

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

MAESTRÍA EN DEMOGRAFÍA Y DESARROLLO



TESIS

**ACCESIBILIDAD E INCLUSIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS Y
AFRODESCENDIENTES A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA UNIVERSIDAD
NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS (UNAH)**

2011-2015

PRESENTADO POR:

Maestrante: Santos Gabriel Cruz Auxume

ASESOR:

Maestro: José Eugenio Sosa Iglesias

**PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE
MÁSTER EN DEMOGRAFÍA Y DESARROLLO**

CIUDAD UNIVERSITARIA

08 de mayo del 2019

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

DR. FRANCISCO JOSÉ HERRERA ALVARADO

RECTOR

ABOG. ENMA VIRGINIA RIVERA MEJÍA

SECRETARÍA GENERAL

DR. ARMANDO EUCEDA

DIRECCIÓN DEL SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADOS

DRA. MARTHA LORENA SUAZO MATUTE

DECANA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

DRA. MARYSABEL ZELAYA OCHOA

COORDINADORA DE LA MAESTRÍA EN DEMOGRAFÍA Y DESARROLLO

CONTENIDO	
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	12
1.1 El problema de investigación	12
1.2 Objetivos de la investigación	16
Objetivo general	16
Objetivos Específicos	16
1.3 Preguntas de investigación	17
1.4 Justificación	17
CAPÍTULO II MARCO REFERENCIAL	19
2.1 Antecedentes históricos del tema	19
2.2. Marco conceptual	20
2.3 Enfoques teóricos	25
2.3.1 Teoría de la exclusión social	26
2.3.2 Enfoque de inclusión y exclusión educativa	28
2.3.3 Enfoque del Desarrollo Humano	33
2.4 Marco legal y Políticas Públicas	36
CAPÍTULO III CONTEXTO EMPÍRICO	39
3.1 A nivel mundial	39
3.2 En América Latina	40
3.3 En Centroamérica	44
CAPÍTULO IV METODOLOGÍA	58
4.1 Tipo de investigación	58
4.2 Selección de la muestra	60
4.3 Fuentes de datos	62
4.4 Métodos y programas	63
4.5 Plan de análisis y operacionalización de las variables	64
CAPÍTULO VI. ANÁLISIS DE RESULTADOS	67
6.1 Pueblos Originarios y Afrodescendientes en Honduras	67
6.2 Caracterización socio-demográfica de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes	69
6.3 Características educativas de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes	81
6.4 Características sociales y económicas de los pueblos Originaria y Afrodescendiente	93
6.5 Características de estudiantes entrevistado,2017	104
6.6 Análisis estadístico de estudiantes de Pueblos Originarios y Afrodescendientes, registrados en el Sistema de Admisiones de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) en el periodo 2011-2015)	112
6.7 Factores que limitan el acceso e inclusión a la educación superior en los pueblos Originarios y Afrodescendientes de Honduras	130
Factor de tipo económico	133
Factor distancia entre la universidad-comunidad en relación a las poblaciones Originarias y Afrodescendientes	140
Factor baja cobertura educativa en media/distancias entre las comunidades/centros educativos	146
Factor falta de una Política Pública de accesibilidad e inclusión educativa a nivel superior por parte del Estado hacia los Pueblos Originarios y Afrodescendientes	150
Factor trabajo infantil de subsistencia en niñez y juventud pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes	153
Factor bajo nivel educativo en padres y pobreza generalizada	154
Factor baja calidad en la enseñanza escolar/bajo porcentaje culminan educación media	157
Factor barreras culturales y discriminación por raza	160
Factor Prueba de Aptitud Académica (PAA)	162
Factor falta de carreras pertinentes en la UNAH para los Pueblos Originarios y Afrodescendientes	163
CAPÍTULO VII RECOMENDACIONES DESDE LA VISIÓN DE LOS ESTUDIANTES PERTENECIENTES A PUEBLOS Y AFRODESCENDIENTES ORIENTADA A AMPLIAR LA ACCESIBILIDAD Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA A NIVEL SUPERIOR EN LA UNAH EN DICHAS POBLACIONES	164
CAPÍTULO VIII CONCLUSIONES	170
Anexos	173
Instrumentos de investigación	173
BIBLIOGRAFÍA	181
Agradecimientos	190

CONTENIDO DE TABLAS Y GRÁFICOS

Cuadro 1. Situación explicativas vinculadas a la educación por pobladores de comunidades Originarias y Afrodescendientes	52
Gráfico 1. IDH por departamento 2009	58
Figura 1. Selección de la muestra	60
Cuadro 2. Distribución de estudiantes entrevistados por Pueblo Originario y Afrodescendiente 2017	61
Cuadro 3. Grupos focales realizados	61
Cuadro 4. Fuentes de información identificadas para el desarrollo de la investigación	62
Cuadro 5. Datos en el proceso de investigación	63
Cuadro 6. Plan de análisis y operacionalización de las variables	64
Mapa 1. Ubicación geográfica de los Pueblos Originarios a Afrodescendientes de Honduras	68
Gráfico 2. Población total de los pueblos Originarios y Afrodescendientes 2013	69
Gráfico 3. Población de Pueblos Originarios y Afrodescendientes según sexo 2013	70
Gráfico 4. Estructura poblacional de los Pueblos Originarios Afrodescendientes 2013	71
Gráfico 5. Estructura poblacional del pueblo Chortí 2013	72
Gráfico 6. Estructura poblacional del pueblo Lenca 2013	73
Gráfico 7. Estructura poblacional del pueblo Misquito 2013	74
Gráfico 8. Estructura poblacional del pueblo Nahua 2013	74
Gráfico 9. Estructura poblacional del pueblo Pech 2013	75
Gráfico 10. Estructura poblacional del pueblo Tolupán 2013	76
Gráfico 11. Estructura poblacional del Pueblo Tawahka 2013	77
Gráfico 12. Estructura poblacional del pueblo Garífuna 2013	78
Gráfico 13. Estructura poblacional del Pueblo Negro de Habla Inglesa 2013	79
Gráfico 14. Estado conyugal de la población originaria y Afrodescendiente 2013	80
Gráfico 15. Estado conyugal de la población Originaria y Afrodescendiente de Honduras 2013	81
Gráfico 16. Población Originaria y Afrodescendiente que sabe leer y escribir 2013	82
Gráfico 17. Años estudio promedio en la población Originaria y Afrodescendiente 2013	83
Gráfico 18. Promedio de asistencia escolar en la población Originaria y Afrodescendiente de Honduras 2013	84
Gráfico 19. Último grado aprobado Población Originaria y Afrodescendiente 2013	86
Gráfico 20. Educación universitaria como último grado aprobado en Pueblos Originarios y Afrodescendientes 2013	89
Cuadro 7. Último grado aprobado por Población Originaria y Afrodescendiente 2013	90
Gráfico 21. Tenencia de correo electrónico en la población Originaria y Afrodescendiente de Honduras 2013	92
Gráfico 22. Tenencia de computadora en la población Originaria y Afrodescendiente de Honduras 2013	93
Gráfico 23. Viviendas con necesidad básicas insatisfechas de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes 2013	95
Gráfico 24. Viviendas en Pueblos Originarios y Afrodescendientes con necesidades básicas insatisfechas 2013	96
Gráfico 25. Viviendas de Pueblos Originarios y Afrodescendientes con problemas de saneamiento 2013	97
Gráfico 26. Viviendas en pueblos Originarios y Afrodescendientes sin capacidad de subsistencia 2013	98
Gráfico 27. Viviendas en Pueblos Originarios y Afrodescendientes sin servicio de agua 2013	99
Gráfico 28. Viviendas en Pueblos Originarios y Afrodescendientes con niños/as en educación básica que no están matriculados 2013	100
Figura 2. Ingresos autónomos en Pueblos Originarios y Afrodescendientes	100
Gráfico 29. Población Originaria y Afrodescendientes Económicamente Activa 2013	101
Gráfico 30. Población Originaria y Afrodescendiente económicamente activa 2013	102
Gráfico 31. Rama de actividad económica de la población Originaria y Afrodescendiente 2013	103
Gráfico 32. Tipo de ocupación en madres de estudiantes de las POAF 2017	104
Gráfico 33. Tipo de ocupación en padres de estudiantes de las POAF 2017	105
Gráfico 34. Ingreso de los hogares de los estudiantes pertenecientes a las POAF 2017	105
Gráfico 35. Gasto estimado mensual de estudiantes pertenecientes a POAF 2017	106
Gráfico 36. Nivel educativo aprobado en padres de familia de los estudiantes de las POAF 2017	107
Gráfico 37. Edad comprendida de los estudiantes de las POAF 2017	107
Gráfico 38. Estudiantes pertenecientes a las POAF que respondieron toda la PAA	108
Gráfico 39. Puntaje alcanzado de los estudiantes entrevistados en al PAA 2017	109
Gráfico 40. Dificultades en estudiantes de Pueblos Originarios y Afrodescendientes en relación la Prueba de Aptitud Académica 2017	110

Gráfico 41. Distancias estimadas entre los centros educativos de media en donde los estudiantes de POAF entrevistados en 2017 realizaron estudios de media	111
Gráfico 42. Distancias estimadas entre los centros educativos de primaria en donde los estudiantes de POAF entrevistados en 2017 realizaron estudios	111
Gráfico 43. Estudiantes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes que fueron admitidos y no admitidos en la UNAH 2011-2015	113
Cuadro 7. Estudiantes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes que fueron admitidos y no admitidos en la UNAH 2011-2015	113
Gráfico 44. Estudiantes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes admitidos y no admitidos 2011-2015	114
Gráfico 45. Estudiantes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes que fueron admitidos y no admitidos en la UNAH en el periodo de 2011-2015	115
Gráfico 46. Población Originaria y Afrodescendiente admitida y no admitida por sexo 2011-2015	116
Gráfico 47. Total de estudiantes de Pueblos Originarios y Afrodescendientes que solicitaron realizar la PAA entre los periodos 2011-2015	117
Gráfico 48. Edad de la población Originaria y Afrodescendiente que solicitaron realizar la PAA entre los periodos 2011-2015	118
Gráfico 49. Población Chortí que ha realizado la PAA 2011-2015	119
Gráfico 50. Población Garífuna que ha realizado la PAA 2011-2015	119
Gráfico 51. Población de Habla Inglesa que ha realizado la PAA 2011-2015	120
Gráfico 52. Población Lenca que ha realizado la PAA 2011-2015	121
Gráfico 53. Población Misquita que ha realizado la PAA 2011-2015	122
Gráfico 54. Población Pech que ha realizado la PAA 2011-2015	122
Gráfico 55. Población Tawahka ha realizado la PAA 2011-2015	123
Cuadro 8. Estudiantes en general que fueron admitidos y no admitidos en la UNAH en el periodo de 2011-2015	124
Figura 3. Carreras de mayor demanda en la UNAH por estudiantes admitidos de Pueblos Originarios y Afrodescendientes en el periodo 2011-2015	125
Gráfico 56. Diez carreras de mayor demanda de los estudiantes de Pueblos Originarios y Afrodescendiente admitidos en el periodo de 2011-2015	126
Cuadro 9. Carreras en las que se matricularon estudiantes de Pueblos Originarios Afrodescendientes en el periodo de 2011-2015	127
Gráfico 57. Estudiantes pertenecientes a la población Originaria y Afrodescendientes entrevistados en la UNAH 2017	130
Figura 4. Dificultades expresadas por los estudiantes entrevistados pertenecientes a POAF haber tenido previo a ingresar a la universidad 2017	131
Figura 5 Causas desde la percepción de los estudiantes entrevistados pertenecientes de las POAF matriculados y entrevistados 2017 afectan a los jóvenes en general de los pueblos Originarios y Afrodescendientes para realizar estudios a nivel superior	132
Gráfico 58. Los 10 factores principales que limitan el acceso y la inclusión a la educación superior en Pueblos Originarios y Afrodescendientes de Honduras 2017	133
Gráfico 59. Ingreso per cápita mensual del hogar de Pueblos Originarios y Afrodescendientes	138
Gráfico 60. Ocupación de la población Originaria y Afrodescendiente a nivel general 2013	139_Toc6925746
Gráfico 61. Población Originaria y Afrodescendiente del área rural y urbana 2013	141
Gráfico 62. Pueblos Originarios y Afrodescendientes del área rural y urbana 2013	142
Cuadro 10. Población Originaria Afrodescendiente por departamento y centro universitario	143
Mapa 2. Centros de enseñanza superior que estudiantes proponen crear	145_Toc6925751
Gráfico 63. Matrícula Nacional de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes 2014-2016	148
Gráfico 64. Población Originaria y Afrodescendientes entre las edades de 15-17 años 2013	149
Gráfico 65. Población Originaria y Afrodescendientes entre las edades de 18-24 años 2013	150
Gráfico 66. Dificultades manifestadas por estudiantes pertenecientes a pueblos Originarios y Afrodescendientes en asignaturas cursadas en la escuela, colegio y la universidad 2017	159
Gráfico 67. Dificultades en matemática y español al momento de realizar la PAA en Jóvenes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes 2017	160
Cuadro 11. Recomendaciones para ampliar y mejorar el acceso a la educación superior en poblaciones Originarias y Afrodescendientes	164

RESUMEN

En el presente documento de carácter científico se presentan los resultados de la investigación del tema “Accesibilidad e Inclusión de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes a la Educación Superior en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) en el Periodo 2011-2015”, la finalidad del mismo es analizar y describir los factores que limitan el acceso e inclusión a la educación superior en la UNAH, así como plantear recomendaciones para mejorar el acceso y la inclusión en dichas poblaciones en los estudios a nivel superior.

Para este estudio se tomó como muestra 215 estudiantes pertenecientes a poblaciones Étnicas y Afrodescendientes matriculados en tres centros regionales: Centro Universitario Regional del Centro (UNAH-CURC), Centro Universitario Regional de Litoral Atlántico (UNAH-CURLA), y Centro Universitario Regional de Occidente (UNAH-CUROC).

En esta investigación se usaron datos estadísticos provenientes del Sistema de Admisiones de la UNAH; del VXII Censo de Población y VI de Vivienda de Honduras (INE, 2013); de la Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples (EPHPM) y datos de la matrícula que registra la Secretaría de Educación en Pueblos Originarios y Afrodescendientes en el nivel educativo de Media, con el fin de realizar un análisis y descripción estadística que ayude a entender la situación educativa, económica, necesidades básicas insatisfechas en dicha población.

Los hallazgos de la investigación indican al menos diez factores estarían limitando la accesibilidad así como la inclusión a la educación superior en la UNAH, estos factores desde la perspectiva de los mismos estudiantes entrevistados el año 2017 pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes y de otros estudios realizados por UNICEF, UNESCO, OIT están indicando que el factor económico por los bajos ingresos de las familias de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes constituye la principal limitante de accesibilidad a la UNAH; también se considera la distancia entre las comunidades en relación a los centros de educación superior como un elemento que limita el acceso y la inclusión, la baja cobertura educativa en el nivel educativo media junto a las distancias entre las comunidades y dichos centros educativos, a esto se suma la falta de políticas públicas educativas desde el Estado para estos pueblos. El trabajo infantil, el bajo nivel educativo generalizado en dichas poblaciones, la baja calidad en la enseñanza escolar que repercute en el rendimiento académico, así como en el momento que dichos jóvenes realizan la prueba de aptitud académica en la UNAH, a esto también se suma la falta de carreras de interés-vinculante a la cultura de dichos Pueblos Originarios y Afrodescendientes; así como barreras culturales y discriminación.

En cuanto a la línea de recomendaciones planteadas desde el pensar de los estudiantes, coinciden en su mayor proporción la creación de centros educativos a nivel superior donde existe concentración de población Originaria y Afrodescendientes, diseñar nuevas de carreras a nivel superior o técnicos universitarios ligados a la propia cultura en donde se recoja los conocimientos ancestrales en planes de estudios y que la propia UNAH establezca y amplíe

estrategias para una mayor accesibilidad e inclusión educativa con la mejoría de prácticas inclusivas relacionadas con la prueba aptitud académica, y becas integrales que permitan mayores oportunidades a jóvenes de los nueve Pueblos Originarios a Afrodescendientes a realizar estudios a nivel superior.

PALABRA CLAVES

Pueblos Étnicos, Afrodescendientes, accesibilidad, inclusión, educación superior

ABSTRACT

This document of scientific character presents the results of the investigation on the topic "Accessibility and Inclusion of the Indigenous and Afro-descendant People to Higher Education in the National Autonomous University of Honduras (UNAH) in the Period 2011-2015", the purpose it is to analyze factors that limit access and inclusion to higher education in UNAH, as well as to propose recommendations to improve access and inclusion in these populations in higher education.

For this study, 215 students belonging to Indigenous and Afro-descendant populations enrolled in three regional centers were taken: Central Regional University Center (UNAH-CURC), Regional University Center of the Atlantic Coast (UNAH-CURLA), and Regional University Center of the West (UNAH-CUROC) population that was addressed in interviews and focus groups.

In this research, statistical data from the UNAH Admissions System were used; of the VXII Population Census and Housing VI of Honduras (INE, 2013); of the Permanent Survey of Households of Multiple Purposes (EPHPM) and enrollment data recorded by the Education Secretary in Indigenous and Afro-descendant Peoples in the educational level of Media, in order to perform a statistical analysis and description that helps to understand the educational situation, economic, unsatisfied basic needs in these population.

The findings in this research indicates that at least ten factors would limit accessibility as well as inclusion in higher education in the UNAH, these factors from the perspective of the same students interviewed in 2017 belonging to Indigenous and Afro-descendant People and other studies carried out by UNICEF, UNESCO, ILO are indicating that the economic factor due to the low income of the families of the Indigenous and Afro-descendant people is the main limitation of accessibility to the UNAH; distance between the communities in relation to the centers of higher education is also considered as an element that limits access and inclusion, the low educational coverage in the average educational level together with the distances between the communities and educational centers, in addition to this, there is a lack of public educational policies from the State for these people. Child labor, low educational level generalized in these population, low quality in school education that affects academic performance, as well as the time these young people take the academic aptitude test in the UNAH, this also added to the lack of interest-binding

careers of the culture of Indigenous and Afro-descendant People; as well as cultural barriers and discrimination.

Regarding the line of recommendations raised from the perspective of the students, most of them agree in the creation of higher education centers where there is a concentration of Indigenous and Afro-descendant population, designing new higher-level careers or university technicians linked to the own culture where ancestral knowledge is collected in curricula and that the UNAH itself establishes expanded strategies for greater accessibility and educational inclusion with the improvement of inclusive practices related to the academic aptitude test, and comprehensive scholarships that allow greater opportunities to young people from the nine Indigenous groups and Afro-descendants to carry out studies at a higher level.

KEY WORD

Indigenous people, Afro-descendants, accessibility, inclusion, higher education

DEGT-UNAH

INTRODUCCIÓN

Esta investigación se realizó con la finalidad de analizar y describir los factores que excluyen o estarían limitando a los nueve Pueblos Originarios y Afrodescendientes de Honduras a realizar estudios a nivel superior en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH).

En el marco del desarrollo del plan de estudios de la Maestría en Demografía y Desarrollo de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) se realizó esta investigación denominada: “Accesibilidad e inclusión de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes a la educación superior en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH). El tema investigación se enmarca en el contexto de la Política de Investigación Científica de Desarrollo Tecnológico e Innovación de la UNAH, 2015-2019, vinculado con el eje de investigación N°3: Población y Condiciones de vida del tema prioritario No. 8: cultura, ciencia y educación; específicamente en el numeral 6 de interculturalidad y multiculturalidad.

En este apartado se presta atención a las investigaciones relacionadas con la educación, la ciencia y la cultura como elementos cohesionadores que contribuyen a la creación y expansión de prácticas democráticas, conocimiento de las raíces y expresiones culturales, identidad y diversidad. Esta investigación; también se vincula los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que plantea: *garantizar una educación inclusiva, equitativa de calidad y además promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (as)*. Este objetivo 4 de los ODS se basa en la firme convicción; que es la educación es uno de los motores más poderosos y probados para garantizar el desarrollo sostenible humano. Se busca asegurar que todas las niñas y niños completen su educación primaria y secundaria gratuita de aquí a 2030. También aspira a proporcionar acceso igualitario a formación técnica asequible y eliminar las disparidades de género e ingresos, con el fin de lograr acceso universal a educación superior de calidad (PNUD, 2016).

La Constitución de la República de Honduras en sus artículos 172, 173 y 346, y la Ley para la Protección del Patrimonio Cultural de la Nación, reconocen la diversidad lingüística y cultural de Honduras y el derecho de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes a edificar su desarrollo sobre la base de su identidad; no obstante, estas poblaciones históricamente han estado un tanto excluidas y con serias dificultades para acceder a la educación superior.

Es importante resaltar que todos (as) tenemos los mismos derechos a la educación superior en Honduras, no obstante, estos derechos no se cumplen ya que existen asimetrías significativas en los niveles educativos alcanzados entre la Pueblos Originarios y Afrodescendientes en relación a la población mestiza.

“En la lógica de las sociedades que priorizan recursos y esfuerzos en la educación es valorada, pues esta se vincula de forma directa con el desarrollo y bienestar del ser humano y la sociedad misma. La educación de forma general en Honduras tiene grandes desafíos en aspectos de acceso, cobertura, calidad e inclusión y aún más para los Pueblos Originarios y Afrodescendientes existe una marcada diferencia en comparación con la población mestiza por diversos factores asociados como: la pobreza, marginalidad, exclusión social, discriminación, distancias lejanas entre las comunidades donde residen las Poblaciones Originarias y Afrodescendientes en relación a los centros de educación superior, e incluso de media, altos índices de analfabetismo, desnutrición, bajos ingresos económicos en el hogar, pobreza generalizada, falta de políticas públicas educativas desde el propio Estado; entre otros que estarían siendo las limitantes de accesibilidad e inclusión o a la educación superior en dichas poblaciones”.

El aporte vertebral de este trabajo se enmarca en el capítulo VI donde se presentan los resultados de la investigación accesibilidad e inclusión en Pueblos Originarios y Afrodescendientes a realizar estudios del nivel superior en la UNAH; así como en el capítulo VII donde se plantean recomendaciones para ampliar el acceso y la

inclusión educativa a nivel superior para dichas poblaciones desde el pensar de los estudiantes.

El alcance de la investigación tiene un enfoque descriptivo; usando datos cuantitativos y cualitativos. Se realizó un proceso de entrevistas y grupos focales; abordando estudiantes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes (POAF) matriculados en el año 2017 con el propósito de indagar o preguntar los factores que estarían limitando la accesibilidad y la inclusión en dichas poblaciones a realizar estudios a nivel superior en la UNAH.

El trabajo de campo se realizó con una muestra de 215 estudiantes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes distribuidos en tres centros regionales: Centro Universitario Regional del Centro (UNAH-CURC), ubicado en el departamento de Comayagua con estudiantes de origen Lenca provenientes del departamento de La Paz, Comayagua e Intibucá, el Centro Universitario Regional de Litoral Atlántico (UNAH-CURLA), ubicado en el departamento de Atlántida donde hay presencia de estudiantes de origen Garífuna, Misquito, y Negros de Habla Inglesa, provenientes del departamento de Atlántida, Gracias a Dios e Islas de la Bahía y del Centro Universitario Regional de Occidente (UNAH-CUROC) del departamento de Copán, entrevistando estudiantes del CUROC, del Telecentro UNAH-CUROC-Ocotepeque y del Telecentro UNAH-CUROC-Gracias del departamento de Lempira.

Se hacen referencias importantes de investigaciones que se han realizado en relación a la situación social-económica-educativa-cultural de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes de Honduras; por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), La Organización Internacional del Trabajo (OIT), La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) que vienen a validar este trabajo investigativo.

En la parte cuantitativa se tomaron datos del Sistema de Admisiones de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) desde el periodo 2011-2015, que registra datos estadísticos al momento de la matrícula, de estudiantes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes con variables vinculados al sexo, edad, demanda de carreras, resultados de la Prueba de Aptitud Académica (PAA). Otra fuente de información estadística usada; fueron datos del VXII Censo de Población y VI de Vivienda de Honduras del año 2013, realizado por el Instituto Nacional de Estadística (INE); tomando variables demográficas, educativas, ocupacionales y de las necesidades básicas insatisfechas en Pueblos Originarios y Afrodescendientes.

Capítulo I Planteamiento del problema de investigación

1.1 El problema de investigación

Los Pueblos Originarios y Afrodescendientes (POAF) de Honduras han presentado históricamente baja accesibilidad y una inclusión educativa a nivel superior en la UNAH, los datos registrados por el Sistema de Admisiones Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) con relación a la POAF en el periodo 2011-2015 están indicando que un estimado de un 45% de la POAF que realizaron la Prueba de Aptitud Académica (PAA) en dichos periodos reprobaron el examen de admisión. Los datos de entrada indican solamente un 55% de los estudiantes pertenecientes a POAF logró aprobar la PAA en los periodos de 2011-2015.

El Sistema de Admisiones de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) ha venido registrando datos estadísticos desde el 2011 de los estudiantes de Pueblos Originarios y Afrodescendientes que se ha sometido a realizar la Prueba de Aptitud Académica (UNAH, 2015). Durante este periodo de 5 años 22,301 jóvenes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes ha realizado al PAA en la UNAH de los cuales el 55.4% fueron admitidos en la máxima casa de estudios esto representó en valores absolutos 12,338 y en un 44.6 % no fue admitido que representaron un total de 9,963. Estudiantes (UNAH, 2015). Estos

datos indican un número importante de jóvenes de dichas poblaciones no lograron ingresar a la UNAH.

La máxima casa de estudios no brinda opciones de estudio para los estudiantes de origen de POAF que reprueban el examen de admisión; sino se obtiene el puntaje requerido en la PAA prácticamente esta fuera o sin poder ingresar a la UNAH. Sin embargo La UNAH desde el año 2009 se ha planteado una iniciativa de un proyecto de inclusión de la educación superior, aprobado por el Consejo Universitario en el 2009 bajo acuerdo CU-O-091-010-2009, que busca mejorar la cobertura y la equidad en el acceso a este nivel educativo para los Pueblos Originarios y Afrodescendientes, aunque dicha iniciativa no se ha materializado directamente con los estudiantes que reprueban la PAA, no obstante si pretende estudiar y analizar cuáles son los factores que determinan el ingreso a la UNAH. En este mismo proyecto de inclusión mediante una investigación y una estrategia de abordaje de la población Originaria y Afrodescendiente; se lograron identificar tres factores determinantes relacionados para el acceso: primero: la dificultad de aprobación de la Prueba de Aptitud Académica (PAA); dos: debilidades en competencias de lógica-matemática y tres: debilidad en competencias lingüísticas durante los años de formación en educación media (Periódico Presencia Universitaria, 2018).

Las cifras censales, indican las asimetrías entre las proporciones de población perteneciente a POAF que participan en realizar la PAA versus cifras del censo del INE. Según el Instituto Nacional de Estadística (INE) en relación con la población joven pertenecientes a la poblaciones Originarias y Afrodescendientes entre las edades de 18 a 24 años se estimaron en 94,185 personas; el mismo año censal de 2013; el Sistema de Admisiones de la UNAH registró 775 jóvenes que realizaron la PAA que dijeron pertenecer a poblaciones Originarias y Afrodescendientes (UNAH, 2015). Todos estos datos indican que una minoría de la población de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes está participando en realizar la PAA y logrando ingresar a la UNAH.

El Censo de Población y Vivienda, 2013 estimó 717,618 personas pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes que representó en ese momento del total de la población nacional un 8,2% (INE, 2013). También se estimó un total de 9,829 personas pertenecientes a los nueve (9) Pueblos Originarios y Afrodescendientes que habían aprobado el grado de estudios universitarios estos representaban un 1.4% del total de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes; este dato indica que un bajo número de dichas poblaciones ha logrado como último grado el nivel superior.

Indicar que el problema de accesibilidad e inclusión a la educación superior en los Pueblos Originarios y Afrodescendientes de Honduras, no solo se debe ver desde los datos, han estado influyendo diversos factores históricos y estructurales. Dando una mirada al mismo Estado, no cuenta con una política pública de accesibilidad e inclusión a la educación y al desarrollo de la propia cultura en Pueblos Originarios y Afrodescendientes.

Las estadísticas censales reflejan bajos niveles educativos en media lo cual afecta en definitiva para tener acceso y posibilidades de realizar estudios del nivel superior.

El rezago educativo desde el nivel más básico en dichas poblaciones repercute en el acceso e inclusión a la educación superior, la proporción de reprobados en el examen de admisión posiblemente este indicando estas deficiencias educativas que se reciben antes de poder ingresar a estudios a nivel superior.

El Estado como tal deberá de resolver y buscar estrategias para ampliar el acceso y la inclusión en los niveles educativos inferiores a la educación superior; se debería dar respuestas oportunas de ampliar la cobertura en 7° 9 ° grado y media; para incrementar la participación de las poblaciones Originarias y Afrodescendientes en la educación superior.

Desde el análisis de Calderón (2011) sobre el problema del acceso y la cobertura a la educación superior en Honduras; que brindan las Instituciones de Educación Superior (IES), no solo afecta a las poblaciones Originarias y Afrodescendientes, sino a todas la población. La cobertura de la educación superior que brindaban las

20 instituciones públicas y privadas en el periodo de 2011, alcanzó un 14.3% de la población estimada a nivel nacional que tenía entre 18 a 24 años; cifra que no ha variado en la última década; porque aun cuando se han creado nuevas instituciones, su oferta está concentrada principalmente en las ciudades de Tegucigalpa-Comayagüela y San Pedro Sula, donde se ubica cerca del 40% de los campus o sedes. Para el año 2008 ninguna universidad tenía cobertura de los departamentos de Valle, La Paz, Lempira, Gracias a Dios e Islas de la Bahía.

Una de las estrategias que el Sistema de Educación Superior de Honduras implementó desde hace más de tres décadas con la intención de ampliar la cobertura y mejorar la equidad en el acceso de la población a la oferta académica de las IES, fue con el desarrollo de la modalidad de educación a distancia, creando en 1981 por la UNAH denominado Sistema Universitario de Educación a Distancia (SUED). Esta modalidad de educación a distancia y la apertura de nuevos centros regionales y telecentros no da respuestas integrales de acceso e inclusión a las poblaciones Originarias y Afrodescendientes, ya que los centros que se han abierto aún están a largas distancias de las comunidades Originarias y Afrodescendientes del país.

En esta línea de pensamiento que plantea Calderón se puede visualizar que la cobertura educativa a nivel superior es uno de los principales desafíos de la UNAH y en definitiva estaría afectando mayormente a las poblaciones objeto de estudio. Para Calderón la educación superior es un bien público e imperativo estratégico que debería ser asumida con responsabilidad y apoyo financiero por parte de todos los gobiernos (Calderón, 2011).

El Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo en Honduras (PNUD) indica que los Pueblos Originarios y Afrodescendientes del país, son los herederos y los guardianes de un rico patrimonio cultural y natural, indispensable para la construcción de la identidad del país. En definitiva, es necesario transformar dinámicas históricas, reconociendo el patrimonio natural, cultural, social y moral de estos pueblos, comprendiendo esta realidad como una forma de enriquecer,

mediante procesos interculturales la articulación de la sociedad, la democracia y la economía de Honduras (PNUD, 2011).

El problema del acceso, inclusión y calidad adecuada a la educación constituye hoy un elemento de primer orden en el ámbito de la educación superior, donde lamentablemente todavía predominan los enfoques elitistas, que limitan a determinados sectores sociales las reales posibilidades de cursar estudios superiores. Esta realidad se hace más aguda con la tendencia que actualmente se manifiesta en numerosos países, en los cuales la educación superior se ha convertido, por la vía de la privatización, en un creciente y lucrativo negocio (Horruitiner Silva, 2006).

1.2 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Estudiar los factores o causas que limitan a los Pueblos Originarios y Afrodescendientes a realizar estudios a nivel superior en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH).

Objetivos Específicos

1. Realizar una caracterización socio-demográfica-educativa de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes de Honduras.
2. Identificar las principales causas que estarían limitando los Pueblos Originarios y Afrodescendientes a realizar estudios en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH).
3. Describir los factores o causas que limitan el acceso y la inclusión educativa del nivel superior en poblaciones Originarias y Afrodescendientes.

1.3 Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son las causas o razones que limitan el acceso y la inclusión en la población Originaria y Afrodescendiente de Honduras a realizar estudios a nivel superior en la UNAH?.

1.4 Justificación

Honduras es un país con características multiétnicas, y pluriculturales reconociéndose así la existencia de nueve Pueblos Originarios y Afrodescendientes distribuidos en todo el territorio nacional. La Constitución de la República establece en su artículo 171 que la educación de los niveles de básica y media serán totalmente costeados por el Estado, quien establecerá los mecanismos para dicho cometido, también se establece en la carta magna es el propio Estado preservará y estimulará las culturas nativas (artículo 173).

Las poblaciones Originarias y Afrodescendientes desde el enfoque de protección de los derechos humanos deben gozar de las mismas condiciones en relación a las otras poblaciones del país; no obstante, el cumplimiento de estos preceptos actualmente en los estamentos legales como la Constitución del país están alejadas de la realidad, ya que dichas poblaciones presentan asimetrías profundas en aspectos sociales-económicos-culturales y por ende las condiciones vinculadas a la educación son afectadas.

Dicha investigación dará aportes descriptivos de las causas que estarían limitando el acceso y la inclusión educativa en el nivel superior en las poblaciones Originarias y Afrodescendientes del país.

Con el abordaje de los estudiantes pertenecientes a POAF, se tendrán insumos cuantitativos-cualitativos valiosos que describirán desde el pensar de los estudiantes que alternativas y recomendaciones podrían ser de utilidad para ampliar el acceso y la inclusión a la educación superior en la UNAH.

Esta investigación tiene importancia para la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) por ser el ente rector de la Educación Superior del país. Es imprescindible que sea del interés investigar y describir las principales razones que podrían estar limitando a dichas poblaciones el tener acceso e inclusión a nivel de educación superior, además puede dar pie el surgimiento de nuevos elementos para profundizar nuevas líneas de investigación vinculantes a la educación superior de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes.

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) tendrá un estudio de carácter científico; que describirá las causales que estarían limitando la accesibilidad y la inclusión a la educación superior en los Pueblos Originarios y Afrodescendientes; con el respaldo de datos estadísticos y estudios ya realizados, así como información emanada desde los estudiantes matriculados pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes.

Este estudio además planteará líneas de recomendación desde la perspectiva de los propios estudiantes, con la finalidad de aportar insumos orientados para que la UNAH tome a consideración para mejorar el acceso y la inclusión educativa en POAF.

Otro cometido importante que justifica este trabajo; es colocar el tema de la educación superior de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes como proceso de investigación y poder generar concientización en los tomadores de decisiones de la UNAH, para establecer mecanismos, estrategias institucionales u políticas públicas de Estado, para abrir espacios oportunos y hacer mejoras de accesibilidad e inclusión a la educación superior en poblaciones Originarias y Afrodescendientes del país.

Esta investigación pretende además despertar el interés en la comunidad académica y las autoridades para ir gestionando universidades de orden intercultural y en particular hacer mejoras en cuanto al accesibilidad e inclusión a la educación superior; para que mayor número de jóvenes pertenecientes a

poblaciones Originarias y Afrodescendientes puedan tener acceso sostenible e inclusivo a la UNAH.

Capítulo II Marco referencial

2.1 Antecedentes históricos del tema

La Organización Internacional del Trabajo (OIT), en conferencia general del 5 de junio de 1957, se suscribió el convenio 107 sobre poblaciones indígenas y tribales. El artículo 21 de este Convenio insta a los gobiernos a adoptar medidas para que los indígenas puedan adquirir educación en todos los grados y en igualdad de condiciones que el resto de la población (OIT, 1957).

Los derechos de los pueblos indígenas a una educación han cobrado mayor fuerza en el Convenio 169 de la OIT que declara que los países miembros adopten una educación para todos los niveles, especialmente dirigido a los pueblos indígenas. Dicho convenio insta a los Estados a crear mecanismos de acceso e igualdad de oportunidades escolares y a tener sus propias instituciones y medios de educación de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes.

En el artículo 26 se establece que los Estados Deberán adoptar medidas para garantizar a los miembros de los pueblos interesados; la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional (OIT, 1989).

No obstante, estos preceptos establecidos por la OIT están alejados de la realidad para el caso de Honduras, es decir los derechos a una educación en igualdad de condiciones de dichos pueblos con el resto de la población del país presenta asimetrías de desigualdades marcadas que han estado presente históricamente.

En la Declaración de las Naciones Unidas (ONU, 2006) sobre los derechos de los pueblos indígenas establece en el artículo 14 que los indígenas en particular los niños, tienen derecho a todos los niveles y formas de educación del Estado sin

discriminación y Los Estados adoptarán medidas eficaces, conjuntamente con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma. El artículo 21 establece que los pueblos indígenas tienen derecho, sin discriminación, al mejoramiento de sus condiciones económicas y sociales, entre otras esferas, en la educación, el empleo, la capacitación y el readiestramiento profesional, la vivienda, el saneamiento, la salud y la seguridad social.

En el artículo 3 de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI se expresa que se debe facilitar activamente el acceso a la educación superior de los pueblos indígenas, puesto que colectiva e individualmente pueden poseer experiencias y talentos que podrían ser muy valiosos para el desarrollo de las sociedades y naciones (Del Cid, 2005).

En el marco de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (París, 2009) se hace referencia a los siguientes aspectos en cuanto al acceso. La ampliación del acceso se ha convertido en una prioridad en la mayoría de los Estados miembros y el aumento de los índices de participación en la enseñanza superior es una de las grandes tendencias mundiales. Sin embargo, aún subsisten considerables disparidades, que constituyen una importante fuente de desigualdad. Los sistemas de conocimiento indígenas pueden ampliar nuestra comprensión de los nuevos problemas; la educación superior debería establecer asociaciones de mutuo beneficio con las comunidades y las sociedades civiles, con miras a facilitar el intercambio y la transmisión de los conocimientos adecuados (UNESCO, 2009).

2.2. Marco conceptual

Acceso a la educación. El Estado, a través de la Secretaría de Educación, garantiza el acceso a una educación de calidad en condiciones de equidad, sin

discriminación de ninguna naturaleza; con el propósito de lograr de elevar la escolaridad promedio a 9 años” al año 2038 (Secretaría de Educación, 2014).

Exclusión educativa. Es un fenómeno que tiende a normalizarse a generalizarse de manera invisible ante los ojos y las actitudes de los sujetos, tanto al interior de los espacios escolares como fuera de ellos. Excluir de alguna manera se puede entender como sinónimo de invisibilizar, de tal manera que las voces y las propuestas de algunos sectores sociales no se escuchan o no son tomadas en cuenta en el recuento de acciones o en las decisiones que se toman en un grupo determinado. Tradicionalmente se reconoce a la exclusión ligada a la marginación y a la vulnerabilidad y a la inclusión su interrelaciones contraparte, como una forma de inclusión y gratificación social (Pérez, 2010).

Inclusión educativa. Este concepto indica es reconocer el derecho que tienen los niños, las niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, a una educación de calidad, que considere y respete nuestras diferentes capacidades y necesidades educativas, costumbres, etnia, idioma, discapacidad, edad, etc. (Foro Educativo , 2007).

Educación de calidad. Una educación de calidad, esencial para el aprendizaje verdadero y el desarrollo humano, se ve influida por factores que proceden del interior y el exterior del aula, como la existencia de unos suministros adecuados, o la naturaleza del entorno doméstico del niño o niña. Además de facilitar la transmisión de conocimientos y aptitudes necesarios para triunfar en una profesión y romper el ciclo de pobreza, la calidad desempeña un papel crítico a la hora de disminuir la brecha existente entre los géneros en materia de educación básica (UNICEF, 2018).

Pueblos Indígenas. Según el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1989) los pueblos indígenas son “pueblos en países independientes, considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitaban el país, o una región geográfica a la que pertenecía el país en la época de la conquista o la colonización, y conservan todas culturales y políticas, o parte de ellas.

Pueblos Afrodescendientes. Para (García J. C., 2001) considera que en América Latina y el Caribe, el concepto de Afrodescendiente se refiere a las distintas culturas “negras” o “afroamericanas” que emergieron de los descendientes africanos, las cuales sobrevivieron a la trata o al comercio esclavista, según el autor los Afrodescendientes son el “resultado de un largo proceso de conservación, recreación y transformación de acuerdo a las condiciones socio históricas y económicas que les ha correspondido vivir”.

De acuerdo con (Rodríguez, 2000) políticamente el concepto de Afrodescendiente fue acuñado con fuerza en el año 2000, cuando las organizaciones sociales se movilizaron en torno de la preparación de la Cumbre Mundial Contra el Racismo. Según Rodríguez en el Marco de dicha cumbre “entramos negros y salimos Afrodescendientes” Esta afirmación de fondo simbolizó una ruptura epistemológica de gran significación estratégica. Se alude a una evolución conceptual de la identidad cultural y política de los descendientes de la diáspora africana. Se abandona el tradicional concepto de “negro”, el cual implica el contexto amplio de significación racial, para abordar un concepto de “Afrodescendiente” dentro de un modelo más complejo, de identidad, que traspasa la “raza” para reconocerse a sí mismo como una comunidad étnica que politiza más su identidad en tanto se considera un pueblo.

Grupo étnico. Para (Campo, 2008) en el diccionario básico de antropología conceptualiza grupo étnico aquel que se distingue por sus similitudes culturales (compartidas entre sus miembros) y por sus diferencias (con respecto a otros grupos). Los miembros del grupo étnico comparten creencias, valores, hábitos, costumbres, normas, así como una lengua, religión, historia, geografía, parentesco y/o raza común.

Pueblo. Para (Taylor y Flint, 2002) consideran el concepto de pueblo se refieren a entidades que abarcan “[...] una mezcla compleja de fenómenos culturales... los pueblos están implicados en jerarquías de poder, desde la escala global hasta el vecindario, y siguen siendo instituciones clave para legitimar las desigualdades y para la resistencia política. En las actuales condiciones de la globalización se han

destacado más a medida que los grupos recalcan sus peculiaridades en respuesta a las tendencias a una homogeneización cultural”. Así, los “pueblos” caracterizan a un conglomerado humano en términos territoriales, históricos, culturales y étnicos que le dan sentido de unidad.

Etnia. Según (Azcona, 1984) etnia viene a significar un grupo de personas (poblaciones determinadas) que comparte valores culturales fundamentales a través de formas culturales unificadas dentro de un ámbito geográfico, ampliado o delimitado.

Etnicidad. Para (Wade, 2000) considera la etnicidad es un motor poderoso que permite la cohesión interna y, a su vez, la diferenciación externa del grupo. La etnicidad se expresa en la identidad étnica, la cual es entendida como la conciencia de ser y de pertenencia del grupo. Un grupo étnico manifiesta su identidad por medio de un determinado comportamiento, sus formas de habla, su cosmovisión, su vestimenta, su organización social e, incluso, su espiritualidad y su folclore.

Los autores (García, Martínez, Sáez, Carreras, 1998) definen etnicidad como el conjunto de rasgos físicos y mentales que poseen los miembros, de un grupo, producto de su herencia común y tradiciones culturales que, a su vez, lo diferencian de los individuos de otros grupos.

Cultura. Según la (UNESCO, 2005) definió cultura como un conjunto de los rasgos distintivos, espirituales, materiales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, creencias y tradiciones.

Interculturalidad. El diccionario básico de antropología (2008) define interculturalidad como un proceso que da cuenta de los seres humanos en su diversidad. Cada cultura tiene una forma distintiva de comportarse, siendo que esta variedad de manifestaciones sociales configura el gran mapa de la humanidad. Interculturalidad no es solo tolerarse entre culturas diferentes, sino abrirse intencionalmente, para dejarse enriquecer por el otro.

La interculturalidad pretende apreciar todas las experiencias culturales plurales, sin detrimento de ninguna, sin jerarquización o exclusión manifiesta o latente. Así, ninguna imagen ideal de un grupo determinado está por encima de las demás, sino que se considera que cada una posee un perfil propio, conectado de algún modo con los demás. Es una forma de fortalecimiento de la identidad, pues se reconoce la diversidad intergrupala, la valoración de lo diverso sin perder la estima por la autopercepción de la realidad. (Campo, 2008)

Buen Vivir. Según (Gudynas, 2011) el Buen Vivir o Vivir Bien engloba un conjunto de ideas que se están forjando como reacción y alternativa a los conceptos convencionales sobre el desarrollo. Bajo esos términos se están acumulando diversas reflexiones que, con mucha intensidad, exploran nuevas perspectivas creativas tanto en el plano de las ideas como en las prácticas. En sus primeras expresiones formales, el Buen Vivir se cristalizó en las nuevas constituciones de Ecuador (aprobada en 2008) y Bolivia (2009). Ese paso sustantivo fue el producto de nuevas condiciones políticas, la presencia de activos movimientos ciudadanos, y el creciente protagonismo indígena.

Inclusión. Según la (UNESCO, 2003) es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y la reducción de la exclusión en y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos los niños de un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños.

Accesibilidad. Para Stolkiner (2000) y Bourdieu (1995) definen accesibilidad como el vínculo que se construye entre los sujetos y los servicios. Este vínculo se construye a partir de una combinatoria entre las condiciones y discursos de los servicios y las condiciones y representaciones de los sujetos y se manifiesta en la modalidad particular que adquiere la utilización de los servicios (Stolkiner, 2000) Esta definición parte de la consideración de Bourdieu que plantea que las ciencias

sociales son ciencias relacionales (Bourdieu P. y., 1995) también se incluye en esta mirada el hecho de que son los sujetos los que construyen la posibilidad de acceder o no a los servicios y que esto es producto de una multiplicidad de situaciones.

2.3 Enfoques teóricos

Se plantean tres enfoques teóricos en el marco del tema de investigación sobre la accesibilidad e inclusión a la educación superior en Pueblos Originarios y Afrodescendientes

Se plantea la teoría de la exclusión social; que toma en consideración los derechos de las personas, dicho enfoque resalta la idea de una sociedad en donde existen sectores incluidos y otros excluidos, este último presenta una serie de vulnerabilidades relacionadas al trabajo, educación, viviendas, necesidades básicas no cubiertas, (entre otros); donde entran en juego diversos factores asociados entre sí, volviendo realidades complejas con grandes desafíos y retos por afrontar desde una sociedad establecida en un Estado y marcos legales e institucionales.

También se toma el enfoque de inclusión y exclusión educativa que adoptó la UNESCO a partir de 1990, visualizando la idea de “una educación para todos y todas” que espera como resultado explícito sociedades con progresos económicos-sociales-culturales prometedores, además se incluye en esta línea de pensamiento el conocimiento autóctono “saberes tradicionales” como un activo para promover el desarrollo; sin dejar de establecer estrategias prioritarias vinculadas directamente con la parte educativa básica-media y superior.

“Una educación para todos y todas” supone nadie debería quedar fuera del sistema educativo, no obstante la lectura de la realidad educativa del país en particular de los nueve Pueblos Originarios y Afrodescendientes presenta una baja cobertura educativa; entre otra serie de dificultades para tener acceso a la educación en todos los niveles educativos, siendo los más críticos los niveles de Media y Superior, ante este escenario dichas poblaciones son sujetas a la exclusión educativa en todos los niveles educativos.

La tercera propuesta teórica es el paradigma adoptado el PNUD denominado: Desarrollo Humano; en la cual se plantea que las personas como seres biológicos constituyen un ser social-cultural que puede desarrollar sus potencialidades, tener acceso al conocimiento, a diversos servicios beneficios, derechos, libertades. Desde este paradigma del Desarrollo Humano que plantea el PNUD, permite ampliar las oportunidades de los individuos, en una vida prolongada-saludable, con acceso a la educación y el disfrute de un nivel de vida decente.

Los autores de la corriente de pensamiento del Desarrollo Humano (Mahbub ul Haq y Amartya Sen), consideran que este desarrollo en el ser humano existe; cuando la sociedad crea condiciones para las personas como individuos así como colectivamente tengan condiciones para garantizar la realización del potencial dentro de un marco ordenado de oportunidades dignas y sostenibles; abarcando aspectos materiales y culturales.

2.3.1 Teoría de la exclusión social

La exclusión social está muy relacionada con los procesos que más se vinculan con la ciudadanía social, es decir, con aquellos derechos y libertades básicas de las personas que tienen que ver con su bienestar (trabajo, salud, educación, formación, vivienda, calidad de vida), además el concepto de exclusión social debemos entenderlo por oposición al concepto de integración social como referente alternativo, esto es, el vocablo exclusión social implica una cierta imagen dual de la sociedad, en la que existe un sector integrado y otro excluido. Así pues, el sector excluido se encuentra al margen de una serie de derechos laborales, educativos, culturales, etc., es decir, de una calidad de vida que se ha alcanzado y garantizado a través de los Estados de Bienestar (Jiménez, 2008).

Según Jiménez existen factores generadores de los procesos de exclusión social. Concretamente, algunos factores o ejes que configuran estos procesos de exclusión social, se vinculan con la integración laboral, pérdida de empleo; la pobreza, niveles

de ingresos económicos, dificultad de acceso a la educación, bajos niveles educativos; carencias en las viviendas, dificultades para el acceso y el aprendizaje de las nuevas tecnologías, etc (Jiménez, 2008).

Para Ramírez los orígenes del término exclusión social se encuentran en las aportaciones teóricas de la expresión que han sido desarrolladas en épocas anteriores por clásicas figuras de la Sociología tales como Marx, Engels, Durkheim, Tönnies, Bourdieu y Parkin, haciendo especial incidencia en el alineamiento dual de la “clase social” y en la dinámica “dentro-fuera”. Sin embargo, las atribuciones más recientes del concepto exclusión social se le atribuyen generalmente a René Lenoir (1974), en su obra pionera *Les exclus: Un Française sur dix*, entendiéndolo como tal que en la actualidad el fenómeno de la exclusión social presenta rasgos y características singulares (Ramírez, 2008).

Según Castells la exclusión social constituye un proceso por el cual a ciertos individuos y grupos se les impide sistemáticamente el acceso a posiciones que les permitirían una subsistencia autónoma dentro de los niveles sociales determinados por las instituciones y valores en un contexto dado. Normalmente, tal posición suele asociarse con la posibilidad de acceder a un trabajo remunerado relativamente regular al menos para un miembro de una unidad familiar estable. De hecho, la exclusión social es el proceso que descalifica a una persona como trabajador en el contexto del capitalismo (Castells, 2001).

Según la Comisión de las Comunidades Europeas (1992) la exclusión social alude a la imposibilidad de gozar de los derechos sociales, además de verse relegado de forma duradera al estatus de persona asistida y en la estigmatización que todo ello conlleva para las personas dependiendo del lugar donde residan.

Tezanos indica que la exclusión hay que entenderla como parte de un proceso en el que se pueden identificar diferentes estadios, que van desde un alto grado de integración social hasta la más completa de las postergaciones. Continúa explicando cómo el camino que conduce de la integración a la exclusión se puede

recorrer en mayor o menor grado en función de un número considerable de variables o ámbitos, de forma que las combinaciones sociales son muy numerosas y pueden dar lugar a trayectorias finales distintas en individuos que parten de similares condiciones iniciales, variables tales como laborales, económicas, culturales, personales y sociales (Tezanos J. F., 2001).

El autor explica que la exclusión social implica, en su raíz, una cierta imagen dual de la sociedad, en la que existe un sector “integrado” y otro “excluido”. El estudio de la lógica de la exclusión social nos remite en primer lugar a todo aquello que en un momento dado determina la ubicación de los individuos y los grupos sociales a uno u otro lado de la línea que enmarca la inclusión y la exclusión. Así pues, los excluidos se encuentran al margen de los procesos vinculados con la ciudadanía social, es decir, con aquellos derechos y deberes del ciudadano que tienen que ver con el bienestar de la persona trabajo, salud, educación, formación, vivienda, calidad de vida (Tezanos, 1999).

Para la Comisión de las Comunidades Europeas (1992) la exclusión social es una noción dinámica que permite designar, a la vez, los procesos y las situaciones que resultan de tales procesos. (...) Más nítidamente que la noción de pobreza, que con harta frecuencia se entiende sólo como bajos ingresos, pone el acento en el carácter multidimensional de los mecanismos por los que personas y grupos, o incluso territorios, se ven excluidos de la participación en los intercambios, prácticas y derechos sociales que constituyen la integración y, por ende, la identidad. La exclusión social no sólo habla de la insuficiencia de recursos financieros, ni se limita a la mera participación en el mundo del empleo: se hace patente y se manifiesta en los ámbitos de la vivienda, la educación, la salud o el acceso a los servicios.

2.3.2 Enfoque de inclusión y exclusión educativa

Desde el enfoque de la UNESCO la exclusión educativa considera el “estar fuera de la institución educativa” llámese escuela, colegio o universidad; esta exclusión educativa es un proceso social real, dinámico y lamentablemente recurrente con

una exclusión con efectos para hoy “el presente” y una exclusión del mañana o futuro. Esta exclusión educativa también va presentando asimetrías de acuerdo a aspectos como el género, zonas de residencia, desigualdades territoriales, desigualdades sociales, culturales, económicas entre otras. (Asociación Civil Educación para Todos, 2010-2011).

