. En el sexo femenino se encuentran los siguientes resultados: mucho esfuerzo (16%), poco esfuerzo (30%) y nada de esfuerzo (51%). Mientras que el sexo masculino considera: mucho (18%), poco (36%) y nada (47%). En el caso de Otro, el 100% selecciona la opción de nada. La concepción acerca del esfuerzo por prevenir discriminación es generalmente similar entre los géneros, los porcentajes más bajos coinciden que se hace mucho y los porcentajes más altos que se hace poco y nada para evitar la discriminación a homosexuales u otras opciones.

Curiosamente las personas que no se identificaron como parte del sexo femenino o del sexo masculino (otro), afirman que no se hace nada en un 100%. Por lo tanto, podrían existir alumnos homosexuales u de otras preferencias soportando daños de diferentes índoles correspondientes a la poca conciencia generada sobre el respeto que merece el colectivo LGTBIQ. Los resultados son negativos porque los porcentajes más altos indican que la muestra no percibe esfuerzos por parte del centro con relación a que la diversidad sexual no sea discriminada.

Por último, la Figura 6 visualiza la percepción de los esfuerzos que realiza o no la institución para que las etnias no sufran discriminación.

Figura 6
Percepción de la muestra respecto a los esfuerzos que hace la institución para que la población étnica y afro hondureña no sea discriminada



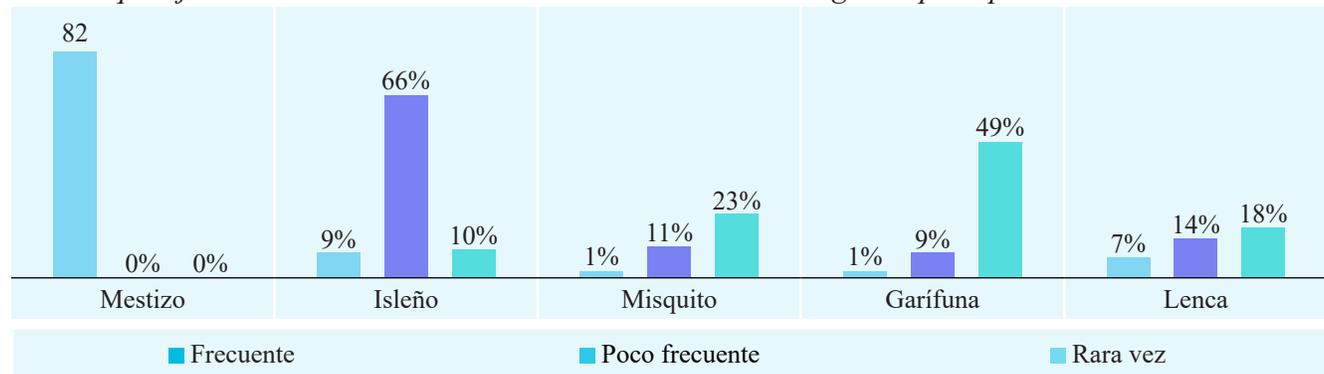
Nota: Elaboración propia.

La Figura 6 muestra que los estudiantes pertenecientes al grupo mestizo consideran que: se hace mucho esfuerzo (26%), se hace poco (44%) y nada se hace (29%). Los isleños determinan lo siguiente: poco esfuerzo (67%), nada (33%). La etnia misquita estima en el 100% que nada se hace. Los garífunas piensan que el esfuerzo es: mucho (33%), poco (17%), nada (50%). La etnia lenca cree que se hace: poco esfuerzo (60%), nada (40%). Dentro de la etnia tolupán, el 100% contesta que no se hacen esfuerzos para que las etnias no sean discriminadas. La etnia pech asevera que se hace mucho (50%) y el otro (50%) responde que nada se hace. Los resultados son alarmantes, pues desde la concepción de los isleños, misquitos, lencas y tolupanes no se percibe un esfuerzo realizado por la institución para contrarrestar la discriminación en el medio interno del campus. Estos resultados permiten inferir que dentro de estas etnias hay estudiantes que podrían estar siendo víctimas de discriminación y responder de esta manera podría ser su única forma de expresión de forma anónima.

Por otro lado, la Figura 7 muestra el señalamiento de los estudiantes hacia diversos actores educativos como sujetos que ejercen violencia o discriminación en la institución.

Figura 7

Actores que ejercen violencia o discriminación en el CURSPS según la percepción de la muestra