La (UNESCO, 1990) en la conferencia en Tailandia, promovió la idea de una educación para todos (as). Se reconoció que la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, o más sano, más próspero y ambientalmente más puro y que al mismo tiempo favorece el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación internacional, observando que los saberes tradicionales y el patrimonio cultural autóctono tienen una utilidad y una validez por sí mismos y que en ellos radica la capacidad de definir y de promover el desarrollo. Además, con una adecuada educación básica es fundamental para fortalecer los niveles superiores.

En esta conferencia ya se habló de una educación para todos, lo que supone nadie debería quedar fuera del sistema educativo, se reconoce que la educación, los saberes tradicionales pueden contribuir al desarrollo económico-cultural y que además para fortalecer los niveles de educación superior es fundamental una adecuada y calidad educativa a nivel de básica y media.

La educación inclusiva como una idea más amplia, se concibe como un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad.

Para esta idea de la inclusión la considera como estrategia para atender la exclusión (desigualdad de acceso a oportunidades de estudio) tiene varios elementos: las políticas (voluntad y compromiso con la cobertura, distribución geográfica y alcance de acuerdo con los tiempos y los recursos disponibles del alcance de la justicia social); la pertinencia de las iniciativas de acuerdo con las necesidades de la sociedad, de las personas, grupos y sectores que se quieren incluir; y su viabilidad y financiamiento (recursos suficientes y adecuados); de las iniciativas de los

gobiernos dirigidas a reducir la exclusión por la diversidad de necesidades de personas, grupos, localidades o regiones (Vessuri, 1998).

Por otro lado apunta el autor, dicha pertinencia de las políticas de inclusión de los gobiernos determina en gran medida el acceso a las oportunidades en las instituciones y ubicación en el mundo del trabajo, por lo cual el enfoque de la pertinencia y efectividad de las Instituciones de Educación Superior (IES) deben estar orientadas por las necesidades de la población de infraestructura para el aprendizaje y de aprovechamiento en relación con los reclamos de inclusión de los diferentes sectores de la sociedad.

Desde la perspectiva de Camilloni se plantea la interrogante ¿Quiénes son los excluidos? Los pobres, sin duda, y los pobladores de zonas rurales remotas, los grupos aborígenes, las minorías étnicas, lingüísticas y religiosas, las personas con necesidades especiales, los grupos nómadas, los que padecen enfermedades contagiosas, todos aquellos que son diferenciados de los demás y sobre los que pesa, por esta razón, un estigma social. De la pobreza como causa y producto de la exclusión se pasa a la atribución de la diversidad como causa de la exclusión. Desde la perspectiva de Camilloni el origen de las diferencias puede ser natural, pero la causa de la exclusión es siempre social y cultural (Camilloni, 2008).

Según Camilloni, la Inclusión educativa; abarca a grupos vulnerables y grupos minoritarios como sujetos que pueden estar excluidos o incluidos en los procesos educativos en todos los niveles. Las políticas públicas en materia educativa que la sociedad crea pueden adolecer de vacíos tanto conceptuales como de acciones concretas dirigidas a estas poblaciones con características de pobreza, marginación, ruralidad, desnutrición, bajos niveles educativos, necesidades básicas insatisfechas entre otros.

Desde la perspectiva de Camilloni al considerar la inclusión como valor positivo y exclusión como valor negativo. Demarcado un adentro y un afuera, los dos verbos se complementan y se oponen.

Desde esta conceptualización aplicándola al sistema de educación superior en el país está claro que unos “están adentro y otros “están afuera” la cuestión es ¿quiénes son los que están dentro? y ¿quiénes son los que están afuera? En el contexto de la educación Superior Honduras, se puede apuntar en términos generales lo siguiente: Los que están afuera son muchos más de los que están adentro del sistema de educación superior y posiblemente estas asimetrías sean mayores en las poblaciones Originarias y Afrodescendientes.

Ampliando la idea de la inclusión educativa la UNESCO propone que la inclusión educativa es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y la reducción de la exclusión desde la educación; implica cambios y modificaciones en contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos (as) los niños (as) de un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños. Además, agrega que la educación inclusiva como enfoque busca dirigirse a las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos concentrando la atención específicamente en aquellos que son vulnerables a la marginalización y la exclusión (UNESCO, 2003).

La UNESCO define un concepto deseable sobre inclusión educativa no obstante este se podría alcanzar con una serie de esfuerzos como: Mejorar la calidad educativa en todos los niveles, la cobertura en matrícula, escuelas, colegios y universidades o cualquier espacio de enseñanza- aprendizaje de forma inclusiva para todas las personas, independientemente de su género, etnia, estatus social, lengua, religión, opiniones, culturales o económico. De este modo la inclusión en lo educativo debería servir para abrir un abanico de posibilidades y oportunidades de bienestar integral para toda la población en general y no solo para ciertos sectores de la población que vienen a generar más desigualdades.

Por otro lado, la UNESCO propone la inclusión como estrategia para reducir la desigualdad en la educación superior y la participación en la sociedad, está vinculada a condiciones de equidad de acceso, participación, aprovechamiento, progreso y terminación de los estudios. La facilitación de las oportunidades de estudio sin considerar las diferentes necesidades de los grupos excluidos y los niveles de rezago en capacidad cognitiva y de conocimiento, representa para estas personas, oportunidades desiguales para su avance, desarrollo integral y participación en la sociedad. El rezago por la desigualdad vinculada a la pobreza, el género, la raza, la etnia, el idioma y la cultura no se deja atrás por acceder a participar en una experiencia educativa (IESALC-UNESCO, 2011).

Se puede concebir el concepto más amplio de educación inclusiva como un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad (UNESCO, 2008).

Subrayar que el objetivo de desarrollo sostenible número 4 planteado por la UNESCO está indicando que la inclusión y equidad debe abarcar a todas las personas, sin distinción de sexo, edad, raza, color, pertenencia étnica, idioma, religión, ideas políticas o de otra índole, origen nacional o social, patrimonio o nacimiento, así como las personas con discapacidades, migrantes, pueblos indígenas y niños y jóvenes y, especialmente, quienes se encuentran en situaciones vulnerables o excepcionales, deberían tener acceso a una educación inclusiva y equitativa de calidad y a oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida. Entre esos grupos vulnerables que requieren una atención especial y metas específicas, destacan las personas con discapacidad, los pueblos indígenas, las minorías étnicas y quienes viven en la pobreza (UNESCO, 2015, ODS4. P.13).

2.3.3 Enfoque del Desarrollo Humano

La teoría del desarrollo humano, como los más próximos fundadores del campo del desarrollo humano se les atribuye a los pensadores Amartya Kumar Sen y Mahbub ul Haq, El primero afirmaba que el propósito básico del desarrollo humano es ampliar las opciones de la gente, las que pueden ser infinitas, y cambiar con el tiempo. Sostiene que la gente a menudo evalúa los logros, que no se muestran totalmente o no inmediatamente, en figuras de la renta o del crecimiento: mayor acceso al conocimiento, una nutrición y servicios médicos mejores, sustentos más seguros, seguridad contra crimen y violencia física, horas de satisfacción del ocio, libertades políticas y culturales y sentido de la participación en actividades de la comunidad y, en definitiva que el objetivo del desarrollo es crear un ambiente que permita a la gente gozar de largas, sanas y creativas vidas (Saavedra & Espinoza, 2009).

El economista Amartya Sen hizo los aportes más significativos sobre el desarrollo humano, al postular como base del desarrollo las libertades y los derechos de los individuos, en un encadenamiento virtuoso que va desde las dotaciones iniciales con las que cuentan los individuos (materiales, culturales y sociales), el desarrollo de las capacidades individuales, la realizaciones personales (la posibilidad de “ser” y de “hacer”) y las oportunidades que ofrece la sociedad para que las personas se realicen de acuerdo a sus objetivos. Los planteamientos de Sen fueron acogidos por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) que desde el año 1990 los países vienen aplicando postulados y mediciones cada vez más complejas en la aplicación de este enfoque del desarrollo (Palma, 2008).

Para los fines y los medios del desarrollo obligan a colocar la perspectiva de la libertad en el centro del escenario. En este enfoque los seres han de verse como seres que participan activamente en la configuración de su propio destino, no como meros receptores pasivos de los frutos de ingeniosos programas de desarrollo. El Estado y la sociedad tienen gran papel que desempeñar en el reforzamiento y en la salvaguardia de las capacidades humanas (Sen, 2000).

El pensador (Amar, 1998) vinculado a la corriente de pensamiento de desarrollo humano; propuso que el desarrollo humano, es el proceso en el cual el ser biológico se constituye en un ser social y cultural. En otras palabras, el desarrollo social es la realización del potencial biológico, traducido en términos de ser social y cultural de la persona. Con esto se está indicando que el ser humano es el principal actor de su desarrollo, en cuyo proceso de comprensión y auto-comprensión se produce una serie permanente de acciones y reacciones con otras personas en búsqueda del perfeccionamiento de sus potencialidades. Según el autor para que exista el desarrollo humano, la sociedad debe crear condiciones en las cuales la persona tanto individual como colectivamente, logre el abastecimiento de los elementos materiales vitales, como también de bienes culturales dignos y de servicios de toda índole que garanticen la realización de su potencial dentro del marco de un orden político y social que asegure la equidad de oportunidades, la sostenibilidad y opciones claras para participar en las decisiones y en el disfrute del bienestar material y cultural que en conjunto han creado los seres humanos.

Desde la visión Amar del desarrollo humano señala dos elementos determinantes en el proceso de desarrollo humano: La Individualización y la socialización, los cuales están en permanente interacción. La Individualización. Es la instancia en la cual el desarrollo del sujeto humano adquiere un carácter de irrepetibilidad. Esto implica darle un significado particular a la manera de construir, experimentar, valorar y proyectar la propia existencia de la persona. En este proceso juegan papeles importantes la herencia biológica, la estructura anatómica, fisiológica y bioquímica, y especialmente las experiencias tempranas y las primeras interacciones que le dan cierta continuidad y construcción al desarrollo y que, al mismo tiempo, permiten que cada miembro de la especie humana sea único y pueda experimentar permanentes cambios tanto de naturaleza cuantitativa (estatura, peso) como cualitativa (inteligencia, lenguaje, pensamiento). La socialización; constituye el espacio en el cual el desarrollo del sujeto humano adquiere su carácter de historicidad y de construcción colectiva, articulado a una red de significados elaborados en la interacción interindividual e intergrupala. La socialización se da dentro del ámbito de

la cultura de una sociedad y que está constituida por los sistemas de representación, normatividad y de expresión (Amar, 1998).

El Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) emitió su primer informe sobre Desarrollo Humano. Según el PNUD, el desarrollo humano es un proceso continuo al cual todo ser humano y todos los países de nuestro planeta tienen derecho de acceder plenamente y participar, en forma solidaria, de los logros económicos, sociales, culturales y políticos que propicien su bienestar y el disfrute de los bienes espirituales y materiales consustanciales a la dignidad humana (O'Neill, 2009).

El PNUD concibe el desarrollo humano como un proceso mediante el cual se amplían las oportunidades de los individuos, las más importantes de las cuales son una vida prolongada-saludable, acceso a la educación y el disfrute de un nivel de vida decente. El desarrollo humano tiene dos aspectos. La formación de capacidades humanas para el descanso, la producción o las actividades culturales, sociales y políticas. Si el desarrollo humano no consigue equilibrar estos dos aspectos, puede generarse una considerable frustración humana (PNUD, 1990).

El Índice de Desarrollo Humano (IDH) Ideado por Mahbub ul Haq y Amartya Sen, y publicado desde 1990 por el PNUD, el cual se ha convertido en el indicador estándar para los estudios de desarrollo y bienestar entre países.

La medición del desarrollo humano es un elemento fundamental para el diseño de las políticas públicas de un país. Entre otros factores, permite evaluar los avances o retrocesos en las condiciones de vida de sus habitantes, establecer la magnitud del problema del desarrollo, caracterizar el fenómeno para el diseño de políticas, programas y acciones del sector público y definir claramente los objetivos que se persiguen en términos de bienestar.

EL PNUD en 1990 propuso que la medición del desarrollo humano debe centrarse en tres elementos esenciales de la vida humana: a. longevidad, b. conocimientos y c. niveles decentes de vida. El primero es la esperanza de vida al nacer, el segundo componente clave, los conocimientos, las cifras sobre alfabetismo son sólo un crudo

reflejo del acceso a la educación, particularmente a la educación de buena calidad, tan necesaria para llevar una vida productiva en la sociedad moderna. Pero aprender a leer y escribir es el primer paso de una persona hacia el aprendizaje y la adquisición de conocimientos; de manera que las cifras sobre alfabetismo son esenciales en cualquier medición del desarrollo humano. El tercer componente clave del desarrollo humano, el manejo de los recursos que se requieren para una vida decente, es quizás el más difícil de medir de manera sencilla. Precisa de datos sobre el acceso a la tierra, el crédito, el ingreso y otros recursos.

El proceso de desarrollo debe por lo menos crear un ambiente propicio para que las personas, tanto individual como colectivamente, puedan desarrollar todos sus potenciales y contar con una oportunidad razonable de llevar una vida productiva y creativa conforme a sus necesidades e intereses. Por lo tanto, el desarrollo humano se refiere más a la formación de capacidades humanas, tales como un mejor estado de salud o mayores conocimientos.

También tiene que ver con el uso de estas capacidades, ya sea en el trabajo, el descanso o las actividades políticas y culturales. Y si la escala del desarrollo humano no logra equilibrar la formación y utilización de las capacidades humanas, una buena parte del potencial de los individuos se verá frustrada.

2.4 Marco legal y Políticas Públicas

2.4.1 Normativa Internacional sobre educación superior en poblaciones étnicas

En un informe sobre pueblos indígenas, estado y educación superior (Mato, D, 2015) destaca que actualmente las constituciones y leyes de la mayoría de los países latinoamericanos reconocen a los pueblos indígenas derechos de idioma, educación, identidad y otros relacionados.

El Convenio 169 de la OIT no es el único instrumento internacional que establece regulaciones en la materia que nos ocupa; también lo hacen la Convención Internacional para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial

(1965), la Convención Internacional sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Étnicas, Religiosas y Lingüísticas (1992), la Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural (2001), la Convención de la UNESCO sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (2005), la Declaratoria de Naciones Unidas de la Segunda Década de los Pueblos Indígenas 2005-2015 y la Declaración Universal sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007) (Mato D. , 2015).

En 1957, en el seno de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), se promulga el Convenio 107 sobre Poblaciones Indígenas y Tribales. Se trata del primer tratado de Derecho Internacional en el que se abordan temas como los derechos sobre la tierra, el trabajo y la educación.

En diciembre de 1976 la misma OIT promulgó el Pacto de Derechos Económico-Sociales y Culturales, cuyo artículo N° 13 ratifica exactamente los principios enarbolados en la Declaración Universal de Derechos Humanos. Con el añadido de que la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita (Daniel Mato, 2012).

2.4.2 Normativa Nacional de Honduras sobre educación

La Constitución de la República de Honduras, en sus artículos 1, 172, 173 y 346, Artículo 1 de la constitución de la república [Honduras deberá asegurar a sus habitantes el goce de la justicia, la libertad, la cultura y en bienestar económico y social] reconocen la diversidad lingüística y cultural de Honduras y el derecho de los pueblos indígenas a edificar su desarrollo sobre la base de su identidad.

La carta magna de Honduras de 1981 reconoció la existencia de pueblos indígenas y Afrodescendientes del país y además en su estamento se comprometió a salvaguardar sus derechos e intereses.

Honduras también ratificó en 1994 el Convenio 169 de 1989 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes y, en el 2007, votó a favor de la adopción de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, en la Asamblea General de la ONU. Por consiguiente, las bases están sentadas para una legislación relativa a la implementación de los derechos de indígenas y afro-hondureños. Sin embargo, hasta ahora no existe ninguna legislación. Durante muchos años se trabajó en el proyecto de una ley indígena, la cual hasta ahora no ha sido aprobada por el Congreso Nacional (KIVLAK/GIZ, 2010).

No obstante, en Honduras no existe una ley de Pueblos Originarios y Afrodescendientes o Política Pública de desarrollo integral para dichas poblaciones que responda a las necesidades educativas con accesibilidad e inclusión en todos los niveles de educación formal y no formal. El Estado de Honduras en materia de educación superior carece de políticas que le permitan responder no sólo a los cambios que ocurren en este nivel y que imposibilitan la construcción de capacidades de conocimiento acorde con el avance de la misma y que se requiere la conformación de políticas y la definición de estrategias estructurales, que coadyuven a la discusión respecto del papel de la UNAH dentro de la educación superior (Maldonado J. Á., 2012).

La Educación Superior y Profesional es responsabilidad exclusiva de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH); según el artículo No. 160 de la (Constitución de Republica de Honduras , 1982) establece que es exclusividad de la UNAH organizar, dirigir y desarrollar la educación superior y profesional y en los artículos 3 y 7 menciona una de sus finalidades es la difusión general de la cultura.

En la Ley Fundamental de Educación en el artículo 2 se establece que la educación es un derecho humano que tiene toda persona de acceder al conocimiento que propicie el desarrollo de su personalidad y de sus capacidades, en condiciones de libertad e igualdad, teniendo como eje transversal el respeto a la dignidad del ser humano y en el artículo 9 la ley dicta que es obligación del Estado ofrecer a todas

las personas en edad escolar o no, la posibilidad de acceso al sistema nacional de educación (Congreso Nacional , 2012).

En la Ley de Igualdad de Oportunidades para la Mujer en el artículo 27, ese establece que la educación es función esencial del Estado para la conservación, el fomento y difusión de la cultura, la cual deberá proyectar sus beneficios a la sociedad sin discriminación de ninguna naturaleza (Congreso Nacional, 2000).

En el 2011, el gobierno apoyó decididamente la implementación de la I Cumbre Mundial de los Afrodescendientes, reconocida oficialmente por la Asamblea General de las Naciones Unidas como uno de los eventos más relevantes del año Internacional de los Afrodescendientes, según su resolución No. A/66/460.

Capítulo III Contexto Empírico

3.1 A nivel mundial

La educación como valor esencial de la persona humana no es un tema de orden local, pues la comunidad internacional lo reconoce y protege en todos los niveles, a través de convenciones, planes de acciones y declaraciones; es por ello que en Nueva York, sede de la Asamblea General de Naciones Unidas, se produce la Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada con resolución de 10 de diciembre de 1948 (artículo 26); instrumento global que por primera vez tipifica la educación como derecho, al señalar que “toda persona tiene derecho a la educación”, y que evidenció la importancia de una educación.

Después sería la UNESCO, en 1960, con su recomendación frente a la lucha contra las discriminaciones en la enseñanza, quien solidificaría la necesidad de garantizar iguales oportunidades educativas a toda persona, sin distinción de raza, lengua, religión, origen nacional o social.

En el continente africano, se produce en Nairobi, año 1981, la Carta Africana sobre los Derechos Humanos y de los pueblos, que consagra a la educación como el

derecho “de todo individuo”, y en el artículo 11, los Estados signatarios se comprometen a adoptar todas las medidas necesarias para lograr la plena realización de este derecho humano.

En el Sistema Legal Europeo se contempla la protección de derechos humanos y el derecho a la educación en varios instrumentos, se indica que a diferencia de los instrumentos universales de protección de los derechos humanos y de la educación ya destacados, los regionales gozan de sistemas de control de tipo contencioso que se pueden activar en caso de violación de los derechos por parte de los Estados firmantes, para que la protección del derecho a la educación sea efectiva y no de papel (Hincapié, 2015)

Desde hace varias décadas, organismos internacionales tales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la Organización de los Estados Americanos (OEA) y la UNESCO han abogado, a través de resoluciones de carácter vinculante para los países miembros, por el respeto de los derechos humanos en términos amplios de las poblaciones indígenas (SITEAL, 2011).

En un estudio realizado por (SITEAL-UNESCO, 2011) , apunta que en la actualidad los jóvenes indígenas acceden a la educación formal, completan mayormente la educación primaria y muchos de ellos acceden a la educación media, pero lo hacen en una proporción comparativamente mucho menor que el resto de la población.

3.2 En América Latina

La historia de los Pueblos Indígenas y Afrodescendientes comienza a escribirse con la conquista. A la llegada de los españoles, los “pueblos indígenas” no existían sino tan solo como comunidades que poblaban un territorio desde tiempos inmemoriales. De un modo similar, los contingentes de personas secuestradas en África probablemente no imaginaron que sus hijos y nietos nacerían en un lejano continente y que, con el paso del tiempo, las nuevas generaciones se reconocerían como “Afrodescendientes”. Es así como los “indígenas” y los “Afrodescendientes”

pasaron a constituir categorías nuevas que convergerían en un punto decisivo: una experiencia común, ubicados en el último escalón de la estructura social producida por el régimen colonial.

En América Latina viven entre 40 y 50 millones de indígenas y más de 150 millones de Afrodescendientes. Sobre ellos pesa una historia de más de cinco siglos, atravesada por la explotación, el exterminio, la discriminación y el olvido. Esta historia es la que actualmente los ubica en un lugar relegado en la región, tanto en los espacios generales de integración social, como en aquellos más específicos de la vida política, económica y cultural. Las estadísticas coinciden en demostrar que indígenas y Afrodescendientes suelen tener una alta representación entre los sectores más pobres o marginados de los países de América Latina, ocupan los puestos más precarios del mundo del trabajo y tienen escasa presencia en los espacios de toma de decisiones, además de manifestar que su acceso a una educación pertinente y de calidad todavía es muy limitado (SITEAL, 2010).

Según datos de la CEPAL existen alrededor de 400 a más grupos indígenas en América Latina que representan entre 40 a 50 millones de personas. La información sobre estos pueblos, aunque fragmentada, muestra sostenidamente una mayor incidencia de pobreza, menos ingresos económicos, menor escolaridad, menos esperanza de vida, mayor mortalidad infantil y materna, así como un menor acceso a saneamiento y agua potable entre otros servicios (CEPAL, 2005).

Según la UNESCO los pueblos Indígenas y Afrodescendientes en las últimas décadas del siglo iniciaron el desarrollo de diversas propuestas para promover el acceso a la educación superior indígena, como parte de la movilización social para demandar mayores espacios de educación con pertinencia cultural, mejores condiciones de equidad en el acceso a la educación y reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y de pensamiento en la perspectiva del desarrollo propio. En los países de la región de América Latina se implementan mecanismos y políticas especiales de acceso a la educación superior para los pueblos indígenas, no obstante, hay asimetrías entre los países por el nivel de compromiso asumido por los Estados (UNESCO, 2006).

Actualmente, las constituciones de la mayoría de los países latinoamericanos reconocen a los pueblos indígenas derechos de idioma, identidad y otros de carácter cultural (Colin, 2015). Ya para el periodo 2011 las constituciones de Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Guyana, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú y Venezuela. (Mato, 2011).

En Latinoamérica existe la Red Interuniversitaria educación superior y pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina (Red Esial), un espacio de cooperación interinstitucional con una relevancia importante, que además permite el intercambio de experiencias de diversas instituciones de educación superior de sus respectivos países que llevan a cabo (Mato D. , Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina , 2017).

Las Universidades y otras Instituciones de Educación Superior (IES) deberían contribuir a resolver esas inequidades y problemas, pero en la mayoría de los casos están muy lejos de hacerlo. Esto se debe en buena medida a que son instituciones rígidamente monoculturales, cuyos programas de formación no incluyen los conocimientos, lenguas, visiones de mundo, propuestas de futuro, y modos de aprendizaje y de producción de conocimientos de esos pueblos. De manera semejante, en la mayoría de los casos la participación plena de representantes de esos pueblos en calidad de docentes, estudiantes, autoridades, y funcionarios, resulta entre muy escasa y nula (Mato, Daniel, 2017).

Según un estudio sobre Educación superior y pueblos indígenas y Afrodescendientes en América Latina por la UNESCO estableció que las constituciones de la mayoría de los países de la región Latinoamérica reconocen a los pueblos indígenas derechos de idioma, identidad y/u otros relacionados con asuntos de educación y cultura (UNESCO, 2012).

Puntualizar que los artículos 22, 26 y 27 del Convenio 169 de la OIT establecen derechos específicos a los pueblos indígenas en materia de educación a todos los

niveles. Más específicamente, el artículo 27 establece que: [Los programas de educación destinados a estos pueblos deben] responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales. Sin embargo, regulaciones del Convenio Número 169 de la OIT, de cumplimiento obligatorio para los Estados que lo han ratificado, así como las normas constitucionales y legales establecidas en la materia, aún tienen escasos efectos prácticos (Unesco, 2012).

En el informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. la metamorfosis de la educación superior. Se identificaron las siguientes causas de exclusión de indígenas a la educación superior de exclusión de indígenas a la educación superior. (UNESCO-IESALC, 2006).

- a) Dispersión geográfica de las comunidades y ausencia de instituciones educativas o sedes de éstas en las zonas indígenas.
- b) Alta diversidad lingüística y ausencia de especialistas en esas lenguas.
- c) Localización de los indígenas en zonas marginales, deprimidas y muchas veces de alta conflictividad política y social, que dificultan la radicación de instituciones y el trabajo de los docentes.
- d) Poca pertinencia de los currículos universitarios para las labores y trabajos de las comunidades indígenas.
- e) Discriminación en los mercados laborales urbanos para los profesionales indígenas.
- f) Bajos niveles de calidad y cobertura de la educación básica y media en indígenas que determinan muy pocos potenciales estudiantes universitarios.
- g) Alta deserción de los estudiantes indígenas por lejanía de los centros de estudio, diferencias culturales, altos costos de sostenimiento y elevados costos de oportunidad para los hogares.
- h) Ausencia de políticas públicas proactivas para superar las barreras y restricciones de acceso.

- i) Ausencia de instituciones de educación superior indígenas cuyas pertinencias, docentes, lenguas y estructuras de organización faciliten la educación superior de los pueblos indígenas.
- j) Los estudiantes indígenas creen que la educación superior debe aportar conocimientos prácticos y habilidades específicas y no saberes genéricos que no tienen utilidad en las comunidades.
- k) Las universidades tradicionales no tienen la flexibilidad ni se han ajustado para aceptar y recibir estudiantes de otras culturas.
- l) Las universidades tienen currículo con baja pertinencia para las comunidades indígenas y una educación abstracta que no forma en habilidades y destrezas específicas.
- m) El aprendizaje indígena es colectivo y el modelo de aprendizaje universitario en individual y competitivo.

Según la CEPAL en un estudio denominado los Pueblos Indígenas y Afrodescendientes ante el nuevo milenio, estableció que la falta de acceso a educación es uno de los factores determinantes en la situación de desigualdad y exclusión que viven los pueblos indígenas y las minorías étnicas y nacionales en la región de Latinoamérica dada su incidencia en la precaria inserción laboral de estos grupos. Los modelos educativos aplicados hasta ahora no han tenido los efectos que en algún momento se esperaban, como la integración a la sociedad nacional y la asimilación de valores y cultura externos a la experiencia propia, sin perder los ejes identitarios de la propia cultura (Martín Hopenhayn, 2006).

3.3 En Centroamérica

En Centroamérica las poblaciones indígenas y Afrodescendientes experimentan cotidianamente múltiples barreras para acceder a las universidades por la falta de recursos económicos, baja calidad en la educación secundaria, cantidad de requisitos, la desinformación acerca de carreras y servicios de apoyo existentes, el

temor al desarraigo y a la discriminación, entre otros factores. A esta situación de exclusión debe agregarse que, por lo general, jóvenes que concluyen los estudios secundarios y no ingresan a las universidades o institutos de formación, tampoco asumen las labores de cultivo en sus territorios, ni logran colocarse en el mercado laboral (IESALC, 2017).

- **Nicaragua**

En la Constitución de la República de Nicaragua se reconocen los derechos de los pueblos indígenas y la prohibición expresa de cualquier forma de discriminación.

Las universidades de Nicaragua no registran la pertenencia étnica de los estudiantes y docentes, a excepción de las 2 universidades comunitarias: la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), y la Bluefields Indian & Caribbean University (BICU). En Nicaragua existe persistencia y brechas en el acceso de los estudiantes indígenas a la educación superior. El estudio indica que en el primer semestre del año 2010 se matricularon 2,930 estudiantes indígenas en las dos universidades comunitarias de la Costa Caribe.

En la URACCAN los estudiantes indígenas representaban el 20.34% de 6,055 estudiantes matriculados. Por otra parte, en la BICU, los estudiantes indígenas representaban el 33% de los 5,105 estudiantes matriculados. Estos datos muestran la disparidad en el acceso a la educación superior, entre los estudiantes indígenas y los no indígenas.

En relación al acceso de las mujeres indígenas a la educación superior, la URACCAN realizó un estudio con datos reveladores sobre los obstáculos que enfrentan las mujeres indígenas para ingresar en las universidades. La diferencia cultural y la falta de recursos financieros, que coartan el ejercicio de su derecho a desarrollar sus capacidades y talentos en igualdad de condiciones, son dos de los factores que limitan el acceso (Cid, 2012).

La Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa del Caribe Nicaragüense (URACCAN), nace después de un profundo análisis de acceso de la juventud y la

población costeña a la educación superior. Para el 2017 dicha universidad registro una matrícula general de 7,984 estudiantes con representación étnica de los 6 pueblos étnicos que componen la costa del caribe. La costa del caribe es reconocida como las regiones autónomas habita la mayor diversidad étnica del país, ya la zona del pacifico que representa el 48% del territorio nacional fue la parte colonizada por los españoles. (Alta H. Blandford, 2017).

- **Guatemala**

El país cuenta con una de las poblaciones indígenas más grandes de América Latina, proporcionalmente, con un 42% del total de su población, según estadísticas oficiales. Gran parte de esta población habita en zonas rurales, en donde la pobreza está bastante arraigada. El 75% de los indígenas es pobre y un 27% vive en condiciones de extrema pobreza.

El marco normativo para la educación superior en Guatemala se sustenta en la Constitución Política de la República de Guatemala, así como en la Ley de Universidades Privadas.

El acceso a la educación superior también es desigual y es más desventajoso para hombres y mujeres indígenas, en relación a la población no indígena. De acuerdo con el censo de su población estudiantil realizado por la Universidad de San Carlos de Guatemala, en el año 2009, en esta institución estudian 10,411 estudiantes autos identificados como mayas. Un 10% de los 100,593 censados, en dicho año.

En los departamentos más densamente poblados de indígenas, como Quiché, Huehuetenango, Alta Verapaz, Baja Verapaz, además de Petén y Chiquimula, los jóvenes indígenas no alcanzan ni siquiera los tres años de escolaridad, en promedio para estos seis departamentos mencionados, según datos para el año 2002, del censo nacional.

Uno de los factores que sin duda afecta el rendimiento de colectivos vulnerables es el que se refiere a la discriminación que sufren los estudiantes indígenas en las instituciones de educación superior. Un tema muy escabroso, del cual nadie quiere hablar en las universidades, como tampoco las víctimas de esta forma de violencia,

ya que las universidades no cuentan con protocolos de atención sobre este problema. (Informe Nacional Guatemala-Proyecto ACCEDES, 2011).

- **Costa Rica**

En el caso de las poblaciones indígenas costarricenses, se muestra que en su mayoría se ubica en territorios dispersos de los centros de población urbana, se caracterizan por presentar condiciones socioeconómicas desfavorables y menor índice en las escalas que miden el desarrollo humano. Estas comunidades han experimentado, a través del tiempo, marginación y exclusión social, situación que ha afectado el control y aprovechamiento de los recursos naturales, la reproducción sociocultural y el acceso a una educación pertinente y de calidad.

La presencia de estudiantes indígenas en las universidades costarricenses es muy escasa, según el censo nacional de población del año 2011, de los 12,250 jóvenes indígenas entre 18 a 24 años en edad de cursar educación terciaria solamente el 14% está cursando educación universitaria. Diversos factores han determinado dichas cifras como ser: la lejanía geográfica, otros estructurales, tales como acceso a los bienes y servicios públicos, la calidad de los servicios educativos (Soto, 2017).

En el V informe del Estado de la Educación (2015), Costa Rica revela algunas características visibles como ser: Concentración de la oferta educativa en las zonas urbanas de la región central y las oportunidades de acceso mantienen un componente de desigualdad, que es un rasgo compartido con la mayoría de los sistemas de educación superior del mundo (Estado de la Educación, 2015).

En Costa Rica, las zonas rurales donde se asientan las diversas etnias indígenas que coexisten en el ámbito nacional se cuentan entre las regiones con menores índices de desarrollo, promoción educativa, atención y recursos en áreas como salud, transporte, servicios y recreación, entre muchas otras condiciones que generan vulnerabilidad e inequidad social.

En el informe del Estado de la Educación (Costa Rica, 2012); establece que las universidades públicas y privadas no tenían planes específicos de formación de

educadores indígenas con un enfoque de educación indígena bilingüe (Borge, 2012).

Este mismo informe destaca que la infraestructura es baja, y más bajo aún el de uso y acceso a tecnología de la informática. En estos dos influye el hecho que las comunidades indígenas en su mayoría se ubican en zonas montañosas inaccesibles, con pocas vías de comunicación y con un bajo desarrollo de electrificación; ello hace difícil la introducción de materiales de construcción, de telefonía, computadoras e internet (Borge, 2012).

En un estudio más reciente (2017) en poblaciones indígenas de Costa Rica y su acceso a la educación superior, se indica que los territorios indígenas en dicho país se ubican en zonas alejadas de los centros poblacionales donde se sitúa la academia, en algunos casos, estas comunidades se asientan en zonas remotas con escasos servicios y recursos, donde el transporte público es irregular o muy caro, y donde existen otras barreras para movilizarse: atravesar ríos a pie o en bote; desplazarse grandes distancias por caminos donde no transitan vehículos. (Vivian Carvajal Jiménez, 2017).

El informe Estado de la Nación establece que las condiciones dificultan a las poblaciones que residen en zonas indígenas puedan trasladarse con frecuencia hasta un campus universitario. A lo anterior debe adicionarse el hecho de que la alta vulnerabilidad de estos contextos repercute en una baja promoción académica en la culminación de estudios en Enseñanza Media y resultados de las pruebas de admisión a las universidades estatales (Borge, 2012).

Según un estudio por UNICEF el 2009 en Costa Rica indica quienes viven en territorios indígenas perciben ingresos muy bajos y experimentan grandes privaciones educativas, sociales y económicas a lo largo de su niñez y adolescencia (UNICEF Costa Rica, 2009).

Respecto a los desafíos que las universidades públicas tienen frente a este tema,

En la “I Jornada: Pueblos indígenas y educación superior: razones para la identificación de los pueblos indígenas en las universidades llevada a cabo el 2017

se recalcó lo siguiente reflexión: se requieren políticas y acciones institucionales que fortalezcan las identidades culturales de la población estudiantil, y espacios para que tales diferencias se expresen en diálogo intercultural, a fin de disminuir el temor a autoidentificarse indígena. De igual manera, promover la inclusión de personas y de pueblos, sus visiones y matrices epistémicas, conocimientos ancestrales en el currículo universitario. No basta con identificar e incluir a individuos, sino que ellos tienen que tener ese sentido de pertenencia e inclusión”, (Universidad Estatal a Distancias UNED, 2017).

- **El Salvador**

La educación en las comunidades indígenas de El Salvador no es accesible ya que estas no cuentan con escuelas cerca de sus viviendas. La educación formal es deficiente ya que en estas comunidades un 90 % no sabe leer; entre los factores que se identifican están: falta de escuelas, y condiciones económicas precarias que en definitiva les frena el poder estudiar (Salazar, 2004).

- **Honduras**

Naciones Unidas destaca que las comunidades Originarias y Afrodescendientes en Honduras habitan en zonas rurales caracterizadas por la pobreza extrema, la falta de acceso a servicios básicos, altos grados de desnutrición, elevadas tasas de analfabetismo, irrespeto a su propia cultura, inseguridad en la tenencia de la tierra y otras formas de exclusión (ONU, 2010).

Los pueblos indígenas de Honduras viven una situación crítica a causa de la desprotección de sus derechos sobre sus tierras, territorios, y recursos naturales y los actos de violencia que enfrentan por reivindicar sus derechos en un contexto general de violencia e impunidad y de falta de acceso a la justicia. A ello se une la desigualdad, la pobreza y la carencia de servicios sociales básicos adecuados, como la educación y la salud (ONU, 2016).

El marco jurídico, político e institucional del país debe ser considerablemente reformado y fortalecido para hacer frente a esta situación de manera seria y eficaz,

incluida la coordinación interinstitucional del Gobierno para asegurar la aplicación transversal de los compromisos internacionales sobre derechos de los pueblos indígenas. Todo lo anterior requiere la mayor asignación de recursos públicos y una mayor voluntad política (ONU, 2016).

La identificación de los aspirantes por pueblo Originarios y Afrodescendientes se comenzó a solicitar en partir del año 2011 a solicitud del Comisionado Universitario para conocer sobre la inclusión y el acceso a la educación superior de los Pueblos en mención (Periódico Presencia Universitaria, 2014).

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) hizo el lanzamiento oficial del proyecto Inclusión de la Educación Superior, un espacio desde el cual se desarrollará una serie de actividades para mejorar la cobertura y la equidad en el acceso a este nivel educativo. El mismo garantiza la inclusión de los grupos étnicos, mujeres, estudiantes discapacitados y jóvenes provenientes de grupos vulnerables (Periódico presencia universitaria, 2015).

El Comité de los Derechos del Niño de Naciones Unidas realizó observaciones finales para Honduras resaltando lo siguiente: La situación de pobreza y falta de oportunidades tiene un mayor impacto en los niños y niñas indígenas, como observó el Comité de los Derechos del Niño en 2007, expresando su preocupación al Estado hondureño sobre el alto nivel de pobreza, el acceso insuficiente a los servicios básicos, la salud y la educación y las altas tasas de analfabetismo. Ante esta situación, el Comité recomendó al Estado emprender medidas efectivas para que los niños indígenas tengan igualdad de oportunidades (CRC/C/HND/CO/3. Ginebra, 2007. Párr. 83).

En el Informe Nacional sobre Desarrollo Humano, Honduras 2008/2009, se destaca como un hallazgo en dicho informe lo siguiente: los jóvenes de hoy, incluyendo aquellos que se identifican como pertenecientes pueblos indígenas y Afrodescendientes del país, tienen mucha más educación que las generaciones anteriores. Sin embargo, los niveles educativos alcanzados por los jóvenes todavía no son suficientes en la llamada sociedad de la información y del conocimiento. La

realidad es que la gran mayoría de ellos todavía enfrentan condiciones de exclusión que les impiden desarrollar plenamente sus capacidades, generar oportunidades y finalmente contribuir al desarrollo humano de Honduras.

El PNUD realizó una investigación sobre. Ciudadanía juvenil étnica: una aproximación a la realidad de la juventud Indígena y Afrodescendiente en Honduras donde resalta que históricamente, los pueblos indígenas han estado posicionados en los quintiles más pobres. Las transformaciones sociales y económicas de finales del siglo XX y las dinámicas de globalización económica han aumentado las brechas existentes en el desarrollo social entre poblaciones indígenas y no indígenas. La mayoría de los países muestran una incidencia de la pobreza extrema hacia los grupos indígenas, siendo en muchos casos más del doble que la incidencia en el resto de la población (PNUD, 2011).

Según las investigaciones del PNUD de acerca del tema han concluido que por lo general los pueblos indígenas son prácticamente desconocidos en los sistemas educativos formales de la población no indígena urbana y rural. Aún más, son con frecuencia menospreciados y discriminados en los textos de historia, geografía, literatura, arte y estudios sociales, y por los propios docentes. La verdadera educación intercultural debe aplicarse también en los sistemas educativos a nivel nacional, porque solamente así podrán ser reconocidos plenamente los derechos humanos de los pueblos indígenas. [...] Para reformar los sistemas educativos con el objeto de reorientar la educación hacia el pleno respeto de todos los derechos humanos, sobre todo los derechos culturales y lingüísticos, es preciso que los pueblos indígenas [...] puedan participar libremente en todas las etapas de planeación, diseño, implementación y evaluación de estas reformas. Hasta ahora, una de las deficiencias en los sistemas de educación que no responden a las necesidades de los pueblos indígenas es la falta de participación de éstos desde el origen en el diseño de los programas y políticas de educación”. Las evidencias iniciales señalan que son ellos los que se ven afectados en mayor grado por la realidad de marginalidad, pobreza y exclusión social de carácter estructural que viven los Pueblos Originarios y Afrodescendientes (PNUD, 2011).

En dicho informe presentado por el PNUD resalta el pensar y sentir a través de grupos focales a jóvenes pertenecientes a poblaciones Originarias y Afrodescendientes; a continuación, se presentan algunos de ellos. Estos elementos ayudaran a entender de más cerca la situación vinculada al tema de educación entre otros temas vinculantes (PNUD, 2011).

Cuadro 1. Situación explicativas vinculadas a la educación por pobladores de comunidades Originarias y Afrodescendientes

Expresiones en grupos focales de jóvenes pertenecientes a Poblaciones Originarias Afrodescendientes de Honduras	Población a la que pertenece	Ubicación
La zona que vivimos nosotros, que es la zona de Yapuas, fortalezas hasta el momento en la educación, no tenemos casamente allí por lo general nunca terminan el año los maestros, la mayoría de la gente es analfabeta... Aunque los padres quieran sacar a sus hijos a estudiar a otro lado, no pueden porque la mayoría de la gente es muy pobre y no hay empleo para poder enviar a sus hijos a estudiar. La mayoría de los jóvenes no tiene ni sexto grado y eso pasa en la zona de nosotros.	Tawahka	Olancho
Yo vengo de San Marcos de la Sierra... ni ir a la escuela se puede por motivo de que la escuela queda largo. Hay que pasar quebrada y no hay puente y entonces allí hay una crisis.	Lenca	Intibucá
Muchos padres, aunque quisieran apoyar a sus hijos, no los pueden apoyar... los muchachos por lo general no estudian, se ponen a trabajar. Unos continúan, pero la mayoría no continúan y muchos se dedican a vagar... creo que tiene que haber empleo, para que haya factor económico y poder ir a estudiar más los jóvenes.	Tawahka	Olancho,

Nosotros como pobres, no tenemos de donde para poder mandar a un cipote al colegio. Allí en Jamasquire, hay cipotes que han terminado sus tres años de colegio y no siguen estudiando por los recursos económicos, porque no hay.	Nahoa	Olancho
Cambiaría el simple hecho de que, en unas aulas tan pequeñas, hay 45 a 50 alumnos. Eso cambiaría, espacios adecuados y con no hacinamiento... y cambiaría también que las aulas tuvieran su data show, acceso a internet en algunas, que las clases sean audiovisuales y que sean participativas para así todos estar al grito de la tecnología.	Lenca,	Intibucá
Para mejorar la educación en estos tiempos, primero tenemos que empezar con la politización en la que está. Hoy en día la educación está politizada y los maestros que se mandan [a las comunidades] no están preparados para ejercer la docencia eso es lo que repercute en la mala educación de los alumnos.	Miquito	Gracias a Dios
En la educación actual, en los centros educativos, no se está fomentando el civismo. Es algo que lo han estado dejando aparte, nuestra cultura también... yo pertenezco a la comunidad misquita y los jóvenes de hoy no conocen los cuentos de nuestros antepasados, la forma de vida como sobrevivían a diferentes circunstancias de la vida. Es algo que se está perdiendo, se están tomando culturas ajenas. Como le digo, sí se debería de hacer en los centros educativos, fomentando [la identidad] en los muchachos.	Miquito	Gracias a Dios
Donde yo salí de primaria, pues allí los maestros son ladinos y nosotros como somos indígenas tenemos el temor de decirle esto y esto. En la tribu casimente no hay reclamos a los maestros, por eso mismo, nos sentimos apenados decirle al maestro.	Tolupán	Yoro

Si a nosotros nos dieran la oportunidad de poder establecer eso [reformas al sistema educativo], tal vez lo pudiéramos hacer en nuestra cultura.	Chortí	Copán
Yo creo que la mayoría de la gente que tiene un empleo tiene ese acceso [a una vida digna]. Si uno no tiene un empleo, no tiene suficientes ingresos como para poder comprarse una computadora [por ejemplo]... gente que no trabaja, se le hace muy complicado.	Tolupán de	Yoro
Al tener un empleo uno ya tiene acceso a la tecnología, a tierra a todo. Del empleo depende casi la mayor parte de lo que se necesita para subsistir.	Lenca	Intibucá
En mi comunidad hay varios graduados y están sin trabajo. Ya tienen tres años y están sin empleo.	Tawahka	Olancho
Hay muchos estudiantes que se han graduado y no haya empleo... ese es un problema para las personas que se han graduado y no haya un trabajo, de nada sirve que tengan una profesión, porque ellos no consiguen trabajo.	Tawahka	Olancho

Fuente: PNUD, 2011. Informe: Ciudadanía juvenil étnica: una aproximación a la realidad de la juventud Indígena y Afrodescendiente en Honduras

Se puede apuntar que factores como: bajos niveles educativos, pobreza generalizada, falta de oportunidades de empleo, rezago académico desde la primaria y secundaria, falta de equipamiento en las aulas de clase, distancias entre las comunidades y los centros de educación, barreras culturales, abandono escolar, educación no pertinente entre otros aspectos; constituyen e problemas mayúsculos o “cuello de botella” de acceso a la educación superior.

En un estudio realizado por Zapata denominado: Análisis de la evolución de los indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas y afros de Honduras, indica que el país tiene una economía donde predomina el trabajo asalariado en la industria, agricultura, comercio y servicios. Las poblaciones étnicas por su ubicación geográfica predominantemente rural en gran medida actividad de mayor

envergadura es la agrícola. No obstante, hay algunas variaciones en el tipo de trabajo que estos realizan. Las poblaciones étnicas de Copán, Santa Bárbara y La Paz que se nutren de la mano de obra Lenca y Chortí vinculada generalmente a la agricultura y caficultura; en Yoro los Tolupanes en actividades de ganadería, agricultura, los garífunas, y Negros de Habla Inglesa y Misquitos en la región de la costa atlántica y Gracias A Dios, tienen gran demanda en trabajos de servicios y pesca, son los mejores pagados por día, pero los riesgos de incapacidad y de enfermedad laboral son altísimos por las condiciones de inseguridad en que se desenvuelven. En departamento de Olancho se destacan los Tawahkas en labores la minería, agricultura a pequeña escala (Zapata, 2012).

Haciendo referencia a la investigación denominada: Pobreza étnica en Honduras por (Gálvez, 1999) indica que las comunidades étnicas y Afrodescendientes por sus condiciones de alto índice analfabetismo, discriminación y barreras culturales entre otros. Podrían estar teniendo dificultades para tener acceso a un empleo bien remunerado. La actividad agrícola, artesanal pesquera y de servicio que más resalta que realizan las poblaciones Originarias y Afrodescendientes posiblemente no significan entradas importantes de dinero para cubrir sus necesidades básicas, probablemente ingresos a nivel de subsistencia; también el autor destaca que el fenómeno de la migración internacional es propio principalmente de los garífunas. También se puede destacar que el pueblo Lencas y Misquitos tienen desplazamientos a regiones aledañas en busca de empleo estacional”. El factor migración que se vincula con las remesas es importante tomarlo en cuenta al momento de analizar la parte económica como un factor importante que ayuda a la accesibilidad a la educación superior.

- **Factores inciden en la exclusión social de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes**

En el marco del primer Congreso Centroamericano y de República Dominicana, Compromiso Social para la Vinculación de las Universidades con la Sociedad, realizado en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH, 2015) se

destacó que desde el tiempo colonial los pueblos indígenas y Afrodescendientes han sido marginados y excluidos, social, política y económicamente (universitaria, 2015).

Según un estudio que realizó la UNICEF denominado: Niñez Indígena y Afrohondureña en la República de Honduras; indica que la pobreza y educación son factores sobre los que se basa el sistema de problemas y causas de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes. Estos dos factores generan otras situaciones no deseadas, como salud precaria, maltrato o trabajo infantil. Por otro lado, el bajo nivel educativo de los padres resta oportunidades a las familias, de manera que se dificulta su acceso a puestos de trabajo de calidad en actividades laborales remuneradas, el autoempleo o la creación de empresas, haciendo que un amplio porcentaje de hogares se encuentre bajo la línea de pobreza. A su vez, esta situación complica las posibilidades de educación de la población infantil, de manera que el problema tiende a perpetuarse (UNICEF, 2012).

También en dicho estudio se destaca; una débil capacidad de incidencia política de los pueblos debido en cierta medida a la debilidad organizacional o institucional de los pueblos. Se evidencia además que en muchos casos los vínculos entre las propias comunidades, y entre estas y sus organizaciones son débiles, tanto por el aislamiento físico en que viven muchas de ellas; como por cierta crisis de representatividad.

Según el PNUD aproximadamente en un 60% de la población Étnica y Afrohondureña vive en el área rural, el 60% de la población no étnica vive en el área urbana. González y Vélez (2011). Esta distribución rural -urbana de la población étnica, es uno de los factores que incide fuertemente en la situación de exclusión e inequidad que viven los jóvenes étnicos (Cit.PNUD, 2011.p, 179).

Para reducir las brechas de inequidad provocadas por el origen étnico, se debe procurar un proceso de integración socio-económico, política y cultural, tomando en cuenta las lecciones aprendidas en el pasado y las demandas de los mismos grupos étnicos, que son apelaciones encaminadas a lograr mayor justicia social. Son

demandas que exigen el respeto a sus derechos ancestrales y a un desarrollo incluyente y equitativo (PNUD, 2011.p, 180).

Reducir las brechas de inequidad por razones étnicas es garantizar la diversidad étnica, respetar el patrimonio cultural de los grupos étnicos, fomentar el desarrollo del capital social, mejorar el acceso a educación, salud, crédito, valorizar sus conocimientos ancestrales y apoyar decididamente sus emprendimientos. Ello exige políticas públicas que garanticen apoyo técnico y fomenten la participación incluyente e informada de los grupos étnicos en decisiones públicas que tengan impacto en sus propias condiciones de vida. Solo así será posible proveer a los pueblos indígenas y afro-descendientes hondureños, sobre todo, a los que habitan en el área rural, de las capacidades y oportunidades que requieren para escoger el tipo de vida que tienen razones para valorar (PNUD, 2011.p, 183).

El informe de Desarrollo Humano para Honduras del año 2011 realizado por PNUD, establece de forma general que el país; tiene uno de los niveles de inequidad económica más altos en el continente. El coeficiente Gini de Honduras, que mide la inequidad económica del país, es uno de los más altos de América Latina. Las inequidades sociales en los sectores de educación son significativas y son producto de carencias y/o falencias en el acceso, la cobertura, la calidad y eficiencia de la maquinaria social proveedora de servicios. (PNUD, 2011).

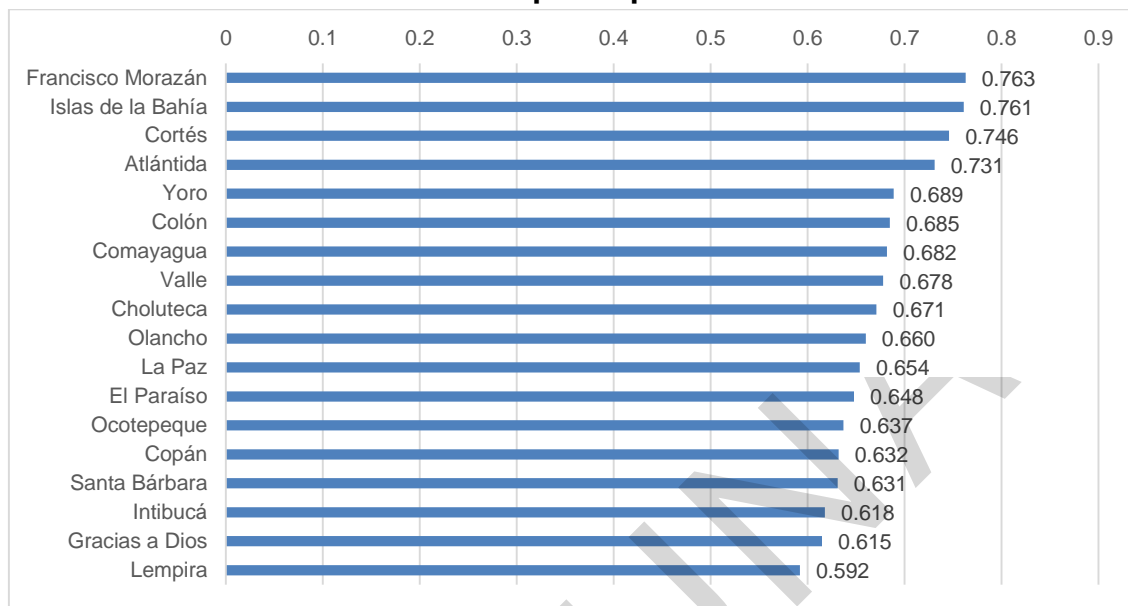
En el INDH 2008/2009 también se señala que las desigualdades sociales que tienen su origen en la clase social, en el género, la etnicidad o la segregación territorial, ejercen una influencia determinante en el acceso a una educación más prolongada, de buena calidad y al buen desempeño en el mundo escolar (PNUD, 2008/2009).

De acuerdo con las estimaciones hechas establecidas en el Índice de Desarrollo Humano para el país de forma global fue 0.705 en el 2009. Honduras continuaba ocupando al periodo del 2011 las últimas posiciones del IDH de la región, solamente superando a Nicaragua, Guatemala y Haití.