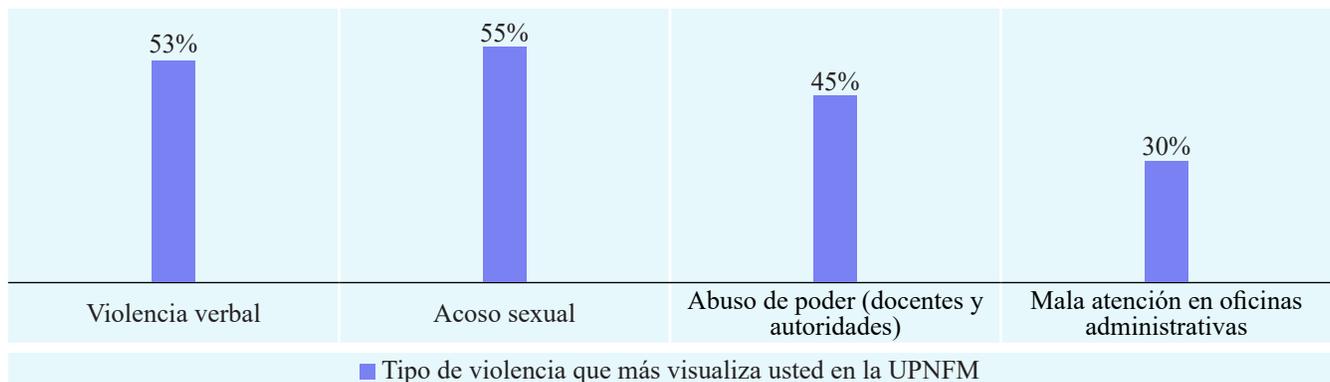
Nota: Elaboración propia.

La Figura 7 contiene a los actores que más ejercen violencia o discriminación según las percepciones del estudiantado. El 82% de la muestra estudiada consideró (82%) que es frecuente que los docentes ejerzan violencia/discriminación. Apenas el 9% visualizó a los estudiantes como violentos, 1% afirmó que son los jefes de área e igual porcentaje prácticamente nulo que son los administrativos. Para el 66% de la muestra la violencia o discriminación la ejercen los estudiantes con poca frecuencia. Los actores mejor evaluados son los jefes de área y administrativos.

En esta línea de análisis, y, una vez identificados los actores que -según la opinión de los estudiantes- ejercen violencia; es importante conocer el tipo de violencia que más visualizan los estudiantes. La Figura 8 muestra los resultados al respecto.

Figura 8

Tipo de violencia que más visualiza la muestra en el CURSPS



Nota: Elaboración propia.

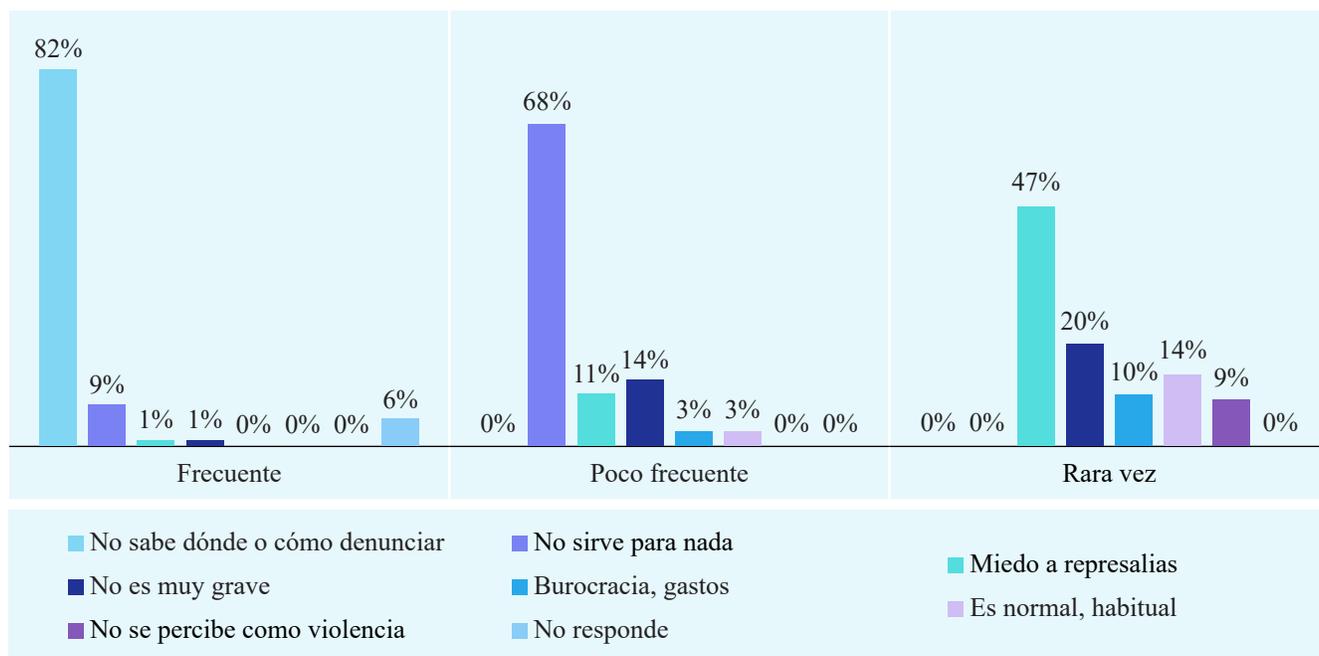
En la Figura 8 se visualiza que la violencia más representada en el CURSPS es el acoso sexual (escogida por el 55%), posteriormente le sigue la violencia verbal (53%), el abuso de poder por parte de docentes y autoridades (45%) y la mala atención en oficinas administrativas (30%), esta última no es de interés para este estudio, pero denota que existe insatisfacción por parte del estudiantado con la

atención que reciben de las oficinas administrativas. La muestra se refirió principalmente a las oficinas como tesorería y las ventanillas que se encuentran en el edificio administrativo. Tal como se observa, los tres tipos de violencia más presentes guardan una estrecha relación. El acoso sexual se entrelaza con la violencia verbal y el abuso de poder (todas expresiones de violencia simbólica y social). Este tipo de violencia tiene presencia en todos los ámbitos sociales, enfrentarlo y abatirlo es uno de los mayores retos que debe tener el centro para mantener su integridad y la integridad de sus educandos.

A veces es complejo entender las razones del por qué no se denuncian los tipos de violencia y/o discriminación que se puedan manifestar en las instituciones educativas. Empero, conocer la opinión de los estudiantes podría dilucidar la comprensión de dichas razones. Por ello, la Figura 9 recoge los principales motivos que tienen los alumnos(as) para no denunciar tales actos.

Figura 9

Motivo(s) para que NO se denuncie alguna violencia o discriminación dada en el CURSPS



Nota: Elaboración propia.

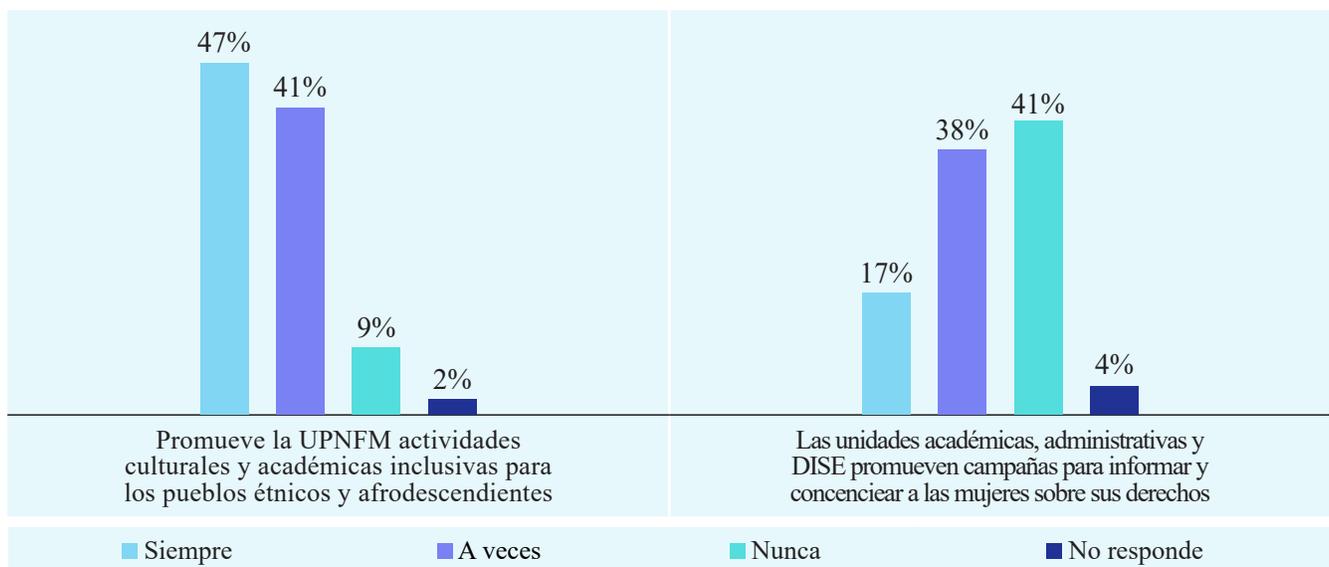
La Figura 9 visualiza que el 82% de los abordados señala que, no se denuncia frecuentemente un acto constitutivo de violencia debido a que no se sabe dónde denunciar. Esto indica que la mayoría de los actos de violencia o discriminación no son denunciados ante el ente correspondiente debido a la falta de orientación e información que poseen los estudiantes. Se debe socializar con el estudiantado el protocolo legal a seguir para que los alumnos (as) conozcan sus derechos y cómo ejercerlos en la institución. En cuanto a los motivos por los cuales es poco frecuente que los estudiantes denuncien alguna violencia o discriminación: el 68% de los encuestados optaron por no sirve para nada, el 14% no es muy grave y 11% adujo tener miedo a represalias. Con relación a las respuestas por las que rara vez no se denuncia el 47% aseveró que por miedo a represalias.

Es notorio que las unidades académicas, DISE y en general la universidad deben trabajar encaminados a construir un sistema que permita el trámite efectivo de las denuncias, con el fin de conseguir la confianza de los estudiantes en un sistema con actores beligerantes, que respondan al cumplimiento de los derechos humanos y eviten el silencio cómplice ante la falta de denuncia.

Sin duda, se requieren ciertas acciones y actividades inclusivas en la institución. Al respecto, la Figura 10 denota la promoción de actividades culturales y académicas inclusivas para la población étnica y afro hondureña, pero no es así en el caso de la promoción de campañas que conciencien a las mujeres sobre sus derechos.

Figura 10

Percepción de la muestra sobre varios aspectos del centro



Nota: Elaboración propia.