Existen grandes brechas en las dimensiones básicas del desarrollo humano entre regiones o territorios de Honduras. Al desagregar los indicadores del desarrollo humano por área geográfica, o departamento se observa que el IDH en aquellos

departamentos con mayor influencia de Pueblos Originarios y Afrodescendientes. Paz). (PNUD, 2011.p, 185).

Gráfico 1. IDH por departamento 2009



Fuente: PNUD, 2011

Capítulo IV Metodología

4.1 Tipo de investigación

Esta investigación tiene un alcance descriptivo de las causas o factores que estarían limitando la accesibilidad y la inclusión de POAF a la educación superior en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) ; con un enfoque cualitativo. También se consideran datos cuantitativos para el análisis de aspectos socio-demográficos y educativos relevantes de dichas poblaciones; tomando como fuentes los datos los registrados realizados por el Sistema de Admisión de la UNAH de los periodos anuales 2011-2015 de estudiantes pertenecientes a POAF que realizaron la Prueba de Aptitud Académica (PAA) en dichos periodos; así como variables relacionadas a la ocupación, analfabetismo, años estudio promedio, necesidades básicas Insatisfechas (NBI) contenidas en el Censo VXII Censo de Población y VI de Vivienda de Honduras del año 2013, y otros datos importantes

provenientes de la Secretaría de Educación que reflejan la situación de la matrícula en los niveles educativos previos al superior.

Parte de la metodología de investigación fue la revisión de literatura de trabajos realizados en el país por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), La Organización Internacional del Trabajo (OIT), La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), El Banco Mundial (BM) y La Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) en donde reflejan la situación relacionada a la educación, pobreza, desigualdad, en dichas poblaciones. Estos estudios indican que dichas poblaciones tienen bajos niveles de educación, altos porcentajes de analfabetismo, pobreza generalizada, bajos niveles de ingreso económico, deficiencias en la calidad y cobertura educativa, así como falta de acceso a los servicios básicos, ocupaciones de subsistencia entre otros aspectos como discriminación y violación a sus derechos humanos y colectivos relacionados al territorio.

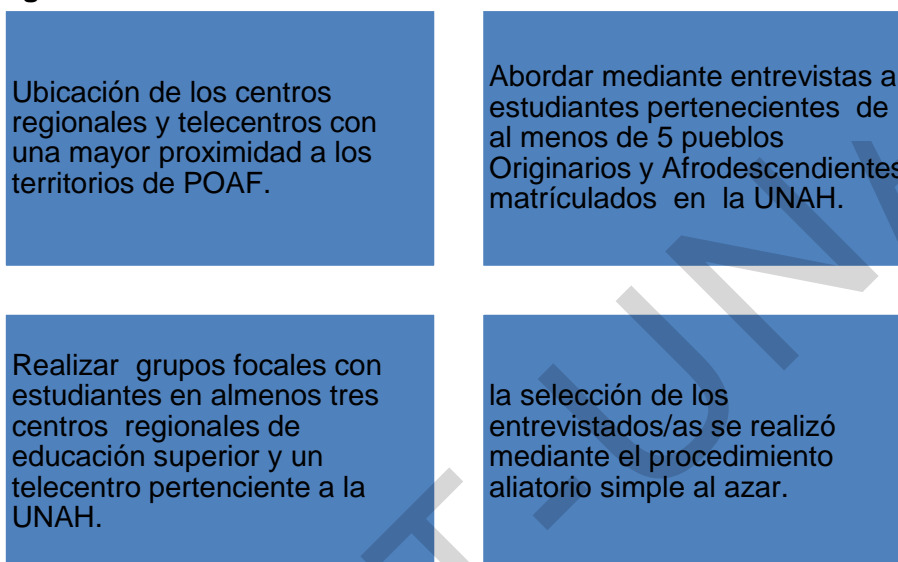
Para ahondar en la parte cualitativa se entrevistaron 215 estudiantes pertenecientes a la población Originaria y Afrodescendiente (POAF) en tres Centros Regionales y dos telecentros de la UNAH: el Centro Universitario Regional del Centro (UNAH-CURC), entrevistando 79 estudiantes (representando un 36.7%); del Centro Universitario Regional de Litoral Atlántico (UNAH-CURLA), se entrevistaron 57 estudiantes (representando un 26.5%); y del Centro Universitario Regional de Occidente (UNAH-CUROC), incluyendo dos Telecentros UNAH-CUROC-Ocotepeque y el Telecentro UNAH-CUROC-Gracias; se entrevistaron a 79 estudiantes (representando un 36.7%).

Las entrevistas permitieron recabar datos relacionados a los factores que limitan el acceso a la educación superior, en Pueblos Originarios y Afrodescendientes; entre otras variables como nivel educativo, ocupación e ingresos de los padres de familia, así como también dificultades en la PAA, puntajes alcanzados. Además se desarrollaron dos grupos focales con estudiantes Misquitos y Garífunas en el

Centro Universitario Regional de Litoral Atlántico (UNAH-CURLA) y un grupo focal en el Centro Universitario Regional del Centro (UNAH-CURC), con estudiantes de origen Lenca con el fin priorizar líneas de recomendaciones con el fin de plantear recomendaciones para mejorar y ampliar la accesibilidad e inclusión a la educación superior en dichas poblaciones.

4.2 Selección de la muestra

Figura 1 Selección de la muestra



- **Tamaño de la muestra**

Como no se tenía datos a mano de la población POAF matriculada el año 2017, (periodo en el cual se realizaron las entrevistas y grupos focales), como base poblacional o universo para sacar una muestra representativa; se procedió a seleccionar tres centros regionales y dos telecentros con ubicación geográfica con relativa influencia territorial a los pueblos originarios y Afrodescendientes. Los centros que se incluyeron fueron: Centro Universitario Regional del Centro (UNAH-CURC) ubicado en el departamento de Comayagua con presencia de estudiantes principalmente de origen Lenca provenientes del departamento de la Paz, Comayagua e Intibucá; el Centro Universitario Regional de Litoral Atlántico (UNAH-CURLA) ubicado en el departamento de Atlántida con presencia de estudiantes principalmente de origen Garífuna, Misquito, y Negros de Habla Inglesa,

provenientes principalmente del departamento de Atlántida, Gracias a Dios e Islas de la Bahía y el Centro Universitario Regional de Occidente (UNAH-CUROC) ubicado en el departamento de Copán donde existe influencia de estudiante de origen Maya-Chortí y Lenca; en este último centro regional se incluyeron dos telecentros: UNAH-CUROC-Ocotepeque y el Telecentro UNAH-CUROC-Gracias.

El mecanismo de selección de estudiantes se realizó directamente en los centros regionales y telecentros en todas las jornadas, del sistema presencial y semi-presencial con el apoyo de las autoridades del centro educativo y estudiantes que realizaban voluntariados o tenían becas en el centro universitario a través de la Vicerrectoría de Orientación y Asuntos Estudiantiles (VOAE).

Se identificaron aleatoriamente al azar a los estudiantes y se aplicaron las entrevistas, (215 estudiantes entrevistados pertenecientes a 6 POAF, siendo en su mayoría Lencas, Garífunas, Misquitos y Chortís).

Cuadro 2. Distribución de estudiantes entrevistados por Pueblo Originario y Afrodescendiente 2017

Población	Casos de estudiantes entrevistados	Porcentaje
Lenca	101	47.0
Chortí	33	15.3
Garífuna	32	14.9
Misquito	24	11.2
Negros Habla Inglesa	6	2.8
Nahuas	2	0.9
Tawuakas	0	0.0
Pech	0	0.0
Tolupán	0	0.0
No especificó	17	7.9
Total	215	100.0

Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

Cuadro 3. Grupos focales realizados

Grupos focales	Participantes
Primer grupo focal en el Centro Universitario Regional de Litoral Atlántico (UNAH-CURLA) con estudiantes de origen Misquito	9 Estudiantes de origen Misquito 2 Estudiantes de origen Negro de Habla Inglesa

Segundo grupo focal en el Centro Universitario Regional del Centro (UNAH-CURC), con estudiantes de origen lenca	21 Estudiantes de origen Lenca 1 Estudiante de origen Garífuna
Tercer grupo focal en el Centro Universitario Regional de Litoral Atlántico (UNAH-CURLA) con estudiantes de origen Garífuna	2 Estudiantes de origen Garífuna
Total	35 (ver lista en anexos)

Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

4.3 Fuentes de datos

Cuadro 4. Fuentes de información identificadas para el desarrollo de la investigación

Nombre de la institución	Que datos manejan	Formato	Unidad de análisis
INE	Estadísticos Censos	SPSS REDATAM	Poblaciones Originarias y Afrodescendientes de Honduras.
Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH).	Estadísticos Registros de matrícula de Pueblos Originarios y Afrodescendientes.	Excel	Estudiantes pertenecientes a poblaciones Originarias y Afrodescendientes que realizaron la PAA en el periodo de 2011-2015.
215 fichas de entrevistas 3 fichas de grupos focales		Excel	Estudiantes pertenecientes a poblaciones Originarias y Afrodescendientes

- **Temporalidad del estudio y datos**

1. La temporalidad del estudio se enmarca en el los años 2011-2015 al cual se obtuvo acceso a datos de los estudiantes pertenecientes a POAF que realizaron la Prueba de Aptitud Académica (PAA) en la UNAH.

2. Las entrevistas y grupos focales se efectuaron entre Junio-noviembre del año 2017 con estudiantes pertenecientes a poblaciones POAF matriculados y cursando clases en tres centros regionales y dos telecentros de la UNAH en la modalidad presencial y semi-presencial. Esta información es una parte importante de la investigación; para describir desde el pesar de los estudiantes pertenecientes a POAF las causas o razones que limitan las poblaciones en referencia a realizar estudios a nivel superior en la UNAH.

3. Los datos estadísticos complementarios para el análisis de variables socio-demográficas y educativas de las poblaciones Originarias y Afrodescendientes emanan del censo de población y vivienda del periodo 2013

Cuadro 5. Datos en el proceso de investigación

N.	Datos	Tipo de datos
1	Datos de la entrevistas de los 215 estudiantes	Cualitativos Cuantitativos
2	Datos de los tres grupos focales de 35 estudiantes	Cualitativos
3	Datos registrado por el sistema de admisiones de la UNAH 2011-2015 de estudiantes pertenecientes a POAF que realizaron la prueba de Aptitud académica (PAA)	Cuantitativos
4	Datos y variables censales del INE-2013	Cuantitativos
5	Datos de la Secretaria de Educación	Cuantitativos

4.4 Métodos y programas

Para llevar a cabo la investigación se auxilió del programa estadístico SPSS y REDATAM (R+ SP- Process). Las fuentes principales de información estadística en este estudio en primer lugar: datos censales del 2013. El tipo de formato de las salidas de los cuadros, gráficos y los cálculos se realizaron en excel.

Los datos del Sistema de Admisión de la UNAH se trabajaron en formato de excel usando tablas dinámicas para hacer el cruce de variables y la generación de tablas y gráficos, además este mismo método se usó para el análisis estadístico de la información recopilada en las entrevistas y grupos focales.

4.5 Plan de análisis y operacionalización de las variables

Cuadro 6. Plan de análisis y operacionalización de las variables

Objetivos de la investigación	Conceptos	Variables	Indicadores
Realizar una caracterización socio-demográfica de los pueblos Originarios y Afrodescendientes de Honduras en base a datos censales de 2013.	<p>Caracterización demográfica. Una descripción cuantitativa de la población a partir de datos estadísticos.</p>	<p>Sexo Edad Estado civil</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tamaño de la población Originaria y Afrodescendiente por edad y sexo. • Estado conyugal de la población Originaria y Afrodescendiente. • % de población Originaria y Afrodescendiente que tiene correo electrónico. • % de población Originaria y Afrodescendiente que tiene una computadora.
	<p>Nivel Educativo. Se refiere al grado o año escolar más alto aprobado en el sistema de</p>	<p>Educación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel educativo de la población Originaria y Afrodescendiente. • Promedio de asistencia escolar de la población Originaria y Afrodescendiente.

	enseñanza formal.		<ul style="list-style-type: none"> • % de la población Originaria y Afrodescendiente que sabe leer y escribir. • Años de estudio promedio de la población Originaria y Afrodescendiente • último grado aprobado de la población Originaria y Afrodescendiente.
	<p>Ocupación</p> <p>Quehacer o rol que ocupa una persona en una sociedad determinada.</p>	Ocupación	<ul style="list-style-type: none"> • % de población Originaria y Afrodescendiente económicamente activa. • % de la población Originaria y Afrodescendiente por tipo ocupación. • % de la población Originaria y Afrodescendiente por rama de actividad económica.
Analizar los datos estadísticos registrados por el Sistema de Admisiones de la UNAH pertenecientes a los estudiantes de Pueblos Originaria y Afrodescendiente.	<p>Educación superior. Tipo educativo en el que se forman profesionales en todas las ramas del conocimiento. Requiere estudios previos de bachillerato o sus equivalentes. Comprende los niveles de</p>	Educación superior	<ul style="list-style-type: none"> • % de la población Originaria y Afrodescendiente en edad para ingresar a estudios a nivel superiores entre 18 y 24 años. • % de población Originaria y Afrodescendiente que realizaron la PAA en la UNAH. (2011-2015). • % de población Originaria y Afrodescendiente que aprobó y reprobó la PAA en la UNAH. (2011-2015). • % de población Originaria y Afrodescendiente que ingresaron a la UNAH en el periodo 2011-2015 por grupo étnico.

	técnico superior, profesional asociado, licencia Profesional, licenciatura, especialidad, maestría y doctorado.		<ul style="list-style-type: none"> Número de carreras demandadas por la población Originaria y Afrodescendiente a nivel superior en el periodo de 2011-2015.
Analizar los factores que excluyen a los Pueblos Originarios y Afrodescendientes realizar estudios en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. (UNAH).	<p>Factores asociados</p> <p>Constituyen aspectos que tratan de explicar un fenómeno o problema que se estudia en donde influyen varios elementos relacionados.</p>		<p>Para el cumplimiento de este objetivo se diseñó un instrumento de investigación (entrevista) y formato para grupo focal con una serie de preguntas con el fin de identificar los factores que limitan la accesibilidad y la exclusión a la educación superior en Pueblos Originarios y Afrodescendientes (ver en anexos).</p>

Capítulo VI. Análisis de resultados

Los resultados de la investigación sobre la accesibilidad e inclusión de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes a realizar estudios a nivel superior en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) en el Periodo 2011-2015 tiene tres apartados importantes.

1. Análisis de los datos contenidos en el censo de población y vivienda, (INE, 2013) con variables demográficas, educativas, y sobre las necesidades básicas insatisfechas en las poblaciones POAF.
2. Análisis de las variables registradas por del Sistema de Admisiones de la UNAH de estudiantes pertenecientes a poblaciones Originarias y Afrodescendientes en el periodo 2011-2015. Conteniendo los resultados de la PAA en dichos periodos entre otras variables como edad, sexo, demanda de carreras, ocupación de los padres entre otras.
3. Una descripción de los datos cualitativos y cuantitativos provenientes de las entrevistas y grupos focales de los estudiantes entrevistados. Conteniendo datos relevantes como: causas que limitan a las poblaciones POAF a realizar estudios a nivel superior, ocupación de los padres, ingreso familiar, dificultades en la realización de la PAA, recomendaciones orientadas a mejorar el acceso y la inclusión educativa a nivel superior entre otras.

6.1 Pueblos Originarios y Afrodescendientes en Honduras

En Honduras habitan nueve Pueblos Originarios y Afrodescendientes culturalmente diferenciados: Chortí, Lenca, Misquito, Nahuas, Pech, Tawahka, Tolupán; y los Pueblos Garífunas y Negros de Habla Inglesa (Victor Del Cid, 2011.)

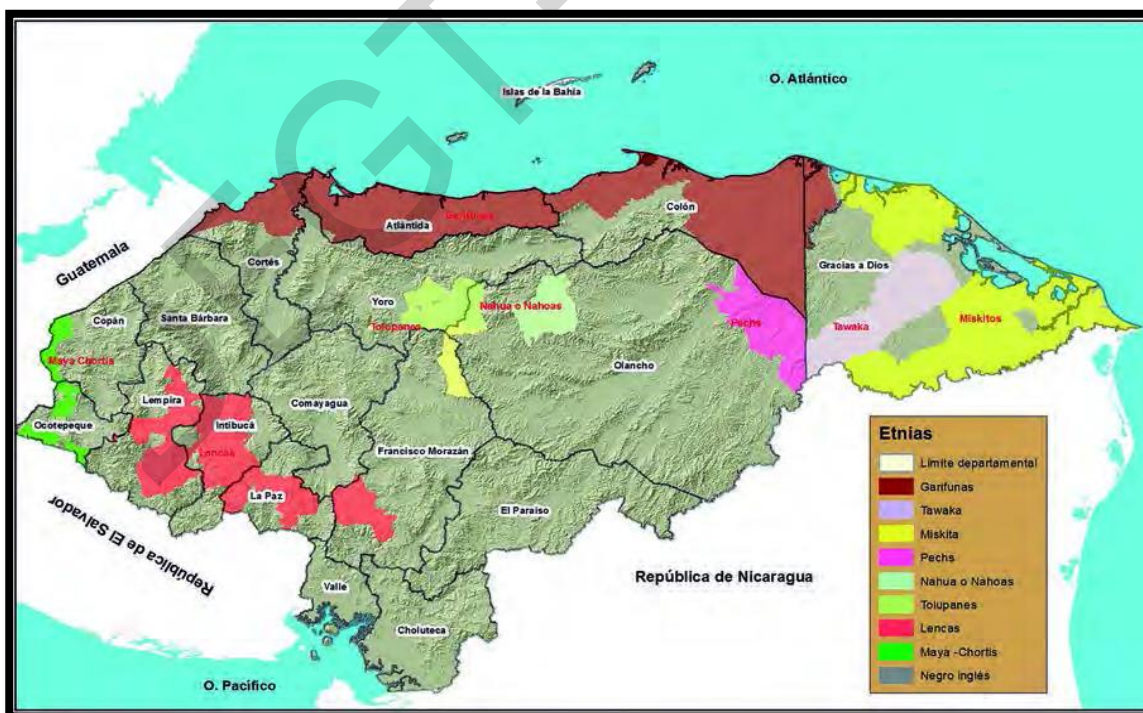
Los datos censales del Instituto Nacional de Estadística (INE) estimaron en 2013 una población de 717,618 personas pertenecientes a las poblaciones Originarias y

Afrodescendientes, representando un 8.6% en relación a la población censada a nivel nacional (8, 303,771 de personas al 2013).

- **Ubicación geográfica de los pueblos Originarios Afrodescendientes de Honduras**

Córdoba 2003, establece que el área geográfica de influencia de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes de Honduras está distribuida en todo el territorio nacional, específicamente por el occidente, el sur y zona central (Intibucá, Lempira, La Paz, Santa Bárbara, Comayagua Francisco Morazán y Valle se localizan los Lencas, en Olancho, Colón y Gracias a Dios se encuentran los Pech, En la costa Atlántica (Cortés, Atlántida, Colón, Gracias a Dios e Islas de la Bahía se encuentran los Negros de Habla Inglesa y los Garífunas, en Gracias a Dios se encuentran los Misquitos, los Nahuas en Olancho, los Tawahkas en Gracias a Dios y Olancho, Los Chortí en la Zona Fronteriza con Guatemala (Copán y Ocotepeque) y los Tolupanes en Yoro y el Norte de Francisco Morazán (Córdoba; 2003. pág. 1)

Mapa 1. Ubicación geográfica de los pueblos Originarios a Afrodescendientes de Honduras



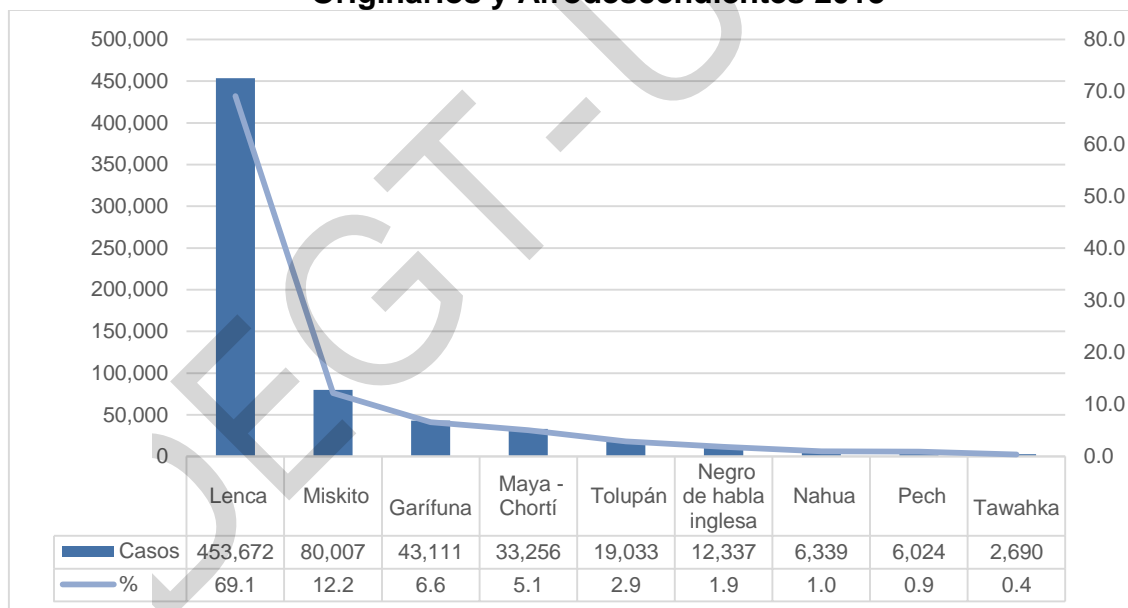
Fuente: mapa tomado del Informe Análisis situación de Honduras, p.16 (2016)

6.2 Caracterización socio-demográfica de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes de Honduras

- **Población total**

De manera general el pueblo Lenca es el más numeroso, representando entre los Pueblos Originarios y Afrodescendientes una estimación poblacional de un 63.2% del total; seguido por los Misquitos con un 11.2%, los Garífunas con un 6.0%, los Maya-Chortí con un 4.6%, el pueblo Tolupán con un 2.6%, los Negros de Habla Inglesa en un 1.7%, los Nahua, Pech y Tawahka tienen menos del 1.0%. Las estimaciones de población indican que los Lenca, Misquitos y Garífunas constituyen los tres pueblos más numerosos de los nueve pueblos Originarios y Afrodescendientes (Gráfico 2).

Gráfico 2. Población total de los pueblos Originarios y Afrodescendientes 2013



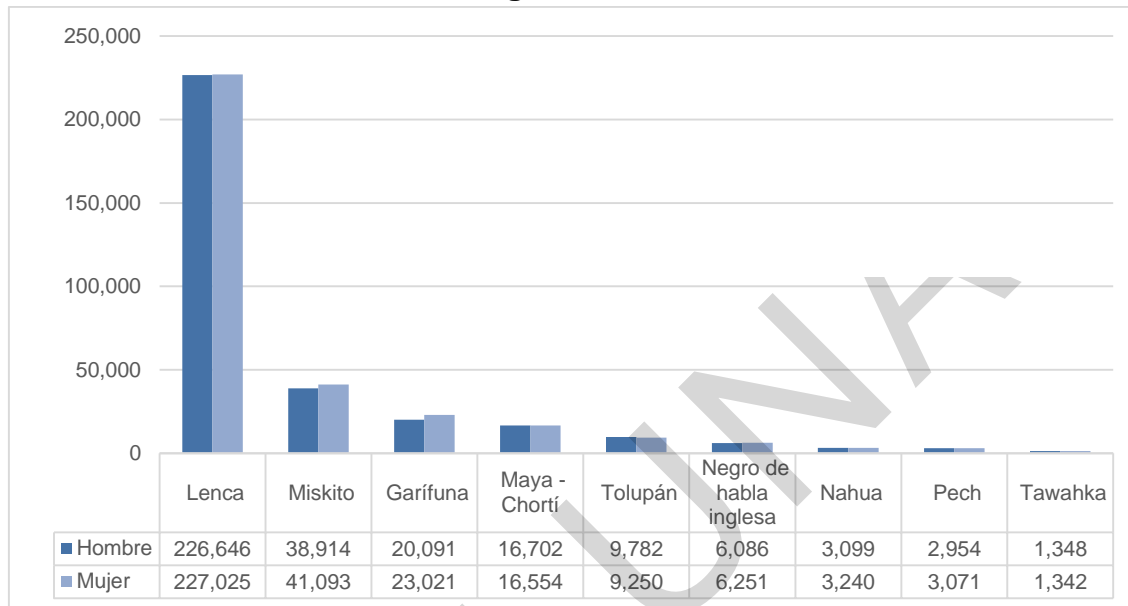
Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

- **Población según sexo**

En relación a la distribución por sexo en la población objeto de estudio se observa que los pueblos Mayas-Chortí y Tolupán existen una mayor proporción de hombres frente a las mujeres; no obstante, el número de hombres y mujeres en dichas

poblaciones presentan relativamente similitudes numéricas a excepción del pueblo Garífuna y Misquito que presentan valores significativos de mayor número de mujeres frente a los hombres.

Gráfico 3. Población de Pueblos Originarios y Afrodescendientes según sexo 2013



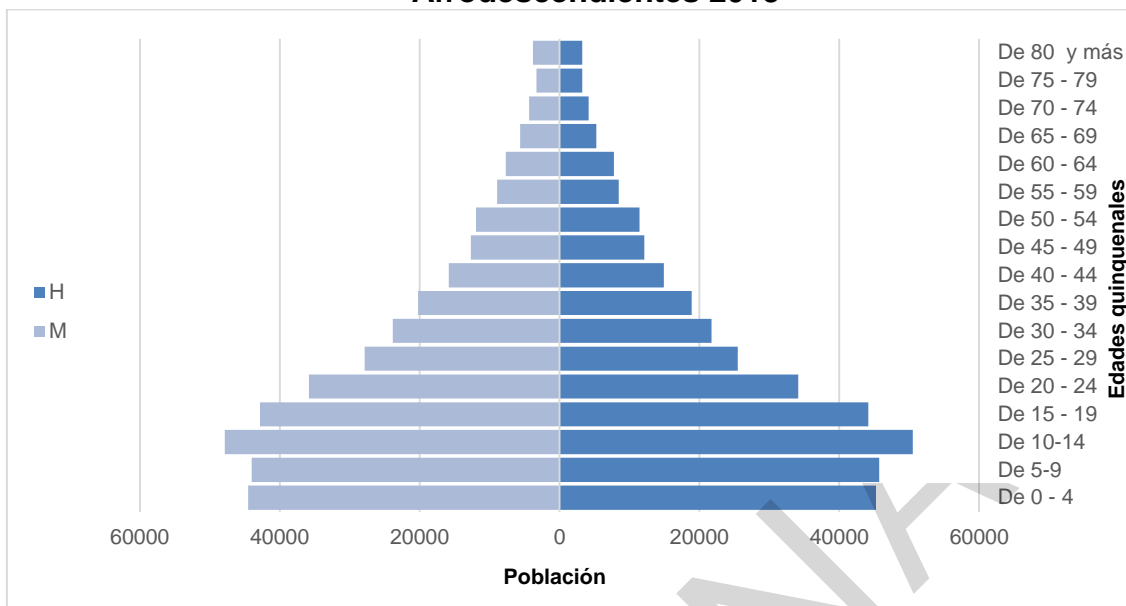
Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

- **Estructura poblacional de los pueblos Originarios y Afrodescendientes de Honduras, 2013**

La estructura de la población Originaria y Afrodescendiente presenta características de una población joven, observándose picos mayores en los cohortes poblacionales de 10 a 14 años y 15 a 19 años respectivamente, también en la base de la pirámide se observa un crecimiento importante; esto supone que una gran porción de la población está en edad escolar y otra gran parte estaría entrando en la transición de edad escolar a nivel superior lo que supone mayor demanda educativa en dicho nivel educativo.

En la base de la pirámide se puede observar una disminución en el crecimiento de la población entre las edades de 0 a 9 años.

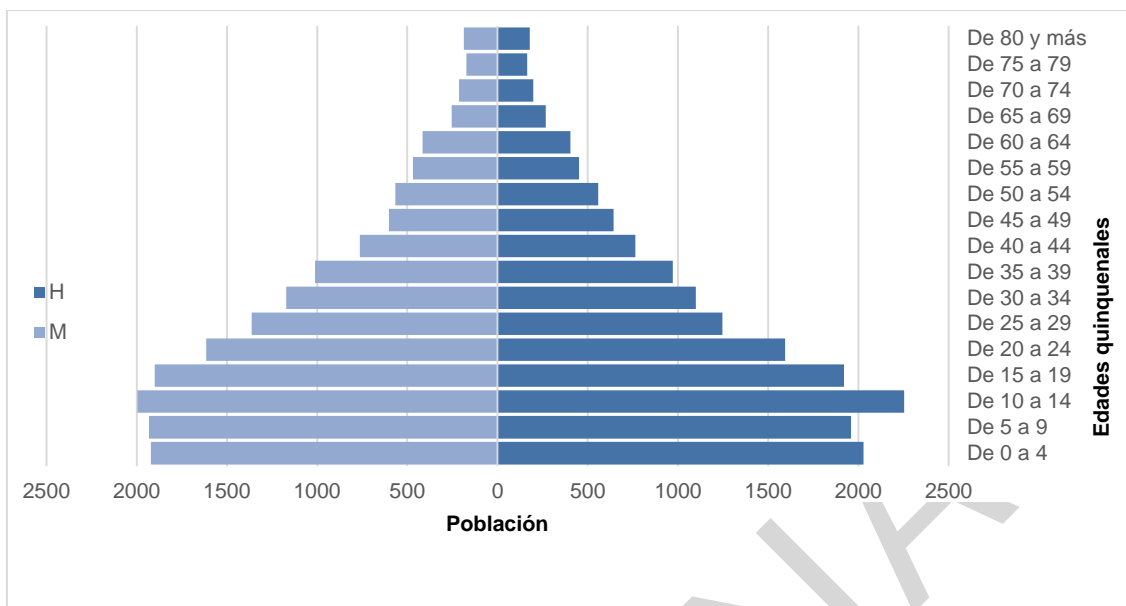
Gráfico 4. Estructura poblacional de los Pueblos Originarios Afrodescendientes 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

La base de la estructura poblacional del pueblo Chortí se concentra entre las edades quinquenales de 10 -14, años y 15 -19 años respectivamente, también refleja grupos poblacionales significativos entre las edades de 0 a 4 años y 5 a 9 años; es decir estamos ante un pueblo con una población predominantemente joven; que implicaría ofrecer mayores servicios de educación y empleo. El crecimiento de la población masculina y femenina es relativamente similar.

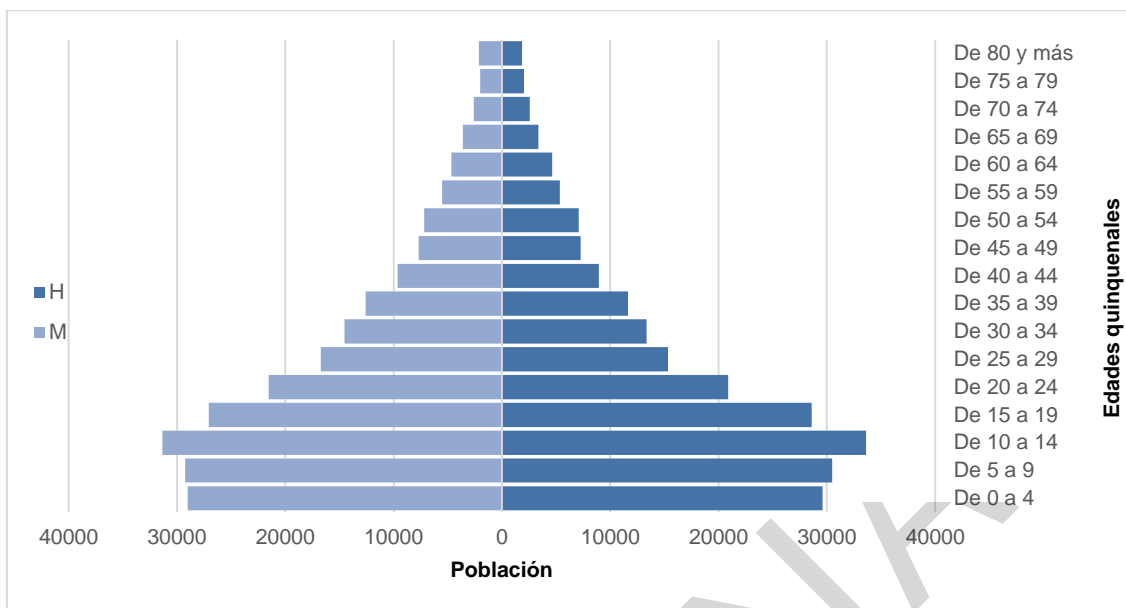
Gráfico 5. Estructura poblacional del pueblo Chortí 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

La población Lenca presenta una pirámide poblacional con estructura de edad joven, concentrada específicamente entre las edades de 0 a 19 años, sobresaliendo el grupo quinquenal entre los rangos de 10 a 14 años. Se puede observar una distribución relativamente estándar entre la población masculina y femenina.

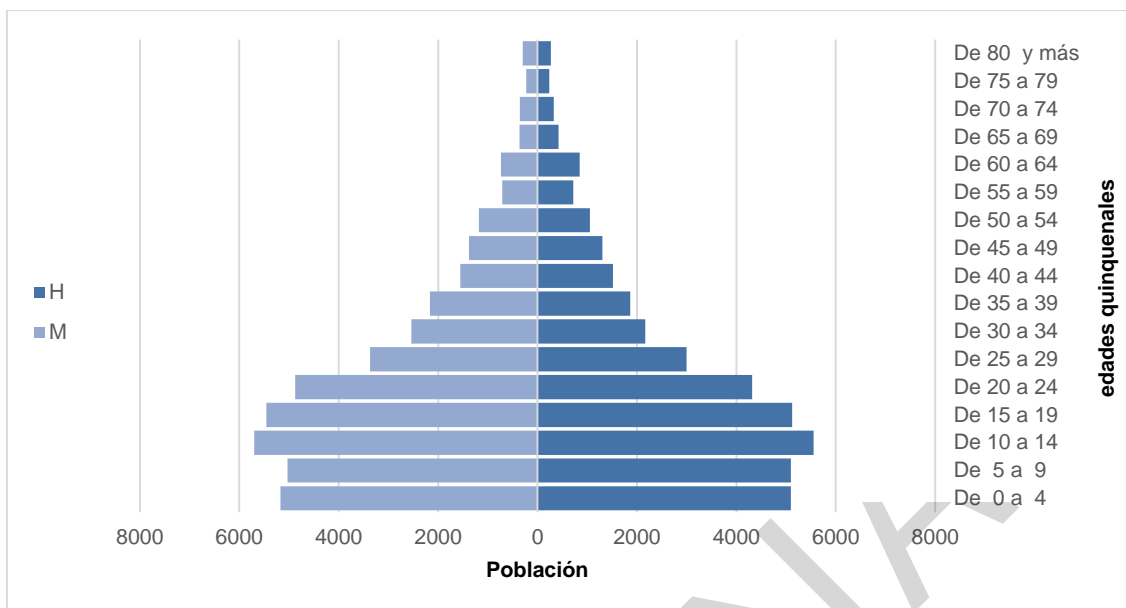
Gráfico 6. Estructura poblacional del pueblo Lenca 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

La población del pueblo Misquito presenta una pirámide poblacional con estructura de edad joven, concentrada específicamente entre las edades de 10 a 14 años, así como el grupo quinquenal entre los rangos de 15 a 19 años. Se puede observar una disminución de la población entre las edades de 0 a 4 años y 5 a 9 años.

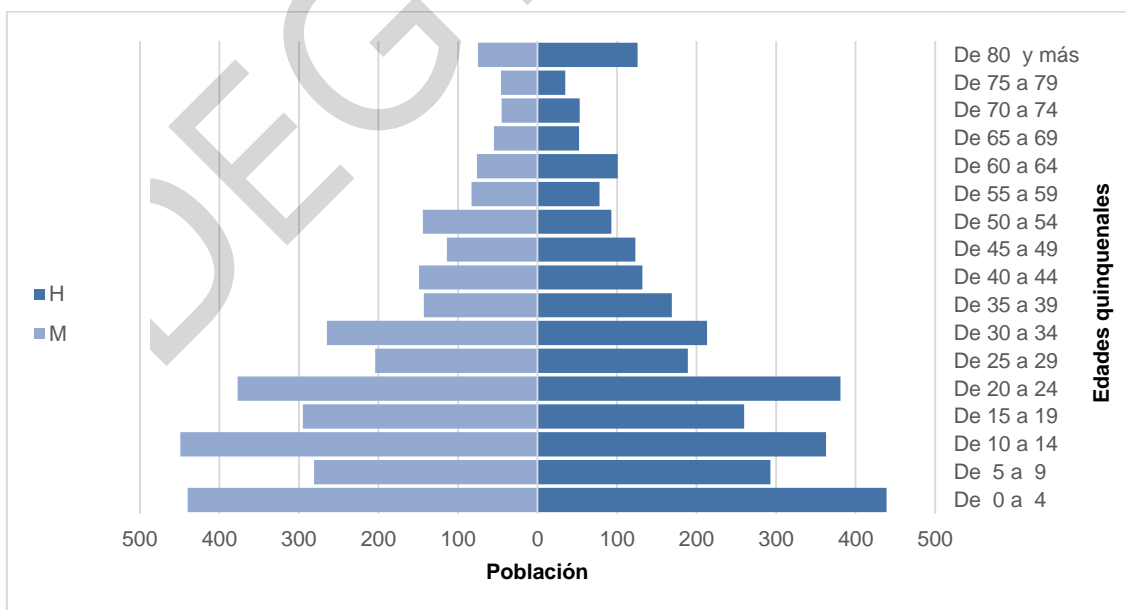
Gráfico 7. Estructura poblacional del pueblo Misquito 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

La población del Pueblo Nahua refleja una pirámide poblacional atípica grupos sobresaliendo en las edades quinquenales con picos altos como ser: grupos entre las edades de 0 a 4 años, de 10 a 14 años, y de 20 a 24 años, así como de 30 a 34 años y en población en edades de 80 años a más.

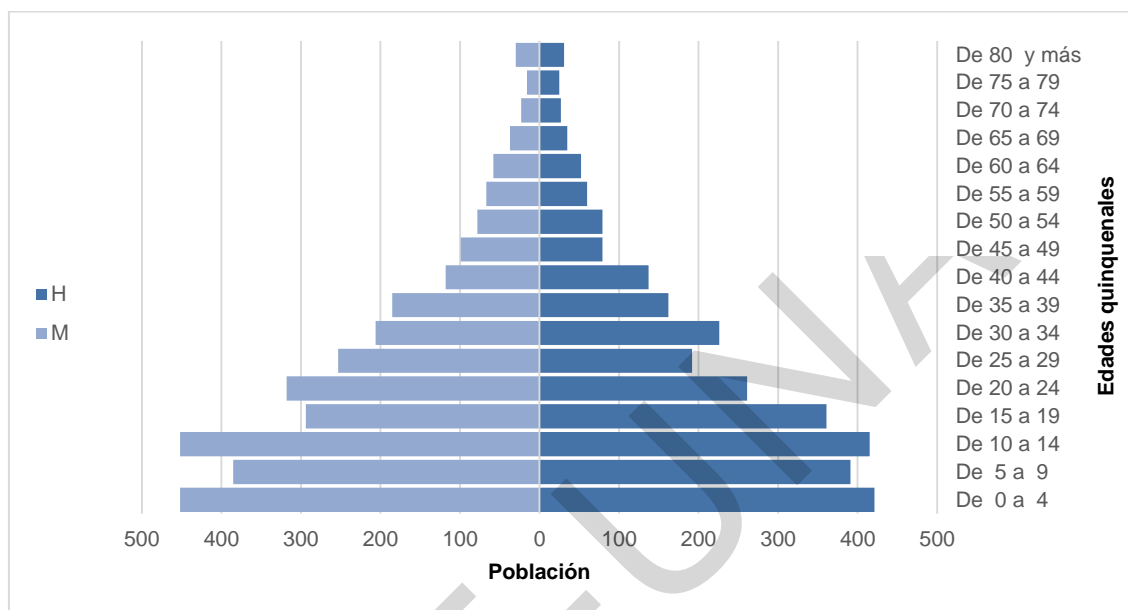
Gráfico 8. Estructura poblacional del pueblo Nahua 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

La población del pueblo Pech presenta una pirámide poblacional atípica, con una estructura en edad joven, concentrada específicamente entre las edades de 0 a 19 años. Se puede observar población entre las edades de 0 a 4 años y de 10 a 14 años son las que sobresalen.

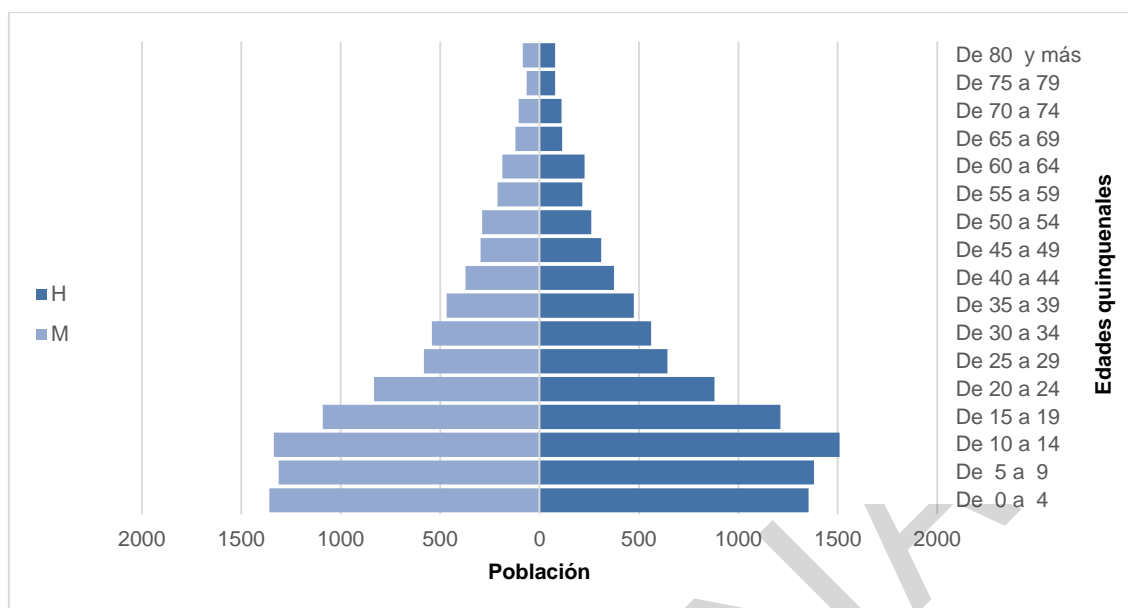
Gráfico 9. Estructura poblacional del pueblo Pech 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

La población del pueblo Tolupán presenta una pirámide poblacional con una estructura en edad joven, concentrada específicamente entre las edades de 5 a 9 años; también se observa la población entre las edades de 10 a 14 años sobresale dentro de las edades agrupadas en años quinquenales. Otro aspecto a resaltar es que la población de 0 a 4 años ha disminuido.

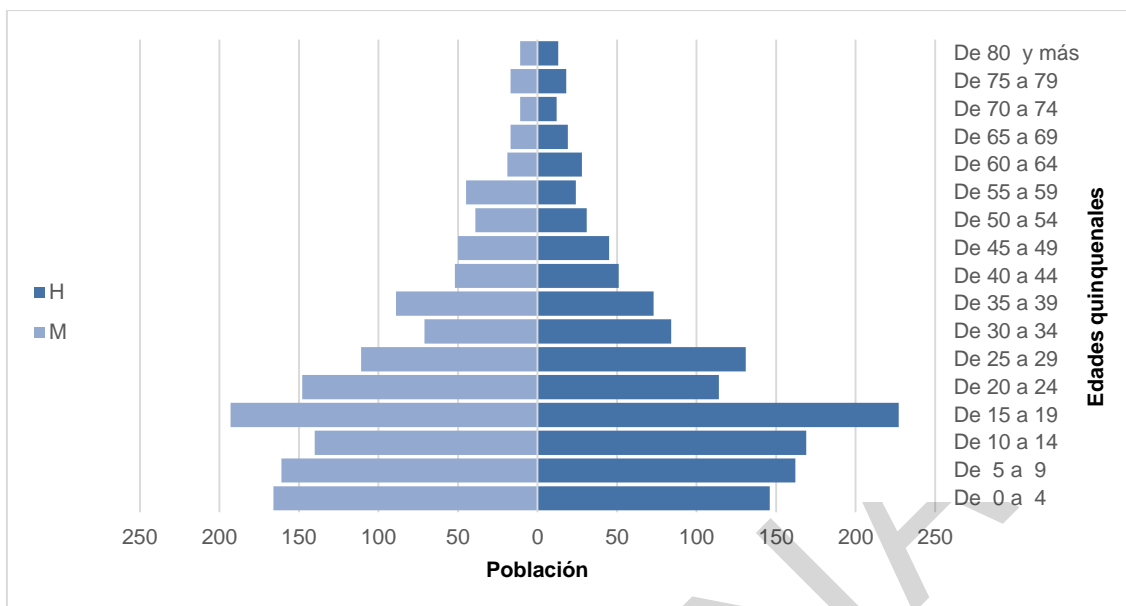
Gráfico 10. Estructura poblacional del pueblo Tolupán 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

La población del Pueblo Tawahka presenta una pirámide poblacional con características atípicas sobresaliendo particularmente el grupo quinquenal entre 15 a 19 años, también se puede observar que la población masculina es mayor que la femenina. Otro aspecto a resaltar es que la población de 0 a 4 años ha disminuido.

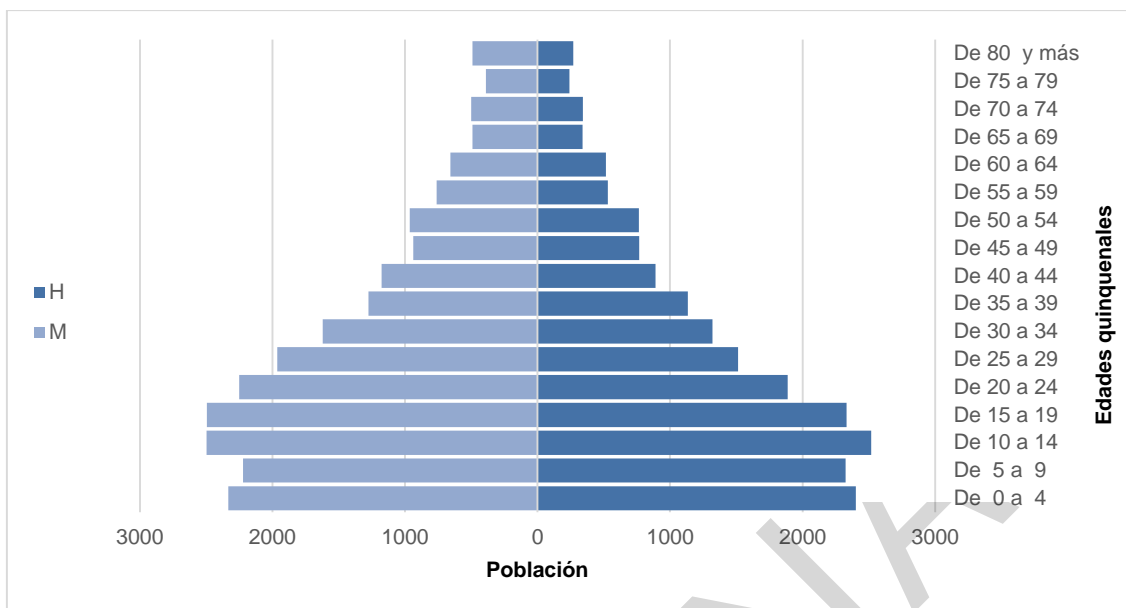
Gráfico 11. Estructura poblacional del Pueblo Tawahka 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

La base de la estructura poblacional del pueblo Garífuna se concentra entre las edades quinquenales de 10 -14, años de 15 -19 años; 20-24 y en gran medida 25 a 29 años respectivamente, es decir estamos ante un pueblo con una población predominantemente joven; que implicaría ofrecer mayores servicios de educación y empleo. El crecimiento de la población masculina y femenina es relativamente similar.

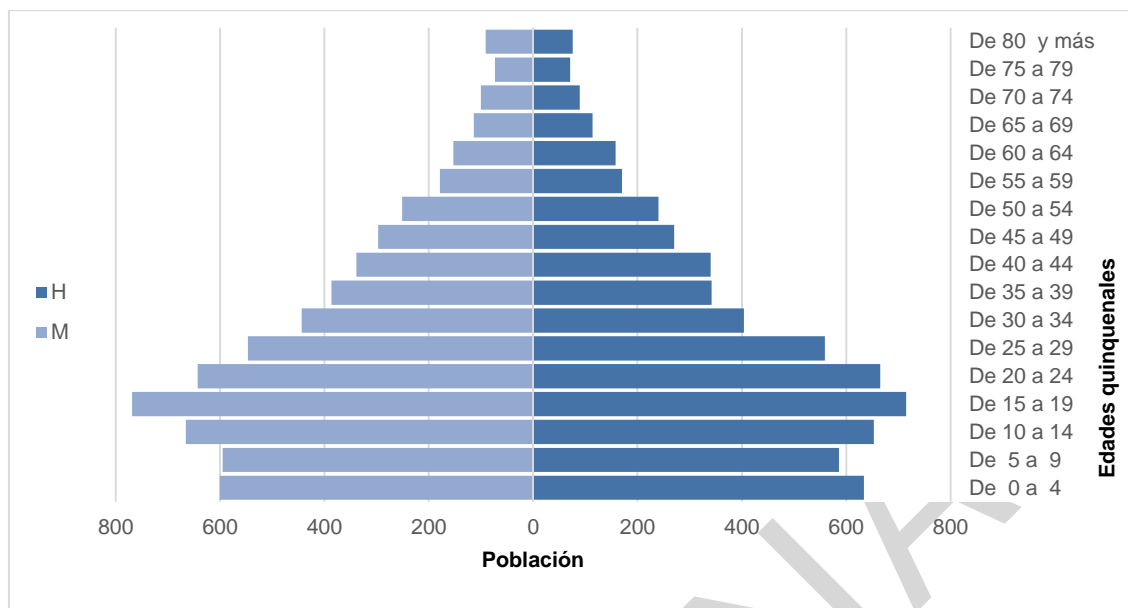
Gráfico 12. Estructura poblacional del pueblo Garífuna 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

La base de la estructura poblacional del pueblo Negro Habla inglesa presenta achicamiento entre los rangos de 0 a 4 años y de 5 a 9 años respectivamente; la mayor masa poblacional se concentraba al 2013 entre las edades quinquenales de 10 -14, de 15 -19 años; 20-24 y en gran medida 25 a 29 años respectivamente, es decir estamos ante un pueblo con una población predominantemente joven. El crecimiento de la población masculina y femenina es relativamente similar.

Gráfico 13. Estructura poblacional del Pueblo Negro de Habla Inglesa 2013

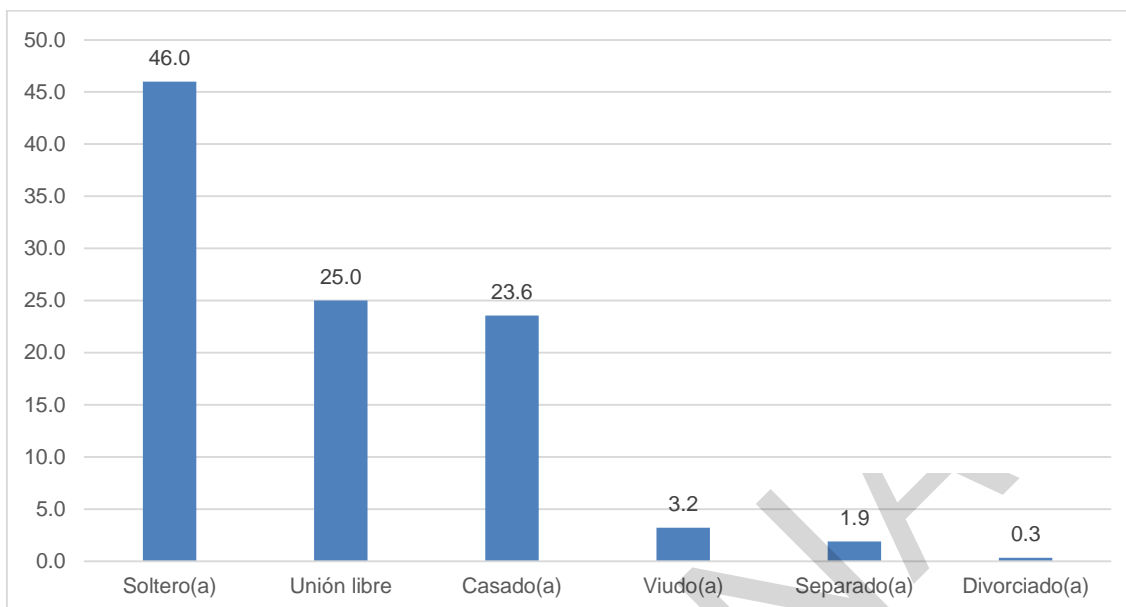


Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

- **Estado Conyugal**

En un 46.0% de la población Originaria y Afrodescendiente al periodo de 2013 reportó estar en soltería, en un 25.0% en unión libre, en un 23.6% casado (a), un 3.2% viudo (a), en un 1.9% separados y 0.3% divorciado. La población desde el estado civil muestra dos tendencias, un porcentaje importante reporto estar en soltería, y el otro casado y unión libre. Se muestra que el porcentaje de divorcios es mínimo.