Con respecto a la percepción de la muestra sobre la promoción de actividades y campañas de inclusión social en el CURSPS, el 47% consideró que siempre las promueve, el 41% afirmó que a veces las promueve; y el 9% aseveró que nunca las promueve, mientras el 2% no respondió. Según la muestra, las unidades académicas, administrativas y DISE promueven campañas para informar y concientizar a las mujeres sobre sus derechos: 17% señaló que siempre lo hace, 38% aseveró que a veces lo hace, 41% afirmó que nunca lo hace (Figura 10).

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

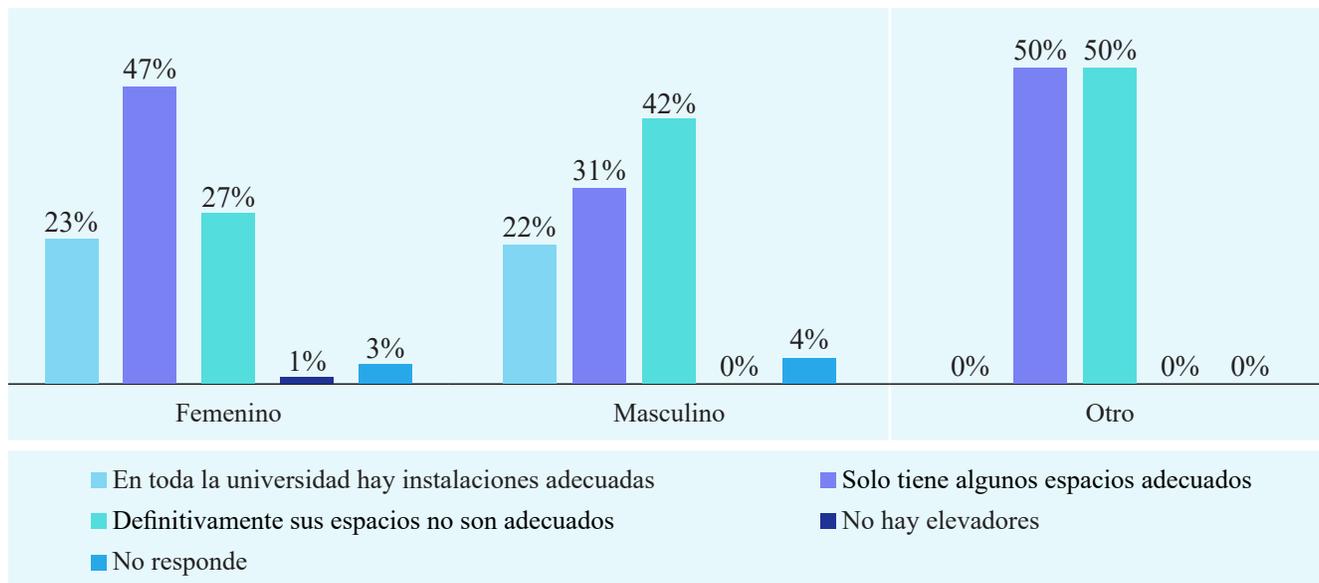
Sin embargo, la situación es contrastante cuando se pone en tela de juicio la promoción de los derechos de la mujer dentro de la institución, los resultados denotan que es bajo el porcentaje que afirma la constante promoción de campañas en pro de concienciar a las mujeres sobre sus derechos.

Es la mayoría de la muestra, la que indica que no se hacen esas campañas y, el resto, cuyo porcentaje es del 38%, asevera que a veces se realizan.

En el caso de los estudiantes con discapacidad motora, la Figura 11 refleja que todavía quedan acciones que tomar para mejorar la infraestructura acorde a las necesidades motoras de estos estudiantes.

Figura 11

Percepción sobre la infraestructura adecuada en el CURSPS para que los estudiantes con discapacidad (motora) se desplacen adecuadamente



Nota: Elaboración propia.

La Figura 11 refleja los resultados sobre si la institución cuenta con la infraestructura adecuada para que los estudiantes con discapacidad se desplacen adecuadamente dentro de las instalaciones del centro. Las mujeres responden que en toda la institución hay instalaciones adecuadas representando al 23% de las encuestadas. El 47% de las féminas cree que solo se tiene algunos de los espacios apropiados, y el 27% considera que sus espacios no son apropiados. Entre los resultados del género masculino están: el 31% inclinado hacia la opción de solo hay algunos espacios; y el 42% que piensa que definitivamente sus espacios para la movilización de personas con discapacidad no son adecuados; solo el 22% considera que en todo el centro existen instalaciones adecuadas. En la categoría de otros, la muestra está dividida: la persona que afirma que solo se tienen algunos espacios apropiados (50%) corresponde a la mitad, y el otro 50% restante opina que definitivamente no son adecuados los espacios para el desplazamiento de personas con discapacidad.