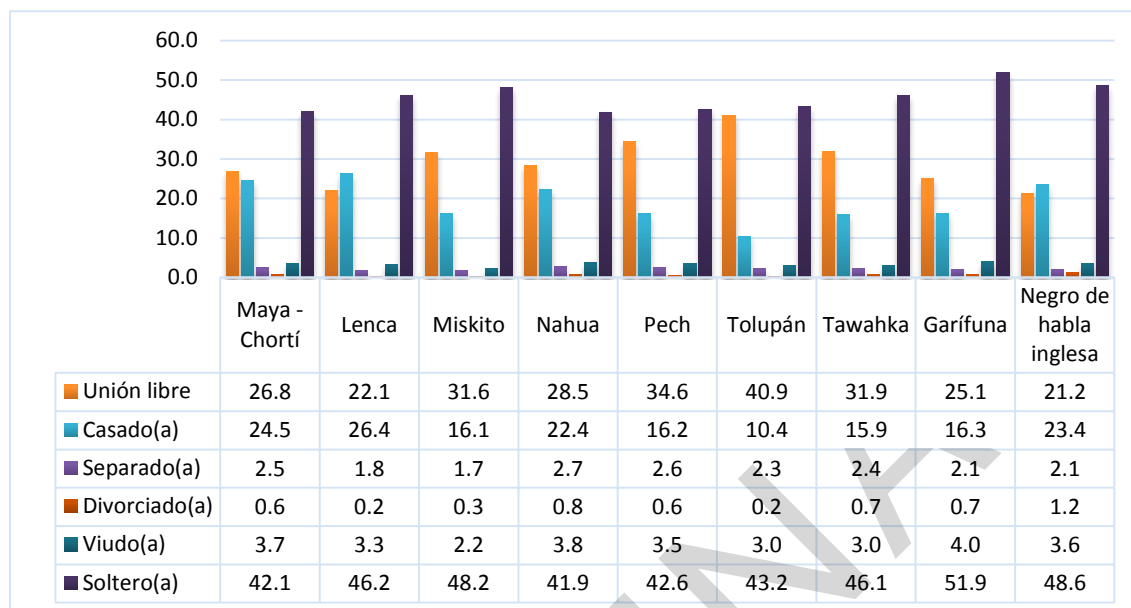
Gráfico 14. Estado conyugal de la población originaria y Afrodescendiente 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

En relación con los que dijeron estar en unión libre, predomina este último, a excepción en los Lencas que en un 26% de su población está casada o eso declaro frente a un 22% de esa misma población que dijo estar en unión libre y los Negros de Habla inglesa en un 23% declararon estar casados frente a un 21% en unión libre. Los casos más extremos son en la población Tolupán en donde se observa en un 41% las parejas están en unión libre y con un apenas 10% de la población dijo haberse casado. En relación con el divorcio de los nueve (9) grupos; Ocho (8) están por debajo del 1.0% a excepción de la población de origen de Negra de Habla Inglesa. Con esta tendencia podemos decir que la población Originaria y Afrodescendiente de Honduras presentan bajos niveles de divorcio y separación esto supone que la familia no es disfuncional que los hijos (as) en su gran mayoría crecen con ambos padres. La tendencia de soltería en la población estudio es un indicativo que tenemos una población joven.

Gráfico 15. Estado conyugal de la población Originaria y Afrodescendiente de Honduras 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

6.3 Características educativas de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes

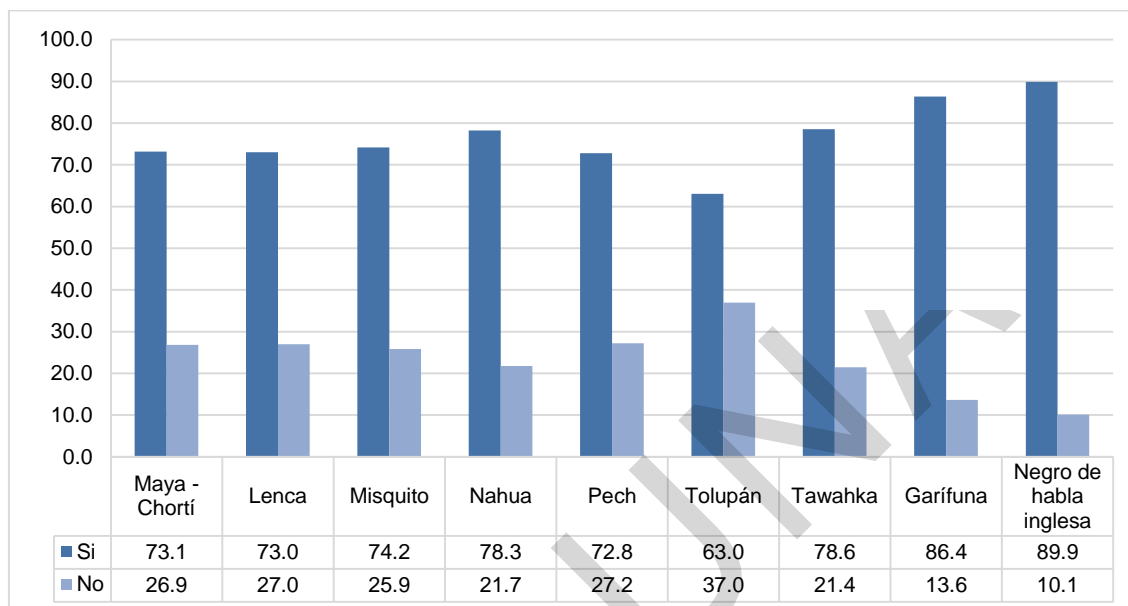
- **Analfabetismo y Alfabetismo**

Según las estimaciones estadísticas que se muestra en promedio de un 76.6% de la población objeto estudio sabe leer y escribir y aproximadamente el 23.4% no sabe leer ni escribir. Esto describe de entrada, existe una buena parte de la población es analfabeta, en ese sentido se puede estimar de cada 100 habitantes Originarios y Afrodescendientes un estimado de 23 personas no saben leer ni escribir.(INE, 2013).

Observando los datos comparativamente entre los nueve Pueblos Originarios Y Afrodescendientes son aún más desalentadores como es el caso de los Tolupanes un 37.0% de su población no sabe leer ni escribir, los Chortí-Mayas, Lencas y Pech un 27.0% de su población no sabe leer ni escribir. La población que menos problemas presenta son los Negros de Habla Inglesa donde en un 90.0% de dicha

población sabe leer y escribir, seguido por los Garífunas con un 86.0%, los Tawahka con un 79.0% y los Nahua con un 78.0% (INE, 2013).

Gráfico 16. Población Originaria y Afrodescendiente que sabe leer y escribir 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

El acceso a la educación es clave. Así lo confirmó un representante Lenca en los grupos focales, realizados por el PNUD; indicando que el pueblo Lenca, comparado con el pueblo Garífuna, tiene más profesionales formados y graduados porque están ubicados en la franja norte de Honduras donde el acceso a universidades es más fácil, es decir existen mayores condiciones y oportunidades. Además destaca que en ningún pueblo indígena, el Estado se ha preocupado por meter una carrera técnica, (PNUD, 2011, p.181).

El Estado hondureño, en su Informe Nacional presentado ante el Consejo de Derechos Humanos para el Examen Periódico Universal del año 2010, reconoció que las poblaciones con mayor índice de pobreza y analfabetismo son los territorios donde habitan los Pueblos Originarios y Afrodescendientes. Según el informe la población Originaria y Afrodescendientes de Honduras constituye el 7.25% de la población total del país. Sin embargo, el país no cuenta con políticas especiales,

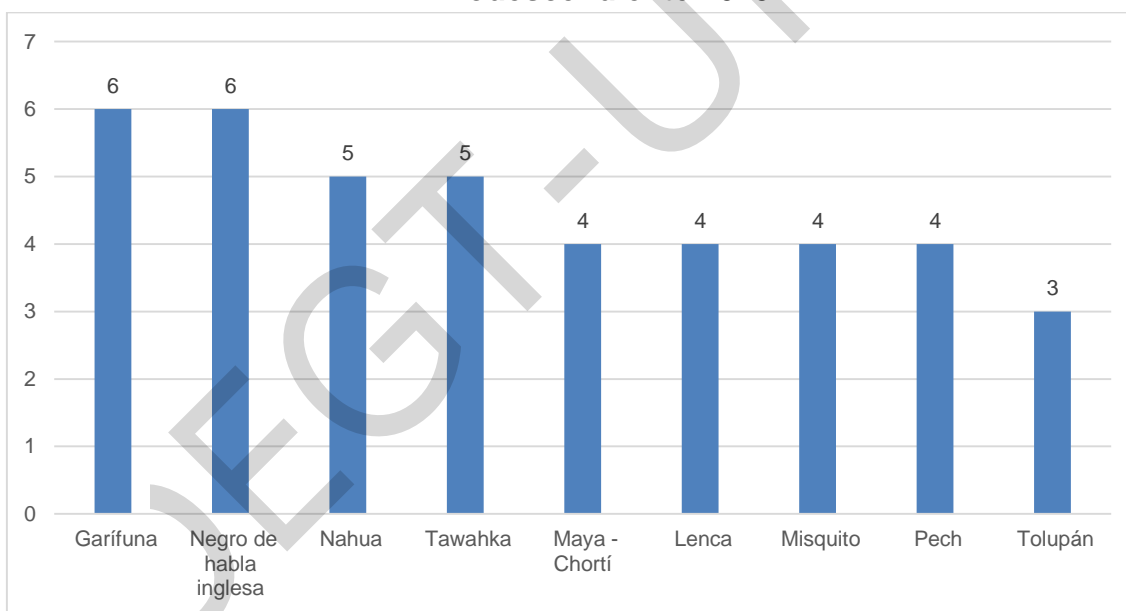
institucionalidad pública ni con legislación específica para garantizar y proteger los derechos en dichas poblaciones.

- **Años estudio promedio de la población originaria y Afrodescendiente**

El promedio de años estudio de los nueve Pueblos Originarios y Afrodescendientes es de 4.5 años, es decir la población al periodo de 2013 no alcanzaba los 6 años estudio promedio que sería equivalente haber culminado la primaria.

Los datos indican que solamente los Garífunas y Negros de Habla Inglesa tenían en promedio 6 años estudio, siguiendo los Nahua y Tawahka con 5 años estudio promedio, los Maya-Chortí, Lencas, Misquitos y Pech alcanzaron en promedio 4 años estudio y los Tulupán es 3 años estudio promedio.

Gráfico 17. Años estudio promedio en la población Originaria y Afrodescendiente 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

Según la ONU, el promedio de años de escolaridad para los pueblos Indígenas es de 5,7 años, frente a un promedio nacional de 7,5 años, y es inferior a cinco años en el caso de los Chortís, Pech, Tolupanes y Lencas. Ello se debe a factores como deficiencias en la oferta educativa y presiones socioeconómicas que llevan a los

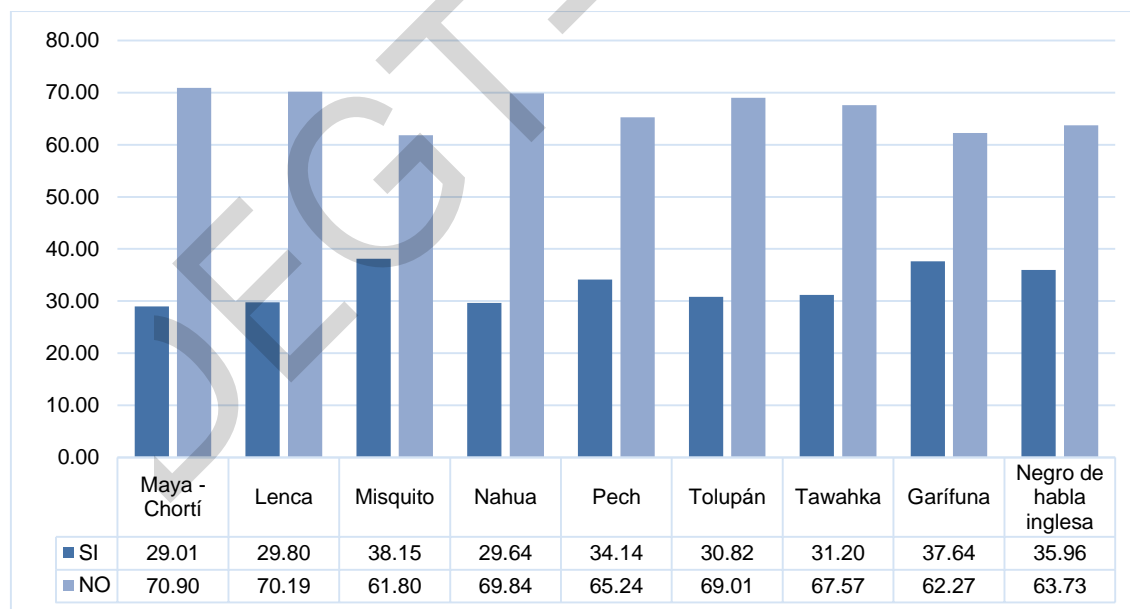
niños y jóvenes indígenas a dejar sus estudios para contribuir económicamente a sus familias (ONU, 2016).

- **Asistencia escolar en la población Originaria y Afrodescendiente**

La asistencia escolar es un indicador importante que mide la capacidad en que regularmente están asistiendo a clases los estudiantes para que desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes durante la educación escolar. La población objeto de estudio según los datos censales de 2013 en promedio de un 67.2% no asistió a la escuela y un 32.6% sí asistió a la escuela.

Se debe destacar que los altos porcentajes de inasistencia escolar podrían tener diversas causas como: trabajo infantil, barreras naturales en particular en temporadas de lluvia (crecidas de ríos) o por las largas distancias que pueda representar el centro educativo y las comunidades, falta de condiciones de seguridad alimentarias en el centro escolar, desmotivación entre otros.

Gráfico 18. Promedio de asistencia escolar en la población Originaria y Afrodescendiente de Honduras 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

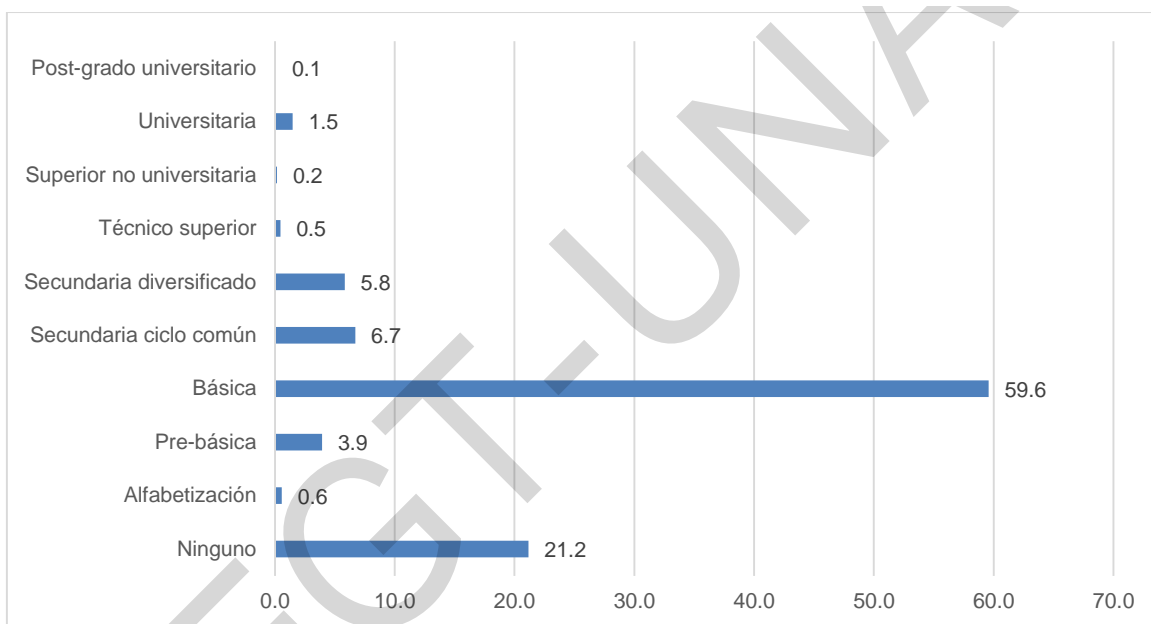
- **Ultimo Grado aprobado en la población Originaria y Afrodescendiente**

El último grado aprobado en las poblaciones Originarias y Afrodescendientes predomina el nivel de educación básica reflejándose un 59.6% han logrado la primaria, un alto porcentaje no tiene ningún grado aprobado un 21.2%, el nivel de básica de tercer ciclo en un 6.7% y media un 5.8%. La población que ha logrado aprobar el grado universitario es mínimo, solo un 1.5 % de toda la población Originaria y Afrodescendiente ha logrado aprobar un grado universitario, esto indica que de cada 100 personas de Pueblos Originarios y Afrodescendientes en promedio de 1 a 2 personas logran culminar educación superior (ver gráfico 19).

DEGT-UNAH

Se puede observar que después de la educación básica hay un déficit importante pues de un 59.6% que logra el grado de educación básica, apenas logra culminar tercer ciclo en un 6.7% y sucesivamente continúa bajando; esto explica que el porcentaje de la población que logra terminar el nivel de media, son un aproximado de 6 personas de cada 100 estaría teniendo como último grado diversificado o media. Los que tiene como último grado aprobado el nivel universitario refleja las asimetrías de acceso e inclusión educativa en Pueblos Originarios y Afrodescendientes.

Gráfico 19. Último grado aprobado Población Originaria y Afrodescendiente 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

- **Diversificado o media como último grado aprobado**

Los dos primeros grupos poblacionales Garífunas y Negros de Habla Inglesa, en promedio de un 11.7 % lograron como último grado aprobado el nivel de educación Media, seguido están esta los Nahua y Tawakas con un promedio de un 9.7% que lograron como último grado el diversificado posteriormente están los Pech con 6.8% siguiendo los Misquitos y Maya Chortí con un promedio de 5.4% y el grupo

poblacional Tolupán solamente logró como último grado aprobado de media en un 2.4% (Cuadro 7).

Estos datos indican claramente que las posibilidades de acceso a la universidad en los nueve Pueblos Originarios y Afrodescendientes son reducidas; ya que existe un bajo número de personas que logran culminar la educación media o diversificado, el cual es requisito obligatorio para ingresar a la universidad, previo a la aprobación del examen de admisión.

El pueblo Garífuna, los Nahua y Negros de Habla Inglesa, son los que presentan mayores porcentajes de haber logrado como último grado el nivel superior y esa misma tendencia se presenta en el nivel educativo de media. (Ver cuadro 7).

En el nivel de media el Pueblo Negro Habla Inglesa y Garífuna de cada 100 personas 11 en promedio habían logrado como último grado el nivel media. En el resto de pueblos la tendencia es a la baja, para los Nahua y Tawakas un promedio de 9 personas de cada 100 personas tienen como último grado el nivel de media los Pech 6 de cada 100 personas presentaban como último grado el nivel media el pueblo Misquitos y los Chortí 5 de cada 100 personas en promedio establecieron que tenían como último grado el nivel media y los más excluidos son los Tolupanes ya que en promedio 2 de cada 100 personas presentaban como último grado el nivel media. Este bajo porcentaje de población que logra como último grado el nivel media, tiene un efecto directo para los subsiguientes niveles (educación superior) para mejorar el acceso, la cobertura y la inclusión educativa superior se vuelve necesario y en definitiva mejorar los acceso, la cobertura y la inclusión del nivel de media en dichas poblaciones.

Según el informe del PNUD 2011, el patrón observado en los jóvenes Originarios y Afrodescendientes, se repite entre los adultos étnicos, al menos en lo que respecta a la dimensión de acceso a la educación (PNUD, 2011. P.179).

Se resalta en dicho informe que entre las brechas presentes en el sector de educación destaca el problema de acceso, de la educación media y su universalización, además de los desafíos de la infraestructura, se requiere fomentar

mecanismos no convencionales para incrementar el acceso a la educación de grupos excluidos; además dicho organismo internacional plantea mejorar el acceso mediante mecanismos de discriminación positiva, tales como becas, subsidios, subvenciones y admisiones diferenciadas, también se puede aumentar el número de estudiantes a la educación superior (PNUD; 2011; pg.20).

- **Técnico superior y superior no universitaria como último grado aprobado**

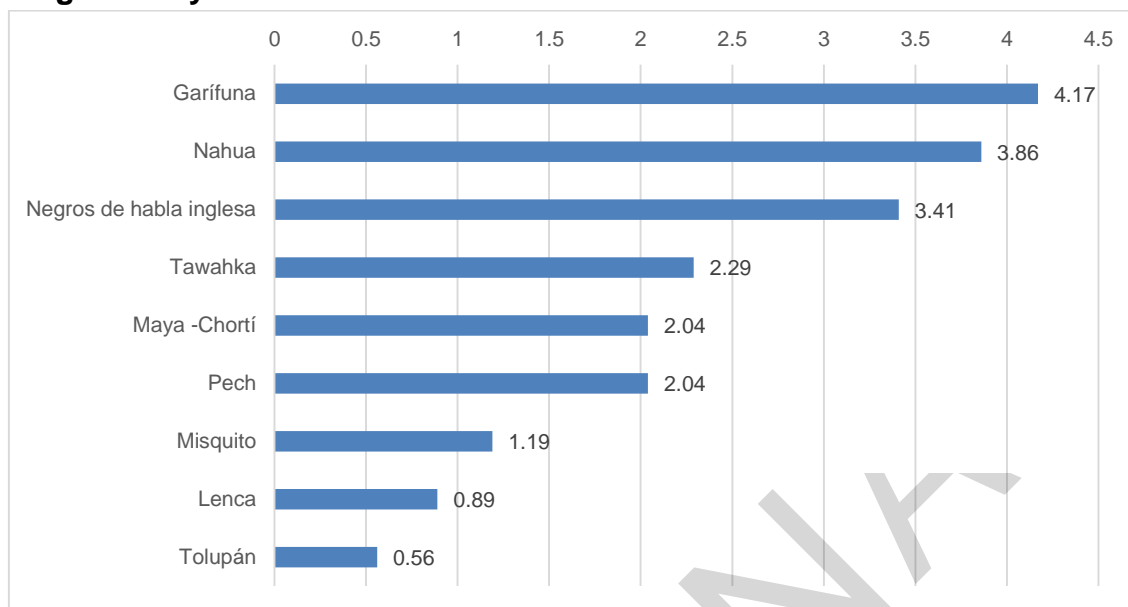
Los Negros de Habla Inglesa es el grupo mejor posicionado con educación técnico superior con un 2.3%, posteriormente están los Garífunas con un 1.1% el resto de los pueblos indígenas están por debajo del 1.0%. Para el caso del grado aprobado de superior no universitaria, ningún de los nueve pueblos llegan al 0.5%. De forma general se estimó en promedio de un 0.24% de la población tiene formación superior no universitaria (Cuadro 7).

- **Universitaria como último grado aprobado**

Según estimaciones del censo 2013 la población que ha logrado aprobar como último grado universitario es mínimo, solo un 1.5 % de toda la población Originaria y Afrodescendiente, esto indica que de cada 100 personas de los Pueblos Originarios y Afrodescendiente en promedio de 1 a 2 personas logran culminar educación superior.

Lo datos reflejan al pueblo Garífuna con mayores porcentajes (4.17%) de haber logrado educación superior, en segundo lugar se encuentra el pueblo Nahua con 3.9%, en tercera instancia se encuentran los Negros de Habla Inglesa con 3.41%; continúan en el cuarta y quinta posición los Tawakas con un 2.29 % y los Maya-Chortí con un 2.04%, en el sexto lugar se ubican los Pech con un 2.04%, los Misquitos en el séptimo lugar con un 1.2 % de la población ha logrado como último grado aprobado del nivel universitaria, continúa los Lencas con un 0.9% y por último los Tolupanés con un 0.56% que logran como último grado aprobado el nivel superior.

Gráfico 20. Educación universitaria como último grado aprobado en Pueblos Originarios y Afrodescendientes 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

En valores absolutos se estima que los Garífunas de cada 100 personas 4 logran obtener un grado de educación superior, en el caso de los Nahua de cada 100 personas 3 logran finalizar educación superior, Los Maya- Chortí y Tolupanes un estimado de cada 100 personas 2 logran educación superior, el resto de la población originaria se reducen relativamente a 1 persona por cada 100 que logran como último grado educación superior (ver cuadro 7).

En el Informe de Desarrollo Humano para el caso de Honduras se destaca que las políticas de acción afirmativa tendrían que mejorar dramáticamente en relación al cobertura y acceso a la educación media en el área rural, ya que no se puede atender centros de educación superior sin haber concluido la educación media. Por otro lado, habría que hacer esfuerzos para crear centros de educación superior en área rural; también se indica que la educación superior, la cual es todavía inalcanzable para la gran mayoría de la población, especialmente para los más pobres y vulnerables. Según el PNUD esta situación en dichas poblaciones es en cierta forma un efecto de la falta de obligatoriedad de la educación media (PNUD, 2011. P.87).

Cuadro 7. Último grado aprobado por Población Originaria y Afrodescendiente 2013

Pueblo indígena	Ninguno	Alfabetización	Pre-básica	Básica	Secundaria ciclo común	Secundaria diversificado	Técnico superior	Superior no universitaria	Universitaria	Post-grado universitario	Total (%)
Maya - Chortí	25	1.14	3.81	54.9	6.89	5.45	0.44	0.17	2.04	0.14	100
Lenca	21.76	0.5	4.06	62.82	4.8	4.78	0.25	0.1	0.89	0.05	100
Misquito	20.71	0.78	4.32	57.85	8.79	5.38	0.67	0.23	1.19	0.07	100
Nahua	19.94	0.42	2.78	52.88	9.34	9.72	0.59	0.18	3.86	0.29	100
Pech	21.16	0.47	4.68	58.54	5.93	6.54	0.29	0.23	2.04	0.1	100
Tolupán	29.9	0.81	4.33	57.96	3.76	2.49	0.09	0.06	0.56	0.05	100
Tawahka	18.08	0.13	3.15	56.15	9.58	9.86	0.33	0.31	2.29	0.13	100
Garífuna	14.85	0.45	3.51	49.39	13.96	11.86	1.12	0.42	4.17	0.28	100
Negros de habla inglesa	12.45	0.35	3.6	47.73	17.56	11.76	2.29	0.47	3.41	0.39	100

Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

De los nueve Pueblos Originarios y Afrodescendientes; los Garífunas, Negros de Habla Inglesa, y los Nahua constituyen los tres pueblos que mayores porcentajes presentan como último grado del nivel superior; vista desde los porcentajes como último grado aprobado del nivel superior en comparación con el resto de la población Lenca, Tawaka, Maya- Chortí, Pech, Tulupán y Misquitos; no obstante las cantidades de estudiantes que participan y han aprobado el examen de admisión en la UNAH desde el 2011-2015 lo constituyen en primer lugar los Lencas, siguiendo los garífunas, y posteriormente los Chortís. En cierta medida esta tendencia se da para el caso de las Lencas y los Garífunas porque representan los dos pueblos mayormente numerosos en relación al resto. También está el pueblo Misquito ocupando el segundo lugar en población, pero su participación y acceso a la UNAH está por debajo de los Chortís; con menos población. El resto de los pueblos tiene menor participación de estudiantes que realizan la PAA.

La población Originaria y Afrodescendiente tienen desafíos y carencias en cuanto el acceso a la tecnología, a la infraestructura educativa, a la cobertura y calidad educativa en particular en básica para tercer ciclo, media. En el nivel superior la cobertura es aún más crítica ya que los centros educativos de dicho nivel se encuentran localizadas generalmente la zonas urbanas y no en aquellas zonas donde hay mayores proporciones de Pueblos Originarios y Afrodescendientes (es decir áreas rurales); a esto se suman otros elementos que ponen en mayor vulnerabilidad a dichas poblaciones como: acceso a servicios básicos, pobreza generalizada, ocupaciones principalmente primarias vinculadas a la agricultura, pesca actividades básicamente de subsistencia.

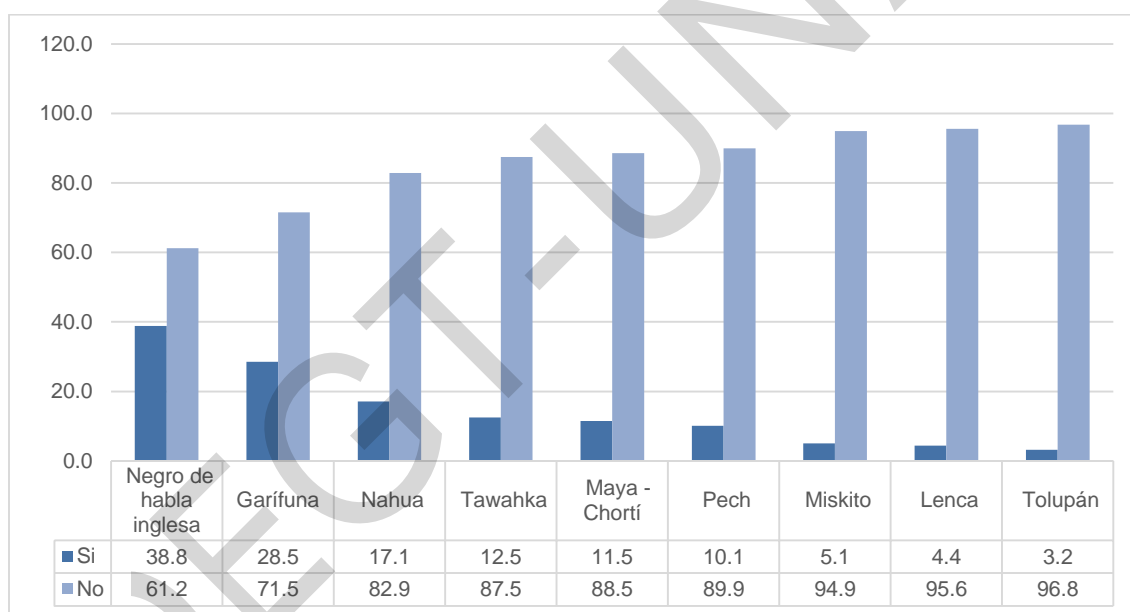
- **Correo electrónico en la población Originaria y Afrodescendiente**

La tenencia de correo electrónico puede indicar el nivel de acceso a internet, a una computadora de escritorio, o personal (laptop), para el caso de las poblaciones en estudio los Negros de Habla Inglesa son los que tienen más cuentas de correo electrónico en un 39.0%, seguidos por los Garífunas con un 28% y los Nahua con un 17%. Hay que poner en perspectiva la cobertura de internet está alojada en las

zonas urbanas y no las rurales, y los pueblos Garífunas y Negros de Habla Inglesa son los que en su mayor porcentaje residen en zonas del área urbana que rural.

En el caso de los Lencas, los Misquitos, representan los porcentajes más bajos en la tenencia de correo electrónico con 4.4%, y un 5.1% respectivamente y por encima de estos porcentajes están los Maya- Chortí con un 11%, los Tawahkas con un 13% y los Pech con un 10%. El grupo poblacional con menor porcentaje son los Tolupanes con un 3%. En promedio de un 85.4% de la Población Originaria y Afrodescendiente no poseen un correo electrónico aspecto fundamental para la comunicación vinculada a las tecnología de la información.

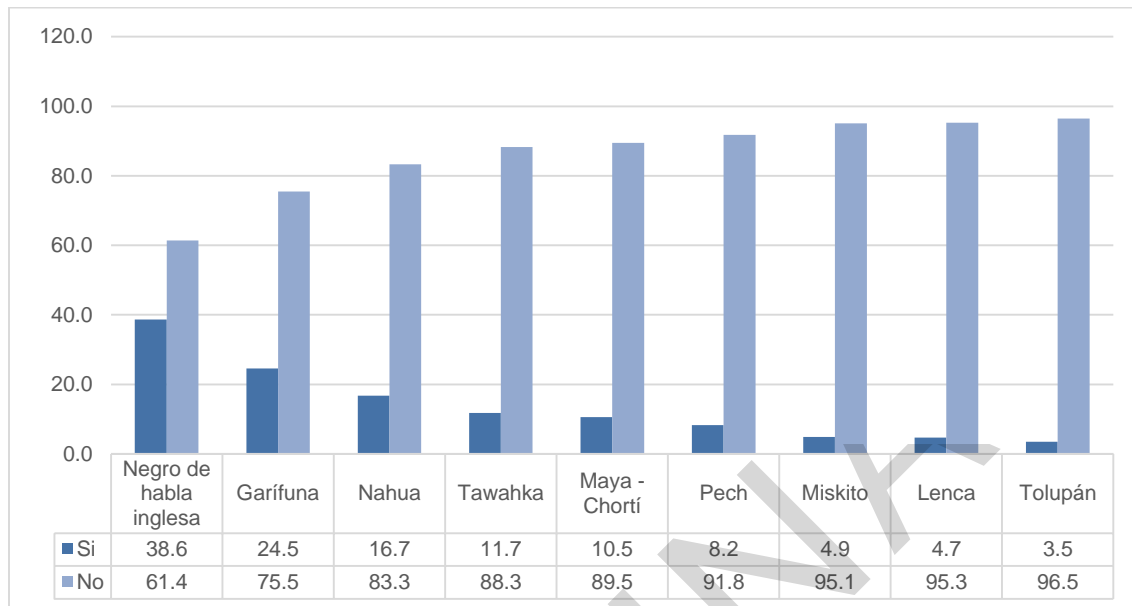
Gráfico 21. Tenencia de correo electrónico en la población Originaria y Afrodescendiente de Honduras 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

La tenencia de computadora presenta la misma lógica en relación a la tenencia de correo electrónico, la población de Habla Inglesa en un 38.6% tiene una computadora en el hogar, siguiendo los Garífunas con un 24.5% y los Nahua con un 16.7%. Destacar que las poblaciones de origen Misquito, Lenca, Tolupán en promedio del 95.1% no poseen una computadora en su hogar.

Gráfico 22. Tenencia de computadora en la población Originaria y Afrodescendiente de Honduras 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

6.4 Características sociales y económicas de la población Originaria y Afrodescendiente

Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI)

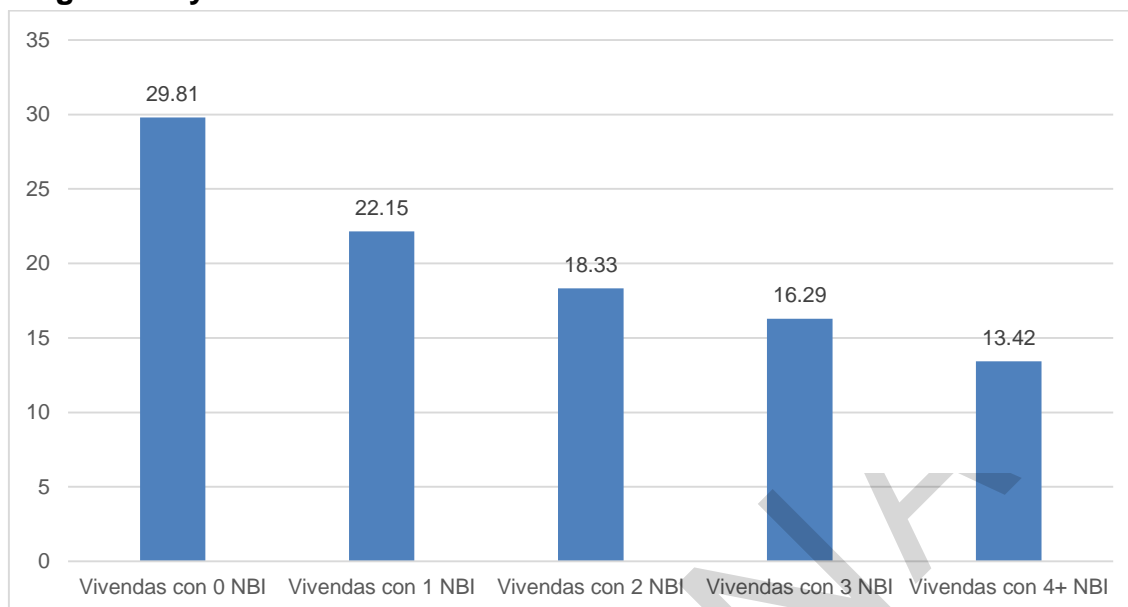
Según el PNUD, las brechas de la pobreza constituyen un obstáculo en el desarrollo humano y vulnera las capacidades y derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos de las personas. El Informe de Desarrollo Humano del PNUD (2011) se establece que la mayor proporción de los hogares no étnicos pertenecen al quintil de mayor nivel socio-económico con un 21.0% contra un 13.2% de los hogares étnicos. En cambio el 35.6% de los hogares étnicos pertenecen al quintil más pobre, el doble de la proporción de hogares no étnicos (17.5%). Estos resultados llevan a pensar que la procedencia étnica, sí está incidiendo de alguna manera en el nivel de vida de la población y que la pobreza impacta en mayor medida en las personas de origen étnico, especialmente, en aquellas que viven en el área rural; un 56% de los hogares étnicos en el área rural pertenecen al quintil

más pobre, mientras que entre los hogares no étnicos de este mismo ámbito de residencia, el porcentaje es de un 39% (PNUD; 2011 p. 180).

Las Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI), son medidas por el método directo, más conocido y utilizado en América Latina como NBI, fue introducido por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) para aprovechar la información de los censos, demográficos y de vivienda, en la caracterización de la pobreza (CEPAL, 2001).

Los datos del Instituto Nacional de Estadística (INE,2013); relacionados con las Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) para los Pueblos Originarios y Afrodescendientes del país se estimó que las viviendas con 0 NBI las constituyen en un 29.81%, las viviendas con una NBI se estimaron en 22.15%, estas serían las viviendas con características físicas inadecuadas que podrían estar indicando casas con pisos de tierra, paredes y techos en mal estado etc.; las viviendas con 2 NBI se estimaron en 18.33%, estas serían todas aquellas viviendas que presentan hacinamientos, las viviendas con 3 NBI se estimó en 16.29% serían las viviendas que no tienen servicios de saneamiento básico y las viviendas con 4 y más NBI se estimaron en 13.42%, constituyen las viviendas que existen niños (as) del nivel educativo de básica que no están matriculados; es decir no asisten a un centro escolar y hogares con alta dependencia económica. De forma global las viviendas pertenecientes a las poblaciones Originarias y Afrodescendientes del país en un 70.19% presentan de 1 a 4 y más Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI). Esta situación es un reflejo poco alentador para los Pueblos Originarios y Afrodescendientes, las cifras en sí mismas; muestran las carencias estimadas desde la perspectiva de las Necesidades Básicas Insatisfechas; dichas necesidades afecta directamente el desarrollo humano de los individuos que habitan las viviendas, además ponen en vulnerabilidad derechos fundamentales como la vida, la salud, la educación entre otros.

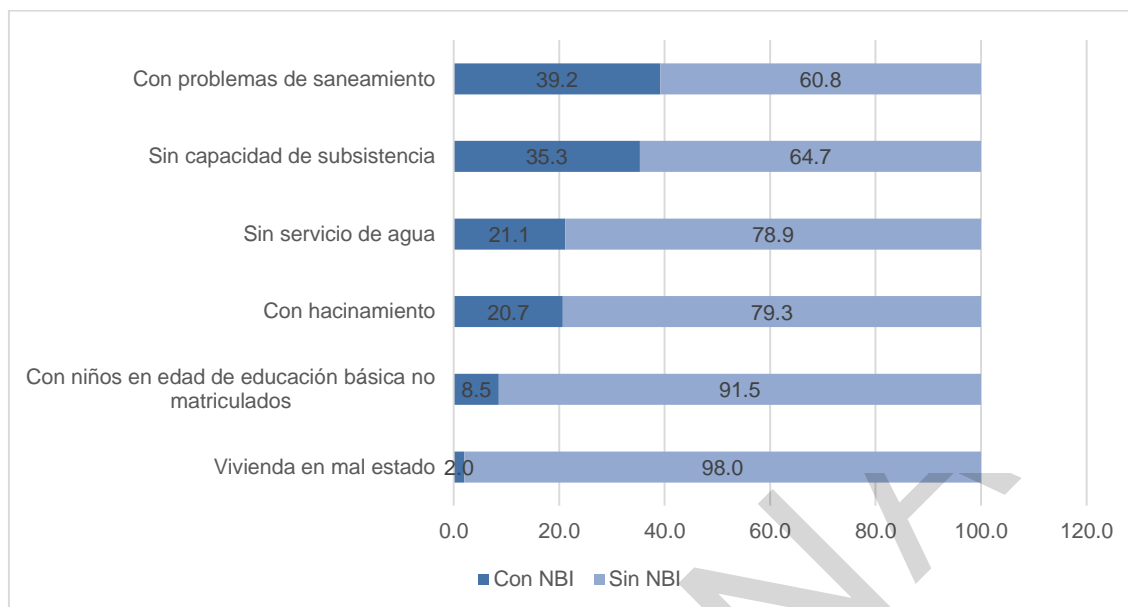
Gráfico 23. Viviendas con necesidad básicas insatisfechas de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

La población Originaria y Afrodescendientes con Necesidades Básicas Insatisfechas, sobre sale el problema de saneamiento en mayor medida; estaría perjudicando a dichas poblaciones en un 39.2%, siguiendo las viviendas sin capacidad de subsistencia en un 35.3% posteriormente se reflejan las viviendas sin servicio de agua en un 21.1%, viviendas con hacinamiento en un 20.7%, viviendas con niñez en educación básica que no están matriculados (es decir no asisten a un centro escolar) en un 8.5% y viviendas en mal estado en un 2.0%.

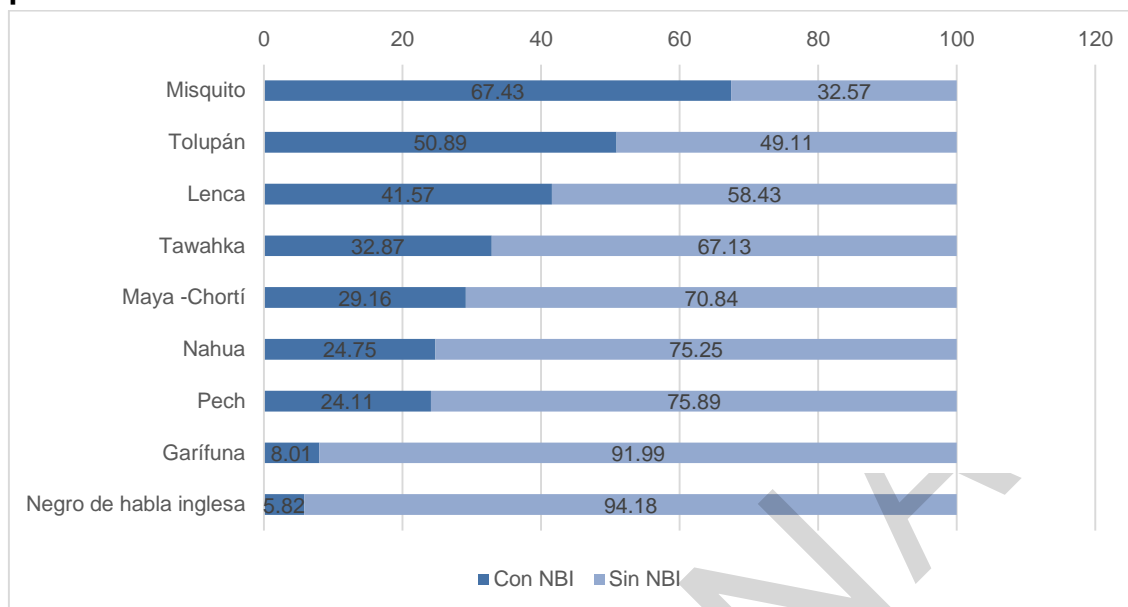
Gráfico 24. Viviendas en Pueblos Originarios y Afrodescendientes con necesidades básicas insatisfechas 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

Los datos reflejan altos porcentajes de las viviendas de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes presentan problemas saneamientos, el pueblo Misquito en un 67.4% tendrían problemas de saneamiento, que en gran medida estaría relacionado por la falta de servicio de agua y otras condiciones del saneamiento básico (evacuación de aguas servidas) la población Tolupán en un 50.9% tendrían problemas de saneamiento básico, los Lencas un 41.6% estarían careciendo de saneamiento, los Tawahkas un 32.9%, los Maya-chortís un 29.2%, los Nahua un 24.1%, entre tanto los Garífunas y los Negros de Habla Inglesa son los dos grupos poblacionales con menos carencias de saneamiento básico, un 8.0% y un 5.8% respectivamente.

Gráfico 25. Viviendas de Pueblos Originarios y Afrodescendientes con problemas de saneamiento 2013

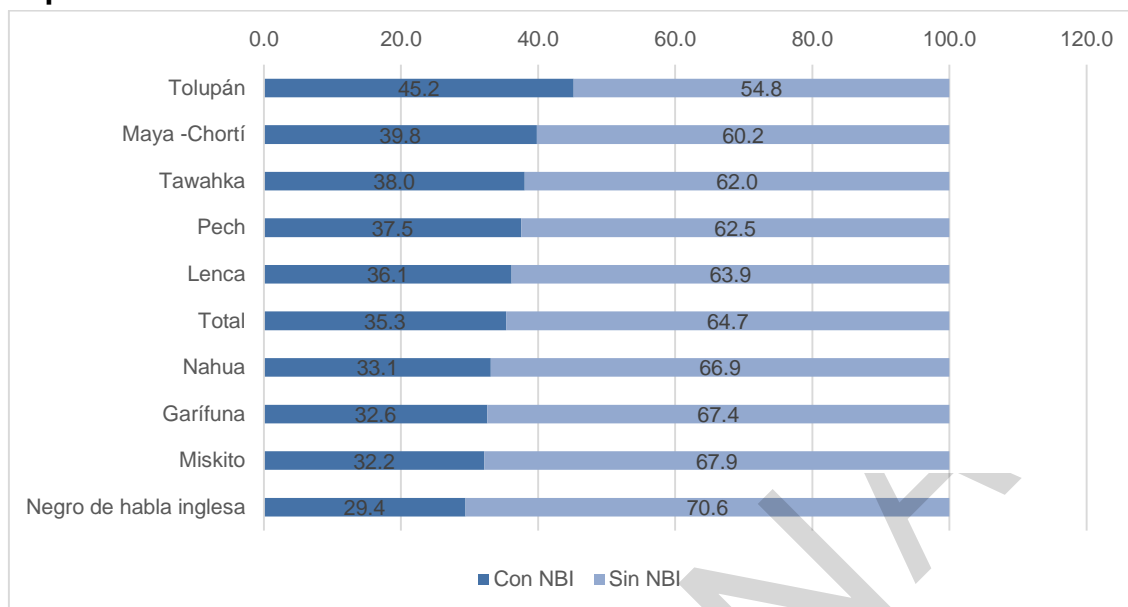


Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

Los datos muestran que las poblaciones Originarias y Afrodescendientes sin capacidad de subsistencia son considerablemente altas. Dichas estimaciones están entre los rangos porcentuales del más bajo al más alto. En un 45.2% Tawahkas (más alto) y el más bajo en un 29.4% (Negros de Habla Inglesa), el resto de los pueblos (Pech, Misquito, Nahua, Tolupán, Lenca y Maya-Chortí, Garífuna están entre los rangos de 32.2% al 39.8%).

Estas estimaciones colocan a las poblaciones Originarias y Afrodescendientes con desafíos para tener calidad de vida y los niveles de subsistencia son considerablemente altos, lo que indica desigualdades sociales y económicas con el resto de la población que no se identifica o pertenece a estos pueblos.

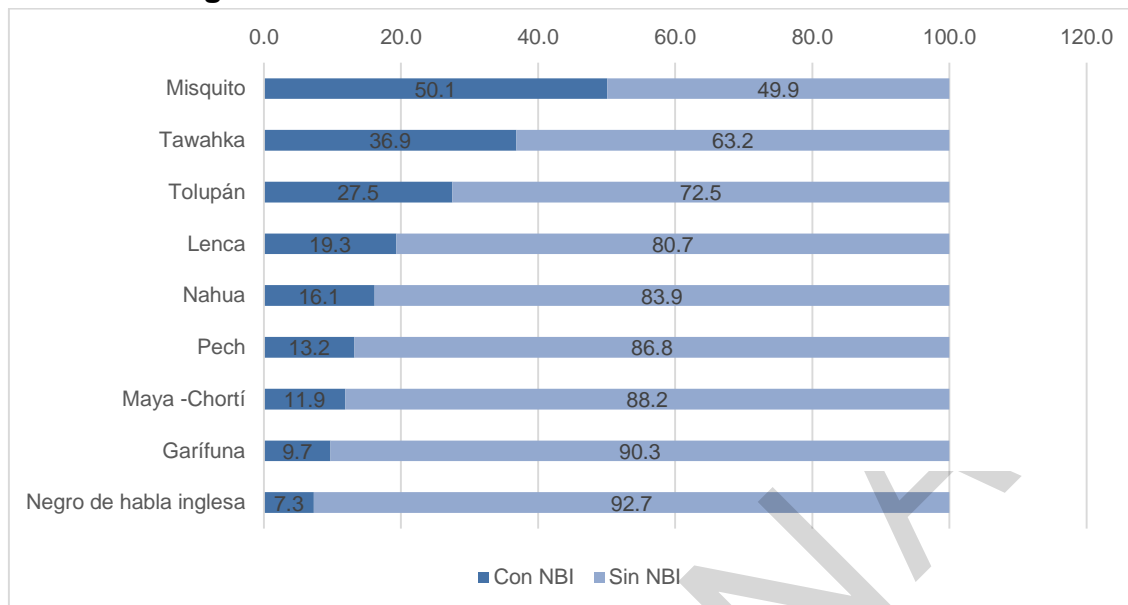
Gráfico 26. Viviendas en pueblos Originarios y Afrodescendientes sin capacidad de subsistencia 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2001)

los datos indican que el pueblo Misquito un 50.1% de dicha población no tienen servicio de agua, el pueblo Tawahka un 36.9% estarían sin el servicio del agua, el pueblo Tolupán un 27.5% carecen del servicio de agua, mientras los Lencas un 19.3% no cuentan con el servicio del agua; los Nahua un 16.1% no cuenta con el servicio de agua, los Pech un 13.2%, los Maya-Chortí un 11.9% no cuenta con servicio de agua, y los Negros de Habla Inglesa un 7.9 % estarían sin el servicio del agua.

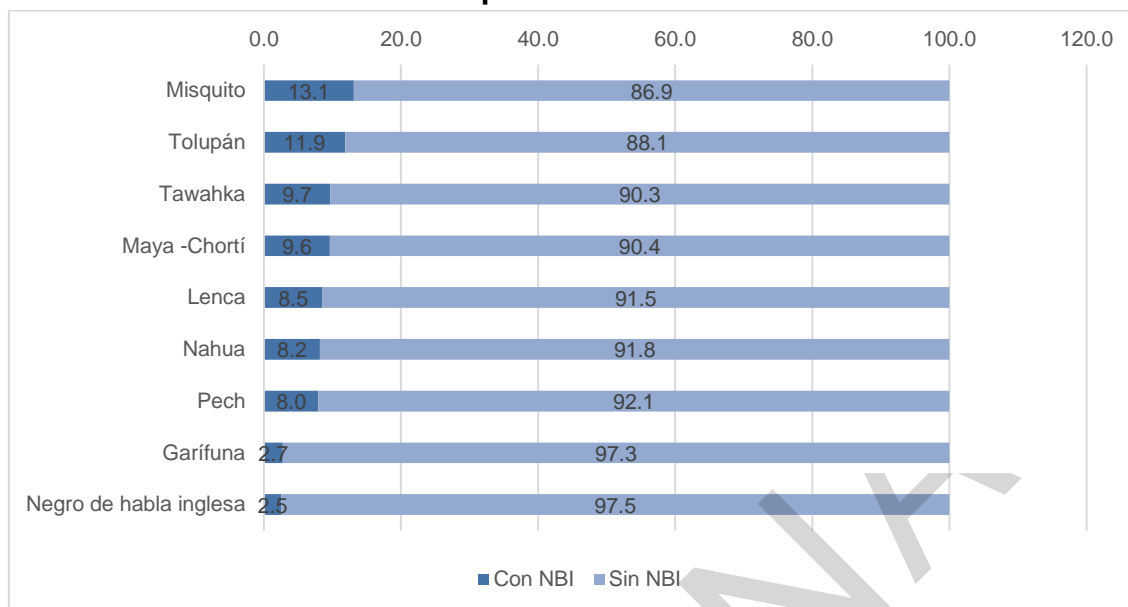
Gráfico 27. Viviendas en Pueblos Originarios y Afrodescendientes sin servicio de agua 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

La población Originaria y Afrodescendientes con niños (as) en educación básica no matriculados; es decir que no asisten a la escuela sobre salen los Misquitos con un 13.1%, los Tolupanes un 11.9%, los Tawahkas y Maya -Chortí un 9%, los Lencas y Nahua y Pech un 8%, los Garífunas y Negros de Habla Inglesa abajo del 3% tenían niños del nivel de educación básica sin estar matriculados y viviendas con Necesidades Básicas Insatisfechas.