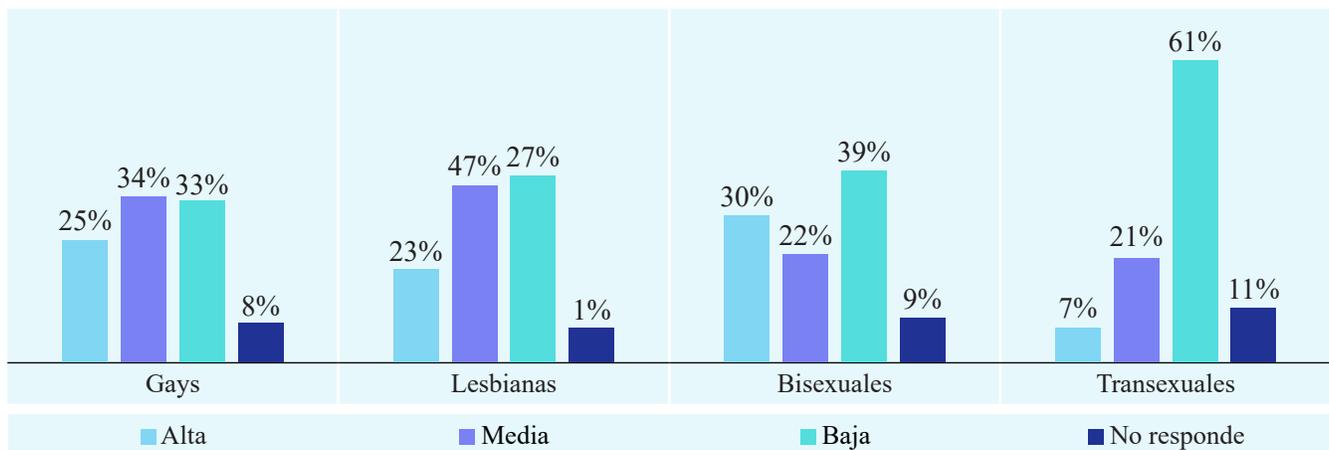
Con lo anterior, se puede distinguir una postura diferente desde la concepción de los espacios apropiados o inapropiados con los que cuenta el centro para el fácil desplazamiento de personas con discapacidad. El sexo masculino, en mayor porcentaje (42%) denota que la institución no cuenta con

lugares apropiados diseñados para el desplazamiento de alumnos con discapacidad. Aunque los porcentajes con el sexo femenino se encuentran un poco alejados, ellas -en su mayoría- afirman que se cuenta con algunos espacios apropiados (47%).

En otro orden de ideas, la Figura 12 indaga en la participación o no de la diversidad sexual en el mundo de la docencia (según la percepción de estudiantes), pues dicha diversidad es considerada como un grupo vulnerable también, ya que la violencia y discriminación se ejerce en los grupos cuya identidad sexual difiere de la heteronormatividad.

Figura 12

Percepción de la participación de la diversidad sexual en el mundo de la docencia



Nota: Elaboración propia.

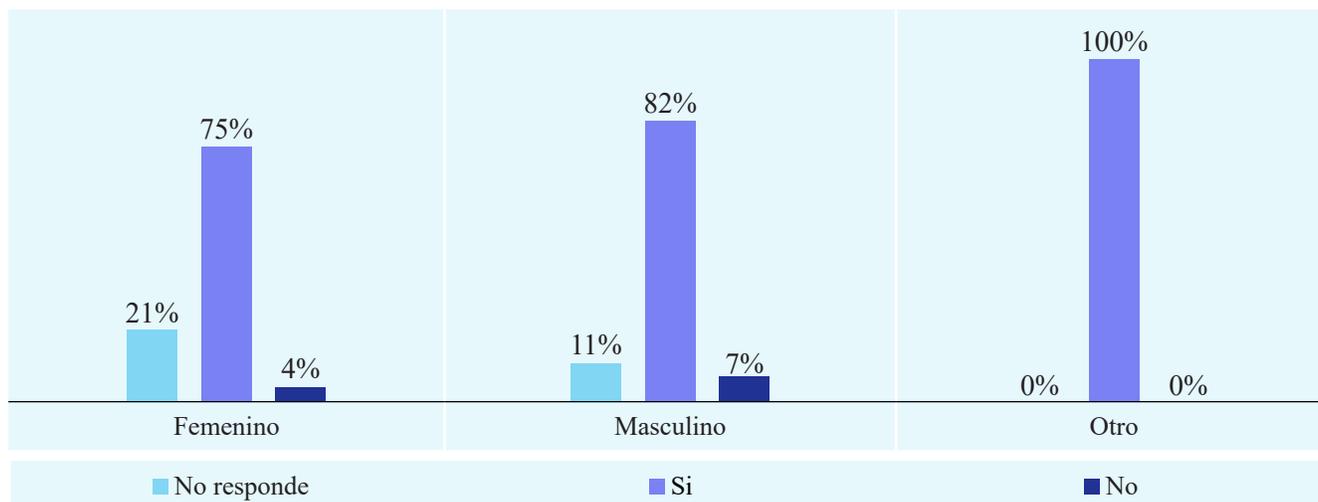
La Figura 12 brinda datos que responden a la interrogante sobre la participación de la diversidad sexual en el mundo de la docencia. Según la muestra estudiada las personas gays tienen una participación alta (25%), una participación media (34%), y una participación baja según el 33%. Para la muestra estudiada, las docentes lesbianas tienen una participación en el ámbito docente de: alta (19%), una participación media (36%) y una participación baja (38%). La participación de bisexuales en la educación corresponde a un 30% que afirma que tienen una participación alta, el 22% señala que la participación es media y el 39% opina que su participación es baja. La percepción de la muestra indica que considera que las personas transexuales participan en el mundo de la docencia de manera alta (7%), media (21%) y de manera baja (61%).