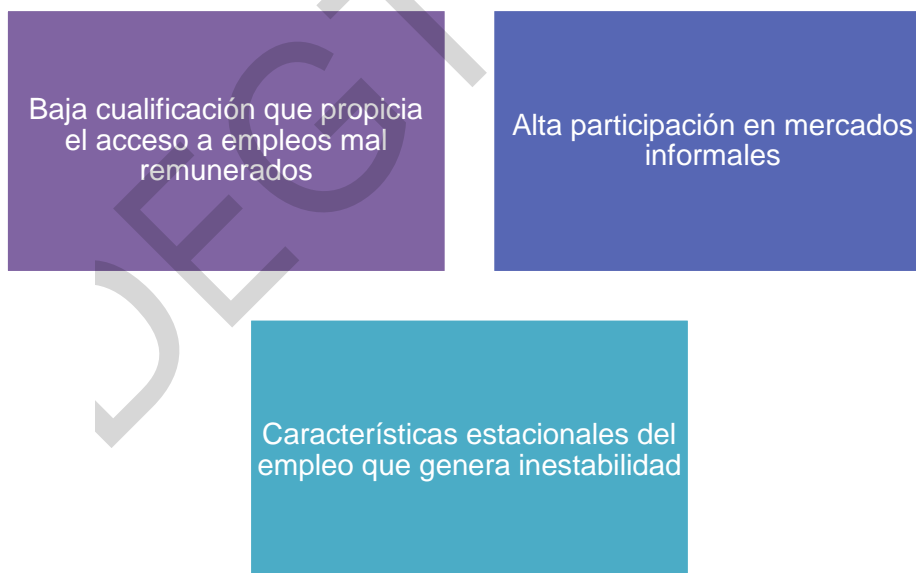
Gráfico 28. Viviendas en Pueblos Originarios y Afrodescendientes con niños/as en educación básica que no están matriculados 2013



Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

Según el Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), los ingresos autónomos de forma generalizada en los Pueblos Originarios y Afrodescendientes son atribuidos a tres razones

Figura 2 Ingresos autónomos en Pueblos Originarios y Afrodescendientes

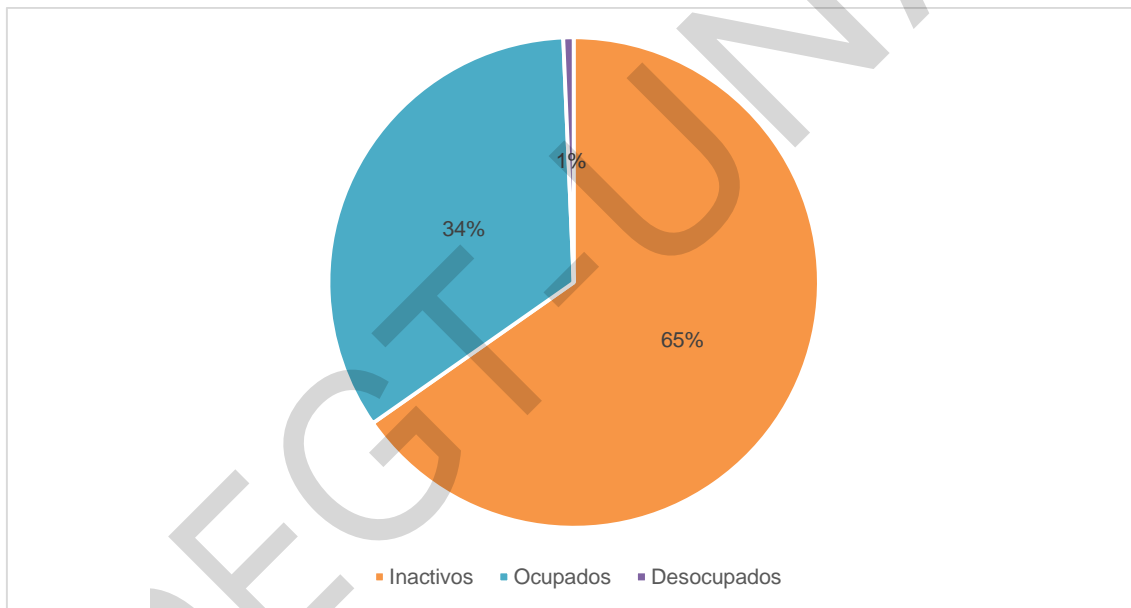


Fuente: PNUD; 2011

- **Población Económicamente Activa**

La Población Económicamente Activa (PEA) en la población Originaria y Afrodescendiente muestra un alto porcentaje de población inactiva (65%), es decir dicha población se encuentra desvinculada del mundo laboral lo que podría indicar dificultades en cuanto a tener acceso a las oportunidades laborales afectando o impactando negativamente las condiciones de calidad de vida. La falta de ingresos económicos afecta en todos los ámbitos materiales del desarrollo humano. Por otro lado, la población Originaria y Afrodescendiente ocupada se estimó en un 34% y un 1% de dicha población reportó estar desocupados.

Gráfico 29. Población Originaria y Afrodescendientes Económicamente Activa 2013



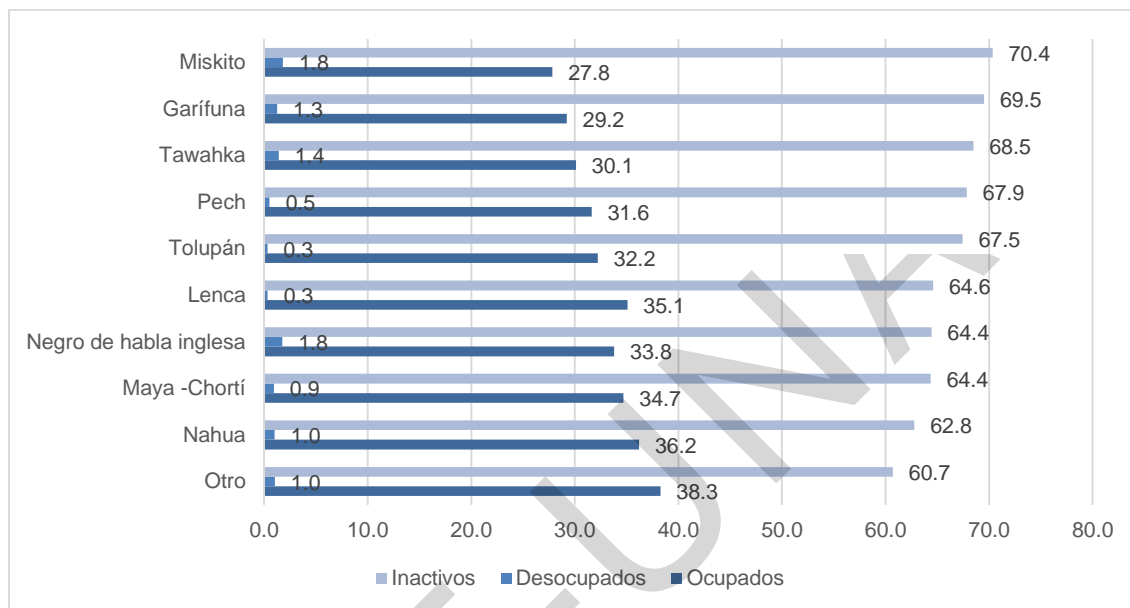
Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

Los nueve pueblos Originarios y Afrodescendientes se encuentran inactivos arriba del 60% entre los rangos porcentuales de 62-70% (Misquito 70.4 % más alto y los Nahua en 62.8% más bajo) estos altos porcentaje de población inactivas muestra las pocas oportunidades de ingresar al mundo laboral.

Comprando los porcentajes de población inactiva entre pueblo Originarios y Afrodescendientes, se observa que el pueblo Misquito representa una población inactiva (70.4%), continuando los Garífunas (69.5%), los Tawahkas (68.5%), los

Pech y Tolupán (67.5%), los Lencas, Negros de Habla Inglesa y Maya- Chortí y Nahua son los pueblos que reportaron tener menores porcentajes de población inactiva, es decir son los grupos que mayor población ocupada tienen.

Gráfico 30. Población Originaria y Afrodescendiente económicamente activa 2013



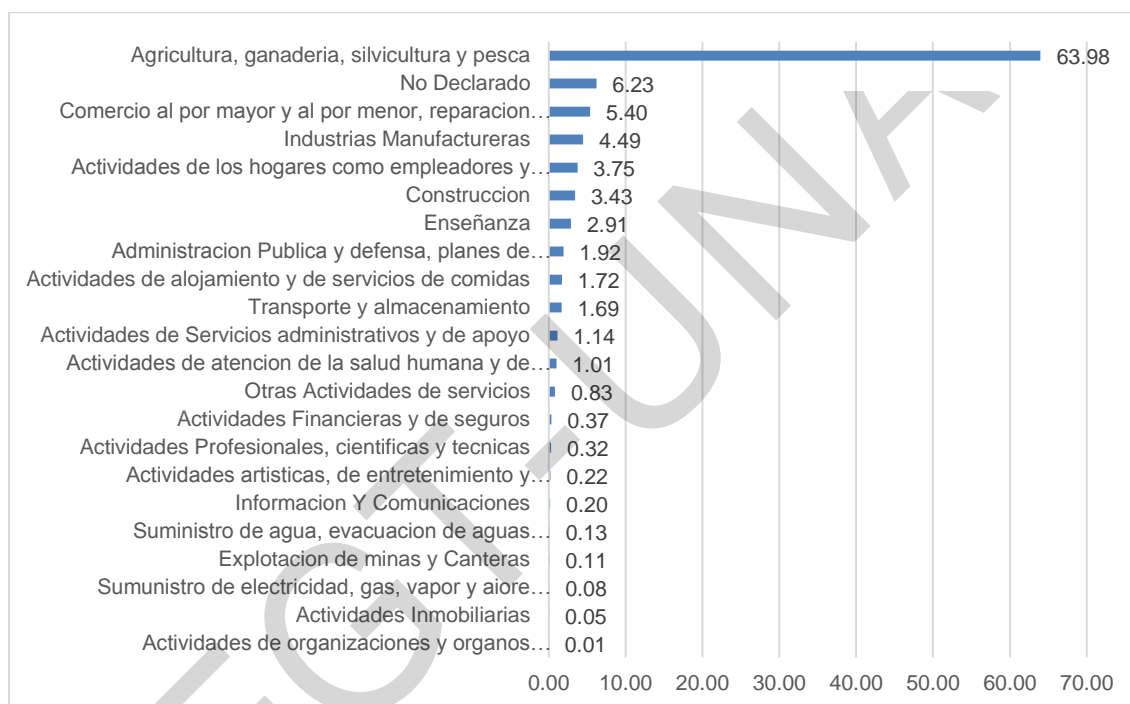
Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

- **Principal ocupación**

Un 52.6%; de la ocupación principal de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes del país son de tipo agrícola-trabajadores clasificado, agropecuarios, así como un en asuntos forestales y pesqueros, Un 17. 0% se concentra en ocupaciones elementales; también hay una porción de la población en ocupaciones relacionadas con los servicios, vendedores- comercio-mercado estimado en 8.4%, otro grupo importante se ubica en ocupaciones como operarios, artesanos de arte y mecánicos en un 7.2%, las ocupaciones como técnicos y profesionales del nivel educativo de media se refleja en un 3.6% (esto indicaría un bajo porcentaje de población está logrando la educación media que se encuentra dentro en el mercado laboral), las ocupaciones profesionales-científicos e intelectuales se estimó en un 2.2%,el resto de actividades no sobrepasan el 2.0%.

La principal rama de actividad economía en la población Originaria y Afrodescendientes; se concentra en la agricultura, ganadería, silvicultura y pesca, posiblemente signifique bajos niveles de ingreso económico, ya que las formas de producción son de subsistencia y no de producción a gran escala. Este bajo nivel de ingreso del hogar; estaría Impactando de forma directa en la sostenibilidad de la educación, salud, vivienda, seguridad alimentaria etc en dichas poblaciones.

Gráfico 31. Rama de actividad económica de la población Originaria y Afrodescendiente 2013

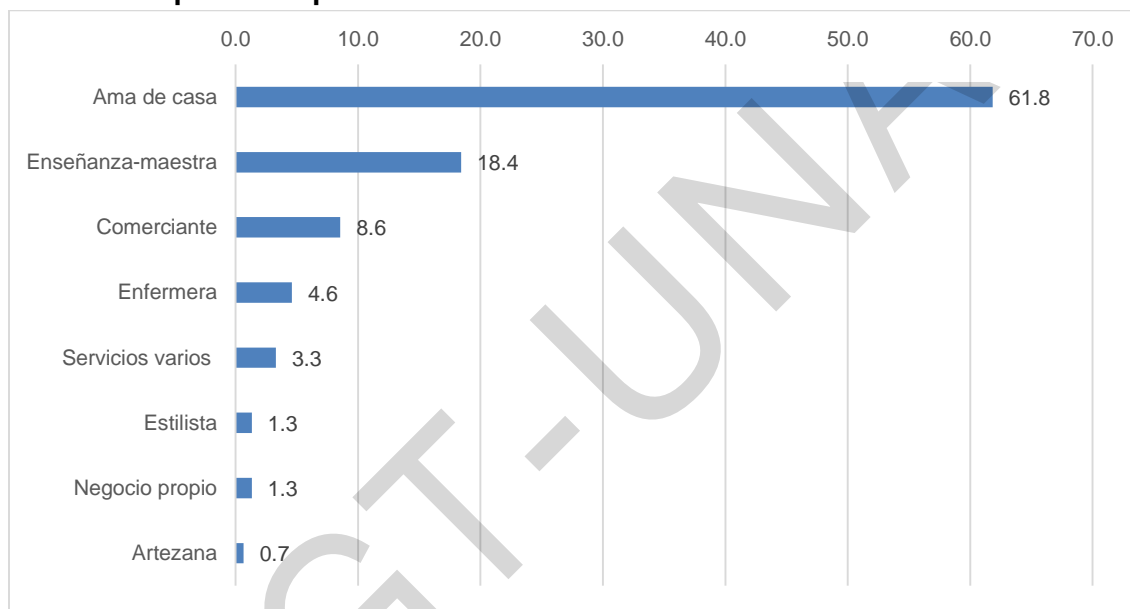


Fuente: Elaboración propia con datos del XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda (INE, 2013)

6.5 Características de estudiantes entrevistado,2017

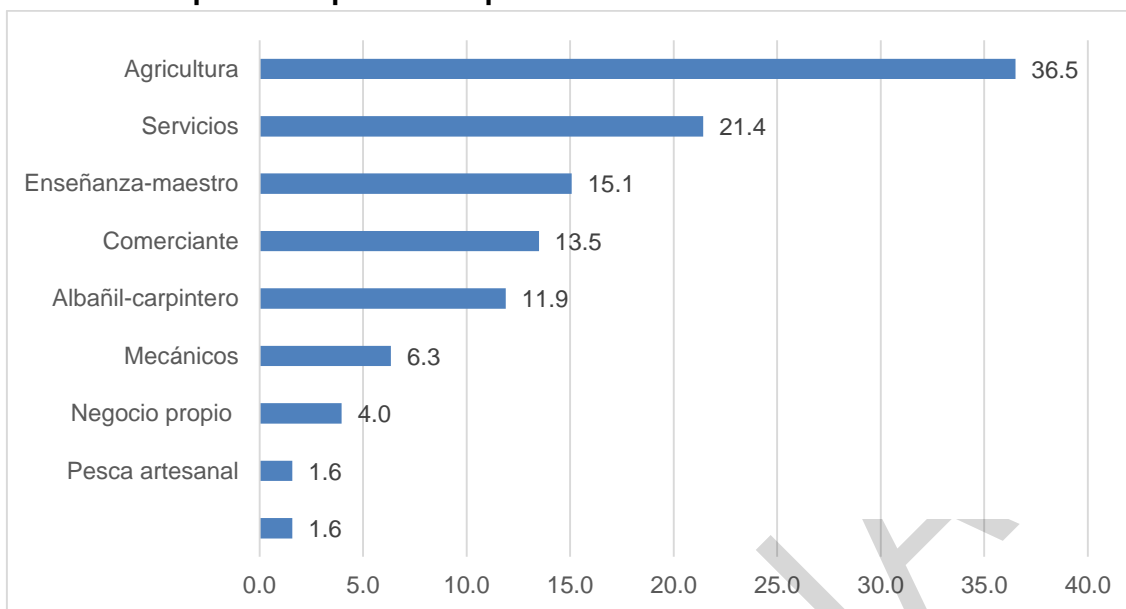
La ocupación de los padres de familia de los estudiantes entrevistados pertenecientes a POAF en el periodo 2017 están vinculados principalmente a los trabajos como amas de casa (caso de las madres en un 61.8%) y el sector de la agricultura (caso de los padres 36.5%), las demás ocupaciones relevantes en los padres de familia tienen que ver con: los servicios, la enseñanza, actividades como el comercio, albañilería, carpintería, negocios propios, enfermería, trabajos como mecánicos y actividades de tipo artesanal.

Gráfico 32. Tipo de ocupación en madres de estudiantes de las POAF 2017



Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

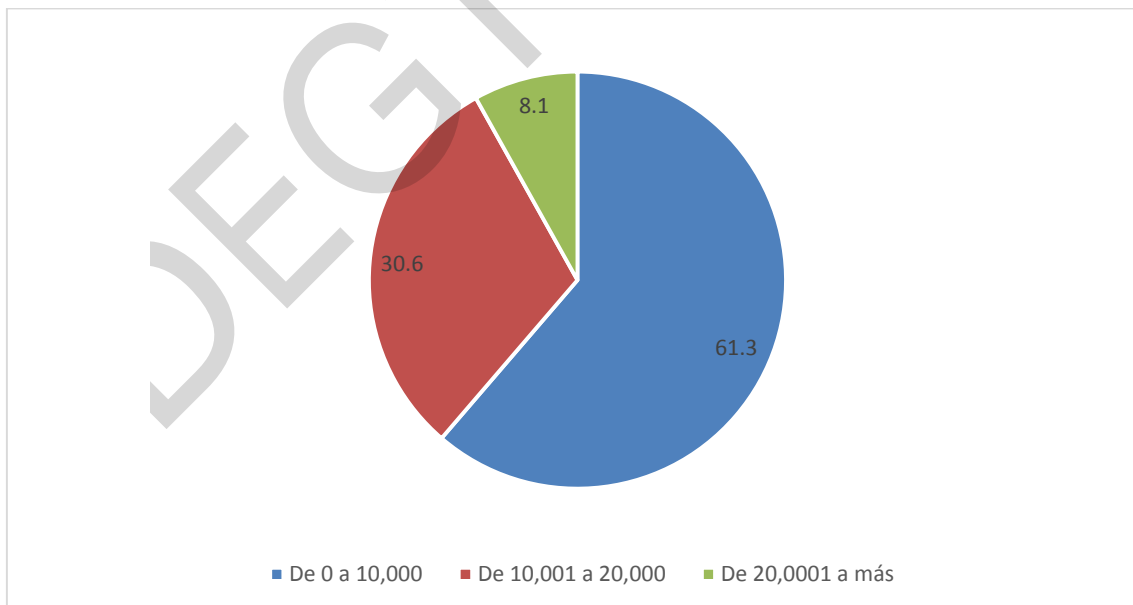
Gráfico 33. Tipo de ocupación en padres de estudiantes de las POAF 2017



Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

En un 61.3% de las familias de los estudiantes pertenecientes a las POAF tienen ingresos entre 0 a 10,000 lempiras mensuales; las familias que tienen ingresos de 10,001 a 20,000 representan el 30.6%, y las familias con ingresos arriba de 20,001 son el 8.1%.

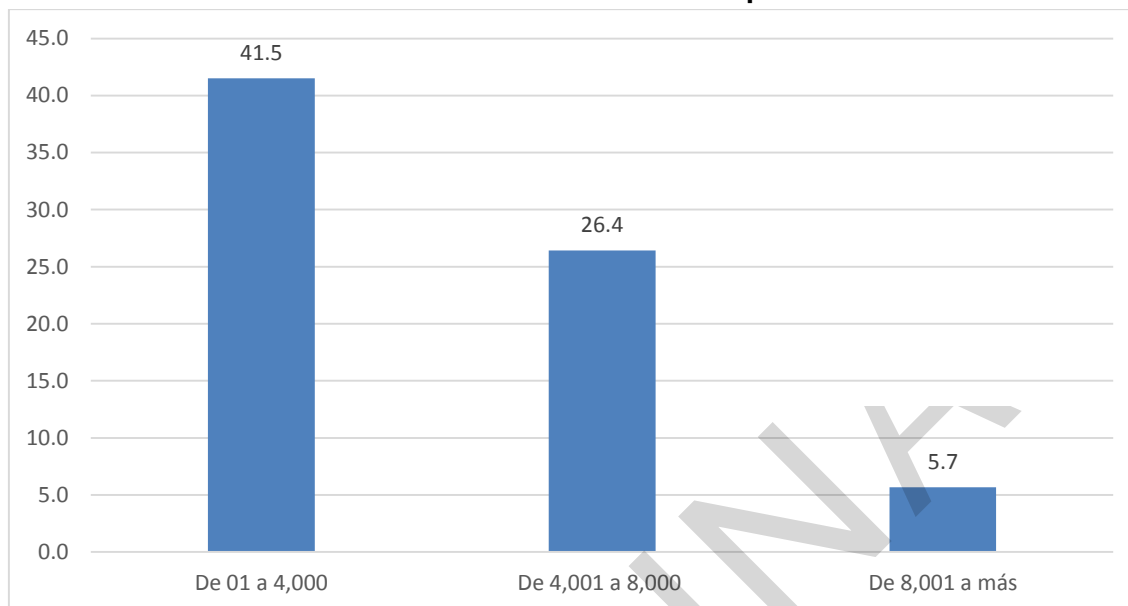
Gráfico 34. Ingreso de los hogares de los estudiantes pertenecientes a las POAF 2017



Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

El gasto promedio de los estudiantes pertenecientes a los POAF, en un 67.9% sus gastos están entre los rangos de 0 a 8, mil lempiras mensuales.

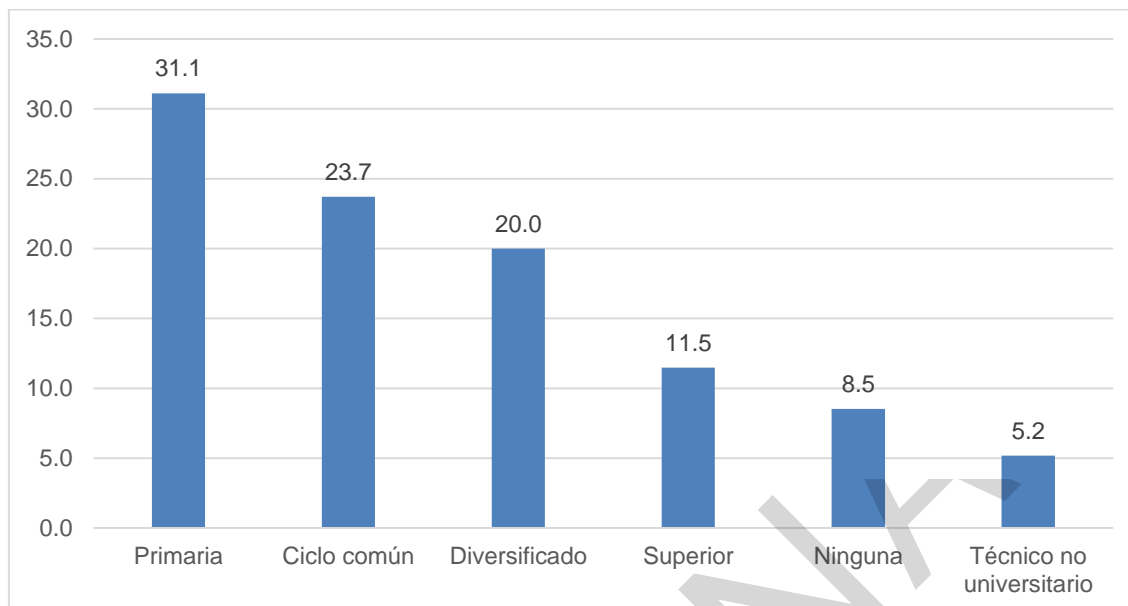
Gráfico 35. Gasto estimado mensual de estudiantes pertenecientes a POAF 2017



Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

Un 31.1% de los padres de familia (padre-madre) de los estudiantes han logrado el nivel educativo primaria, un 23.7% educación básica del tercer ciclo, en el nivel de diversificado un 20.0% y en el nivel superior un 11.5%, destacar que un 8.5% no tenían ningún nivel educativo, y del nivel técnico no superior un 5.2%. Los padres de familia refleja un nivel educativo mayormente de básica de 1° a 9° grado en un 54.8%, ya el nivel de media y superior muestra porcentajes bajos.

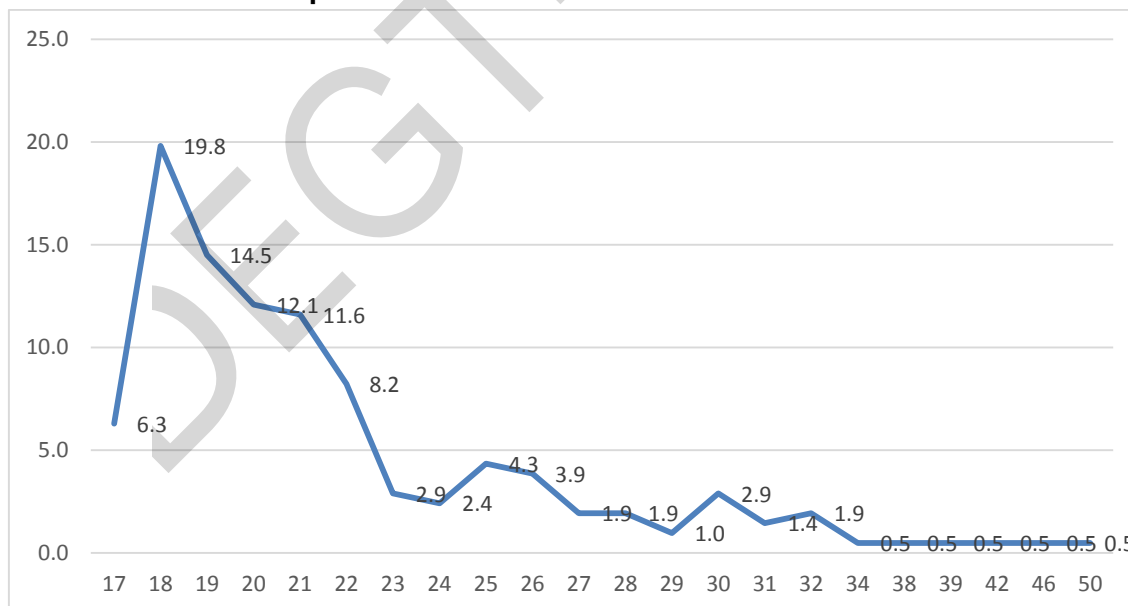
Gráfico 36. Nivel educativo aprobado en padres de familia de los estudiantes de las POAF 2017



Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

Un 66.2% de los estudiantes entrevistados de POAF estaban comprendidos entre las edades de 18 a 22 años. Se encontraron estudiantes en proporciones menores entre las edades de 23 a 50 años matriculados.

Gráfico 37. Edad comprendida de los estudiantes de las POAF 2017

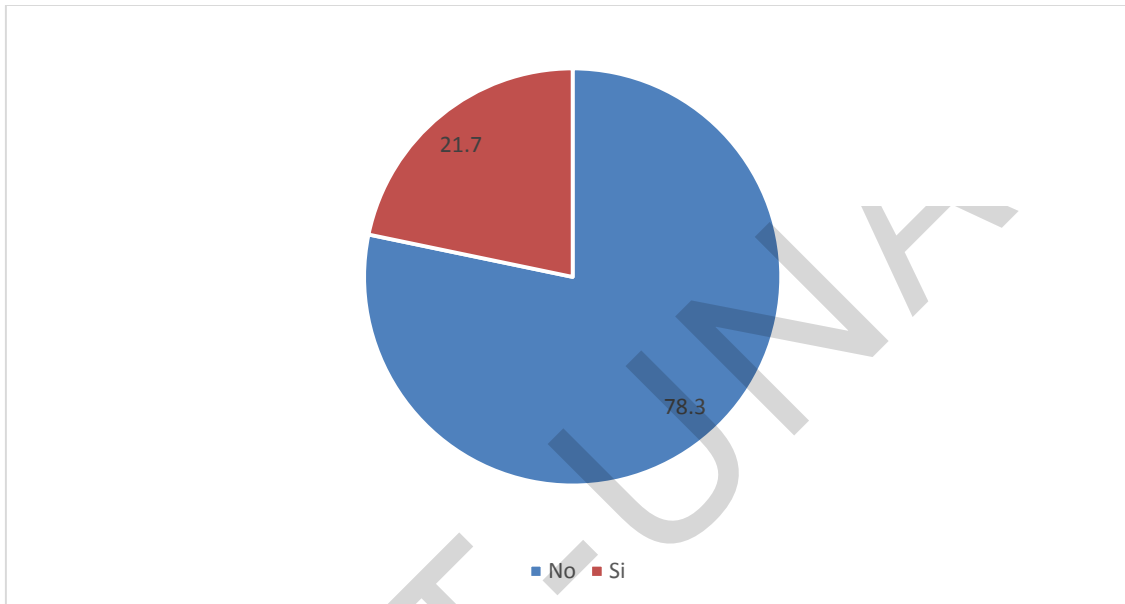


Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

Prueba de aptitud Académica en estudiantes pertenecientes a POAF

Un 78.3% de los estudiantes entrevistados pertenecientes a las POAF, 2017 que realizaron la Prueba de Actitud Académica (PAA), no respondieron a todas las preguntas contenidas en la PAA, y solamente un 21.7% dijo haber respondido a todas las preguntas contenidas. En las áreas de matemáticas y español; es donde principalmente se presentaron las dificultades.

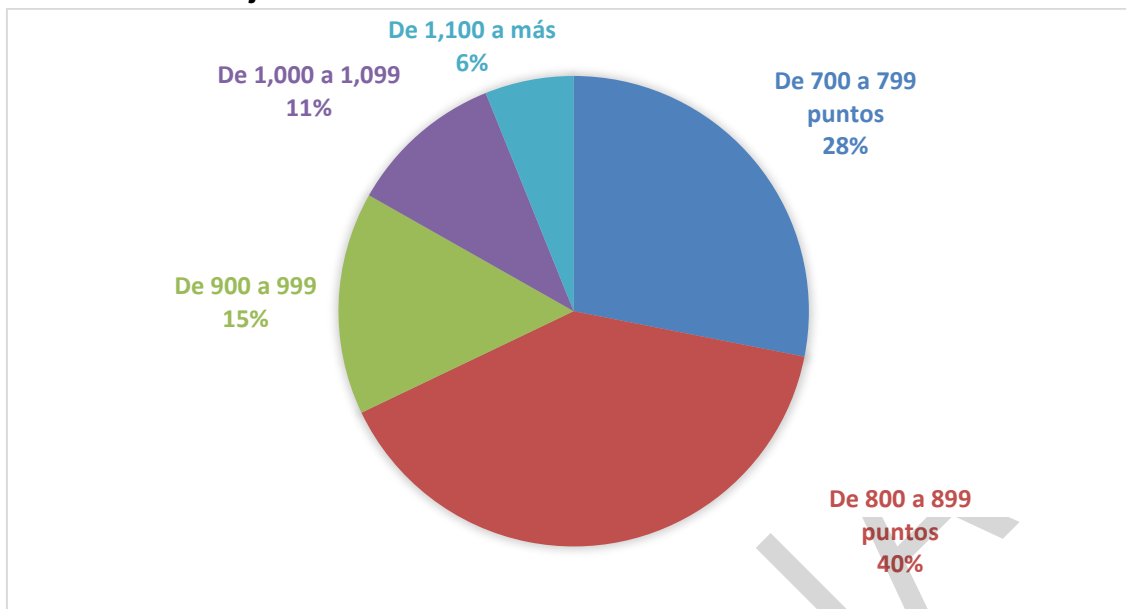
Gráfico 38. Estudiantes pertenecientes a las POAF que respondieron toda la PAA



Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

Un 28% de los estudiantes obtuvieron en la PAA entre 700 a 999 puntos; un 40% de 800 a 899 puntos. En la medida que el puntaje obtenido en la PAA es mayor, va disminuyendo el porcentaje de estudiantes que obtienen dichos puntajes en la PAA.

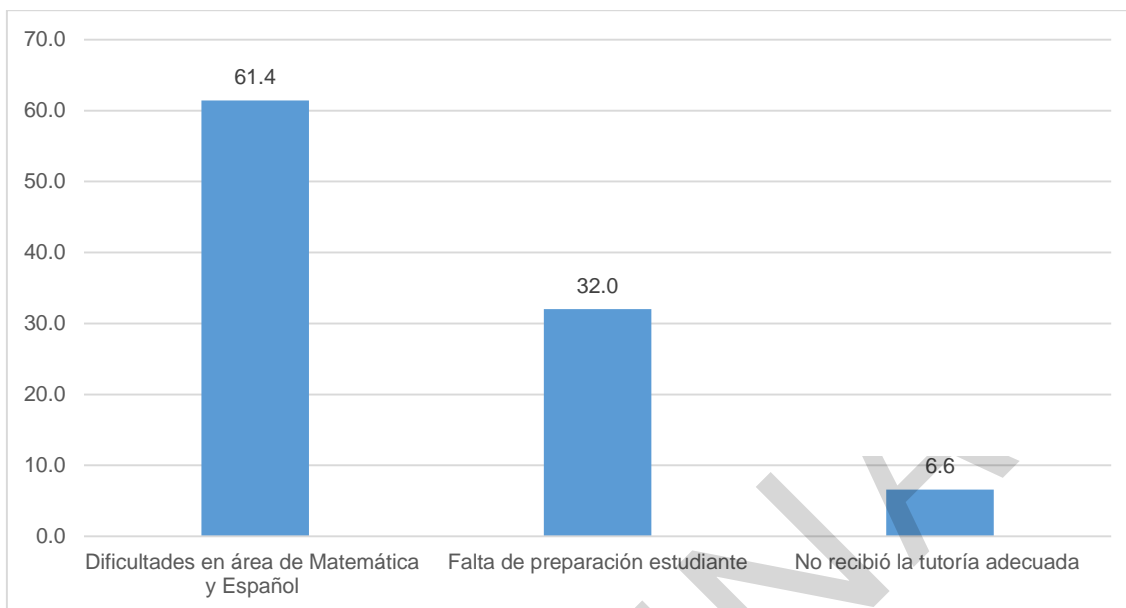
Gráfico 39. Puntaje alcanzado de los estudiantes entrevistados en al PAA 2017



Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

Los estudiantes manifestaron al momento de realizar el examen de admisión la mayor dificultad es el área de matemática y español. En un 61.4% consideraron que tuvieron dificultades al realizar la Prueba de Aptitud Académica (PAA) en el área de matemática y español, también se auto atribuyen en un 32.0% de responsabilidad directa del estudiante ante la falta de preparación y un 6.6% que considera que no recibieron la tutoría adecuadamente previa a someterse al examen de admisión.

Gráfico 40. Dificultades en estudiantes de Pueblos Originarios y Afrodescendientes en relación la Prueba de Aptitud Académica 2017

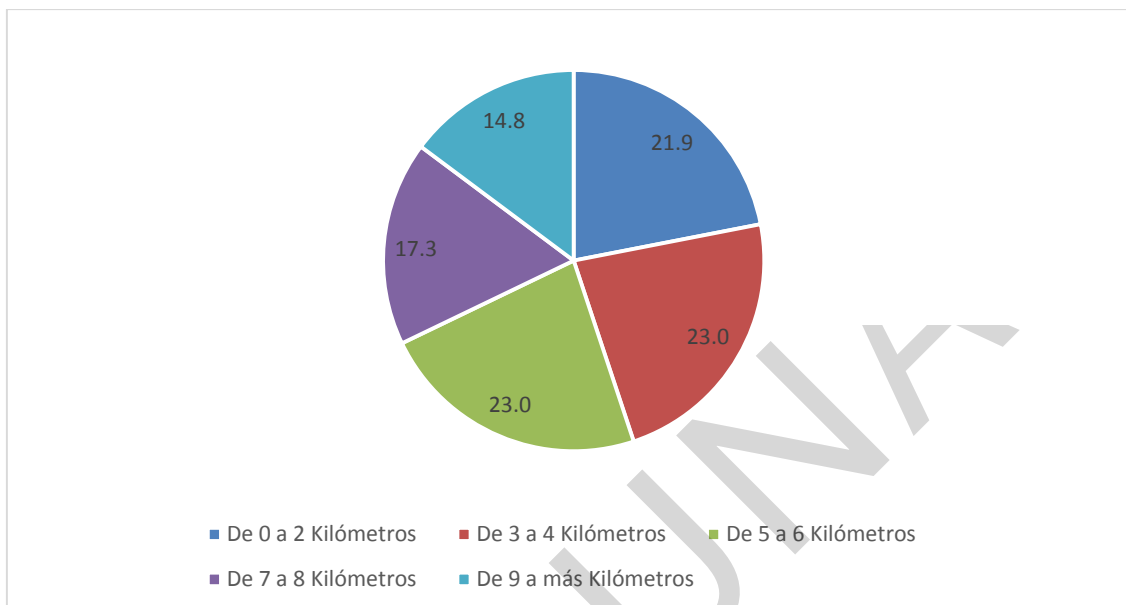


Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

Desde la perspectiva de los estudiantes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes entrevistados en tres centros regionales y dos telecentros de pertenecientes a la UNAH en el periodo de Junio-noviembre del 2017, al menos han expresado que ellos mismos tuvieron las siguientes dificultades para poder ingresar a realizar estudios a nivel superior en la UNAH.

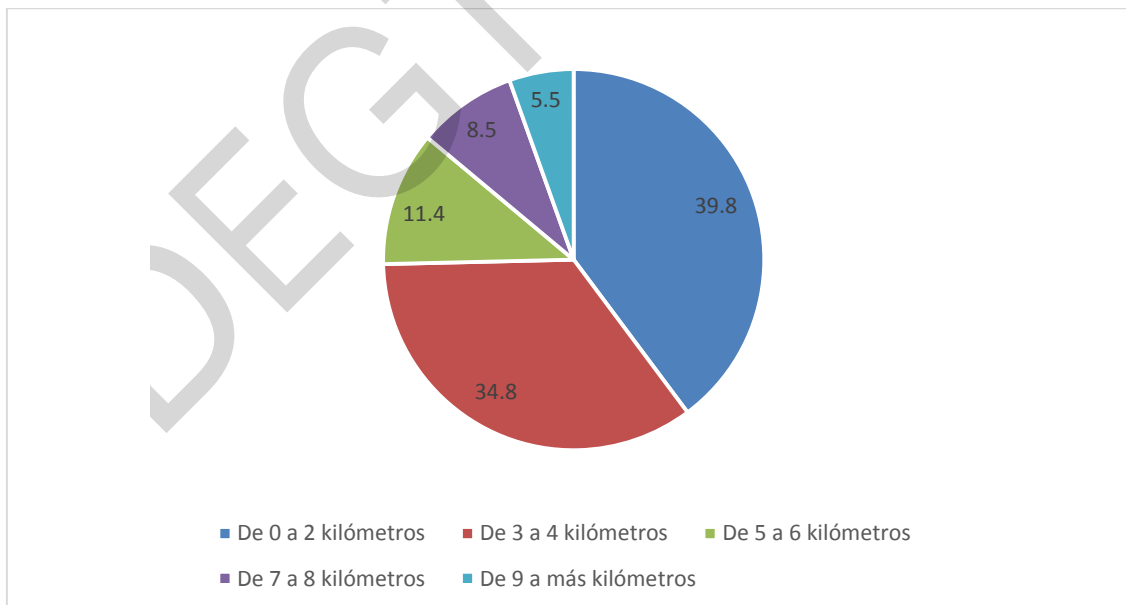
Las distancias estimadas de los centros educativos de media en donde los estudiantes de POAF, asistían a recibir clases en un 60.8% recorrían entre 0 a 6 kilómetros, un 17.3% de 7 a 8 kilómetros y un 21.9% de 9 kilómetros a más.

Gráfico 41. Distancias estimadas entre los centros educativos de media en donde los estudiantes de POAF entrevistados en 2017 realizaron estudios de media



Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

Gráfico 42. Distancias estimadas entre los centros educativos de primaria en donde los estudiantes de POAF entrevistados en 2017 realizaron estudios



Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

6.6 Análisis estadístico de estudiantes de Pueblos Originarios y Afrodescendientes, registrados en el Sistema de Admisiones de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) en el periodo 2011-2015)

Indicar sobre este apartado se realizó un análisis estadístico de los datos que registra Sistema de Admisiones de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) de estudiantes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes de los periodos de 2011-2015.

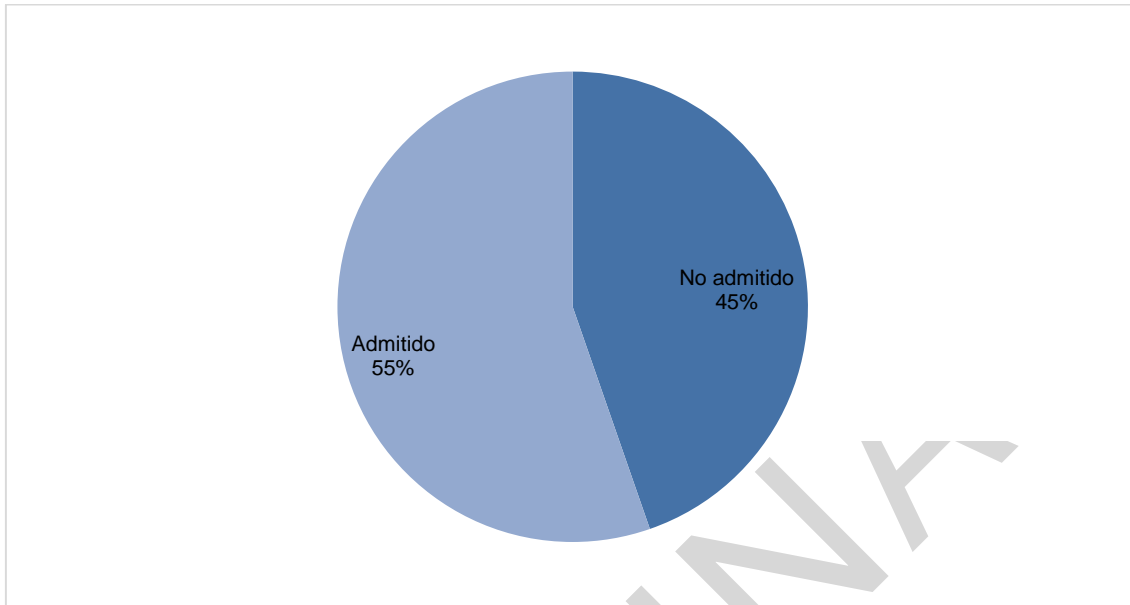
Estos datos reflejan los resultados de la Prueba de Actitud Académica (PAA), las proporciones de estudiantes por pueblo Originario y Afrodescendientes que solicitan realizar la PAA, así como los que aprueban y reprueban el examen de admisión a la UNAH.

Otras variables que se incluyen es la tendencia de participación por sexo, edad de los estudiantes al momento que se someten a realizar la PAA, la demanda de carreras a nivel superior en las que solicitan ser matriculados y la participación global en la realización de la PAA desde 2011-2015 de las poblaciones Originarias y Afrodescendientes en relación al resto de estudiantes.

- **Población Originaria y Afrodescendiente que ha realizado PAA**

Desde el 2011-2015 han realizado la Prueba de Aptitud Académica (PAA) 22,301 estudiantes pertenecientes a los pueblos Originarios y Afrodescendientes de los cuales 12,338 han sido admitidos o aprobaron el examen de admisión (representa un 55%) y 9,963 estudiantes no aprobaron el examen de admisión, representando un 45% de estudiantes que reprobaron (Sistema de Admisión, 2015).

Gráfico 43. Estudiantes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes que fueron admitidos y no admitidos en la UNAH 2011-2015



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

Los estudiantes de Pueblos Originarios y Afrodescendientes admitidos en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) desde el periodo de 2011-2015 en su mayor proporción pertenecen a las comunidades Lencas, Garífuna, Misquitos y Chortí, en el resto de los pueblos es más bajo el número de estudiantes que realizan el examen de admisión y que logran su aprobación.

Cuadro 7. Estudiantes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes que fueron admitidos y no admitidos en la UNAH 2011-2015

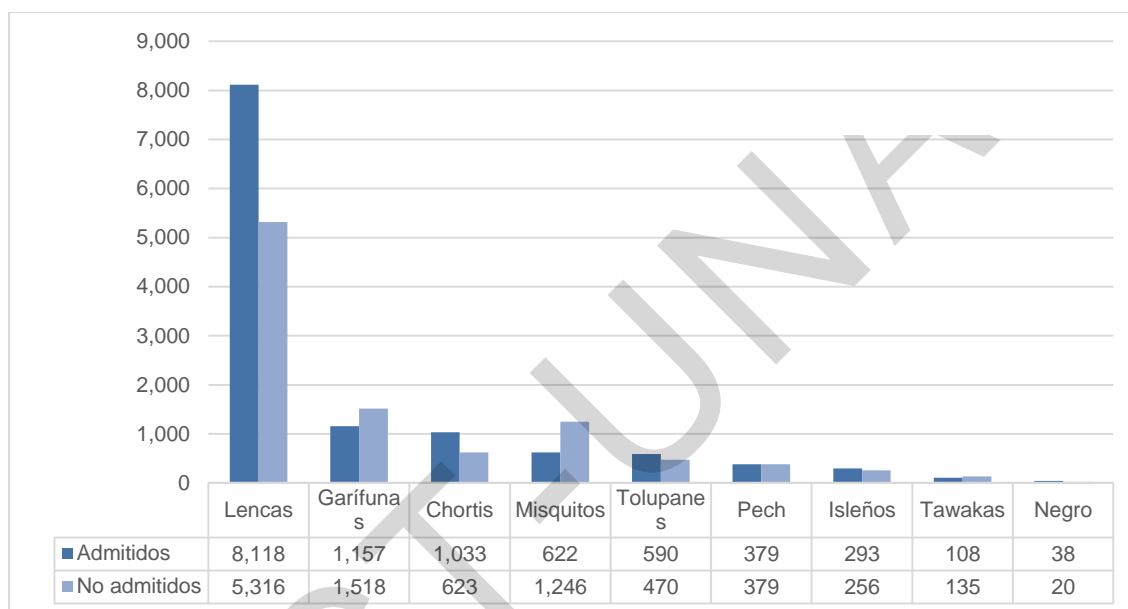
Nombre del pueblo	Admitidos	No admitido	Total general
Chortís	1,033	623	1,656
Garífunas	1,157	1,518	2,675
Isleños	293	256	549
Lencas	8,118	5,316	13,434
Misquitos	622	1,246	1,868
Negros de habla inglesa	38	20	58
Pech	379	379	758
Tawakas	108	135	243
Tolupán	590	470	1,060

Total	12,338	9,963	22,301
-------	--------	-------	--------

Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

En los periodos de 2011 a 2015 los estudiantes de origen Lenca, Garífuna, Misquitos y Chortí han predominado tanto en la participación del examen de admisión así como en la aprobación de la PAA.

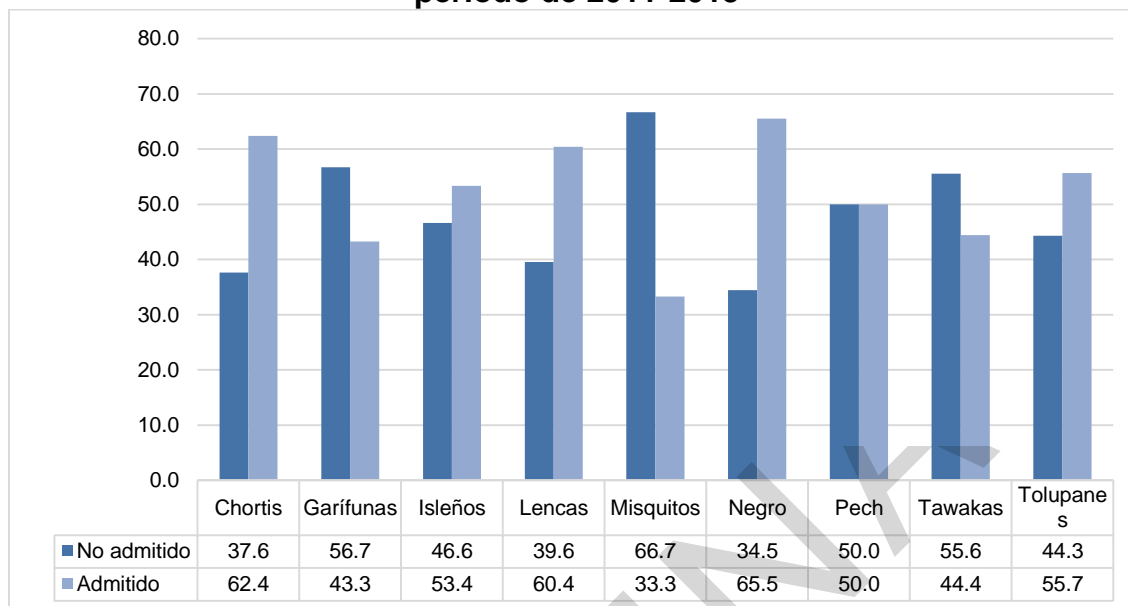
Gráfico 44. Estudiantes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes admitidos y no admitidos 2011-2015



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

La población Misquita, Garífuna y Tawahkas, son los que han tenido mayor éxito en cuanto a aprobar el examen de admisión, no obstante la población Lenca en valores numéricamente supera al resto de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes en la participación e ingreso en la educación superior en la UNAH.

Gráfico 45. Estudiantes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes que fueron admitidos y no admitidos en la UNAH en el periodo de 2011-2015



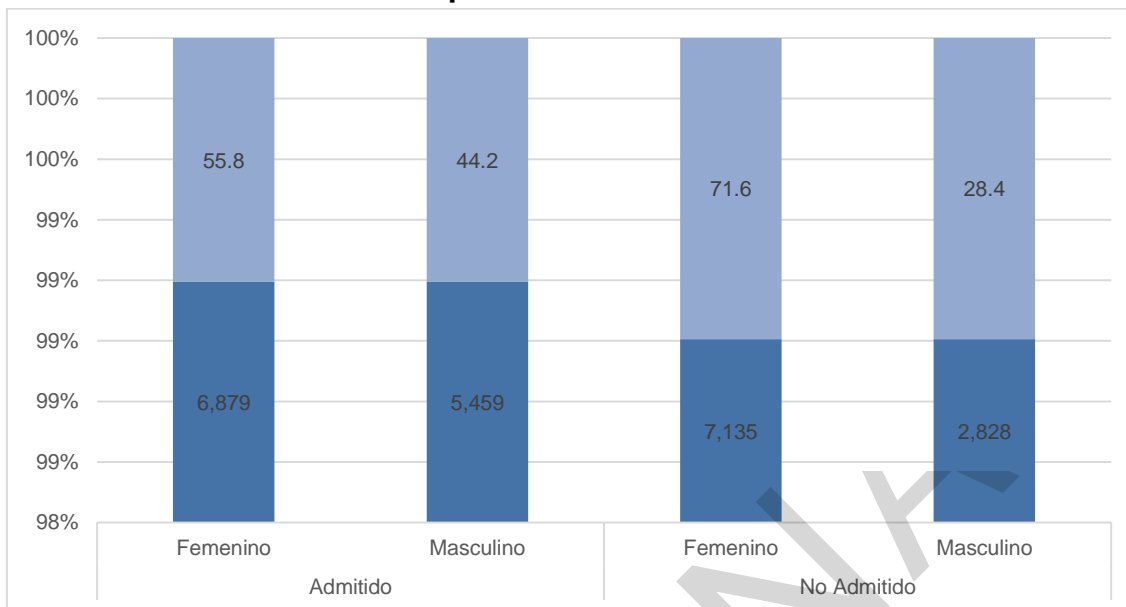
Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

- **Población Originaria y Afrodescendiente que ingresa a la UNAH según sexo**

En la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) están ingresando mayor número de mujeres en relación a los hombres. El acumulado muestra un total de 14,014 mujeres realizaron el examen de admisión desde el 2011 a 2015 de las cuales aprobaron 6,879 representando el 55.8%, entre tanto los hombres que realizaron la PAA suman en el acumulado 8,287 de los cuales aprobaron la PAA 5,459 que representan un 44.2%.