En el caso de las lesbianas, bisexuales y transexuales (sobre todo) la percepción de su participación es baja, en el caso de los gays se nota que la muestra considera que tienen una participación media; es decir, para la muestra es más visible la participación de los gays en el mundo de la docencia. El tema de la diversidad sexual es complicado porque suelen predominar estereotipos al respecto, por lo que se hace difícil identificar la orientación o preferencia sexual de una persona, a no ser que ésta hable abiertamente de ello.

Veamos en la Figura 13, si los estudiantes agregarían o no en sus grupos de estudio a una persona que pertenezca a la diversidad sexual.

Figura 13

Si usted tiene conocimiento de que un individuo es gay, lesbiana u otra variante, ¿Lo agregaría en su grupo de estudio o trabajo en clase?



Nota: Elaboración propia.

La Figura 13 responde a datos sobre el comportamiento de los individuos acerca de involucrar en grupos de clases a personas gays, lesbianas u otros. El sexo femenino concibió a bien agregar los antes mencionados a un grupo de trabajo con un porcentaje del 75%, el 4% manifestó que no agregaría a un individuo con preferencia sexual diferente, y el 21% de las féminas restantes optaron por no responder. El sexo masculino por su parte afirmó que sí lo haría (82%), y un bajo porcentaje del 7% no agregaría a un compañero(a) con conocimiento de su preferencia sexual. Otros consideraron que si agregarían a los compañeros(as) sin importar su preferencia sexual. Los datos reflejan que existe más aceptación y/o tolerancia por parte de la muestra masculina que de la femenina².

Análisis de los Resultados de Corte Cualitativo en el CURSPS

Sobre la violencia social hacia estudiantes con discapacidad, los estudiantes del CURSPS aseguraron conocer algunos eventos constitutivos de discriminación por discapacidad dentro del centro universitario. En tal sentido, una joven manifestó: (...) *si sabemos que aquí en la universidad hay algunas personas con algún tipo de discapacidad como que no pueden aprender de la forma en la que el profesor explica.* La joven participante del grupo de discusión se refiere a los problemas de aprendizaje.

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

² Si se desea conocer las razones del por qué no se agregarían estudiantes de la diversidad sexual a los grupos de estudio, se puede consultar el informe final de esta investigación en las oficinas de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado.

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

Sobre violencia por origen étnico se debe mencionar que en el CURSPS confluyen personas de diferente origen étnico que provienen de diversos puntos geográficos del país. Así, en este centro como en cualquier espacio de las sociedades actuales, se puede reflejar un escenario pluricultural que esté sujeto a diversas actitudes positivas, pero también negativas. A continuación, se presentan algunos comentarios que llaman la atención. Una estudiante que participó manifestó lo siguiente respecto a la discriminación: *Pasa con regularidad, aunque no le digan directamente a la persona, pero se alejan de ella... no hacen tareas con ellos porque creen que no son aplicados y no son disciplinados...* Aseguraron que la segregación de los individuos pertenecientes a los grupos étnicos es muy común, la manera más evidente es aislando de los grupos de trabajo.

En torno a quiénes ejercen más violencia y discriminación, los participantes de este grupo de discusión (GD) coinciden que entre los mismos estudiantes es donde más casos se evidencian, a manera de bromas, burlas, chistes, seudónimos entre otros. Un estudiante comentó: *(...) muchas veces mientras caminamos escuchamos a compañeros identificando a otras personas como negros, indios... esos son los más comunes y muchas veces los compañeros no tienen ninguna reacción, pero cada quien tiene su nombre y deberían usarlo para llamarnos.* Afirmaron que hasta cierto grado la mayoría considera que esas conductas son normales en esta sociedad y que es evidente que los grupos minoritarios son los que sufren las investidas. Por ejemplo, para los mestizos que son la mayoría consideraron que los garífunas o negros son flojos e ignorantes, estos términos generalizados y con sentido peyorativo se contraponen cuando estos definen a los blancos y mestizos como indios, embusteros.

Conclusiones

Las diversas problemáticas en torno a la violencia social, manifestadas por la muestra estudiada, refleja que la universidad también es un espacio en el que se ejercen tipos de violencia que pueden ser expresadas a través de prácticas de discriminación, estigmas, rechazos, exclusión, acoso y/o relaciones de poder entre los actores educativos. El tipo de violencia más presentado es el acoso sexual (55%) y luego la violencia verbal (53%) (Figura 8). Cabe destacar, que en gran parte del imaginario estudiantil persiste la idea de que las denuncias por abuso, acoso o violencia verbal tienen poco éxito de resolución a favor de los perjudicados. Hecha la observación anterior, [Mendoza et. al. \(2020\)](#) coinciden en

señalar que las manifestaciones de violencia en el ámbito universitario presentan muchos rostros y tienen como protagonistas diversos actores, significa entonces, que en ese escenario social es donde se desarrollan relaciones cotidianas de convivencia y también se reproducen dinámicas de poder y abuso, no obstante, pueden existir otras prácticas y formas de violencia que no son percibidas como tales por los actores educativos.