Las mujeres que no aprobaron el examen de admisión suman las 7,135 que representa el 71.6% y los varones suman 2,828 que reprobaron con un estimado de un 28.4%. Esto indica que efectivamente mayor número de mujeres están realizando la PAA, y están ingresando más que los hombres a realizar estudios a nivel superior. No obstante, al comparar el éxito de aprobación del universo propiamente de los hombres es mayor frente a las mujeres.

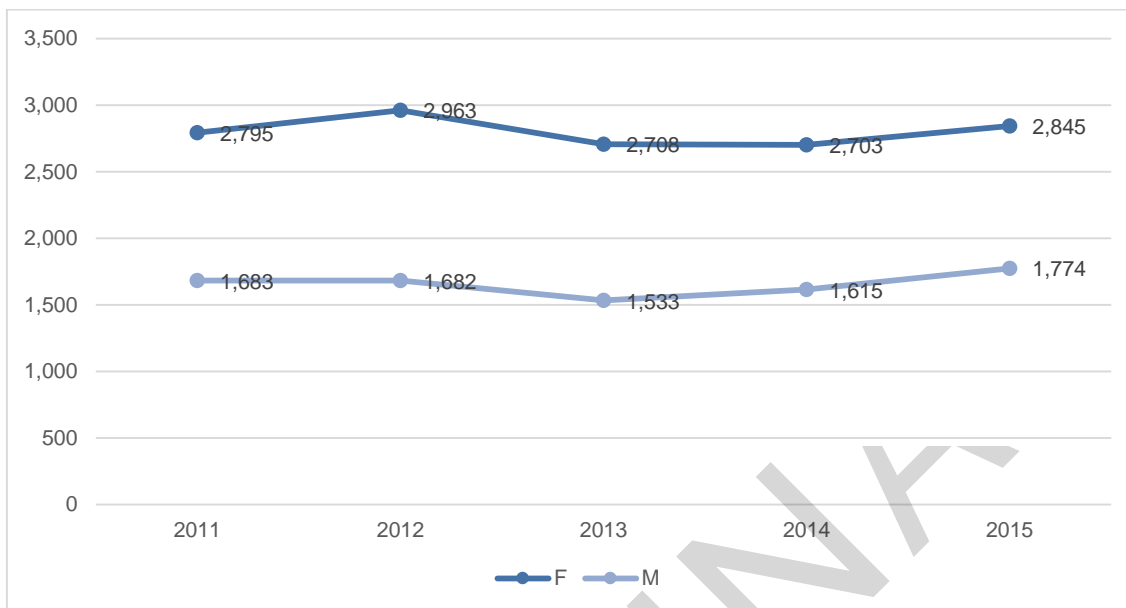
Gráfico 46. Población Originaria y Afrodescendiente admitida y no admitida por sexo 2011-2015



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

Estudiantes de pueblos Originarios y Afrodescendientes entre los periodos de 2011-2015, muestra claramente mayor número de mujeres que participan en dicha prueba frente a los hombres, desde el 2011 a 2015 ha mostrado una participación relativamente similar cada año, mostrando leves incrementos.

Gráfico 47. Total de estudiantes de Pueblos Originarios y Afrodescendientes que solicitaron realizar la PAA entre los periodos 2011-2015

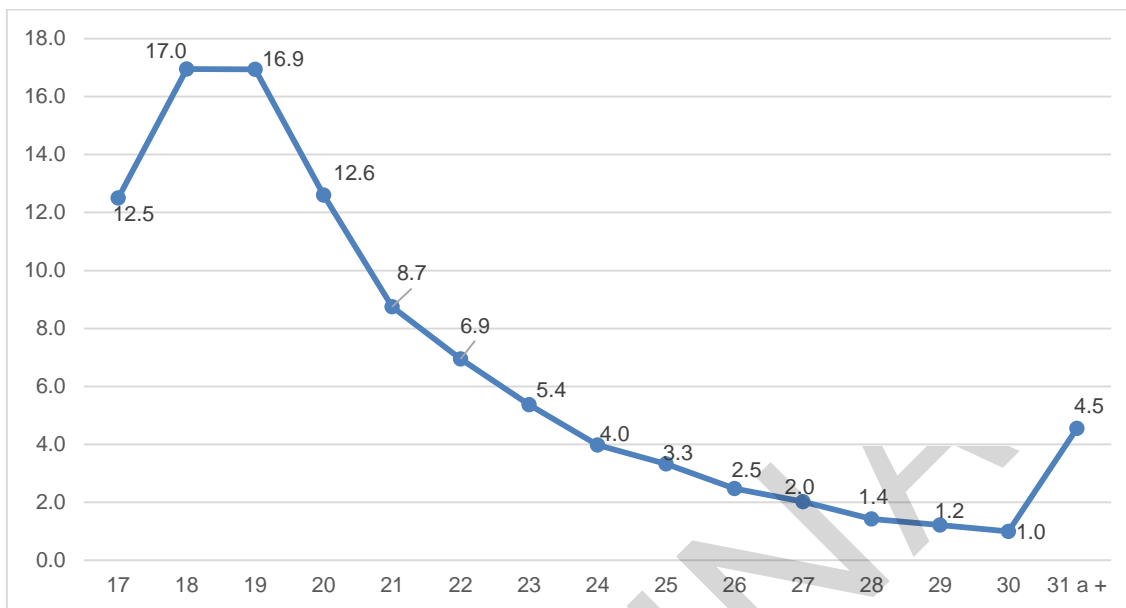


Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

- **Edad de la Población Originaria y Afrodescendiente que realiza la PAA**

La edad de la población Originaria y Afrodescendiente que solicitaron realizar la prueba de aptitud académica entre los periodos de 2011-2015, se concentra mayormente entre las edades de 17 a 24 años, mostrando los mayores acumulados entre las edades de 17-20 años donde se concentra el 84% de la población que dijo tener las edades referidas. Las edades donde concentra el mayor porcentaje de participación en la PAA son de los 17 a 24 años.

Gráfico 48. Edad de la población Originaria y Afrodescendiente que solicitaron realizar la PAA entre los periodos 2011-2015



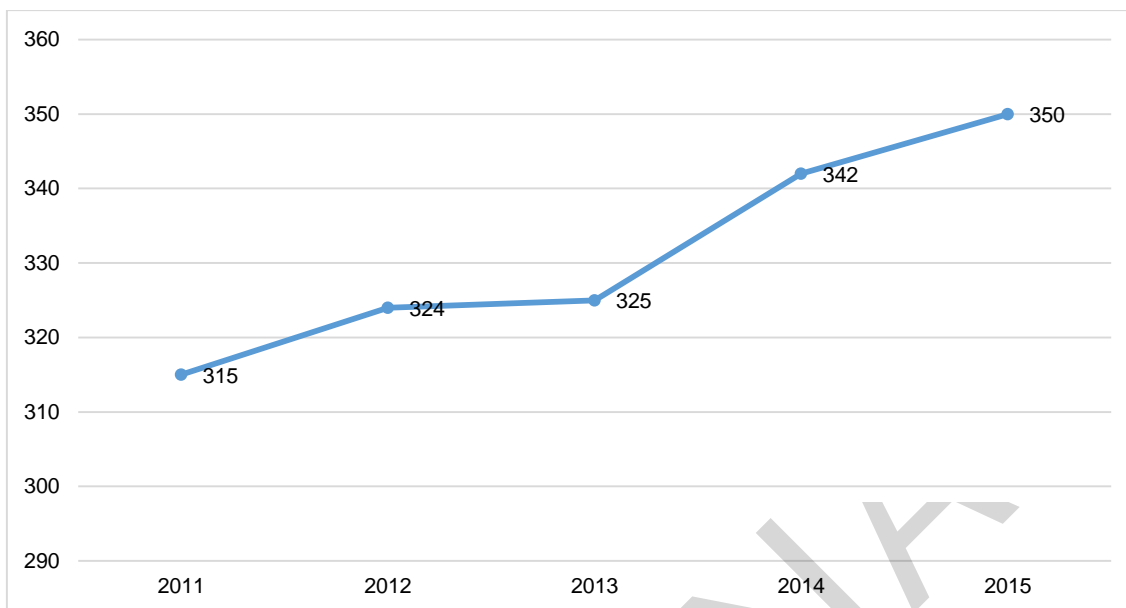
Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

Desde el periodo 2011 a 2015 relativamente se ha mantenido un promedio superior a los 4 mil estudiantes que han realizado el examen de admisión en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), no obstante, se observa en el año 2012, donde más estudiantes realizaron el examen de admisión, hacia el 2013 bajó la cifra, y volvió a incrementarse ligeramente en 2014 y 2015.

- **Participación por Pueblo Originario y Afrodescendiente en realizar el examen de admisión en la UNAH entre el periodo de 2011-2015**

Se observa la población Chortí ha estado incrementando anualmente desde 2011-2015 levemente el número de estudiantes que realizan el examen de admisión, esto podría decirse es positivo en cuanto a la participación educativa de dicha población.

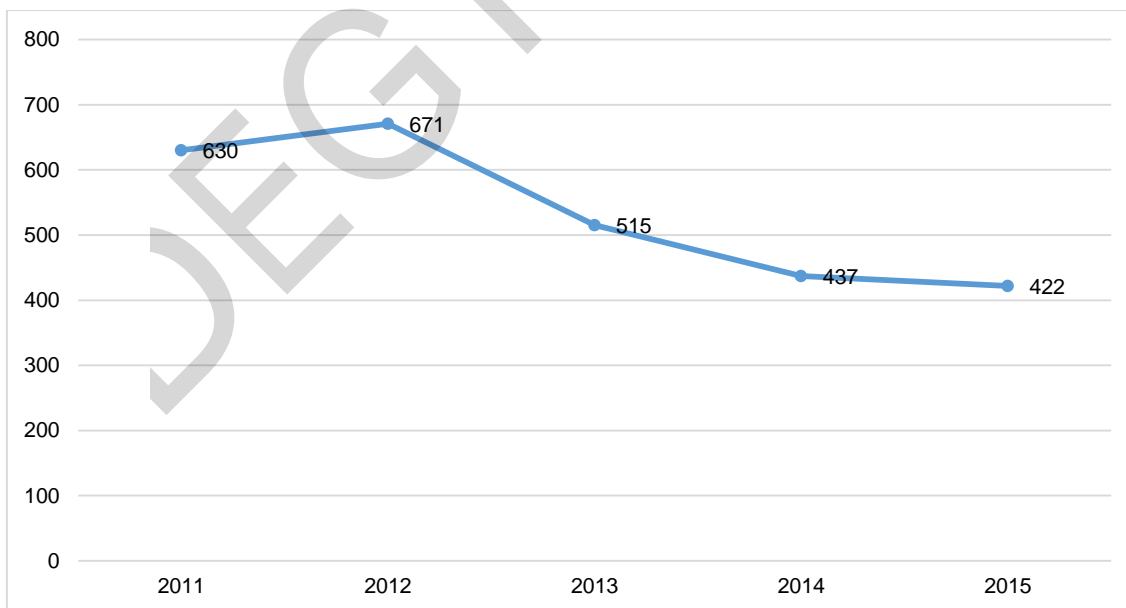
Gráfico 49. Población Chortí que ha realizado la PAA 2011-2015



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

La población Garífuna logró su mayor participación en el periodo 2012, posteriormente ha venido disminuyendo el ingreso de estudiantes de origen Garífuna en la UNAH.

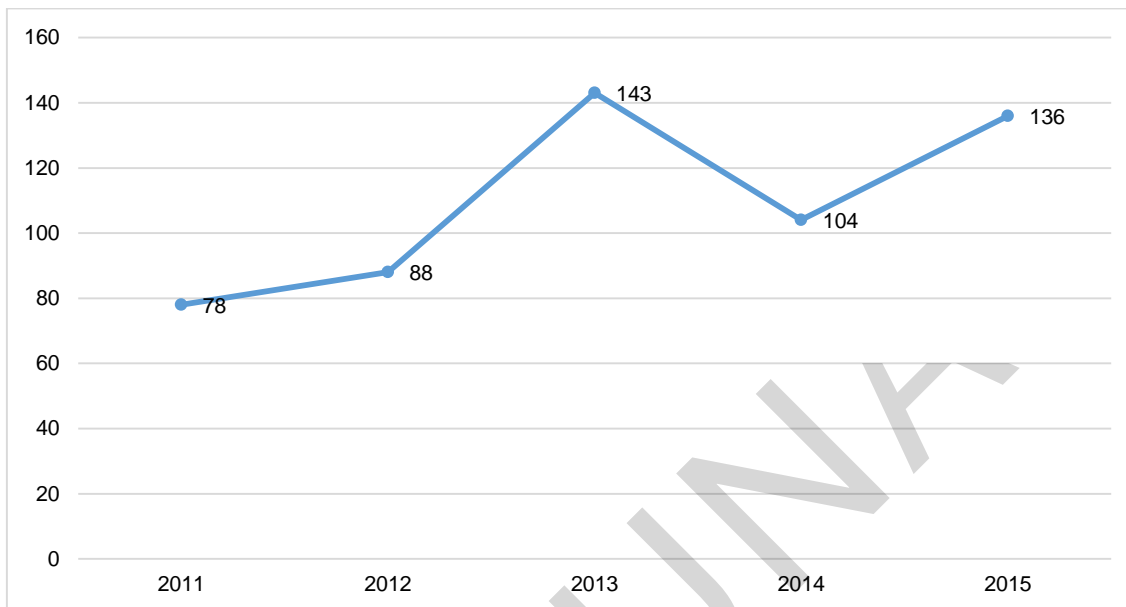
Gráfico 50. Población Garífuna que ha realizado la PAA 2011-2015



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

Los Negros de Habla Inglesa muestran un incrementando en el número de estudiantes que participaron en la realización de la PAA.

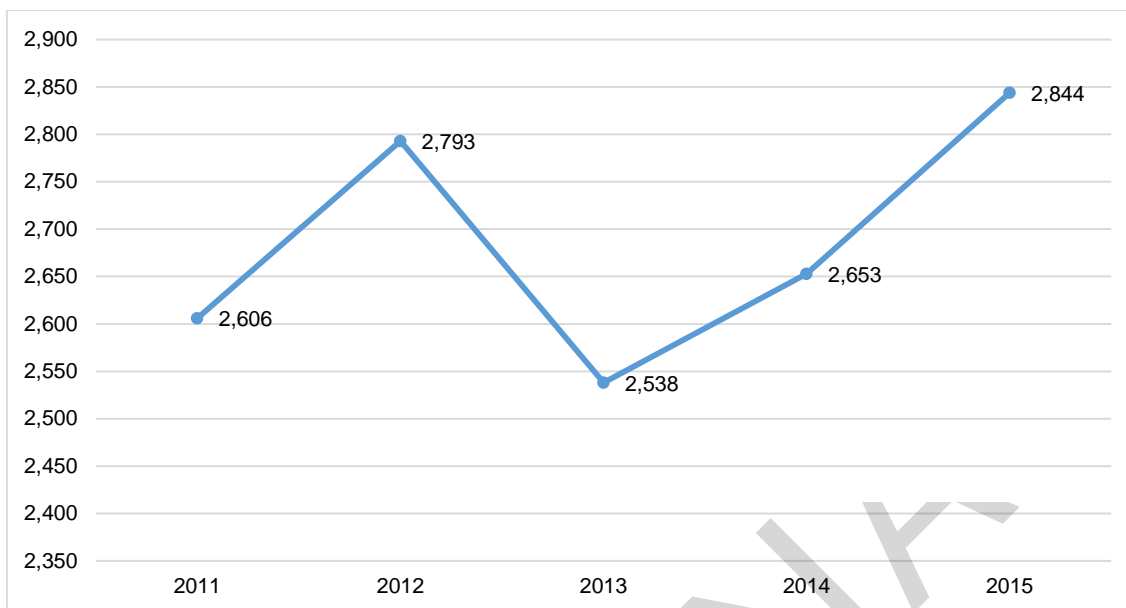
Gráfico 51. Población de Habla Inglesa que ha realizado la PAA 2011-2015



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

La población Lenca es la más numerosa del país y así se refleja en la participación al momento de realizar la PAA en la UNAH, los datos muestran que desde el 2013 a 2015 incremento el número de personas solicitando el examen de admisión.

Gráfico 52. Población Lenca que ha realizado la PAA 2011-2015

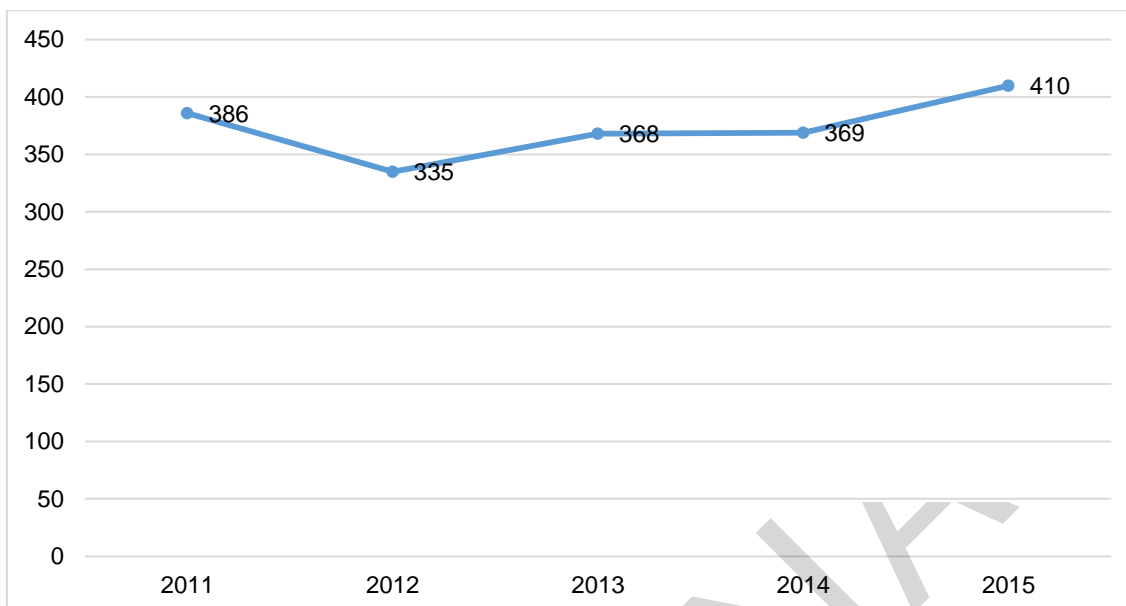


Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

La Población Misquita es la segunda población más numerosa según el censo de 2013 realizado por el INE, se estimó la población entre los 18 a los 24 años en 13,366 habitantes. Para el periodo de 2013 el Sistema de Admisiones de la UNAH registró un total de 368 estudiantes que realizaron la PAA, estos datos nos indican que la participación de los Misquitos en la educación superior es baja, aun considerando que es la segunda población étnica más grande en el país. En cuanto a la participación de la población de la Mosquita en realizar la PAA desde 2011-2015 ha venido incrementando.

Uno de los retos que tiene la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) es ampliar la cobertura y la inclusión educativa de dicha población, esto supondría la apertura de centros de educación superior en dicho departamento. A criterio de los estudiantes de origen Misquito es necesario que la UNAH construya al menos dos centros educativos en el departamento de Gracias a Dios que ofrezca estudios a nivel superior, también se resalta que la distancia entre las comunidades a los centros educativos a nivel de media, se les dificulta poder continuar sus estudios.

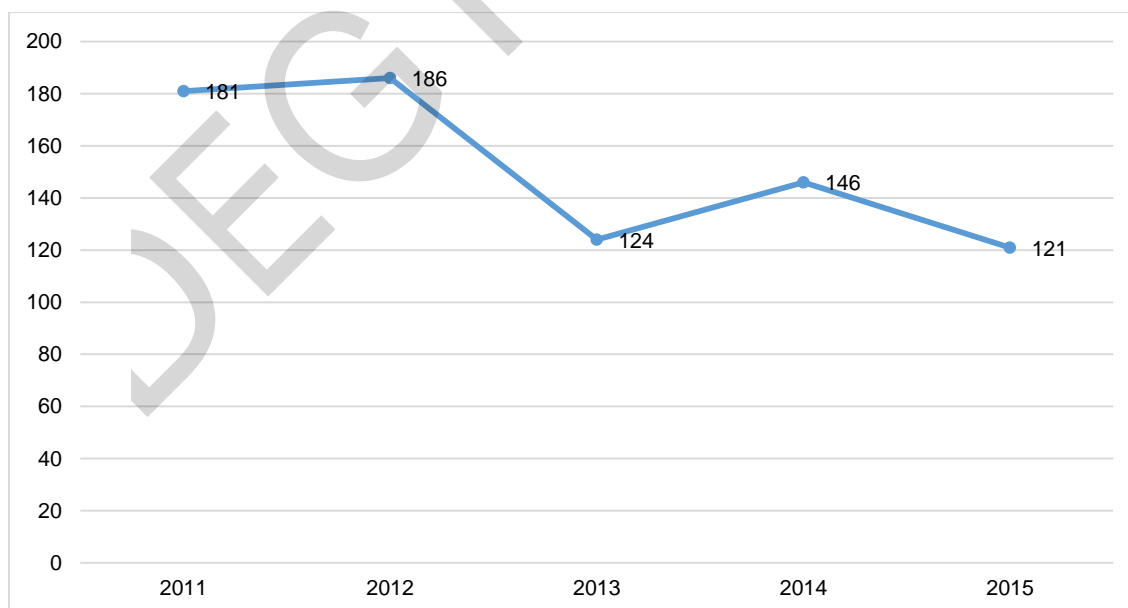
Gráfico 53. Población Misquita que ha realizado la PAA 2011-2015



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

La población Pech, desde el 2011-2015 ha venido disminuyendo su participación en la realización de estudios a nivel superior, los datos muestran una tendencia hacia la baja en la realización de la PAA anualmente.

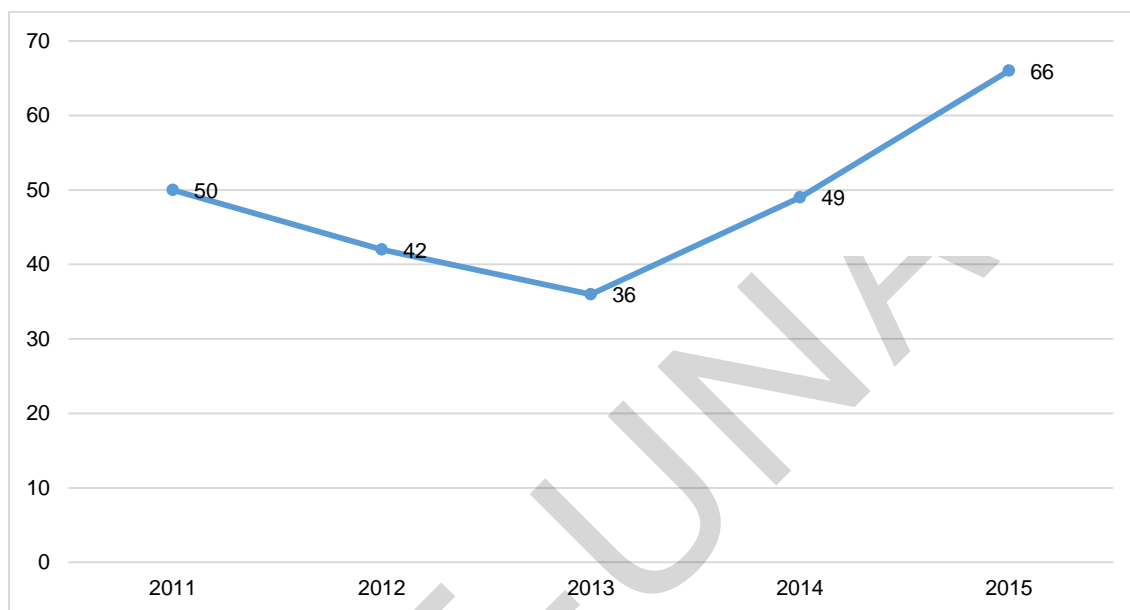
Gráfico 54. Población Pech que ha realizado la PAA 2011-2015



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

La población de origen Tawahka muestra que desde 2011 a 2013 disminuyó el número de personas pertenecientes a dicha población realizaron la PAA, no obstante, el 2014-2015 muestra una tendencia incrementar el número de solicitudes para realizar la PAA en la UNAH.

Gráfico 55. Población Tawahka ha realizado la PAA 2011-2015



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

Desde el periodo de 2011 a 2015 un total de 220,785 estudiantes han realizado el examen de admisión, de los cuales 22,301 pertenecen a poblaciones étnicas y Afrodescendientes representando de todo el universo un estimado de un 10.1% y el 89.9% pertenece a la población no étnica.

Cuadro 8. Estudiantes en general que fueron admitidos y no admitidos en la UNAH en el periodo de 2011-2015

Descripción	Realizaron PAA 2011-2015	Admitidos 2011-2015	Realizaron PAA 2011-2015 (Estimación de la participación en PAA %)
Estudiantes pertenecientes a poblaciones y Afrodescendientes	22,301	12,338	10.1
Estudiantes no pertenecientes a pueblos Originarios y Afrodescendientes	198,484	126,982	89.9
Total	220,785	139,320	100.0

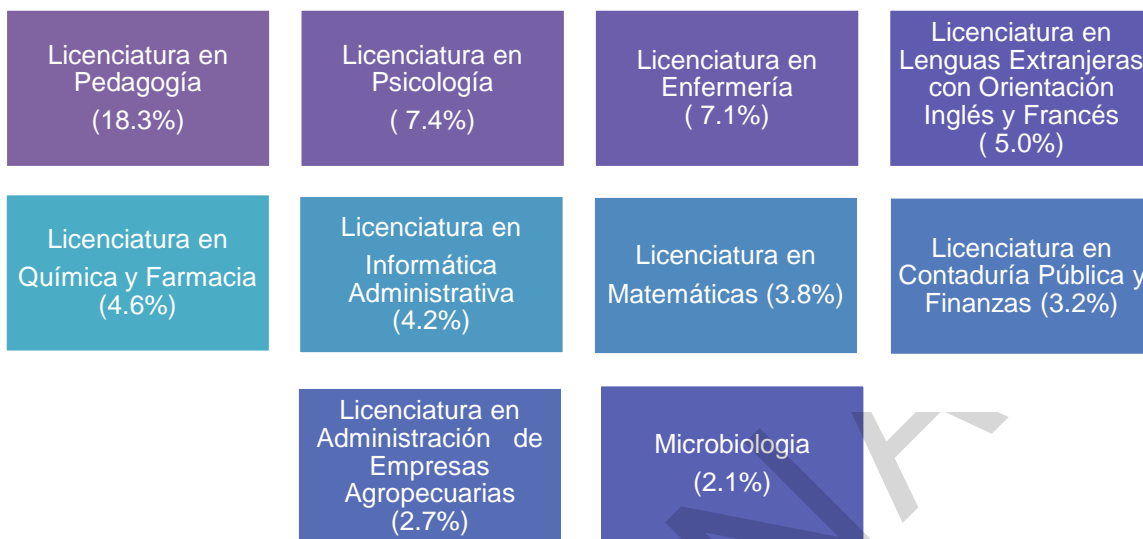
Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

- **Distribución de la Población Originaria y Afrodescendiente según carrera**

Un 58.4% de la demanda de carreras a nivel superior en la UNAH solicitada por los aspirantes de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes se concentra en 10 carreras, sobresaliendo principalmente las vinculadas a las ciencias sociales como ser: pedagogía, psicología y lenguas: posteriormente sobresalen la carreras vinculadas a las ciencias de la salud (enfermería, y microbiología y química y farmacia) las demás carreras que presentan importantes demandas son las finanzas, administración de empresas, informática y matemática.

Las 10 carreras de mayor demanda que solicitan los aspirantes de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes en un 18.3% la constituye la licenciatura en Pedagogía, posteriormente la licenciatura de Psicología en un 7.4% al igual que la licenciatura de Enfermería que se estimó en 7.1%, siguiendo la licenciatura en Lenguas Extranjeras con Orientación Inglés y Francés con un 5.0%, la licenciatura de Química y Farmacia con un 4.6%, la licenciatura en Informática Administrativa con un 4.2%, la licenciatura en Matemáticas con un 3.8%, la licenciatura en Contaduría Pública y Finanzas con un 3.2%, la licenciatura en Administración de Empresas Agropecuarias con un 2.7% y Microbiología con un 2.1%.

Figura 3. Carreras de mayor demanda en la UNAH por estudiantes admitidos de Pueblos Originarios y Afrodescendientes en el periodo 2011-2015



Fuente: Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

La UNAH hasta la actualidad 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 pensum académico.

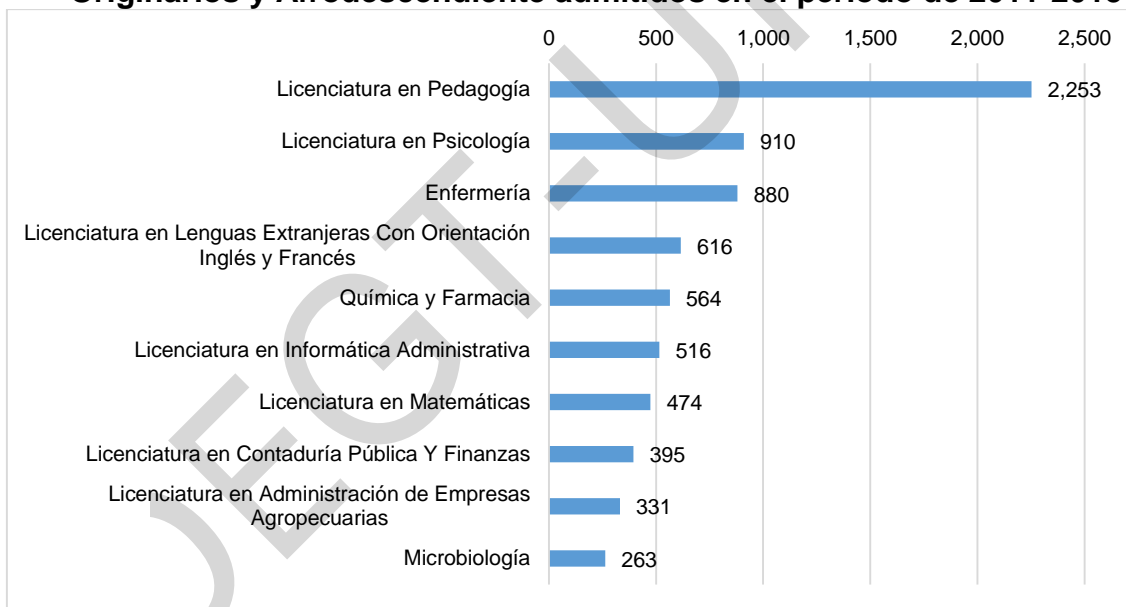
Por ejemplo, no existen carreras sobre estudios étnicos y lenguas autóctonas, estudios técnicos sobre alfarería Lenca, técnicos universitarios sobre productos culturales de Pueblos Originarios y Afrodescendientes o específicamente una licenciatura en Cultura Originaria y Afrodescendientes; Honduras es un país multiétnico, y multicultural y este mismo principio debería de estar concretado en carreras de interés vinculante a dichos pueblos.

El estudiante de Pueblos Originarios y Afrodescendiente “no tienen opciones, por carreras de interés y de conocimiento de su cultura”, sino que deben estudiar

carreras diseñadas y estandarizadas para toda la población que podría decirse es meramente tradicional, la universidad debería de propiciar los espacios y condiciones suficientes en diseñar carreras en donde sean incluidos los saberes de dichas comunidades.

El acumulado de la demanda educativa desde el periodo 2011-2015, indica la Licenciatura en Pedagogía es la que presenta mayor demanda educativa para los pueblos Originarios y Afrodescendientes, posteriormente se encuentra Psicología y Enfermería y en menor medida la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Orientación en inglés y francés. Es importante resaltar que el resto de las carreras de mayor demanda están vinculada en su mayoría con el conocimiento en las finanzas, matemáticas, informática y la Salud.

Gráfico 56. Diez carreras de mayor demanda de los estudiantes de Pueblos Originarios y Afrodescendiente admitidos en el periodo de 2011-2015



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-2015

Cuadro 9. Carreras en las que se matricularon estudiantes de Pueblos Originarios Afrodescendientes en el periodo de 2011-2015

Demanda De La Matrícula	Casos acumulados 2011-2015	Cálculo Porcentual
Licenciatura en Pedagogía	2,253	18.3
Licenciatura en Psicología	910	7.4
Enfermería	880	7.1
Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Orientación Inglés y Francés	616	5.0
Química y Farmacia	564	4.6
Licenciatura en Informática Administrativa	516	4.2
Licenciatura en Matemáticas	474	3.8
Licenciatura en Contaduría Pública y Finanzas	395	3.2
Licenciatura en Administración de Empresas Agropecuarias	331	2.7
Microbiología	263	2.1
Licenciatura en Comercio Internacional	254	2.1
Licenciatura en Mercadotecnia	252	2.0
Odontología	246	2.0
Ingeniería Agroindustrial	231	1.9
Licenciatura en Periodismo	204	1.7
Licenciatura en Administración De Banca Y Finanzas	195	1.6
Licenciatura en Biología	192	1.6
Licenciatura en Educación Física	186	1.5
Licenciatura en Administración de Empresas	185	1.5
Licenciatura en Derecho	178	1.4
Licenciatura en Comercio Internacional con Orientación en Agroindustria	172	1.4
Licenciatura en Administración Aduanera	171	1.4
Ingeniería en Sistemas	152	1.2
Arquitectura	150	1.2
Licenciatura en Nutrición	150	1.2
Licenciatura en Economía	148	1.2
Ingeniería Civil	145	1.2
Técnico Universitario en Radio Tecnologías (Radiología E Imágenes)	140	1.1

Ingeniería Eléctrica Industrial	119	1.0
Medicina	119	1.0
Técnico Universitario en Microfinanzas	106	0.9
Licenciatura en Física	101	0.8
Licenciatura en Trabajo Social	98	0.8
Licenciatura en Ecoturismo	85	0.7
Licenciatura en Letras	84	0.7
Licenciatura en Química Industrial	80	0.6
Licenciatura en Música	70	0.6
Licenciatura en Historia	67	0.5
Técnico Universitario en Producción Agrícola	67	0.5
Licenciatura en Administración Pública	66	0.5
Técnico Universitario en Tecnología de Alimentos	64	0.5
Ingeniería Industrial	63	0.5
Licenciatura en Sociología	61	0.5
Ingeniería Química Industrial	55	0.4
Licenciatura en Economía Agrícola	55	0.4
Técnico Universitario en Terapia Funcional	54	0.4
Técnico Universitario en Alimentos y Bebidas	49	0.4
Ingeniería Mecánica Industrial	48	0.4
Ingeniería Agronómica	47	0.4
Licenciatura en Filosofía	37	0.3
Técnico Universitario En Microfinanzas	36	0.3
Licenciatura en Astronomía y Astrofísica	24	0.2
Ingeniería Forestal	22	0.2
Licenciatura en Desarrollo Local	22	0.2
Técnico Universitario en Educación Social	15	0.1
Técnico Universitario en Desarrollo Municipal	14	0.1
Técnico Universitario en Metalurgia	14	0.1
Técnico Universitario en Educación Básica para la Enseñanza del Español	13	0.1
Ingeniería en Ciencias Acuícolas y Recursos Marinos Costeros	9	0.1
Técnico Universitario en Control de Calidad del Café	7	0.1
Licenciatura en Antropología	5	0.0
Técnico Universitario en Procesamiento de Lácteos	4	0.0

Técnico Universitario en Interpretes de la Lengua de Señas	3	0.0
Técnico Universitario en Educación para la Gestión y Desarrollo Local	1	0.0
Técnico Universitario en producción Pecuaria	1	0.0
Total	12,338	100.0

Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Admisión de la UNAH, 2011-201

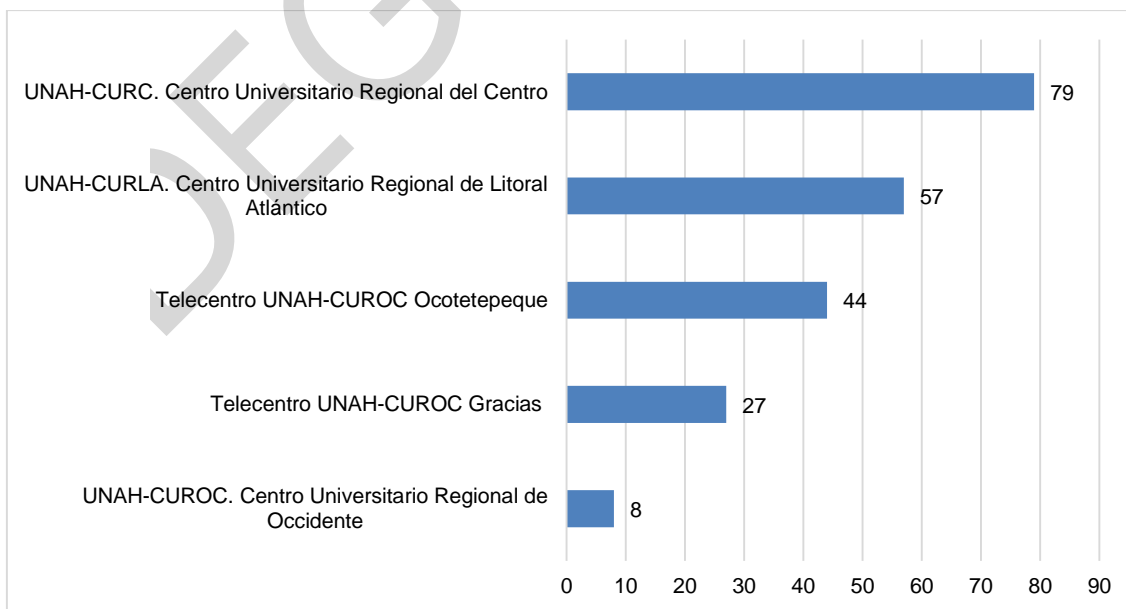
DEGT-UNAH

6.7 Factores que limitan el acceso e inclusión a la educación superior en los pueblos Originarios y Afrodescendientes de Honduras

- **Generalidades**

La asignación porcentual de los factores se realizó con criterios estadísticos que se documentaron en las entrevistas realizadas a 215 estudiantes en donde se formularon varias preguntas para identificar los principales factores que limitan a la población Originaria y Afrodescendiente a realizar estudios a nivel superior en la UNAH. De los estudiantes entrevistados predominan los Lencas (101 que representan el 47.0%), Chortí (33 estudiantes/ 15.3%), Garífuna (32 estudiantes/14.9%), Misquitos (24 estudiantes /11.2%), Negro de habla inglesa (6 estudiantes/ 2.8%), Nahuas (2 estudiantes) y estudiantes que no especificaron su identidad (17). Los resultados de las entrevista y grupos focales a estudiantes se lograron identificar (10) factores de mayor relevancia que estarían limitando la accesibilidad y la inclusión de las poblaciones Originarias y Afrodescendientes fueron jerarquizados de acuerdo al peso porcentual que se distribuyó en los 10 factores por el nivel de frecuencia establecidos por los estudiantes.

Gráfico 57. Estudiantes pertenecientes a la población Originaria y Afrodescendientes entrevistados en la UNAH 2017

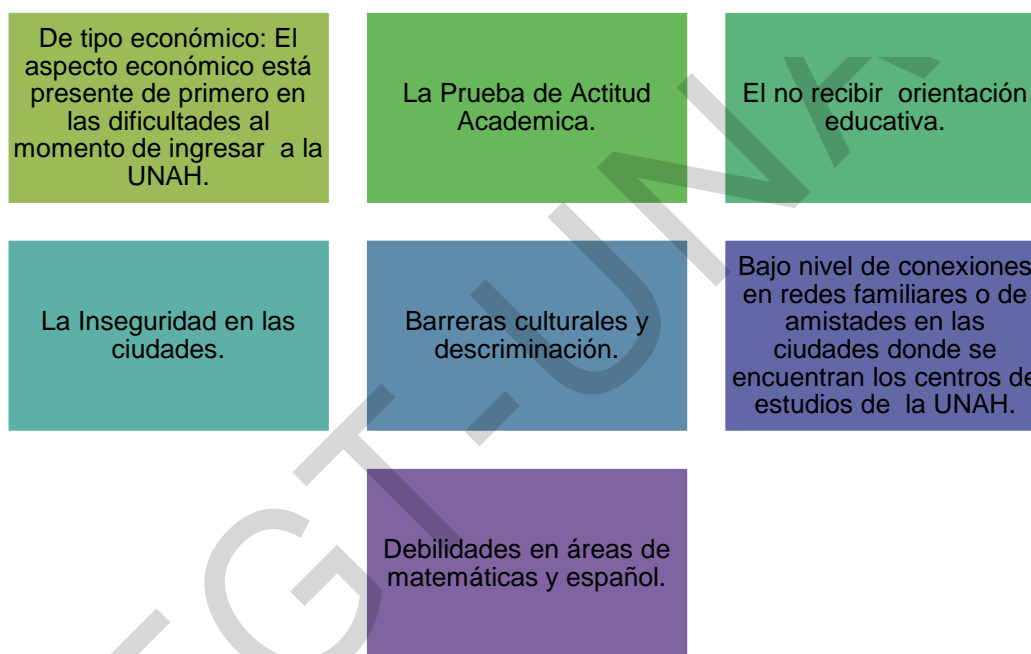


Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

Factores que limitan a las POAF para la participación en la educación superior

Las dificultades que los estudiantes matriculados y entrevistados pertenecientes a POAF, presentaron para ingresar a la UNAH se relacionan con aspectos económicos, la Prueba de Aptitud Académica (PAA), la falta de orientación educativa, la inseguridad, barreras culturales, las pocas conexiones de redes familiares o de amistades en las ciudades y debilidades en áreas de matemática y español.

Figura 4. Dificultades expresadas por los estudiantes entrevistados pertenecientes a POAF haber tenido previo a ingresar a la universidad 2017



Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

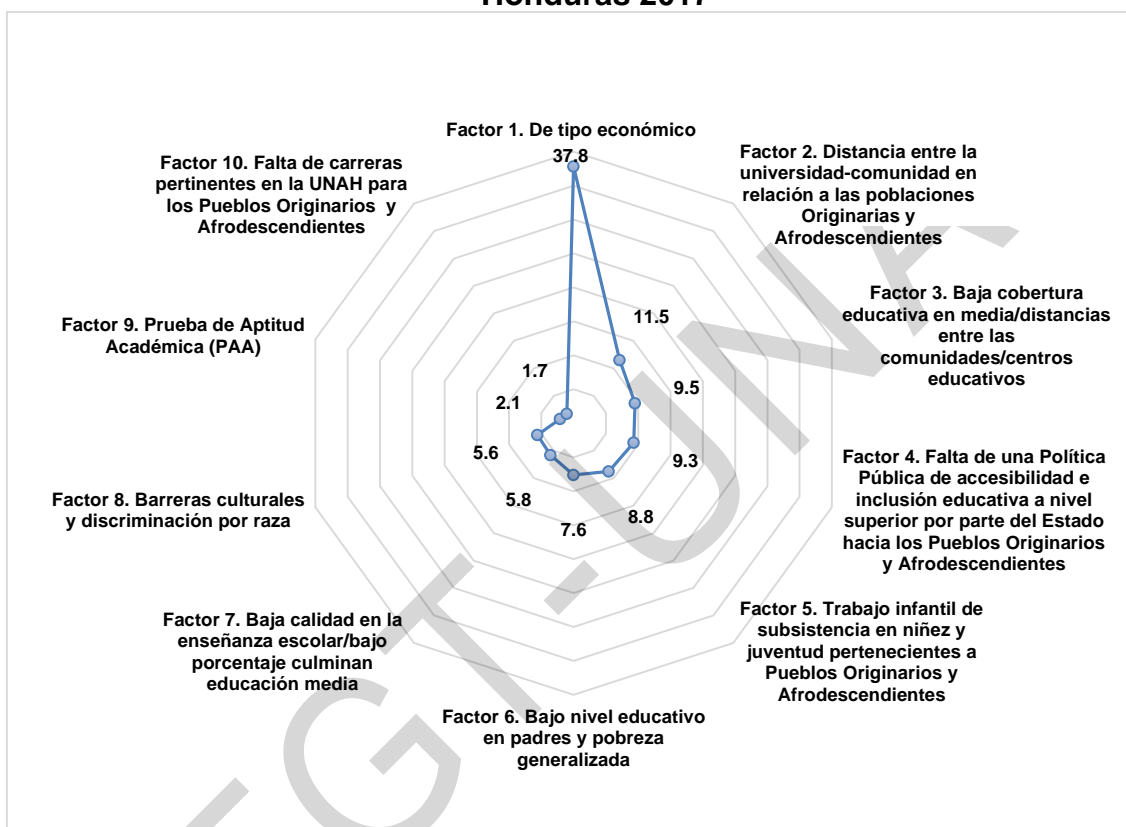
Figura 5 Causas desde la percepción de los estudiantes entrevistados pertenecientes de las POAF matriculados y entrevistados 2017 afectan a los jóvenes en general de los pueblos Originarios y Afrodescendientes para realizar estudios a nivel superior



Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

Los factores principales que estarían limitando el acceso y la inclusión a la educación superior en POAF desde el pensar de los estudiantes se vinculan con factores de tipo estructural-históricos, tipo económico, factores familiares y sociales.

Gráfico 58. Los 10 factores principales que limitan el acceso y la inclusión a la educación superior en Pueblos Originarios y Afrodescendientes de Honduras 2017



Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 201

Factor de tipo económico

El factor económico constituye la principal limitante en los Pueblos Originarios y Afrodescendientes para tener accesibilidad a la educación superior, con una estimación de un 37.8%. Los estudiantes son del criterio que los costos económicos para sufragar los pagos de alimentación, vivienda, transporte, entre otros en las

ciudades donde están ubicados los centros regionales pertenecientes al “Alma Mater” es elevada en relación con el nivel de ingreso de las familias pertenecientes a las poblaciones Originarias y Afrodescendiente. Los hallazgos apuntan los siguientes elementos:

- a.** Los jóvenes pertenecientes a dichas poblaciones en su mayoría no tienen vínculos familiares en las ciudades donde están los centros regionales de la UNAH.
- b.** Cubrir costos de vivienda, alimentación y movilización, entre otros, resulta un obstáculo mayúsculo para la gran mayoría de la población Originaria y Afrodescendiente.
- c.** Las principales actividades económicas de las familias de las poblaciones Originarias y Afrodescendientes son de subsistencia, relacionadas principalmente con la agricultura y pesca, lo que podría implicar bajos ingresos económicos insuficientes para cubrir costos educativos que conlleva la educación superior.

Desde el enfoque de la exclusión social donde aspectos fundamentales del ser humano como derechos y libertades fundamentales vinculados al trabajo, educación, calidad de vida; en gran medida pueden verse afectados por los niveles ingresos. La exclusión social es un aspecto que abarca toda la sociedad en su conjunto, no obstante las poblaciones objeto estudio los niveles de exclusión social pueden presentar mayores brechas. Por ejemplo en el aspecto económico; la Población Originaria y Afrodescendiente arriba del 60% están involucrados en actividades económicas relacionadas a la agricultura y pesca y en menor medida en las artesanales, lo cual supondría ingresos bajos.

Haciendo referencia a la Población Económicamente Activa (PEA) en dichas poblaciones en un 65% estaban en condiciones de inactivos el periodo del censo-2013. Es decir, esto refleja que tienen dificultades de acceso al mercado laboral traduciéndose en una exclusión laboral que impacta negativamente a otras condiciones de acceso como a la educación-salud-vivienda- y servicios básicos entre otros que son fundamentales para tener calidad de vida y por ende un desarrollo personal.

Según Naciones Unidas la tasa de desempleo para la población indígena mayor de 18 años es del 44,7%. El 83,6% de las personas desempleadas son mujeres. Así mismo, enfrentan una situación de discriminación que los hace vulnerables a condiciones laborales injustas y precarias (ONU, 2016).

Según la UNICEF los ingresos económicos de la población Originaria y Afrodescendientes, básicamente son de subsistencia. En el estudio Niñez Indígena y Afrodescendiente en la República de Honduras realizado por UNICEF; detalla que el ingreso promedio per-cápita de los pueblos Originarios y Afrodescendientes fue de L.1,021.20 lempiras (US\$55.07) mensuales, también se destaca a los pueblos Tolupán, Chortí, Pech y Lenca son los más pobres; otro aspecto preocupante es el desempleo-alto en todos los Pueblos Originarios y Afrodescendientes del país (UNICEF, 2012).

El ingreso per-cápita mensual para el periodo 2011 de los hogares del país a nivel nacional se estimó en Lps.2, 774.00 mensuales y el ingreso promedio per cápita de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes fue de L1,021.2 (US\$55.07) mensuales, para el mismo periodo. (UNICEF, 2012). Estos Ingresos representaron para las poblaciones Originarias y Afrodescendientes un 26.9% y para la población mestiza un 73.1%, estas estimaciones reflejan las asimetrías y las desigualdades en el ingreso per-cápita comparativamente.

Al periodo del año 2011 de los nueve pueblos Originarios y Afrodescendientes cinco (5) tenían ingresos menores a los Lps. 1,000 mensuales; entre los rangos de Lps. 994.50 a Lps 501.70 y cuatro (4) pueblos con ingresos entre los rangos de Lps. 2,236.30 a Lps. 1,110.70. (UNICEF, 2012).

Al observar el ingreso per-cápita mensual por grupo étnico, los Negros de habla inglesa fue el grupo poblacional que mayores ingresos obtuvo al periodo del 2011 (un ingreso de Lps.2, 236.30 mensuales); el pueblo Tolupán muestra los ingresos per-cápita más bajo (Lps.501.70 mensuales). Hay que resaltar que los Garífunas tienen ingresos por encima de los Lencas, Pech, Maya-Chortí y Tolupanes. Por su parte la población de origen Misquito está en segundo lugar con el ingreso per-

cápita estimados en Lps. 1,395.90, siguiendo los Tawuaka con un ingreso per-cápita por hogar de Lps.1, 186.30 mensuales y los Nahua con Lps.1, 110,70 (UNICEF, 2012).

El ingreso per-cápita mayor de los pueblos de Habla Inglesa, Garífunas, también podrían explicar en gran medida que constituyen los dos pueblos que mayores niveles de educación superior tienen, siguiendo en ciertas medidas los Tawuakas, Misquitos.

En el informe presentado por el Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial; estableció que las condiciones de pobreza y exclusión social afectan de manera particularmente intensa a los pueblos indígenas y las comunidades Afrodescendientes del país (Naciones Unidas, 2014).

Según los datos proporcionados por el Estado de Honduras para el informe de Naciones Unidas, 2014, estableció que la pobreza afectaba a un 88,7% de niños Afrodescendientes; pobreza relativa 10,4%, pobreza extrema 78,4%. El fenómeno de la pobreza, según los datos proporcionados, preocupa particularmente con relación a la niñez indígena Tolupán, Lenca y Pech donde se reportan porcentajes superiores al 88% (art. 2, párr. 2).

Naciones Unidas exhortó al país implementar políticas de inclusión social y de desarrollo con identidad que reduzcan los niveles de desigualdad y pobreza, a fin de eliminar la discriminación estructural e histórica dentro del Estado; también se recomendó la adopción de acciones para romper el vínculo entre pobreza y racismo. Tales acciones incluyen medidas de educación intercultural multilingüe, tomando en cuenta la necesidad de fortalecer o revivir las lenguas de los Pueblos Originarios y de las comunidades Afrodescendientes (Naciones Unidas, 2014).

El Informe de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes sobre su visita a Honduras, resalta la afectación de la pobreza en dichas poblaciones se estimó en un 72% de los hogares indígenas, en comparación con el 41,6% de hogares a nivel nacional, no puede cubrir los costos de la canasta básica alimentaria, lo que los sitúa en la línea de pobreza extrema.

Los pueblos Tolupán (93,9%), Chortí (87,4%) y Pech (84,4%) registran los peores porcentajes (ONU, 2016).

Los ingresos estimados en las poblaciones Originarias y Afrodescendientes al periodo de 2011 en comparación con el promedio nacional constituyeron ingresos bajos; lo cual impacta negativamente para que los jóvenes puedan acceder a la educación superior. Esta relación entre el ingreso del hogar y el acceso a la educación superior en dicha poblaciones está estrechamente relacionado, ya que el nivel de costo que implica cursar estudios en la universidad son altos, tomando en cuenta otros aspectos como la distancia de las comunidades a los centros educativos que conllevan costos de movilidad desde el momento de realizar el examen de admisión (estos costos son mayormente elevados para los Misquitos que al menos implica dos pasajes de avión y estadía en la ciudad de al menos tres días que a criterio de estudiantes matriculados de origen Misquito en el Centro Universitario del Litoral atlántico (CURLA) se gastan un aproximado de Lps.10,000 lempiras en el proceso de realizar la Prueba de Aptitud Académica (PAA), que actualmente para muchas familias es un obstáculo mayúsculo solo poder cubrir estos costos de movilidad en el caso de los Misquitos).