Con relación a los discursos expresados por los estudiantes en los grupos de discusión, uno de ellos se refirió a la violencia social que prevalece cuando aluden a otros estudiantes de filiación étnica distinta *“muchas veces mientras caminamos escuchamos a compañeros identificando a otras personas como negros, indios... esos son los más comunes y muchas veces los compañeros no tienen ninguna reacción, pero cada quien tiene su nombre y deberían usarlo para llamarnos...”*.

Sobre la incidencia del CURSPS (DISE y otras unidades académicas) en la inclusión social de los grupos vulnerables, se concluye lo siguiente: los estudiantes en su mayoría conciben como poco el esfuerzo que realiza el centro en el logro de la plena igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Sobre la plena integración de las personas con discapacidades, la percepción de la muestra también denota que es poco el esfuerzo que realiza el centro regional para lograr dicha integración. De igual manera, la muestra estudiada tiene la percepción de que se realiza poco o ningún esfuerzo – por parte de la institución- para que la diversidad sexual no sea discriminada.

En cuanto a los esfuerzos que se realizan en el CURSPS para que la población étnica y afro hondureña no sea discriminada, los datos son similares porque el 100% de los misquitos y el 100% de los tolupanes aluden a que no se realizan esfuerzos; en el resto de etnias la opinión está distribuida entre la opción de a veces, nunca y en menor medida siempre (mestizos y garífunas) (Figuras 2-6). Otro dato significativo es que los participantes consideran que se deben realizar más esfuerzos sobre el tema y abordarlo desde acciones que perduren y sean constantes. En este sentido, un estudiante apuntaba: *“... por ejemplo celebraron el día del autismo ...hacen campañas, pero no solo se trata de hacer campañas, pero no solo se trata de eso, se trata de dar charlas y hacer que los estudiantes entiendan que son personas totalmente diferentes a nosotros y no solo un día dar papelitos y ya...”*

De acuerdo a la idea anterior, se comparte el criterio de Carrillo (2015) cuando afirma que la universidad debe tener estrategias institucionales para tratar el tema de la violencia, procurar prevenirla o de alguna manera reducirla, reconociendo que se trata de un fenómeno muy complejo, cuyas causas son de tipo multifactorial.

Para finalizar, la percepción de la muestra sobre la promoción del CURSPS de actividades culturales y académicas inclusivas para los pueblos étnicos y afro descendientes es positiva, así lo corrobora el 47% de los estudiantes que plantea que siempre se realizan este tipo de iniciativas; el 41% asevera que a veces y sólo el 9% afirma que nunca (Figura 10). Empero, en los grupos de discusión se refleja la presencia

de estigmas y estereotipos hacia la población étnica y afro descendiente, lo que se traduce en violencia. En ese orden de ideas, Carrillo (2015) sostiene que “surgen nuevas manifestaciones sutiles de violencia que no dejan marcas visibles a los ojos del hombre. Violencias que quedan marcadas en la psique de los individuos, mas no en el cuerpo” (p. 77).

Por otro lado, la muestra estudiada percibe la presencia de estudiantes con una orientación sexual diferente a la heterosexual, y afirma –en su mayoría- que lo integraría a su grupo de trabajo, lo cual denota inclusión, aunque hay un porcentaje que piensa lo contrario. En fin, las categorías de análisis abordadas en el estudio permiten visibilizar la existencia de percepciones e imaginarios sociales, que evidencian formas de violencia social y simbólica ejercida contra aquellos grupos de estudiantes que se consideran vulnerables, debido a la situación de rechazo, estigma y abuso del que son objeto en los espacios universitarios. Sin duda, “la violencia es real pero no siempre concreta; debe ser estudiada desde una perspectiva sistémica que ayude a comprender los múltiples elementos que intervienen para que esta aparezca, se reproduzca y se mantenga” (Tlalolin, 2017, p.45).

Recomendaciones

Los resultados de la investigación constituyen un insumo idóneo para que las autoridades de la UPNFM implementen la creación de una Unidad de Igualdad o Equidad que canalice todo tipo de problemáticas atinentes a la discriminación en todas sus manifestaciones. Desde esta Unidad se pueden promover actividades académicas y culturales orientadas a sensibilizar y educar en materia de derechos humanos y tolerancia hacia la diversidad, respecto a las poblaciones étnicas, a las personas con discapacidad u otro colectivo en situación de vulnerabilidad. La Unidad de Igualdad que se establezca debe ser un espacio integrador y multidisciplinario que incentive el estudio de las temáticas de género, poder, violencia simbólica y social. En ese propósito pueden involucrarse a todas las carreras de la universidad para que participen en la elaboración de materiales visuales (trifolios, afiches, banner, murales, etc.), para empoderar a la población universitaria de esos temas y de esa manera generar espacios de sana convivencia y respeto al otro(a).

Este diagnóstico situacional sobre violencia social en el estudiantado del CURSPS debe ser una herramienta de consulta permanente, para que las problemáticas expuestas anteriormente puedan ser abordadas desde los espacios académicos con perspectivas y marcos referenciales amplios e incluyentes. Los resultados y conclusiones planteadas en esta investigación deber ser el punto de partida para que la institución pueda diseñar políticas institucionales que consideren como prioritaria la inclusión y el pleno goce de los derechos humanos de los estudiantes. La violencia social como constructo teórico y metodológico debe reconocerse como útil y necesario para hacer conciencia de que las desigualdades por género, grupo étnico, discapacidad u orientación sexual están a la orden del día, en la medida que se visibilice y se reconozca esa problemática, en esa misma medida la universidad irá creciendo como institución educativa de compromiso y valores éticos.