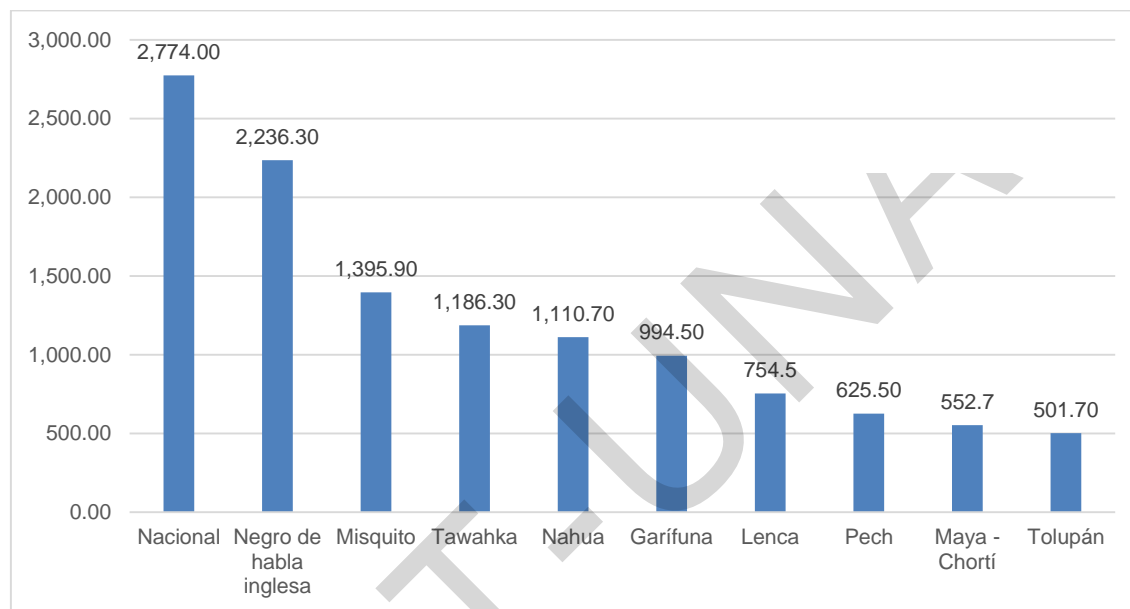
Para los estudiantes de origen Lenca y Chortí no sólo los costos económicos influyen un obstáculo al inicio de participar en la PAA, sino el temor a la inseguridad en las ciudades y la débil red de contactos-familiares-amistades en donde se encuentran los centros de estudios a nivel superior y a esto se suma los escasos programas educativos por becas contribuyen a los estudiantes tengan menos accesibilidad a la educación superior más allá del factor financiero.

En los grupos focales, una participante misquita enfatizó lo siguiente: “cuando venimos al ámbito de trabajo, es más fácil que un mestizo encuentre trabajo en una empresa que un indígena. Podrá tener el mejor rendimiento académico, pero, por el simple hecho de ser indígena se le margina (PNUD; 2011 p. 182).

Por otro lado, los ingresos autónomos representan la principal fuente de entrada de dinero en los Pueblos Originarios y Afrodescendientes. Según el INE (2011), el

ingreso promedio mensual en el área urbana fue de L 7,394.00 (\$ 419.78), el cual es aproximadamente el doble al promedio de ingresos (L 4,459.44 ó \$ 236.00) de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes (PNUD; 2011).

Gráfico 59. Ingreso per cápita mensual del hogar de Pueblos Originarios y Afrodescendientes (valores en lempiras)

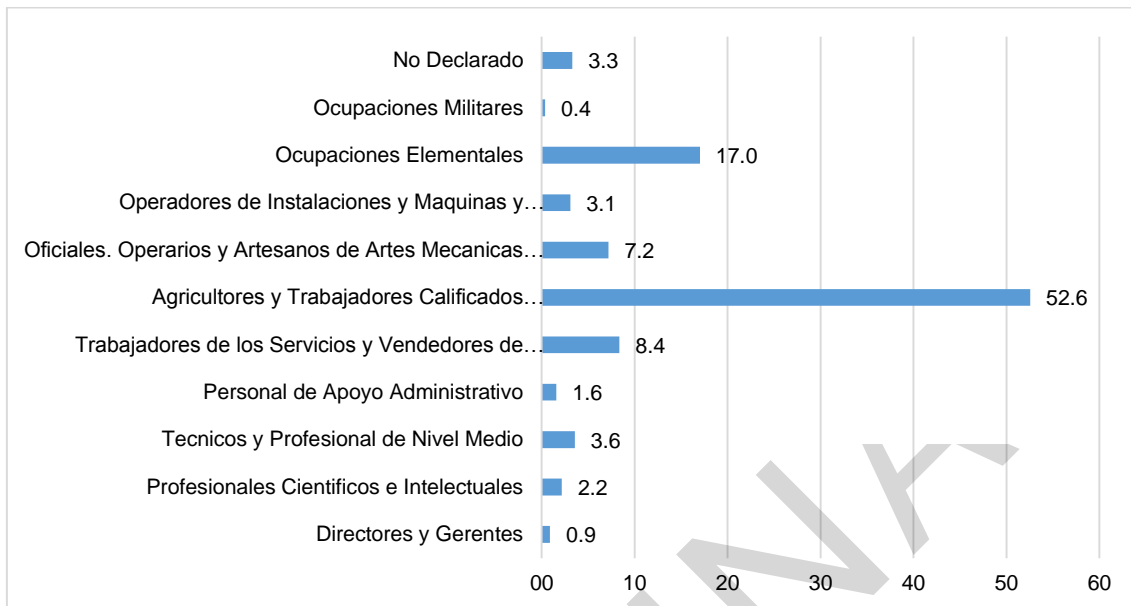


Tomado de la encuesta del estado de la niñez indígena y afrohondureña, 2011, con datos de la encuesta permanente de hogares de propósitos múltiples (EPHPM, mayo 2011)

El tipo de ocupación tiene una relación directa con el nivel de ingreso que puede estar percibiendo la población de interés en este estudio. Para este caso particular los datos del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2013) indican que al menos en un 52.6% las poblaciones Originarias Afrodescendientes están en ocupaciones vinculadas a la agricultura, floristería y la pesca, actividades que posiblemente representen bajas remuneraciones económicas.

Las ocupaciones técnicas y profesionales del nivel de media y profesionales científicos e intelectuales representan un 5.8%, lo cual podría estar indicando que dichas poblaciones tienen un bajo nivel de acceso a la educación media y superior vistas desde las ocupaciones reflejadas.

Gráfico 60. Ocupación de la población Originaria y Afrodescendiente a nivel general 2013



Fuente: Elaboración propia en base a datos del INE. XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2013

En una investigación realizada por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) sobre ciudadanía juvenil étnica: una aproximación a la realidad de la juventud Indígena y Afrodescendiente en Honduras: destaca testimonios de como el factor económico limita a los padres de familia a sufragar costos de los estudios de sus hijos (as). También se resalta que históricamente, los pueblos Originarios y Afrodescendientes han estado posicionados en los quintiles más pobres del país. A continuación, testimonios (PNUD, 2011).

- *Muchos padres, aunque quisieran apoyar a sus hijos, no los pueden apoyar... los muchachos en vez de ponerse a estudiar se ponen a trabajar. Unos continúan, pero la mayoría no continúan. creo que tiene que haber empleo, para que haya factor económico y poder ir a estudiar más los jóvenes. (Participante de origen Tawahka de Yanpuguas, Mujer, 30 años, Trabaja).*
- *Nosotros como pobres, no tenemos de donde para poder mandar a un cipote al colegio. Allí en Jamasquire, hay cipotes que han terminado sus tres años de colegio y no siguen estudiando por los recursos económicos, porque no*

hay (participante de origen Nahoá de Catacamas, Mujer, 28 años, No estudia ni trabaja).

- *Aunque los padres quieran sacar a sus hijos a estudiar a otro lado, no pueden porque la mayoría de la gente es muy pobre y no hay empleo para poder enviar a sus hijos a estudiar. La mayoría de las jóvenes no tiene ni sexto grado y eso pasa en la zona de nosotros. (Participante de origen Tawahka; de Culmí, Olancho, Mujer, 30 años, Trabaja).*

Factor distancia entre la universidad-comunidad en relación a las poblaciones Originarias y Afrodescendientes

Este factor tiene un peso porcentual de un 11.5%. Los centros universitarios de la UNAH están ubicados en las principales ciudades del país; lo que implica distancias lejanas entre los centros de estudio y las comunidades donde hay presencia de poblaciones Originarias y Afrodescendientes.

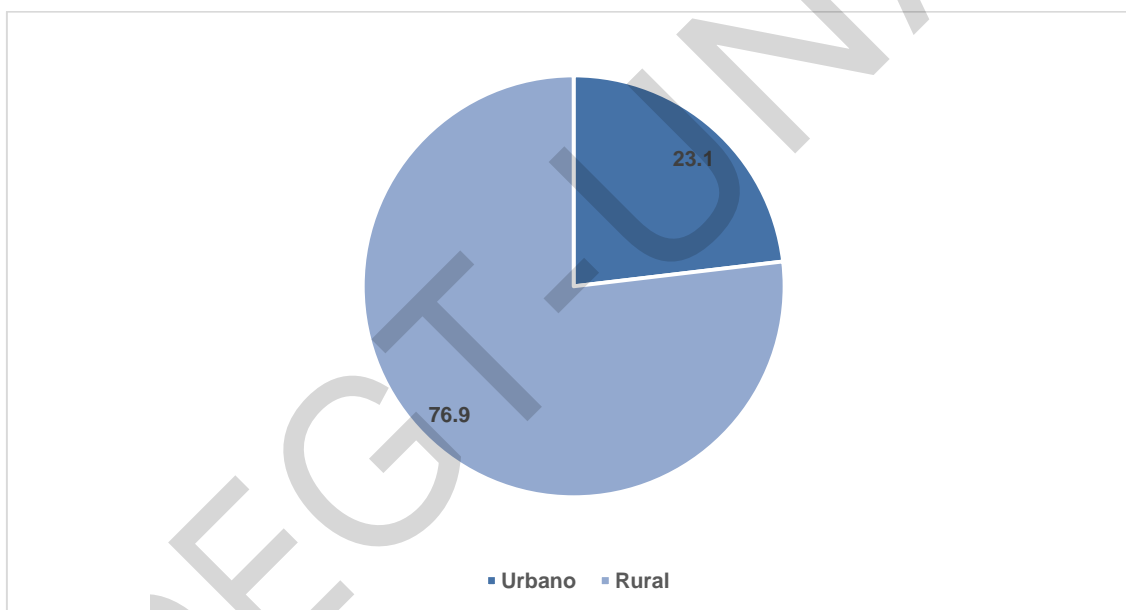
Desde la perspectiva de los estudiantes la distancia geográfica entre los centros de educación superior de la UNAH y las comunidades con presencia importante de población Originaria y Afrodescendiente es el segundo factor que estaría limitando el acceso e inclusión a realizar estudios a nivel superior. Los ocho (8) Centros Regionales y Telecentros pertenecientes al “Alma Mater” se encuentra ubicadas geográficamente a largas distancias, en relación a las comunidades Originarias y Afrodescendientes, en consecuencia la movilidad de los jóvenes de las comunidades es baja, ya que esto depende en primer lugar de la capacidad económica con la que cuentan las familias para la movilidad y la sostenibilidad de la estadía desde el momento de realizar la Prueba de Aptitud Académica (PAA) hasta culminar sus estudios.

Según el informe: tendencias sociales y educativas en América Latina, realizado por (UNESCO, 2011) apunta [...En relación con la ubicación geográfica, que los jóvenes indígenas que viven en áreas urbanas acceden a la educación en mayor medida

que quienes residen en áreas rurales]. Desde esta óptica se podría indicar que los Pueblos Originarios y Afrodescendientes del país en su mayor proporción radican en el área rural y no urbana; por lo tanto, la distancia entre los centros educativos y las comunidades es una barrera presente en cuanto tener mayor accesibilidad y por ende la cobertura educativa del nivel superior que la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) pueda ofrecer a dichas poblaciones es baja.

Según los datos del censo del 2013 en un 76.9% la población Originaria y Afrodescendiente residía en el área rural, mientras tanto en un 23.1% indicó que residía en el área urbana.

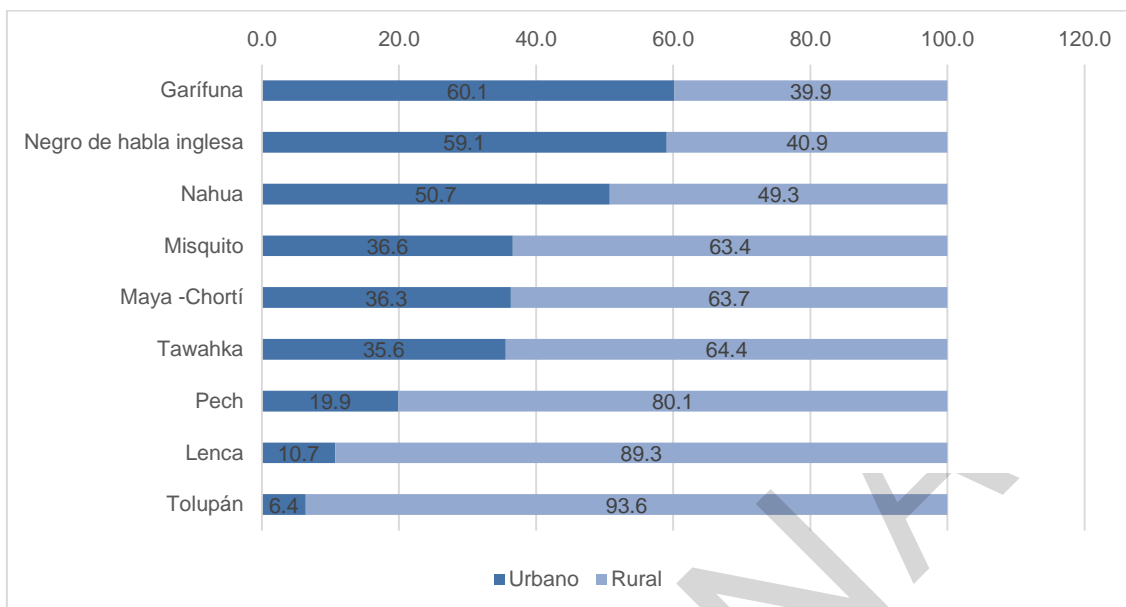
Gráfico 61. Población Originaria y Afrodescendiente del área rural y urbana 2013



Fuente: Elaboración propia en base a datos del INE. XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2013

La población garífuna, los Negros de Habla Inglesa y Nahua, constituyen los tres pueblos que residían más del 50% de su población en el área urbana, estas características en la distribución poblacional influyen en gran medida en el nivel de acceso a la educación superior por las universidades que se ubican generalmente en el área urbana. Las poblaciones Tolután, Lenca, Pech, Maya-Chortí y Misquitos, presentan características de ser mayormente poblaciones residiendo en el área rural que urbana

**Gráfico 62. Pueblos Originarios y Afrodescendientes del área rural y urbana
2013**



Fuente: Elaboración propia en base a datos del INE. XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2013

Por otra parte, las distancias entre los centros educativos de la UNAH y las comunidades Originarias y Afrodescendientes representan desafíos mayúsculos, los Pueblo Misquito son lo que pueden superar hasta los 300 kilómetros de distancia entre sus comunidades y los centros universitarios del país.

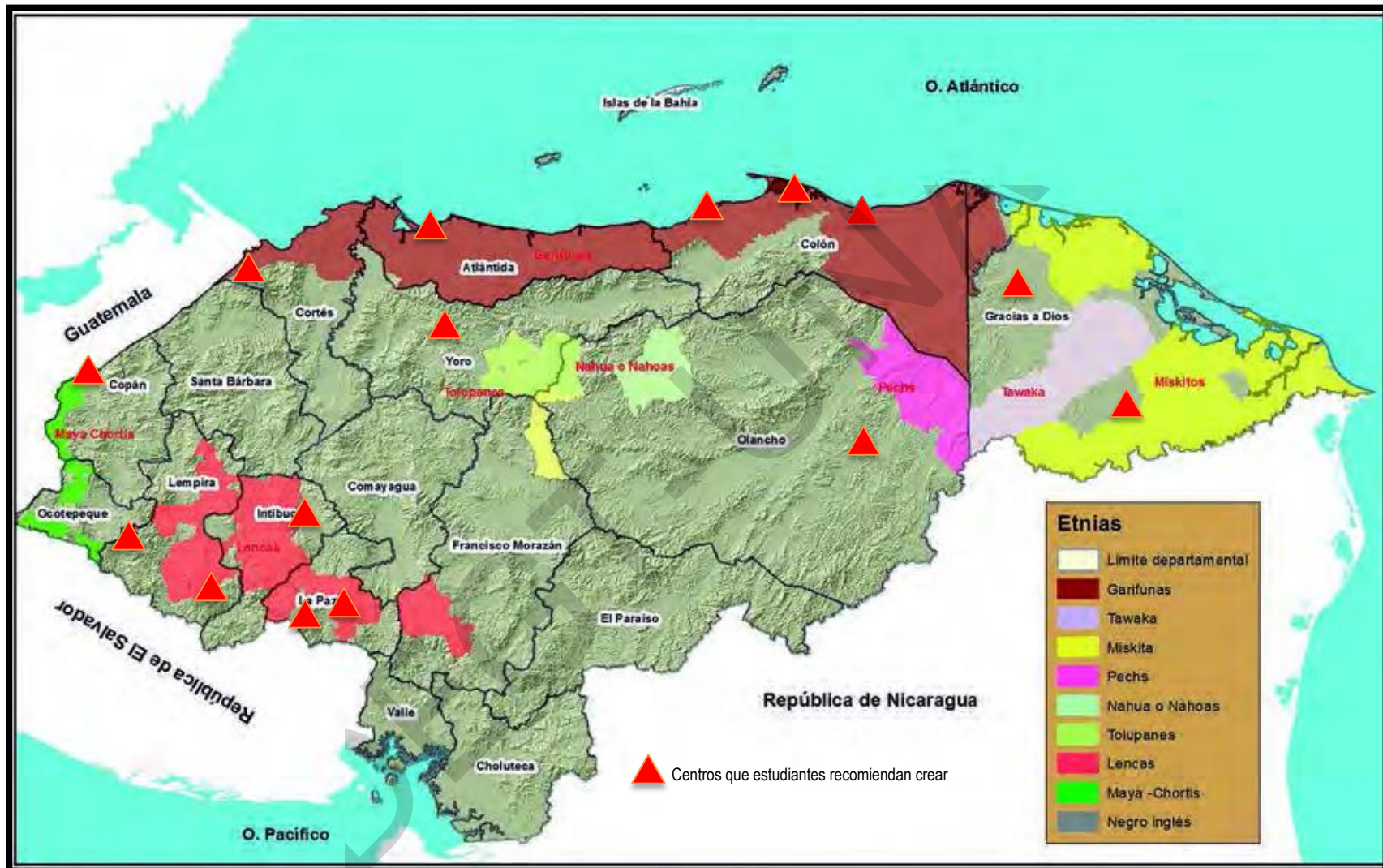
Cuadro 10. Población Originaria Afrodescendiente por departamento y centro universitario

Población	Departamentos donde hay mayor presencia de población Originaria y Afrodescendientes	Centro educativo superior de la UNAH relativamente cercano	Descripción de distancias
Lenca	Intibucá, La Paz, Lempira y Santa Bárbara	CUROC-Santa Rosa de Copán Telecentro de Gracias CURC-Comayagua	Lejanas
Chortí	Copán y Ocotepeque	CUROC – Santa Rosa de Copán Telecentro de Ocotepeque	Relativamente Lejanas
Garífuna	Cortes, Atlántida, Colón y Gracias a Dios	UNAH-VS San Pedro Sula, CURLA- La Ceiba Telecentro de Tela, Telecentro del Valle del Aguán CU-Tegucigalpa	Relativamente cercanas
Misquito	Gracias a Dios	CURLA -La Ceiba UNA- Olancho	Lejanas difícil acceso
Negros habla inglesa	Islas de la Bahía, Atlántida	CURLA- La Ceiba Telecentro de Tela	Relativamente cercanas
Nahuas	Olancho	UNA-Olancho	Relativamente cercanas

Tawuaka	Olancho, Colón y Gracias a Dios	UNA-Olancho Telecentro Valle del Aguán	Relativamente cercanas
Pech	Colón, Olancho y Gracias a Dios	UNA-Olancho Telecentro Valle del Aguán	Relativamente cercanas
Tolupán	Yoro y Francisco Morazán	CU-Tegucigalpa CV-Valle de Sula	Lejanas

Fuente: Elaboración propia con datos del Informe de la Relatora Especial sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas sobre su visita a Honduras, ONU (2016) p.3-4. (Datos para columna 1-2), para columna 3 con datos del sitio web de la UNAH y para columna 4- 5 con mediciones en kilómetros desde la plataforma de www.google.com/maps/

Mapa 2. Centros de enseñanza superior que estudiantes proponen crear



Fuente: mapa tomado del Informe Análisis situación de Honduras, p.16

A consideración de estudiantes entrevistados de Pueblos Originarios y Afrodescendientes se necesitaría apertura de centros educativos a nivel superior en: Gracias a Dios dos (2) telecentros, en Colón tres (3) telecentros (Limón, Trujillo y Balfate), en Atlántida (1), telecentro en comunidad Garífuna, en Cortés un (1) telecentro en una comunidad Garífuna, en Copán un (1) telecentro en Copán Ruinas, en Lempira dos (2) telecentros más, en Intibucá un telecentro, en La Paz dos (2) telecentros, Yoro un (1) telecentro y Olancho un (1) telecentro. Esto mejoraría el acceso a la educación superior en dichas poblaciones.

Factor baja cobertura educativa en media/distancias entre las comunidades/centros educativos

La cobertura educativa en el nivel educativo media constituye un factor con un peso porcentual de un 9.5% dentro de las limitantes de accesibilidad e inclusión a la educación superior en la UNAH.

Según datos de la Secretaria de Educación la cobertura educativa para el nivel media en jóvenes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes es mínima. Los datos de la matrícula nacional para el nivel de Media entre 2014 y 2016 alcanzó un promedio de 1,418 estudiantes atendidos anualmente o matriculados en el sistema educativo nacional.

En el informe del progreso educativo en Honduras presentado por (Ferema, 2017) hace referencia en relación con la cobertura del sistema educativo hondureño, destacando que todavía en la actualidad quedan demasiados niños y jóvenes fuera del sistema educativo, y la falta del acceso educativo aparece asociado a las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, este mismo estudio indica que se necesitan políticas de discriminación positiva que apoyen el acceso en pre-básica, tercer ciclo de básica y en media, para aquellos estudiantes que presentan condiciones socioeconómicas más desfavorables, en particular en las zonas rurales y municipios con mayores índices de pobreza.

Según un estudio sobre Niñez Indígena y Afro hondureña en Honduras realizado por Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2012) indica referente a la educación comenzando por la pre-básica, por la existencia de pocos centros de este tipo y el aislamiento geográfico de las comunidades originarias y Afrodescendientes; vinculado también con la mínima o hasta la inexistencia de infraestructuras de transporte que superen los obstáculos naturales. Otros de los problemas relacionados con la educación secundaria son la escasez de centros educativos, lo que complica la asistencia, y el ausentismo escolar (UNICEF. P 117,120).

Según el Informe de la Relatora Especial sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas sobre su visita a Honduras el año 2016, indica en primer lugar la existencia de 919 centros educativos en comunidades Originarias y Afrodescendientes en el nivel de educación pre-básica 183 centros y para de nivel de educación básica 736 centros educativos, no obstante, el informe no menciona la existencia de centros de educación para Media. También el informe detalla que los representantes indígenas manifestaron que subsisten problemas en la educación impartida en sus comunidades debido a carencias de materiales, personal e infraestructura en dichos centros, además se resalta para el caso de la Mosquita la ausencia de centros de educación Media y Superior, así como el abandono en las regiones indígenas (ONU Parris 67,69, 2016).

Según los datos de la Secretaría de Educación entre los periodos de 2014-2016 la matrícula de los niños-niñas y jóvenes en los centros de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) o es decir población Originaria y Afrodescendiente se concentra en mayor proporción en el nivel de educación básica, el gráfico (51) muestra una caída en la matrícula en el nivel de educación media. Es decir, las cifras de la matrícula en el nivel de Media explican en gran medida los jóvenes están teniendo una accesibilidad mínima o baja al nivel diversificado y por ende a nivel superior. (Secretaria de Educación, 2016).

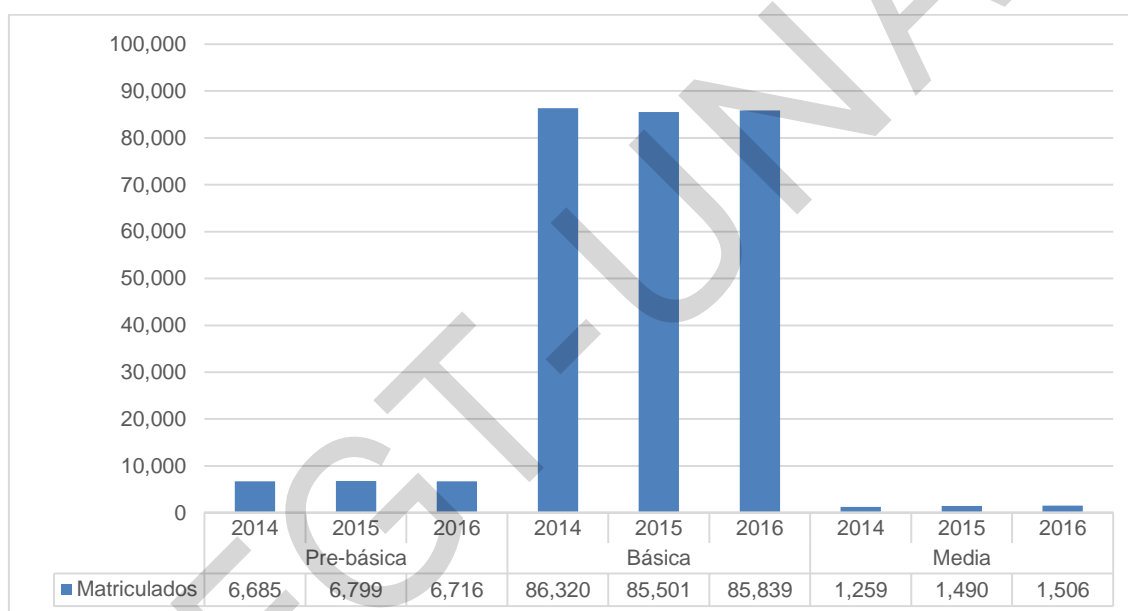
Esta baja accesibilidad de matrícula en el nivel educativo de media está asociado a la falta de centros educativos, distancias lejanas entre las comunidades y los centros educativos, barreras naturales para asistir a centros de media, factores económicos y de subsistencia como la incorporación a actividades agrícolas a edad temprana de los niños.as y jóvenes de dichas poblaciones.

Según los datos de la matrícula en centros educativos de Educación Intercultural Bilingüe (EIB),la mayor casos registrados en la matrícula de estudiantes que se identificaron pertenecer a Pueblos Originarios y Afrodescendientes a nivel nacional se concentra en el nivel de Básica. Para el caso del periodo escolar del 2016 en un 91.4% de la matricula la constituyó básica, el 1.6% el nivel de Media y el 7.1% en

pre-básica; estas cifras de la matrícula indican el bajo porcentaje de estudiantes que estaría teniendo acceso a realizar educación media.

Desde el enfoque de la teoría del desarrollo humano que toma la educación como un aspecto clave en el desarrollo del ser humano, no obstante al carecer de la misma o se presentan características como baja cobertura educativa, por ende el desarrollo humano se vera afectado

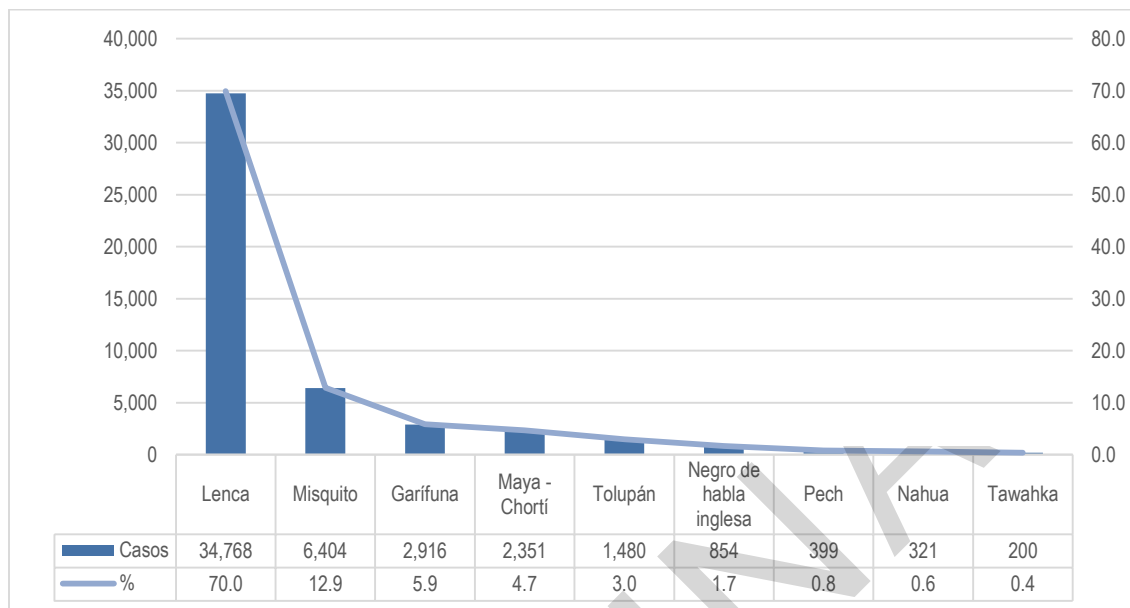
Gráfico 63. Matrícula Nacional de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes 2014-2016



Fuente: Secretaria de Educación, Sistema de Administración de Centros Educativo (SACE 2014-2016)

La población Originaria y Afrodescendiente censada en el periodo de 2013 por el Instituto Nacional de Estadística (INE) entre las edades de 15 a 17 años sumaron en total 49,693 que es la edad legalmente establecida por las leyes educativas del país para que los jóvenes estén matriculados en el nivel de media, no obstante, los datos de la matrícula en media muestran para los periodos de 2015-2016 un número bajo en relación a la edad censada por el INE, 2013.

Gráfico 64. Población Originaria y Afrodescendientes entre las edades de 15-17 años 2013

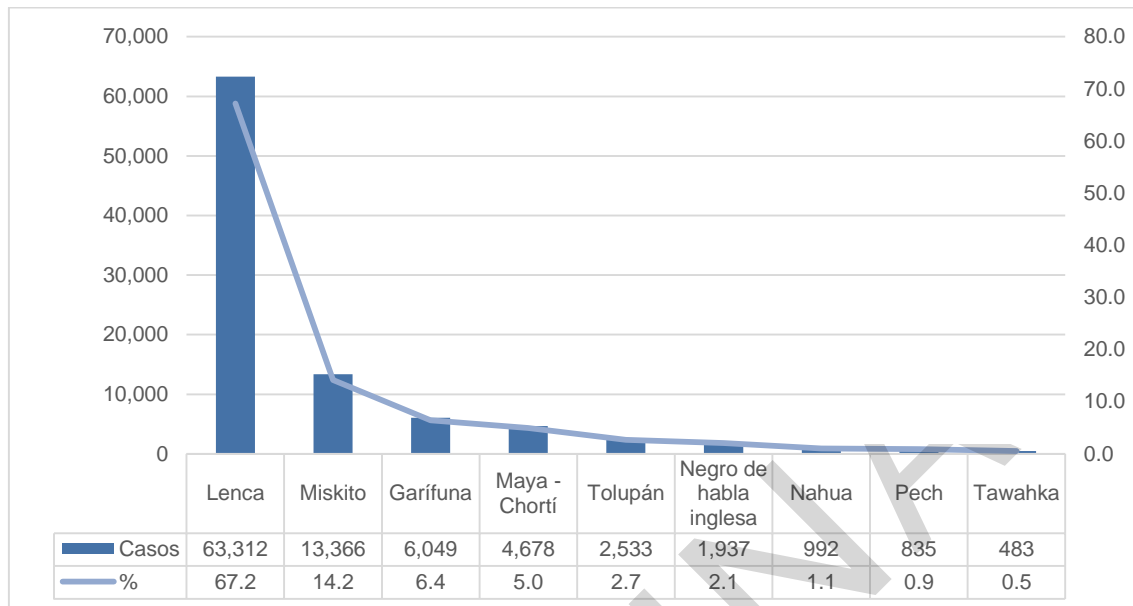


Fuente: Elaboración propia en base a datos del INE. XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2013

Los datos censales de 2013 estimaron a la población entre las edades entre 18 a 24 años de edad en 94,185 habitantes, población joven que comprendía la edad para ingresar en la universidad al menos en teoría; no obstante, entre el 2011 a 2015 un total de 22,301 jóvenes realizaron la Prueba de Aptitud Académica (PAA), y para el año 2013 específicamente realizaron la PAA 2,708 que representaron el 2.8% de la población Originaria y Afrodescendiente entre las edades de 18 a 24 años.

Desde la explicación teórica de la inclusión y exclusión educativa, los porcentajes de población Joven de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes que tenían edades comprendidas entre 18-24 años en un 91.2% en el año 2013 no tuvieron ni la oportunidad de realizar un examen en la UNAH para poder optar una carrera universitaria, es decir quedaron fuera o excluidas del sistema de educación superior por diversos factores que se han venido explicando.

Gráfico 65. Población Originaria y Afrodescendientes entre las edades de 18-24 años 2013



Fuente: Elaboración propia en base a datos del INE. XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2013

Factor falta de una Política Pública de accesibilidad e inclusión educativa a nivel superior por parte del Estado hacia los Pueblos Originarios y Afrodescendientes

Los estudiantes entrevistados consideran que el Estado no tiene un interés definido mediante una política pública para atender a dichas poblaciones en cuanto a mejorar el acceso y la inclusión a la educación superior, dicho factor se estimó en un 9.3%.

También se hizo referencia que esta falta de voluntad política se reflejó cuando la Secretaría de Pueblos Indígenas y Afrohondureños, la constituyeron en una Dirección de Pueblos Indígenas y Afrohondureños (DINAFROH). Igualmente se destacó que el “Alma Mater” debería de diseñar una política pública o un programa de acceso e inclusión a la educación superior en dicho centro educativo más allá de ofrecer un limitado número de becas.

En un estudio denominado: el desafío de la educación superior en Honduras y la UNAH, se destaca que el Estado de Honduras en materia de Educación Superior carece de políticas que le permitan responder no sólo a los cambios que ocurren en este nivel y que imposibilitan la construcción de capacidades de conocimiento acorde con el avance de la misma y que se requiere la conformación de políticas y la definición de estrategias estructurales, que coadyuven a la discusión respecto del papel de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) dentro de la Educación Superior, en este sentido se podría acotar que parte de la reponsabilidad reaca en el Estado, no obstante no se debe quitar la reponsabilidad del estudiante en responder con meritos-capacidades. En definitiva, los Pueblos Originarios y Afrodescendientes necesitan de una Política Pública integral en el proceso educativo de primaria-secundaria-media para que puedan desarrollar todas las competencias y conocimientos (Maldonado J. A., 2012).

Haciendo referencia al enfoque del paradigma del desarrollo humano el cual indica; para que exista tal desarrollo se deben contar o crear las condiciones necesarias; para que la sociedad logre desarrollarse, de manera que los individuos se les garantice la realizacion-desaroollo de las potencialidades-habilidades de toda indole. Estas condiciones estan vinculadas en gran medida con la calidad de vida, bienes-conocimientos culturales, educacion, equidad de oportunidades y acceso al disfrute del bienestar material, con enfoques sostenibles y marcos de politicas claras en donde toda la sociedad sea participe inclusivamente. La realización del potencial de cada ser humano , constituye uno de los activo más valiosos en la ecuacion del desarrollo humano.

En el grupo focal realizado en el Centro Universitario Regional del Litoral Atlántico (CURLA) con estudiantes de origen Misquito, Garífunas y Negros de habla inglesa apuntaron que actualmente la Universidad sigue realizando prácticas “no inclusivas”, en particular con los estudiantes que reprueban la Prueba de Aptitud Académica (PAA); es decir no se les ofrecen alternativas de estudios, por otro lado

las becas constituyen procesos engorrosos y no se incluyen a todos (as) los estudiantes.

Desde la cosmovisión de los estudiantes de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes también se deberían diseñar carreras de interés a su cultura y de su territorio en donde además se puedan incorporar dichos saberes tradicionales que ayudarían a la conservación y promoción de su cultura desde un enfoque del respeto a sus derechos culturales.

La inclusión educativa del nivel superior no solamente constituye un incremento en el ingreso de estudiantes a la Universidad, también tendría que implicar inclusión de estos saberes en los sistemas de enseñanza. Según un estudio por (Padilla, 2011) sobre el crecimiento y desarrollo de la educación superior en Honduras: la autora considera que la educación superior, como proceso histórico y determinado socialmente, está sujeta a una dinámica de cambios y transformaciones que idealmente deben estar orientadas a la mejora continua de la calidad, la pertinencia, la equidad y universalidad en el acceso a la misma.

Desde la perspectiva (Camilloni, 2008) que plantea la interrogante ¿Quiénes son los excluidos?, se indica que las poblaciones excluidas en mayor medida son los pobres, las poblaciones de áreas rurales, los pueblos o minorías étnicas, según el autor esta exclusión social se explica desde lo social y cultural.

Otro de los aspectos en donde se habla de la inclusión y exclusión social es desde la perspectiva de las Políticas Públicas desde el Estado para poblaciones vulnerables y que en gran medida el acceso a las oportunidades educativas, laborales y de otro tipo de servicios tiene que ver si hay presencia o ausencia de dichas Políticas Públicas. Para el caso de políticas educativas del nivel superior para promover el desarrollo humano y cultural de las poblaciones Originarias y Afrodescendientes en Honduras, se carecen de las mismas, en este sentido desde el Estado mismo hay exclusión social y cultural en dichas poblaciones. “Es decir estas poblaciones no

son una prioridad en la agenda de las políticas públicas desde el enfoque educativo”.

Factor trabajo infantil de subsistencia en niñez y juventud pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes

Este factor tiene un peso porcentual de un 8.8%, el trabajo infantil en la niñez y jóvenes en dichas poblaciones es una práctica cotidiana de subsistencia que se realiza ya sea de manera permanente o por horas, es un devenir entre asistir a un centro educativo y realizar horas de trabajo principalmente ligadas a la agricultura, entre otras. El trabajo en la niñez y juventud a edad temprana o en la edad escolar repercute negativamente, porque se tienen mayores probabilidades de abandono escolar y los ciclos o los niveles educativos no se logran culminar.

En un estudio realizado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre trabajo infantil y pueblos indígenas: el caso de Honduras dicha investigación se resalta que la evolución del trabajo infantil que desempeñan los niños, niñas y adolescentes en comunidades indígenas se caracteriza por la misma evolución socioeconómica de sus comunidades, así mismo los pueblos indígenas se han distinguido por ser la población más marginada, con peores ingresos y mayor empobrecimiento de las sociedades en las que están inmersos. También se resalta que la economía de subsistencia que ha caracterizado a las comunidades indígenas, su organización social participativa y los numerosos miembros de cada una de las familias indígenas, originan que todos los miembros de una misma familia se incorporen al trabajo familiar desde bien pequeños. La economía de los indígenas hondureños ha estado siempre vinculada a actividades agrícolas, pesca y/o caza (OIT, 2008).

En otro estudio realizado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) sobre niñez de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes en la República de Honduras, se indicó que el principal problema de la niñez en dichas poblaciones es la pobreza, tanto relativa como extrema, dicha investigación

subraya que la pobreza afecta a un 88.7% la infancia de los pueblos Originarios y Afrodescendientes, es decir que 8 de cada 10 niños/as de estas comunidades viven en la pobreza, también se destaca que la economía indígena ha evolucionado hacia una mayor marginación y empobrecimiento, lo que provoca que muchos de los miembros indígenas adultos deban emplearse con sus hijos como jornaleros, teniendo que abandonar sus comunidades temporal o definitivamente, en otras palabras ahora se necesita la mano de obra infantil indígena para contribuir a los ingresos familiares esenciales para sobrevivir (UNICEF, 2012).

Factor bajo nivel educativo en padres y pobreza generalizada

Dicho factor representa un 7.6% dentro de las limitantes de accesibilidad a la universidad. Este bajo nivel educativo de los padres y la pobreza misma se va transmitiendo en la lógica intergeneracional, “es decir de generación en generación” donde el nivel educativo de los padres y las condiciones de pobreza en gran medida se reproduce en los hijos (as).

Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) la pobreza y educación son los dos pilares sobre los que se basa el sistema de problemas y causas de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes, en ese sentido dicha organismo apunta que el bajo nivel educativo de los padres resta oportunidades a las familias, de manera que se dificulta su acceso a puestos de trabajo de calidad en actividades laborales remuneradas, el autoempleo o la creación de empresas, haciendo que un amplio porcentaje de hogares se encuentre bajo la línea de pobreza, a su vez, esta situación complica las posibilidades de una educación de la población infantil, de manera que el problema tiende a perpetuarse. Solo alrededor de un 2.8% de los adultos tienen educación de técnico superior o superior, esto estaría indicando, por un lado, en el reducido porcentaje de personas que terminan la educación media y en segundo lugar, por el costo económico y personal que supone trasladarse a un lugar donde se imparte educación superior (UNICEF, 2012 P.24 y 118).

En el informe denominado: Latinoamérica indígena en el siglo XXI (Banco Mundial) destaca que Pueblos Originarios y Afrodescendientes en general a nivel de la región latinoamericana tienen 2.7 veces más de probabilidades de vivir en condiciones de pobreza extrema, en relación con la población no indígena. Además, se destaca que a pesar de los avances recientes los Pueblos Originarios y Afrodescendientes afrontan barreras estructurales y culturales que impiden su inclusión social y económica plena.

También dicho informe indica que la pobreza no es un rasgo natural de los pueblos indígenas, sino un subproducto de la prolongada historia de agresiones externas a sus valores y economías. Además, se destaca el tema de la desigualdad, que no solo afecta a las poblaciones Originarias y Afrodescendientes, sino que de forma general; América Latina sigue siendo la región con mayor desigualdad del planeta. (Grupo Banco Mundial, 2015)

En el informe educación superior y sociedad, se estudia el tópico de la diversidades Interculturales y desafíos para la educación, quien desde el análisis por el autor de dicho artículo destaca que la democratización de la educación superior; solamente alcanzó a las élites y en gran medida a las clases medias de los países de la región Centroamérica y continúan manteniendo hasta el momento fuertes barreras de acceso para las poblaciones Originarias y Afrodescendientes y de menores ingresos en la región. (Muñoz X. Z., 2017).

La pobreza sin duda es un fenómeno con causas-efectos y problemas no solo en la población indígena, sino que abarca grandes proporciones de la población, no obstante, los niveles y profundización de la pobreza en las poblaciones Originarias y Afrodescendientes es mucho mayor, lo que estaría conllevando a tener menores oportunidades de acceso a la educación superior.

Los datos nacionales del Instituto Nacional de Estadística (INE) indican que al menos el 60% de la población Originaria y Afrodescendiente alcanzó como último

grado aprobado el nivel primaria (1° a 6° grado) y estos datos pasan a ser alarmante cuando se hace el salto hacia la educación del nivel de Media, donde la población alcanzó como último grado aprobado de forma general en los pueblos Originarios y Afrodescendientes en un 4.8%., es decir de cada 100 personas solamente 5 lograron culminar dicho nivel educativo al periodo del 2013. Las cifras en cuanto al acceso a la educación superior están indicando que la población Originaria y Afrodescendiente solamente en un 1.5% tiene como último grado aprobado, esto denota deficiencias en el sistema educativo en dichas poblaciones, un bajísimo acceso, baja cobertura en media, y por ende el acceso a la educación superior es aún más baja. (INE, 2013).

También hay que destacar que en un 21.1% en dichas poblaciones no tiene ningún grado aprobado, posiblemente ni saben leer y ni escribir, esto constituye altos índices de analfabetismo que desalienta y ponen en desventaja a dicha población para tener otros accesos como al trabajo. También en relación con la población que logro como último grado el nivel de media, es mínimo que sería la población que pudo aspirar a realizar estudios a nivel superior previo a aprobar el examen de admisión (INE, 2013).

Estos datos estarían indicando una tasa de cobertura educativa baja en media, además es pertinente recomendar al Estado de Honduras revisar la política educativa para orientar esfuerzos y ampliar la cobertura en educación media en cada una de las poblaciones Originarias ya Afrodescendientes. Indicar que dichos datos claramente indican que el acceso a realizar estudios a nivel superior tiene un “cuello de botella” por el bajo número de estudiantes que tienen la oportunidad ingresar y culminar el nivel de educación media.

Factor baja calidad en la enseñanza escolar/bajo porcentaje culminan educación media

Este factor representa un 5.9% dentro de las limitantes el acceso a la educación superior, se considera que la deficiencia en la calidad educativa y que se arrastra desde el nivel de pre-básica, básica y media es decisivo tanto en el acceso y el éxito o fracaso en el nivel superior.

Según el informe de la Relatora Especial sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2016) resaltó que existe un abandono en muchas regiones indígenas, en cuanto a la calidad educativa; es muy deficiente (ONU;2016; párr. 69).

En un estudio presentado por la Agencia de los Estados Unidos de América para el Desarrollo Internacional (USAID) ya hablaba de una serie de debilidades del sistema educativo hondureño en los primeros años de inicio del siglo XXI; resaltando aspectos generalizados en el país como ser: a). Una fuerza laboral emergente deficientemente capacitada para competir en las economías regionales y globales, b). Falta de acceso equitativo a las oportunidades educativas, c). Deficiencias en la enseñanza y el aprendizaje, d). Altas tasas de deserción y repetición, e). Deficiencias en la capacitación de docentes, f). Bajo rendimiento académico de los estudiantes (USAID, 2004). Sin duda todos estos elementos continúan hasta la fecha recobrando vigencia, es decir la calidad de la educación en el país enfrenta desafíos que históricamente el sistema de educación y sus políticas han tenido.

En el estudio sobre ciudadanía Juvenil étnica desarrollado por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), indica que la población étnica y Afrodescendiente está recibiendo una deficiente calidad educativa en particular los jóvenes étnicos en lo rural, según dicho estudio se estimó que menos del 60% de ellos (jóvenes) considera que la educación que reciben les es útil para desempeñarse en un trabajo. (PNUD, 2011)

Otra de las limitantes que directamente en los centros educativos es la carencia energía eléctrica, esto impacta negativamente la niñez y juventud. Para poder desarrollar competencias y usar aspectos vinculantes a la informática. Este estudio

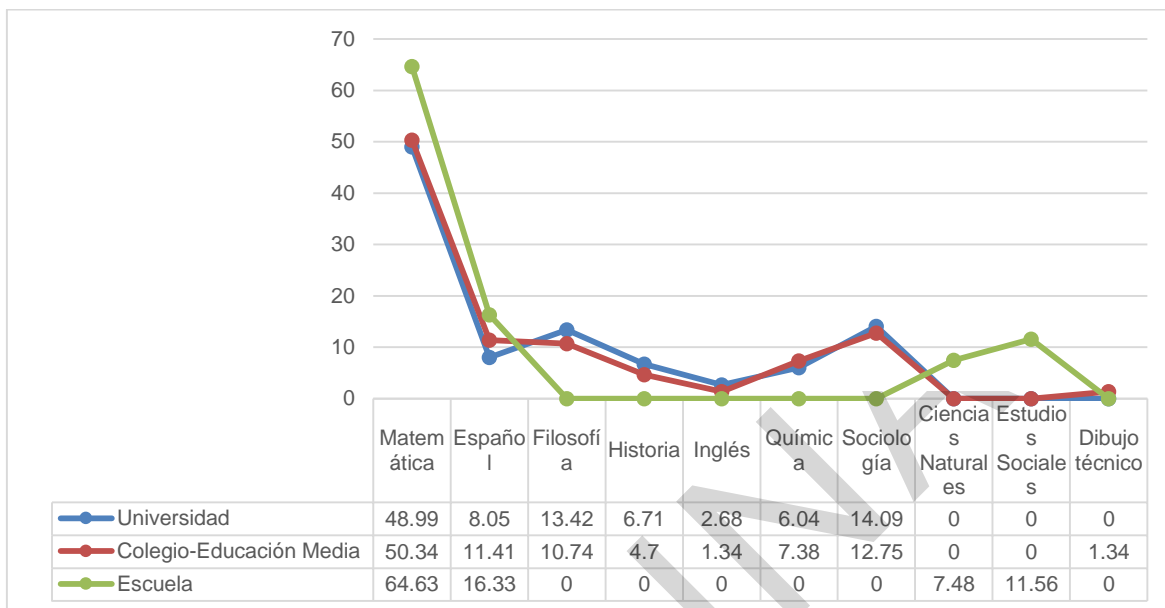
es concluyente al momento de evaluar las condiciones en que los jóvenes estudian, la evidencia apunta que son los jóvenes étnicos en lo rural, los que en su mayoría no cuentan con facilidades adecuadas para lograr una educación de calidad. Otro dato que ayuda atender dicha situación es que más de un 50% de los jóvenes pertenecientes a pueblos étnicos y Afrodescendientes no cuentan con energía eléctrica, laboratorios, instalaciones deportivas, computadoras, internet o algún tipo de equipo multimedia en sus centros educativos (PNUD, 2011. P.7)

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en el objetivo cuatro (4) sobre la educación de calidad; promueve garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos y todas. Se establece que para que el Estado de Honduras pueda lograr este derecho, debe garantizar el acceso educativo en todo el territorio nacional en condiciones de igualdad, así como una educación y un aprendizaje inclusivos, equitativos y de calidad, sin dejar a nadie atrás. (UNESCO, 2015)

Si bien es cierto este cometido está orientado a la educación primaria y básica, sin embargo, esto es de vital importancia para entender-explicar las lógicas del acceso a la educación superior. En la Meta 4.3 de los ODS4 hacia el 2030 es asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria y termina de complementarse con la Meta 4.5 del ODS4; que pretende garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional. (UNESCO, 2015).

En relación a la calidad educativa se encontró que los estudiantes reflejan deficiencias principalmente en Matemática desde la Escuela, Colegio y la Universidad, otras áreas que existen deficiencias significativas son las materias de español, sociología y filosofía tanto a nivel de media y superior. Estas deficiencias académicas que acarrearán los estudiantes repercuten negativamente cuando son sometidos a realizar la PAA en la UNAH.

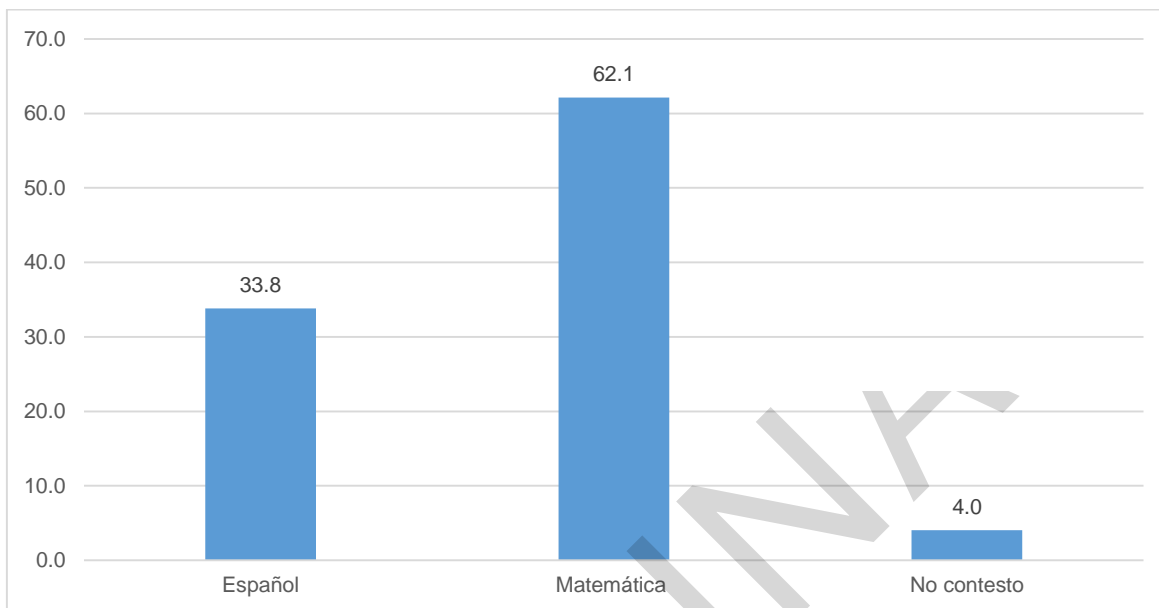
Gráfico 66. Dificultades manifestadas por estudiantes pertenecientes a pueblos Originarios y Afrodescendientes en asignaturas cursadas en la escuela, colegio y la universidad 2017



Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

De los estudiantes entrevistados en un 62.1% afirmo haber tenido dificultades en matemática y en el área de español en un 33.8% los estudiantes dijeron que tuvieron dificultades al momento de realizar el examen de admisión.