Referencias Bibliográficas

- Abramovay, M.** (2006). *Cotidiano das escolas: entre violências* - Observatório de Violência, Ministério da Educação Governo Federal do Brasil, Brasil. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000145265>
- Amórtegui, D.** (2005). Violencia en el ámbito universitario: el caso de la Universidad Nacional de Colombia. *Revista de Salud Pública*, 7(2), 157-165. <https://doi.org/10.1590/S0124-00642005000200004>
- Bianco, M., Oliva, E., Sutz, J., y Tomassini, C.** (2010). *Investigación orientada a la inclusión social: complejidades y desafíos para el contrato social de la ciencia en contextos de subdesarrollo*. VIII Jornada ESOCITE, Buenos Aires. www.csic.edu.uy/renderResource/index/resourceId/11736/siteId/3
- Bourdieu, P.** (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Calderone, M.** (2004). Sobre Violencia Simbólica en Pierre Bourdieu. *La trama de la comunicación*, (9), 59-70. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4453527.pdf>
- Carrillo, R.** (2015). *La violencia en las universidades públicas*. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana {Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco}.
- Carrillo, R.** (2017). Testigos silenciosos de la violencia en las universidades públicas. *Vínculos Sociología, análisis y opinión*, núm 11, 85-110. http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/vinculos/pdfs/vinculos11/V11_5.pdf
- Casillas, M., Dorantes, J., y Ortiz, V.** (2017). *Estudios sobre la violencia de género en la universidad* (1 ed.). <https://www.uv.mx/bdh/files/2017/12/Estudios-sobre-violencia-de-genero-18-de-enero.pdf>
- DeKeseredy, W., y Schwartz, M.** (1998). Woman abuse on campus: results from the Canadian national survey. En *Sage series on violence against women*: Vol. v. 5. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Delors, J.** (1996). *La educación encierra un tesoro*. México: Unesco.
- Domenach, J.** (Ed.). (1981). *La violencia y sus causas*. Paris: Unesco.
- Fernández, J.** (2005). La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica. *Cuadernos de trabajo social*, ISSN 0214-0314, No 18, 2005, págs. 7-31, 18. <https://doi.org/10.5209/CUTS.8428>
- Flachsland, C.** (2003). *Pierre Bourdieu y el capital simbólico*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=167493>
- Herreras, B.** (2002). Atención a la diversidad en educación superior. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*. Universidad de León España, 6(1-2), 11. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56751267011>

- Larena, R., y Molina, S.** (2010). *Violencia de género en las universidades: investigaciones y medidas para prevenirla*. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/30212>
- Lipovetsky, G.** (2002). *La era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Anagrama.
- Mendoza, E., Venet, R y Morales, A.** (2020). La violencia y sus manifestaciones en la educación superior en Ecuador. *Revista Científica Ecociencia*. <https://doi.org/10.21885/ecociencia.76.396>
- Monroy, L. y Montesinos, R.** (2016). Violencia en las universidades públicas. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana. *Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial*, 12(2),183-189. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72651117006>
- Moreno, F.** (2001). *Violencia y salud pública. Promoción de la salud en la comunidad. En El Factor humano en pantalla: un paseo por la psicología desde el patio de butacas* (pp. 383-401). Madrid: Editorial Complutense. <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/factorhumano.pdf>
- Paz, E.; Díaz, W.** (2019). Educación para la paz: una mirada desde la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. *Inno.educ.* (Méx.DF), vol.19 no.19. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732019000100171
- Peña, W.** (2009). La violencia simbólica Como reproducción Biopolítica del poder. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 9(17), 62-75. <https://doi.org/10.18359/rlbi.1060>
- Plaza, M.** (2007). Sobre el concepto de “violencia de género”. Violencia simbólica, lenguaje, representación. *Extravío. Revista electrónica de Literatura Comparada*, 0(2), 132-145. <https://ojs.uv.es/index.php/extravio/article/view/2211>
- Rezaval, J.** (2008). *Políticas de inclusión social a la educación superior en Argentina, Chile y Perú* (Tesis de Maestría, FLACSO). http://www.piees.cl/wp-content/uploads/2017/03/521.039_rezaval.pdf
- Smith, P., White, J., y Holland, L.** (2003). A Longitudinal Perspective on Dating Violence Among Adolescent and College-Age Women. *American Journal of Public Health*, 93(7), 1104-1109. doi: 10.2105/ajph.93.7.1104
- Tlalolin, B.** (2017). ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. *El Cotidiano*, (206), 39-50. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32553518005>
- Valdivieso, P.** (2009). *Violencia escolar y relaciones intergrupales sus prácticas y significados en las escuelas secundarias públicas de la comuna Peñalolen en Santiago de Chile* (Tesis Doctoral, Editorial de la Universidad de Granada). <https://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/ValdiviesoPablo.pdf>