Gráfico 67. Dificultades en matemática y español al momento de realizar la PAA en Jóvenes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes 2017



Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

Factor barreras culturales y discriminación por raza

Este factor tiene un peso porcentual de un 5.6%, pues la discriminación por raza aún se manifiesta en los espacios de la UNAH ya sea en el aula de clase o fuera de la misma. Los estudiantes Misquitos y Garífunas manifestaron que la discriminación se manifiesta en dicha casa de estudios; aunque se reconoció que ha venido disminuyendo las prácticas discriminatorias en la UNAH.

La Organización Mundial del Trabajo (OIT) destaca en el artículo 3 que pueblos indígenas y tribales deberán gozar plenamente de los derechos humanos y libertades fundamentales, sin obstáculos ni discriminación. No obstante, los contextos y realidades indican en el país existen prácticas de discriminación por raza (OIT, 1989).

En el informe sobre ciudadanía juvenil étnica; una aproximación a la realidad de la juventud Indígena y Afrodescendiente en Honduras, se indica que a lo largo de la

historia los Pueblos Étnicos y Afrodescendientes del país; han sufrido exclusión social y discriminación racial desde la época de la conquista hasta la actualidad (PNUD, 2011).

En el marco del primer congreso Centroamericano y de República Dominicana, “compromiso social para la vinculación de las universidades con la sociedad”, se expuso que el desarrollo de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes, desde el tiempo de la colonia han sido marginado y excluidos, social, política y económicamente. (Periódico Presencia Universitaria, 2015).

Haciendo referencia a la encuesta realizada por el Periódico Presencia Universitaria en 2014 para conocer la percepción estudiantil frente al racismo, se encontró que al menos en un 90.0% de los alumnos (as) de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) expresaron que sí hay discriminación racial en el país en contra de las poblaciones Originarias y Afrodescendientes (Periódico Presencia Universitaria, 2014).

Cabe mencionar en ese sentido un caso de discriminación que fue documentada en contra de un estudiante de Arquitectura de origen Garífuna, quien interpuso la denuncia ante la Fiscalía Especial de Etnias y Patrimonio Cultural de haber sido víctima de discriminación racial. Dicho incidente provino desde la misma carrera de Arquitectura (El Heraldo, 2014).

El Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial de las Naciones Unidas, manifiesta su preocupación para Honduras por los estereotipos y prejuicios existentes en la sociedad y las tensiones persistentes en el Estado; mismos que constituyen un impedimento para la aceptación intercultural y la construcción de una sociedad incluyente y pluralista; (ONU, 2014, Párr. 13), en ese sentido el comité recomendó al país las siguientes acciones:

- a) Intensificar las campañas de sensibilización contra la discriminación racial y de combate a estereotipos y toda forma de discriminación.
- b) Proseguir activamente los programas que favorezcan el diálogo intercultural, la tolerancia y el entendimiento mutuo con respecto a la diversidad cultural.

- c) El Estado de Honduras aplique efectivamente la Convención a través del plan nacional de acción contra el racismo y la discriminación racial, con una asignación de recursos humanos y financieros para su cumplimiento.

Factor Prueba de Aptitud Académica (PAA)

La Prueba de Aptitud Académica (PAA) es un factor que limita del acceso e inclusión con un estimado de un 2.4%. Mediante el examen de admisión la UNAH selecciona a los nuevos estudiantes. Esta misma contiene dos componentes: 1. Razonamiento Verbal 2. Razonamiento Matemático.

Los ejercicios de razonamiento verbal miden el nivel de desarrollo de la habilidad verbal del aspirante; esto es su capacidad para utilizar material verbal mediante la interpretación de la lectura (desde la comprensión del texto hasta el análisis de las ideas fundamentales). Además, se examina la comprensión del significado de las palabras dentro de un contexto, el razonamiento analógico y la extensión del vocabulario mediante antónimos. Los ejercicios de razonamiento matemático miden la habilidad para procesar, analizar y utilizar información en la aritmética, el álgebra, la geometría y la estadística (Sistema de Admisiones, 2015).

Desde 2011-2015 han realizado la Prueba de Aptitud Académica (PAA) en la UMAH 22,301 estudiantes pertenecientes a los Pueblos y Afrodescendientes de Honduras de los cuales 12,338 han sido admitidos que representan un 55% y 9,963 casos de estudiantes no aprobaron el examen de admisión que se estimaron en un 45%. Este último grupo de estudiantes que no fueron admitidos en la UNAH, por no aprobar el examen de admisión “está siendo considerado como una acción excluyente por no ofrecerles alternativas de estudios a criterio de los estudiantes” lo ideal es que la universidad debería de incorporarlos o darles alternativas de estudios que no requiera realizar o aprobar el examen de admisión (Sistema de Admisión, 2015).

En el marco del examen de admisiones en la UNAH, del periodo 2014; de forma general las autoridades de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) señalaron su preocupación por el alto porcentaje de los aspirantes a ingresar a la

universidad, presentan deficiencias al momento de practicarles la Prueba de Aptitud Académica (PAA). Según las autoridades en un 55% de los candidatos admitidos a nivel nacional, que pagaron el derecho de ingreso para realizar el examen de PAA, no leyeron el manual de estudio (Periódico Presencia Universitaria, 2014).

Una muestra del bajo número de estudiantes provenientes de poblaciones Originarias y Afrodescendientes que aprueban la PAA, se refleja en los datos del año 2014 de dos centros educativos de Gracias a Dios: Del Instituto Privado Tecnológico Perla de la Mosquitia, 34 estudiantes realizaron la PAA y del Instituto Público Monseñor Héctor Enrique Santos 30 estudiantes realizaron la PAA. Los resultados indicaron que 6 estudiantes aprobaron la PAA. Los estudiantes provenientes del instituto privado obtuvieron un índice promedio de 590 puntos en la PAA (aprobaron 4) y los estudiantes provenientes del Instituto público obtuvieron en promedio 541 puntos en la Prueba de la PAA y aprobaron 2 estudiantes (Dirección Sistema de Admisión, 2014).

Factor falta de carreras pertinentes en la UNAH para los Pueblos Originarios y Afrodescendientes

Es un factor con un peso de un 1.7% dentro de las limitantes identificadas en cuanto a tener acceso e inclusión a la educación superior. En esta lógica, los estudiantes expresaron que la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) no cuenta con carreras diseñadas y vinculantes directamente con el saber cultural de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes.

Se considera importante analizar los procesos de inclusión de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes de Honduras en el currículo educativo por los conocimientos propios de dichas culturas; las cuales hacen importantes contribuciones a la sociedad en general. Sin embargo, a pesar del valor reconocido de estos pueblos y de sus culturas, sus derechos más esenciales han sido violados por largo tiempo, aun estas tengan reconocimiento en los estamentos legales como la Constitución de la República (Souza Alves, 2015).

De forma particular los estudiantes de origen Misquito propusieron que se debería de crear una licenciatura en lingüística autóctona, los Garífunas propusieron que se podría crear estudios a nivel de técnico universitario o una licenciatura relacionados a la cultura Garífuna.

Los estudiantes de origen Lenca consideran es necesario un técnico universitario en alfarería Lenca, también acotaron que los saberes ancestrales de los nueve Pueblos y Afrodescendientes se deberían incorporar en planes de estudios, lo cual vendría a mejorar la inclusión y motivación para más jóvenes puedan obtener estudios a nivel superior.

Capítulo VII Recomendaciones desde la visión de los estudiantes pertenecientes a Pueblos y Afrodescendientes orientada a ampliar la accesibilidad y la inclusión educativa a nivel superior en la UNAH en dichas poblaciones

Estas recomendaciones emanan de los estudiantes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes que se entrevistaron y se abordaron en grupos focales y tienen como finalidad aportar insumos para ampliar la accesibilidad e inclusión a la educación superior en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH).

Cuadro 11. Recomendaciones para ampliar y mejorar el acceso a la educación superior en poblaciones Originarias y Afrodescendientes

Líneas de recomendación	Descripción
Líneas de recomendación vinculada la Prueba de Aptitud Académica (PAA).	En general se recomienda que la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) realice una inducción más ampliada en tiempo; de forma específica para los estudiantes provenientes de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes

y refuercen principalmente el área de razonamiento matemático previo a la realización del examen de admisión.

Los estudiantes manifestaron en los grupos focales los siguientes puntos relacionados al examen de admisión que puedan ser tomadas con recomendaciones.

“Hay muchos jóvenes, misquitos que no pasan el examen de admisión, porque traen deficiencias en el conocimiento” es una situación lamentable que tiene origen desde la mala calidad de la enseñanza que se recibe en las escuelas y colegios”. *Estudiante Misquito del CURLA.*

“Que los estudiantes que no aprueben el examen de admisión, la Universidad les ofrezca alternativas de estudios a nivel superior.” *Estudiante Lenca de Telecentro CUROC-Gracias*

“La Universidad, debería de tener alternativas de otros estudios técnicos o vinculados a nuestra cultura, sin necesidad de realizar un examen de admisión. El examen de admisión puede ser considerada como una acción excluyente. En definitiva, esto no contribuye al desarrollo educativo de nuestros pueblos”. *Estudiante Garífuna del CURLA.*

“La Universidad, debería de ir a los Pueblos Originarios y Afrodescendientes a aplicar la Prueba de Aptitud Académica, Por ejemplo, viajar desde Gracias a Dios a la ciudad de la Ceiba u otra ciudad para realizar el examen, es costoso, implica que los padres de familia tengan la capacidad

	<p>económica, de lo contrario no se podrían movilizar los jóvenes”. <i>Estudiante Misquito del CURLA.</i></p> <p>“Crear carreras de vocación o técnicas que no conlleven la realización del examen de admisión”. <i>Estudiante Lenca en telecentro de Gracias.</i></p> <p>“Misquitos han venido solo a realizar gastos, porque no han logrado pasar la Prueba de Aptitud Académica, eso puede ser negativo para otros estudiantes, ya que se desmotiva, piensan es difícil”. <i>Estudiante misquito del CURLA.</i></p> <p>“Previo a realizar la PAA, que sea más personalizada las tutorías para los estudiantes pertenecientes a Pueblos Originarios y Afrodescendientes. <i>Estudiante de Habla inglesa del CURLA.</i></p>
<p>Línea de recomendación relacionada a una inclusión educativa en la UNAH para los pueblos Originarios y Afrodescendientes .</p>	<p>En general se recomienda a la UNAH diseñe y construya una Política Pública o adopte un programa nacional de inclusión educativa para los estudiantes de Pueblos Originarios y Afrodescendientes.</p> <p>La Universidad, debería implementar un programa de becas masivas para estudiantes de poblaciones Originarias y Afrodescendientes. “Ya hay becas, pero beneficia a pocos estudiantes” En su mayoría de los estudiantes provienen de familias de bajos recursos económicos, eso constituye el principal obstáculo para realizar estudios, a nivel superior.</p>

	<p>Se debe de reconocer la excelencia académica de jóvenes pertenecientes a estas comunidades y además ofrecerles becas-oportunidades de trabajo y crecimiento profesional.</p> <p><i>Estudiante Chortí del Telecentro CUROC-Ocotepeque.</i></p>
<p>Línea de recomendación vinculada a la cobertura educativa superior de la UNAH para con los Pueblos Originarios y Afrodescendientes</p>	<p>La Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) debería de tener casas universitarias para dar alojamiento, alimentación exclusivamente a jóvenes pertenecientes a poblaciones Originarias y Afrodescendientes. El vínculo familiar o de amistades que dichas poblaciones tienen en las ciudades es bajo o en muchos casos nulo, por la razón que en su mayor parte de la población residen en zonas rurales y no urbanas. <i>Estudiante Misquito del CURLA.</i></p> <p>Crear universidades en las zonas donde hay mayor presencia poblacional Originaria y Afrodescendiente; por ejemplo, en Gracias A Dios (2 telecentros), Colon (3), Atlántida (2), La Paz, (2) Cortes, (1) Lempira (2) Intibucá (2) Copán, (1) Yoro (1)</p>
<p>Líneas de recomendación vinculada a mejorar el sistema educativo nacional.</p>	<p>El estado y la universidad también debería de preocuparse para que haya más centros de educación Media en nuestras comunidades, uno de los problemas graves es la falta de Centros Educativos de Media en dichas comunidades. <i>Estudiante Misquito del CURLA.</i></p> <p>La Universidad debería de crear centros pilotos de educación media específicamente en comunidades Originarias y Afrodescendientes, para ampliar la accesibilidad y la cobertura educativa a nivel superior. <i>Estudiante Misquito del CURLA.</i></p>

<p>Líneas de recomendación en crear otras carreras vinculantes a la cultura de los pueblos Originarios y Afrodescendientes .</p>	<p>La universidad podría diseñar carreras vinculantes a la cultura Originaria y Afrodescendiente</p> <p>Por ejemplo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Un Técnico Universitario en Alfarería Lenca, en donde además se incluiría los conocimientos ancestrales que conlleva el proceso de elaboración de dicha alfarería. <i>Estudiante Lenca del Telecentro CUROC-Gracias.</i> 2. Honduras es un país multicultural y existen lenguas autóctonas que se conservan y se hablan. La universidad debería de crear una licenciatura en lingüística autóctona de Honduras. <i>Estudiante Garífuna del CURLA.</i> 3. Una Licenciatura o maestría en asuntos étnicos y Afrodescendientes con orientación al desarrollo integral, respetando su cultura y su cosmovisión de dichos pueblos. <i>Estudiante Garífuna del CURLA.</i> <p>La universidad tendría la oportunidad de ser pionera en el país como una universidad con características multiculturales con estudios de interés en Pueblos Originarios y Afrodescendientes lo cual permitiría mayores condiciones de accesibilidad e inclusión educativa a nivel superior</p>
<p>Línea de recomendación Apertura de nuevos centros</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. En el departamento de Gracias a Dios mínimo dar apertura de dos centros universitarios uno en Brus Laguna y otro en Puerto Lempira.

universitarios y telecentros de la UNAH.	<ol style="list-style-type: none">2. En el departamento de Colón dar apertura tres telecentros universitarios ubicados en los municipios de Trujillo, Limón y Balfate.3. En el departamento de la Atlántida dar apertura de un telecentro universitario en las comunidades Corozal y Sambo Creek, un segundo telecentro en la comunidad de El Triunfo de la Cruz.4. En el departamento de Cortés dar apertura de un telecentro en Puerto Cortes o en las comunidades garífunas de Travesía y Bajamar.5. Dar apertura de un telecentro en el municipio de Copán Ruinas por la influencia de comunidades Chortís.6. Dar apertura de dos telecentros en el departamento de Lempira, ubicados estratégicamente en dos municipios.7. Dar apertura de dos telecentros en el departamento de Intibucá ubicados estratégicamente en dos municipios.8. Dar apertura de dos telecentros en los municipios del departamento de La Paz.9. Dar apertura de un telecentro en el departamento de Yoro, para ampliar las posibilidades de accesibilidad para estudiantes de origen Tolupán.
--	--

Fuente: Elaboración propia a partir de datos recopilados en entrevistas y grupos focales con estudiantes en el CURC, CURLA, CUROC, 2017

Capítulo VIII Conclusiones

1. Los factores que limitan la accesibilidad y la inclusión en los Pueblos Originarios y Afrodescendientes del país a la educación superior en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH); en su mayor parte corresponden a fallas de orden estructural que históricamente ha estado presente en dichas poblaciones; no obstante la UNAH; debe revisar su corresponsabilidad y su papel en relación a la atención, cobertura, inclusión de poblaciones Originarias Afrodescendientes para la realización de la educación superior.
2. Los factores investigados que estarían limitando el acceso y la inclusión a la educación superior en la UNAH desde el pensar-sentir de los estudiantes pertenecientes a poblaciones Originarias y Afrodescendientes entrevistados; son avalados por otros estudios de organismos internacionales como la UNESCO, ONU, OIT, UNICEF esto viene a validar que dichos factores como: económicos, pobreza, altos índices de analfabetismo, trabajo infantil, infraestructura escolar en precarias condiciones, falta de acceso a la satisfacción de servicios básicos, baja cobertura educativa particularmente en media, falta de Políticas Públicas de Estado en materia de educación, distancias lejanas entre las comunidades y los centros de estudios, barreras naturales, discriminación, deficiencias en la calidad educativa de básica-media constituyen los factores.
3. Los resultados que reflejan las variables establecidas en datos censales del Instituto Nacional de Estadística (INE 2013) relacionadas a la educación, ocupación, Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) entre otras de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes; en efecto están indicando que dichas poblaciones presentan condiciones desfavorables por los bajos niveles educativos, bajos ingresos que impactan y afectan las condiciones de vida material-social-cultural repercutiendo negativamente en el desarrollo humano y por ende de las comunidades.

4. La primera hipótesis se confirma así como la segunda: en la primera Hipótesis se plantea tres elementos asociados de mayor peso que estarían limitando la accesibilidad y la inclusión de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes a realizar estudios a nivel superior: factor económico , cobertura en educación media, y las distancias lejanas a los centros educativos del nivel superior en relación a las comunidades; en la segunda hipótesis relacionada con la Prueba de Aptitud Académica (PAA): los estudiantes identificaron la PAA como un factor que limita el acceso, no obstante no fue el más relevante (en proceso de entrevistas y grupos focales); sin embargo los registro de sistema de admisión de la UNAH indica un alto porcentaje no logra ingresar a realizar estudios a nivel superior; por no aprobar el examen de admisión.
5. Se plantean una serie de recomendaciones, desde la cosmovisión de los estudiantes de los Pueblos Originarios y Afrodescendientes entrevistados; que constituyen insumos valiosos para que los tomadores de decisiones del Estado de Honduras y las autoridades de la UNAH tomen a consideración para trabajar por una universidad con mayores condiciones de accesibilidad e inclusión a la educación superior para dichas poblaciones.
6. La población Originaria y Afrodescendiente desde el periodo 2011 a 2015 presenta un bajo acceso e inclusión educativa a la UNAH, ya que de cada 100 estudiantes que realizan el examen de admisión, 45 no lo aprueban dicho examen y la máxima casa de estudios no tienen u ofrece otras alternativas de estudio a dichos estudiantes que no tienen éxito con el examen de admisión, lo cual podría ser considerado como acciones excluyentes.
7. Los resultados de campo; la literatura teórica y entre otros estudios realizados por organismos internacionales en el país en torno a la situación social-económica-educativa-cultural en los nueve Pueblos Originarios y



Afrodescendientes efectivamente se puede concluir que estas mismas históricamente y en la actualidad presentan y se percibe desde la mirada de los estudiantes Originarios y Afrodescendientes una especie de abandono del Estado, ante la inexistencia de Políticas Públicas para promover de forma particular la educación superior en estas poblaciones; más allá de los factores identificados que limitan la educación superior, es que dichas poblaciones no han sido atendidas históricamente para establecer estrategias de desarrollo de su propia cultura.

8. La UNAH con los centros regionales ha logrado en cierta medida ampliar la cobertura educativo del nivel superior; no obstante dichos centros aún se encuentran a distancias lejanas de las comunidades Originarias y Afrodescendientes, en ese sentido a criterio de los estudiantes consideran que la apertura de centros de proximidad geográfica-accesible serian medidas oportunas para mejorar el acceso y la inclusión educativa.
9. La UNAH al no cuenta con carreras vinculantes a la cultura, al territorio y la cosmovisión propiamente de los pueblos Originarios y Afrodescendientes; se vuelve necesario que se diseñen carreras que impulsen y promocionen el desarrollo, los saberes y el conocimiento específicamente de las poblaciones mencionadas.
10. Se percibe desde la mirada de los estudiantes “un abandono del Estado, ante la inexistencia de Políticas Públicas para promover de forma el desarrollo de la cultura de forma particular la educación media-superior.

Anexos

Instrumentos de investigación

- Instrumento de la Encuesta

 			
<p>Universidad Nacional Autónoma De Honduras Facultad De Ciencias Sociales Maestría en Demografía y Desarrollo VIII Promoción.2015-2016 Maestrante. Santos Gabriel Cruz Auxume</p>			
<p>Título de la investigación Accesibilidad e inclusión de los pueblos originarios y afrodescendientes a la educación superior en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) en el periodo 2011-2015.</p>			
<p>Objetivo general de la investigación. Estudiar los factores que limitan la accesibilidad e inclusión a la educación superior pública de los pueblos originarios y afrodescendientes de Honduras en el periodo 2011-2015 en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH).</p>			
<p>ENCUESTA</p>			
<p>A. DATOS GENERALES</p>			
1.Lugar	2.Fecha:	3.Hora:	<input type="checkbox"/> 4.Número de encuesta
5. Nombre del Centro Universitario donde estudia:			
6. Nombre de la carrera que estudia:			
7. ¿Estudia en el sistema presencial? <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO			
8. Estudia en el sistema a distancia <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO			
9. Edad:	10. Sexo:	<input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Femenino	
11. Departamento dónde nació:	12. Municipio donde nació:	13. Comunidad, aldea o caserío donde nació:	
14. Lugar de residencia actual. Departamento:	15. Municipio:	16. Comunidad, aldea o barrio:	
17. Población étnica a la que pertenece: <input type="checkbox"/> 1.Chorti <input type="checkbox"/> 2.Lenca <input type="checkbox"/> 3.Miskito <input type="checkbox"/> 4.Nahuas <input type="checkbox"/> 5. Pech <input type="checkbox"/> 6.Tawahka <input type="checkbox"/> 7.Tolupán			
<input type="checkbox"/> Afrodescendientes -Garifunas <input type="checkbox"/> Negros de habla inglesa o Creoles.			
18. Conoce más jóvenes de su grupo étnico que actualmente estudia en la Universidad (UNAH) <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO (si se afirmativa) ¿Cuántos?_____			
19. Considera que los jóvenes de su grupo étnico están accediendo a realizar estudios en la universidad <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO			
<p>B. ASPECTOS EDUCATIVOS</p>			
20. Título de educación Media _____		21. Nombre del instituto donde estudio educación media _____	
22. En qué departamento estudio educación media _____		23. En qué municipio estudio educación media _____	
24. Educación básica o primaria en donde la realizó: Departamento _____		25. Municipio _____	
26. Nombre de la escuela _____		27. Nombre de la comunidad o de la aldea _____	
28. A cuanto distancia (aproximado en kilómetros) se encuentra la escuela donde estudio primaria a su comunidad			
<input type="checkbox"/> 1. De 1 a 2 kilómetros <input type="checkbox"/> 2. De 3 a 4 kilómetros <input type="checkbox"/> 3. De 5 a 6 Kilómetros <input type="checkbox"/> 4. De 7 a 9 kilómetros <input type="checkbox"/> 5. De 10 Kilómetros a más			
29. A cuanto distancia (aproximado en kilómetros) se encuentra el colegio de su comunidad (donde estudio)			
<input type="checkbox"/> 1. De 1 a 2 kilómetros <input type="checkbox"/> 2. De 3 a 4 kilómetros <input type="checkbox"/> 3. De 5 a 6 Kilómetros <input type="checkbox"/> 4. De 7 a 9 kilómetros <input type="checkbox"/> 5. De 10 Kilómetros a más			
30. Piensa seguir estudiando después de terminar su pregrado o licenciatura <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO			

31. Piensa buscar una beca para estudiar en el extranjero <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO	
32. Tiene más hermanos (as) estudiando en la Universidad <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO Cuantos hermanos-as tiene <input type="text"/>	
33. Actualmente solo estudia <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO 42. Trabaja y Estudia <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO (si Trabaja), Cuanto es su ingreso Lps. _____	
34 ¿Cuál es su promedio académico? <input type="checkbox"/> 1. De 50-59 <input type="checkbox"/> 2. De 60 a 69 <input type="checkbox"/> 3. De 70 a 79 <input type="checkbox"/> 4. De 80 a 89 <input type="checkbox"/> 5. De 90 a 100	
35 Como se desplaza al centro de estudios (Universidad)	
<input type="checkbox"/> 1. Usa Bus (Transporte publico) <input type="checkbox"/> 2. Usa taxi colectivo <input type="checkbox"/> 3. Transporte propio (Vehiculo) <input type="checkbox"/> 4. se va caminando <input type="checkbox"/> 5. Usa Motocicleta	
<input type="checkbox"/> 6. Usa bicicleta <input type="checkbox"/> 7. viaja en carro de algun amigo <input type="checkbox"/> 8. Otro. _____	
36. ¿Cuáles materias le causaron mayores dificultades en la Universidad? (puede marcar varias)	
<input type="checkbox"/> 1. Español <input type="checkbox"/> 2. Matemática <input type="checkbox"/> 3. Filosofia <input type="checkbox"/> 4. Historia <input type="checkbox"/> 5. Sociologia <input type="checkbox"/> 6. Química. <input type="checkbox"/> 7. Otra. _____	
37. ¿Cuáles materias le causaron mayores dificultades en el colegio? (Puede marcar varias)	
<input type="checkbox"/> 1. Español <input type="checkbox"/> 2. Matemática <input type="checkbox"/> 3. Filosofia <input type="checkbox"/> 4. Historia <input type="checkbox"/> 5. Sociologia <input type="checkbox"/> 6. Química <input type="checkbox"/> 7 Otra. _____	
38. ¿¿Cuáles materias le causaron mayores dificultades en la Escuela? (puede marcar varias)	
<input type="checkbox"/> 1. Español <input type="checkbox"/> 2. Matemática <input type="checkbox"/> 3. Estudios sociales <input type="checkbox"/> ciencias naturales	
39. ¿Cuál fue la materia que le causo mayor dificultad en la Universidad? (marque solo una)	
<input type="checkbox"/> 1. Español <input type="checkbox"/> 2. Matemática <input type="checkbox"/> 3. Filosofia <input type="checkbox"/> 4. Historia <input type="checkbox"/> 5. Sociologia <input type="checkbox"/> 6. Química <input type="checkbox"/> 7. Otra. _____	
40. ¿Cuál fue la materia que le causo mayor dificultad en el colegio? (Marque solo una)	
<input type="checkbox"/> 1. Español <input type="checkbox"/> 2. Matemática <input type="checkbox"/> 3. Filosofia <input type="checkbox"/> 4. Historia <input type="checkbox"/> 5. Sociologia <input type="checkbox"/> 6. Química. <input type="checkbox"/> 7. Otra _____	
41. ¿Cuál fue las materia que le caso mayor dificultad en la Escuela? (Marque solo Una)	
<input type="checkbox"/> 1. Español <input type="checkbox"/> 2. Matemática <input type="checkbox"/> 3. Estudios sociales <input type="checkbox"/> ciencias naturales <input type="checkbox"/> 6. Otras _____	
C. ASPECTOS DE INCLUSIÓN	
42. Usted tiene beca otorgada por la UNAH <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO 43. Tiene beca de otra institución <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO Cual: _____	
44. Participa en algún programa cultural en la UNAH <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO 45. Nombre del programa: _____	
46. Alguna vez fue discriminado por estudiantes en la Universidad <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO 47. Alguna vez le han dicho Indio para dirijirse a su perona <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO	
48. usted alguna vez se ha sentido discriminado en el aula de clase <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO 49. Le fue dificultoso hacer amigos mestizos en la universidad <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO	
50. Alguna vez fue discriminado por maestros de la Universidad <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO	
51. La universidad incluye a los estudiantes de origen etnico en actividades multiculturales <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO	
52. Alguna vez sufrio algun tipo de violencia en la UNAH <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO	
53. Que tipo de violencia _____	
54. Usted Considera que la universidad tiene carreras pertinentes a la realidad cultural de pueblos indígenas y afrodescendientes <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO	
55. ¿Que tipo de cámaras considera se deberían crear en la UNAH que respondan a la necesidad de jóvenes provenientes de poblaciones indígenas y afrodescendientes? A. _____ B. _____	
D. Prueba de Aptitud Académica PAA EN LA UNAH	
56. Realizó la Prueba de Aptitud Académica (PAA)	
<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
57. Año que la realizo <input type="checkbox"/> 2011 <input type="checkbox"/> 2012 <input type="checkbox"/> 2013 <input type="checkbox"/> 2014 <input type="checkbox"/> 2015 <input type="checkbox"/> 2016	
58. Puntaje obtenido PAA (Rango)	
<input type="checkbox"/> 1. De 700 a 749 <input type="checkbox"/> 2. De 750 a 799 <input type="checkbox"/> 3. De 800 a 849	
<input type="checkbox"/> 4. De 850 a 899 <input type="checkbox"/> 5. De 900 a 949 <input type="checkbox"/> 6. De 950 a 999	

		7. De 1000 a 1049 <input type="checkbox"/>	8 De 1050 a 1100 <input type="checkbox"/>	9. De 1100 a más <input type="checkbox"/>	
59. Considera la PAA es adecuada para jóvenes pertenecientes a pueblos indígenas y afrodescendientes <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No		61. Usted recibió alguna tutoría antes de realizar la PAA <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO			
60. En qué aspectos de la PAA tuvo dificultades (marque solo una) <input type="checkbox"/> 1. Área de matemática <input type="checkbox"/> 2. Área de español <input type="checkbox"/> 3. No entendió significados de palabras		62. Cuánto tiempo se tardó en terminar la PAA <input type="checkbox"/> 1 Hora <input type="checkbox"/> 2 horas <input type="checkbox"/> 3 horas <input type="checkbox"/> más de 4 horas			
64. La PAA es acorde al contenido que les enseñan en educación media (en el colegio) <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> NO		63. Contesto todas la preguntas de la PAA <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO			
65. A su criterio cual es la causa de reprobar la PAA por los jóvenes de los pueblos étnicos y afrodescendientes que aspiran estudiar en la Universidad <input type="checkbox"/> 1. Falta de preparación del estudiante <input type="checkbox"/> 2. Los estudiantes tienen dificultades en Matemática y Español <input type="checkbox"/> 3. No se recibe tutorías antes de realizar la PAA					
E. ASPECTOS: FAMILIARES- ECONÓMICOS-OCUPACIONALES					
66. En el lugar donde reside actualmente vive con familiares <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> NO		67. Alquila cuarto <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO			
68. Cuánto es su gasto mensualmente total (casa, alimentación, transporte, copias, diversión) como estudiante (marque solo una casilla) 1. De 01 a 1000 <input type="checkbox"/> 2. De 1001 a 2000 <input type="checkbox"/> 3. De 2001 a 3000 <input type="checkbox"/> 4. De 3001 a 4000 <input type="checkbox"/> 5. De 4001 a 5000 <input type="checkbox"/> 6. De 5001 a 6000 <input type="checkbox"/> 7. De 6001 a 7000 <input type="checkbox"/> 8. De 7001 a 8000 <input type="checkbox"/> 9. De 8001 a 9000 <input type="checkbox"/> 10. De 10,000 a más <input type="checkbox"/>					
69. Nivel educativo de su papa <input type="checkbox"/> 1. Ninguna <input type="checkbox"/> 2. Primaria <input type="checkbox"/> 3. Ciclo común <input type="checkbox"/> 4. Diverificado <input type="checkbox"/> 5. Técnico No universitario <input type="checkbox"/> 6. Superior <input type="checkbox"/>					
70. Nivel educativo de su mama <input type="checkbox"/> 1. Ninguna <input type="checkbox"/> 2. Primaria <input type="checkbox"/> 3. Ciclo común <input type="checkbox"/> 4. Diverificado <input type="checkbox"/> 5. Técnico No universitario <input type="checkbox"/> 6. Superior <input type="checkbox"/>					
71. Principal ocupación de su padre _____ Principal ocupación de su madre _____					
72. Rango de ingreso de su familia (Padres) <input type="checkbox"/> 1. De 01 a 2000 <input type="checkbox"/> 2. De 2001 a 4000 <input type="checkbox"/> 3. De 4001 a 6000 <input type="checkbox"/> 4. De 6001 a 8,000 <input type="checkbox"/> 5. De 8001 a 10,000 <input type="checkbox"/> 6. De 10,001 a 12,000 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 7. De 12,001 a 14,000 <input type="checkbox"/> 8. De 14,001 a 16,000 <input type="checkbox"/> 9. De 16,001 a 18,000 <input type="checkbox"/> 10. De 18,001 a 20,000 <input type="checkbox"/> 11. De 20,001 a 22,000 <input type="checkbox"/> 12. De 22,001 a más <input type="checkbox"/>					
73. Tiene familiar en el extranjero que ayude cómicamente en sus estudios <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO (si la respuesta es afirmativa)					
74. Cuantos recibe mensualmente Dólares _____ Euros _____					
75. Parentesco con el familiar en el extranjero <input type="checkbox"/> 1. Padre <input type="checkbox"/> 2. Madre <input type="checkbox"/> 3. Hermano <input type="checkbox"/> 4. Hermana <input type="checkbox"/> 5. Tio-a <input type="checkbox"/> 6. Primo-a <input type="checkbox"/> 7. Otro <input type="checkbox"/>					
FACTORES QUE LIMITAN EL ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR					
76. ¿Cuáles de los siguientes factores considera que a usted personalmente le afectan actualmente para realizar sus estudios en la universidad (marque con una x) (si marca debajo del Si: es un factor que está afectando)					
Factores que afectan	SI	NO	Factores que afectan	SI	NO
Dificultades económicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Por la Inseguridad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por no tener familia en la ciudad donde estudia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Por tener dificultades con matemáticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por sentir discriminación en la universidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Por la reprobación constate de materias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por la distancia de mi comunidad de origen a la universidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Por discriminación en el aula de clase (por compañeros de la misma carrera)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por barreras culturales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Por discriminación en el aula de clase por los maestros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Por tener dificultades con el español	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Por no traer una buena base educativa del colegio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mis padre se oponen a que estudie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Por vestir y pensar diferente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mis padres no me apoyan económicamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Por no sentirme aceptado en los grupos de trabajo (Aula de clase)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

77. ¿Cuáles fueron las limitantes que usted encontró al momento de ingresar a la UNAH? (marque las que considere)

1. La Prueba de Aptitud Académica PAA
 2.Económico
 3.Barreras culturales en la UNAH
 4.Discriminación
 5.Inseguridad
 6. Sintió que nadie lo oriento debidamente
 7. Dificultades para matricularse

6. Otros _____

78. ¿Cuáles son los factores que usted considera les afectan a los jóvenes pertenecientes a poblaciones étnicas y afrodescendientes en general para tener acceso a realizar estudios a nivel superior en la UNAH? (marque con una x) (si marca debajo del Si: es un factor que afecta)

Factores que afecta	SI	NO	Factores que afectan	SI	NO
Bajo nivel educativo de los padres			Los jóvenes no logran culminar educación media (diversificado)		
Los colegios son insuficientes en la comunidad para el número de jóvenes			Bajo nivel económico de los padres		
Barreras culturales en la Universidad (discriminación)			El Gobierno no apoya a los jóvenes de origen ético para que realicen estudios a nivel superior		
La Universidad no tiene programas de becas			La PAA es muy difícil (es excluyente)		
Muchos niña y niñas no logran culminar la primaria			Los padres se oponen a que sus hijos estudien		
la Universidad no tiene carreras de interés para las comunidades étnicas			Trabajo Infantil (niños se suman a las tareas de subsistencia)		
Discriminación racial en la UNAH			Discriminación por la forma de vestir y pensar		
Los colegios están a largas distancias de las comunidades			Las escuelas están a largas distancias de las comunidades		

79. En orden de prioridad según su criterio. ¿Cuáles son las principales limitantes que influyen en los jóvenes pertenecientes a poblaciones étnicas y afrodescendientes para realizar estudios a nivel superior en la Universidad?

(Escribalos en orden de prioridad o de mayor importancia siendo el 1 el más importante y el 6 el menos importante.

Limitante (1) _____ Limitante (2) _____

Limitante (3) _____ Limitante (4) _____

Limitante (5) _____ Limitante (6) _____

80. ¿Que recomendaciones daría usted para ampliar la inclusión de los jóvenes pertenecientes a poblaciones étnicas y afrodescendientes para que realicen estudios a nivel superior en la UNAH?

A _____

B _____

C _____

- Instrumento para grupo focal



Universidad Nacional Autónoma De Honduras

Título de la investigación: Accesibilidad e inclusión de los pueblos étnicos y afrodescendientes a la educación superior en la universidad nacional autónoma de Honduras (UNAH) en el periodo 2011-2015.

Objetivo general de la investigación. Estudiar los factores que limitan el acceso e inclusión de los pueblos originarios y afrodescendientes a la educación superior en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras Durante el periodo 2011-2015.

Objetivos específicos de la investigación 1. Investigar los factores que excluyen a la población originaria y afrodescendiente que le permita realizar estudios a nivel superior en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. 2. Identificar la cobertura educativa desde el año 2011-2015 que la Universidad Nacional Autónoma de Honduras ha proporcionado a la población indígena y afrodescendiente. 3. Realizar una propuesta que amplie el acceso e inclusión a los pueblos originarios y afrodescendientes a la educación superior en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras a partir de los hallazgos de la investigación.

Investigador responsable. Santos Gabriel Cruz Auxume

Estudiante de postgrado de Demografía y Desarrollo

Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH

Grupo Focal

Datos generales

Lugar:	Fecha:	Hora:
Número de Hombres participantes:	Número de mujeres participantes	Número de participantes en grupo focal:
1. ¿Cuáles son los factores que les limita a ustedes para realizar estudios a nivel superior actualmente en la UNAH?		
2. ¿Cuáles fueron las limitantes que ustedes se encontraron al momento de ingresar a la UNAH?		
3. ¿Cuáles son los factores que ustedes consideran les afectan a los jóvenes pertenecientes a poblaciones étnicas y afrodescendientes en general para tener acceso a realizar estudios a nivel superior en la UNAH?		
4. En orden de prioridad según el criterio de ustedes ¿Cuáles son las principales limitantes que influyen en los jóvenes pertenecientes a poblaciones étnicas y afrodescendientes para realizar estudios a nivel superior en la UNAH?		
5. ¿Que recomendaciones darían ustedes para ampliar la inclusión de los jóvenes pertenecientes a poblaciones étnicas y afrodescendientes para que accedan a realizar estudios a nivel superior en la UNAH?		
6. ¿En qué tipo de actividades culturales, académicas los involucra la Universidad?		
7. ¿Qué tipo de carreras se deberían de crear a nivel superior en al UNAH para tener una universidad de multicultural?		
8. ¿Cuáles son las dificultades que ustedes tienen primero de orden académico. Segundo de orden de discriminación		
9. ¿Quiénes dan sostenibilidad a los estudios que están realizando en la UNAH?		

Listado de asistencia en grupos focales

Grupo Focal realizado el 31 de mayo del 2017 en el CURLA con estudiantes de Origen Misquitos y Negros de Habla Inglesa

Universidad Nacional Autónoma de Honduras
 Facultad de Ciencias Sociales
 Maestría en Demografía y Desarrollo
 VIII Promoción 2015-2016

Título de la Investigación: Accesibilidad e inclusión de los pueblos originarios y afrodescendientes a la educación superior en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) en el periodo 2011-2015

Grupo Focal
 Grupo Etnico: MISKITO Fecha: 31 de mayo - 2017, CURLA.

No.	Nombre	No. De Cuenta	Carrera	Grupo étnico al que pertenece	Firma
1	Jelma Ethel Eude Haykati	20153002046	Lic. Enfermería	MISKITO	JELMA
2	Carla Emilia Medina Martínez	20143000203	Lic. Enfermería	MISKITO	Carla
3	Biana Gómez Martínez	20163000024	Lic. Enfermería	MISKITO	Biana
4	Chelina Sueli Th. López	20173000008	Lic. Enfermería	MISKITO	Chelina
5	Yolanda Yolanda Martínez Díaz	20130000355	Lic. Enfermería	Mulata	Yolanda
6	Angie Paola Avila David	20130000263	Lic. Enfermería	Mulata	Angie
7	Osceles Cruzando Smith	201530002857	Lic. Agronomía	MISKITO	Osceles
8	María Antonia Ferrer Rosales	2011000075A	Lic. Economía Agrícola	MISKITO	María
9	José Antonio Elvir Torres	2017100792	Lic. Matemática Básica	MISKITO	José
10	Yolanda Estanyuza Travia	201430000157	Lic. Enfermería	MISKITO	Yolanda
11	Fredy Nelson Ford	20143030113	Lic. Economía Agrícola	MISKITO	Fredy
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					

Grupo Focal realizado el 9 de noviembre del 2017 en el CURC con estudiantes identificados con la población Lenca y Garífuna.

Universidad Nacional Autónoma de Honduras
Facultad de Ciencias Sociales
Maestría en Demografía y Desarrollo
VIII Promoción 2015-2016

Título de la Investigación: Accesibilidad e inclusión de los pueblos originarios y afrodescendientes a la educación superior en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) en el periodo 2011-2015

Grupo Etnico: Mestizo - Identificación Lenca **Grupo Focal**
Fecha: 9 de noviembre, 2017

No.	Nombre	No. De Cuenta	Carrera	Grupo étnico al que pertenece	Firma
1	Deyssi Anquet Zapedia Cruz	201610037774	Psicología	Mestizo - Lenca	[Firma]
2	Andal Janseluis Cuevas Soto	20171900412	Ing. Agroindustrial	Mestizo - Lenca	[Firma]
3	Cynthia Jacqueline Guaza López	20171007744	Tec. en Alimentos	Mestizo - Lenca	[Firma]
4	Frank Fragner Cartagena	20171003005	Psicología	Mestizo - Lenca	[Firma]
5	Francis Lizeth Ureña H.	20161037497	Ing. Agroindustrial	Mestizo - Lenca	[Firma]
6	Kimberly Isabel Amoretti V.	20161930267	Ing. Química Ind.	Mestizo - Lenca	[Firma]
7	Laura Melitza María Bustillo	20161930078	Ing. Agroindustrial	Mestizo - Lenca	[Firma]
8	Margie Helene Rivera Rodríguez	20161930024	Química y Farmacia	Mestizo - Lenca	[Firma]
9	Erick Fernando Murillo Ortiz	20161930038	Tec. producción agrícola	Mestizo - Lenca	[Firma]
10	Keefe Dalila Castro Madariaga	20161330007	Psicología	Mestizo - Lenca	[Firma]
11	Steph Alejandra Chocho Chocho	20171900412	Lic. Historia	Mestizo - Lenca	[Firma]
12	Rafael José Bonilla Velasco	20171900469	Ing. Mecánica Ind.	Mestizo - Lenca	[Firma]
13	Daniel Ernesto Lobo Flores	20171900289	Ing. Mecánica Ind.	Mestizo - Lenca	[Firma]
14	Yessi Ovando Santos	20161930177	Psicología	Mestizo - Lenca	[Firma]
15	Yerany Fátima Miza	20171900229	Ing. Agroindustrial	Mestizo - Lenca	[Firma]
16	Van Fabiola Sosa	20171900340	Lic. Química	Mestizo - Lenca	[Firma]
17	Marvin Misael Ayala Medina	20172000005	Ing. Medicina Ind.	Mestizo - Lenca	[Firma]
18	Genessa Alejandra Tejeda Santos	20161930096	Lic. Derecho	Mestizo - Lenca	[Firma]
19	Isaac Julián Briceño	20161930045	Lic. en Sistemas	Mestizo - Lenca	[Firma]
20	Luz Carly Cecilia Calderón	20171900155	Lic. Derecho	Mestizo - Lenca	[Firma]
21	Esthela Reyes Álvarez	20171900576	Psicología	Mestizo - Lenca	[Firma]
22	Kathleen Nazareth A.	20171900013	Ing. General	Mestizo - Lenca	[Firma]
23					
24					
25					

Grupo Focal realizado el 10 de noviembre del 2017 en el CURLA con estudiantes de Origen Garífuna.

Universidad Nacional Autónoma de Honduras.
Facultad de Ciencias Sociales
Maestría en Demografía y Desarrollo
VIII promoción 2015-2016
Título de Investigación. Accesibilidad e inclusión de los pueblos étnicos y afrodescendientes a la educación superior en la Universidad Nacional Autónoma De Honduras (UNAH) En El Periodo 2011-2015.

Grupo focal

Finalidad. Conocer factores que excluyen a los pueblos originarios y afrodescendiente a realizar estudios en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH)

Grupo étnico Garífuna (fecha) 10-noviembre lugar CURLA Hora 3-9 pm

N.	Nombre	N. De Cuenta	Carrera	Grupo étnico al que pertenece	Firma
1	Olga Dely Acosta	2043000006	Enfermería	Garífuna	Olga Acosta
2	Lalina Nancy Gutty Campo	2016000008	Enfermería	Garífuna	Lalina

Bibliografía

(s.f.).

[Recuperado]. file:///C:/Users/usuario/Downloads/CAPITAL-CULTURAL_ESCUELA-Y-ESPACIO-SOCIAL.pdf. (12 de mayo de 2016).

Banco Interamericano de Desarrollo. (2005). *Acta del comité de revisión gerencial del Informe de Proyecto realizado el 29 de julio 2005. Proyecto: Honduras Desarrollo Integral Pueblos Autóctonos (HO-0197)*.

CELADE-División de Población de la CEPAL: Sistema de Indicadores sociodemográficos de Poblaciones y los Pueblos Indígenas. (s.f.). <http://celade.cepal.org/redatam/pryesp/sisppi/>. Recuperado el 10 de Mayo de 2016, de <http://celade.cepal.org/redatam/pryesp/sisppi/>

Congreso Nacional. (1989). Ley De Educación Superior. Decreto Número 142-89.

Facultad de Psicología - UBA / Secretaría de Investigaciones / Anuario de Investigaciones. (2006). El concepto de accesibilidad: la perspectiva relacional entre población y servicios. *volumen XIV*.

García, Martínez, Sáez, Carreras, A. J. (1998). *Del Racismo a la interculturalidad Competencia de la educación*. Madrid: Narce, S.A. de Ediciones.

INE. (2013). *CENSO*. Tegucigalpa .

Alta H. Blandford, L. C. (2017). *Políticas y prácticas de democratización, Inter culturización e inclusión: el caso de las universidades de las regiones autónomas de la costa caribe Nicaragüense (URACCAN)* . Obtenido de http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_1625.pdf

Amar, J. J. (1998). *Una conceptualización comprensiva del Desarrollo Humano. Tomado del Texto: Desarrollo Humano, Perspectiva Siglo XXI*. Obtenido de http://www.pascualbravovirtual.net/ebook/desarrollohumano/docs/CL_2Una_conceptualizacion_comprendiva_del_D.H.pdf?iframe

AMAR, J. J. (1998). *Una conceptualización comprensiva del Desarrollo Humano. Tomado del Texto: Desarrollo Humano, Perspectiva Siglo XXI. P.2. Recuperado.* http://www.pascualbravovirtual.net/ebook/desarrollohumano/docs/CL_2Una_conceptualizacion_comprendiva_del_D.H.

Arcos Gutiérrez, L. (2012). El derecho de los pueblos indígenas a una educación superior. reconstrucción de experiencia: el caso de la escuela normal indígena "jacinto canek". Obtenido de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=14023105010>

Azcona, J. (1984). *Etnias y nacionalismo vasco. Una aproximación desde la antropología*. Barcelona, España: ANTHROPOS. Editorial del Hombre.

Banco Mundial. (2015). *Latinoamérica Indígena en el siglo XXI*. Obtenido de <http://documents.worldbank.org/curated/en/541651467999959129/pdf/98544-WP-P148348-Box394854B-PUBLIC-Latinoamerica-indigena-SPANISH.pdf>

Borge, C. (2012). *Cuarto informe del estado de la educación. Informe final. Costa Rica: Estado de la educación en territorios indígenas. San José, Costa Rica: Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible*. Obtenido de http://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/004/borge_educacion_indigena.pdf

Bourdieu, P. (1970). Conferencia Francesa del Trabajo.

BOURDIEU, P. (1977). "Cultural Reproduction and Social Reproduction", en Karabel y Halsey (eds.) *Power and Ideology in Education*. New York, Oxford University Press.

- BOURDIEU, P. (1977). Cultural Reproduction and Social Reproduction , en Karabel y Halsey (eds.) Power and Ideology in Education.
- Bourdieu, P. (1997). Capital cultural escuela y espacio social. Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P. y. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Bracho, T. (1990). Capital cultural: impacto en el rezago educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, Vol. XX(No. 2), pp. 13-46.
- Bracho, T. (1990). Capital cultural: Impacto en el rezago educativo. (R. L. (México), Ed.) Vol. XX(No. 2), pp. 13-46.
- Buvinic, M. (2002). *Plan de acción para combatir la exclusión social por motivos étnicos o raciales*, Washington, *bid/Dirección de Desarrollo Sostenible*, <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=1441692> .
- Calderón, R. (2011). El crecimiento y desarrollo de la educación superior en Honduras. *Revista Innovación Educativa*, vol. 11(núm. 57), 81- 89. Recuperado el 15 de 01 de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/1794/179422350010.pdf>
- Camilloni, A. R. (2008). El concepto de inclusión educativa: definición y redefiniciones. *Políticas Educativas Campinas, SSN 1982-3207, V.2(N.1)*, 1-12.
- Campo, L. (2008). *Diccionario básico de Antropología*. Quito, Ecuador : Abya-Yala. Obtenido de <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/11506/1/Diccionario%20basico%20de%20antropologia.pdf>
- Castells, M. (2001). *La era de la información. Fin de milenio*. (Vol. Vol. 3). Madrid: Alianza Editorial.
- CEPAL. (2001). *El método de las necesidades básicas insatisfechas (NBI) y sus aplicaciones en América Latina*. Obtenido de https://www.mef.gob.pe/contenidos/pol_econ/documentos/Metodo_de_NBIs.pdf
- CEPAL. (2005). *Población indígena de América Latina: perfil sociodemográfico en el marco de la CIPD y de las Metas del Milenio*. Obtenido de <http://www.cepal.org/celade/noticias/paginas/7/21237/delpopolo.pdf?links=false>
- CEPAL. (2006). *Pueblos indígenas de América Latina: antiguas inequidades, realidades heterogéneas y nuevas obligaciones para las democracias del siglo XXI* en *Panorama Social de América Latina*. Santiago de Chile. Obtenido de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/1225/S0600674_es.pdf?sequence=1
- Cid, V. d. (2012). *Diagnóstico sobre la situación de los derechos humanos de los pueblos indígenas en América Central. Tomo II: Nicaragua* . Obtenido de <http://www.oacnudh.org/wp-content/uploads/2012/10/NICARAGUA.pdf>
- Cojtí, D. (2009). “La educación superior indígena y el movimiento indígena de Guatemala”, en L. E. López, *Interculturalidad, educación y ciudadanía: perspectivas latinoamericanas*. Bolivia, proeib Andes.
- Colin, Y. S. (2015). Educación superior de carácter intercultural para los pueblos indígenas en América Latina: experiencias, tensiones y retos . Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n69/n69a05.pdf>
- Comisión de las Comunidades Europeas. (1992). *Hacia una Europa de la Solidaridad. Intensificación de la lucha contra la exclusión social y la promoción de la integración*. COM (92). 542 final , Bruselas.
- Congreso Nacional . (2012). Ley Fundamental de Educación. (D. O. febrero, Ed.) Obtenido de [http://www.poderjudicial.gob.hn/CEDIJ/Leyes/Documents/Ley%20Fundamental%20de%20Educacion%20\(4,1mb\).pdf](http://www.poderjudicial.gob.hn/CEDIJ/Leyes/Documents/Ley%20Fundamental%20de%20Educacion%20(4,1mb).pdf)
- Congreso Nacional. (2000). Ley de Igualdad de Oportunidades para la Mujer . Obtenido de <http://pdba.georgetown.edu/Parties/Honduras/Leyes/LeyMujer.pdf>
- Constitución de la Republica de Honduras . (1982). Obtenido de <http://www.poderjudicial.gob.hn/CEDIJ/Leyes/Documents/ConstitucionRepublicaHonduras.pdf>
- Córdoba, J. A. (2003). *Facilitador Información sobre los Pueblos Indígenas de Honduras como insumo para el Proyecto Regional de Manejo Integrado de Ecosistemas por Pueblos Indígenas y Comunidades de Centroamérica*. Cooperación Técnica ATNJF7695BID. Obtenido de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan027543.pdf> pp.1

- Del Cid, V. M. (2005). *Ten years of cooperation of saih for the improvement of teachers quality on the Caribbean Coast of Nicaragua, Norway, saih*. Obtenido de <https://www.norad.no/globalassets/import-2162015-80434-am/www.norad.no-ny/filarkiv/ngo-evaluations/10-years-of-cooperation-with-saih-norway-strengthening-the-teachers-and-academic-qualities-at-the.pdf>
- Didou Aupetit, S. (2013). "Cooperación internacional y educación superior indígena en América Latina: constitución de un campo de acción". *Revista Iberoamericana de Educación Superior (ries) México unam-iisue/Universiah*. <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/339>, vol. iv(núm. 11), Pp. 83-9.
- Dirección Sistema de Admisión. (2014). *Informe estadístico. Resultados de los procesos de admisión del año 2014*. Obtenido de <http://www.admisiones.unah.edu.hn/Portals/0/Informe%20%20Resultados%20PAA%20a%20C3%B1o%20%202014%20DSA-UNAH.pdf>
- El Heraldo. (01 de Mayo de 2014). Catedrático de la UNAH enfrenta cargos por Racismo UNAH. Tegucigalpa, Honduras. Obtenido de <http://www.laprensa.hn/honduras/tegucigalpa/705151-96/catedr%C3%A1tico-de-la-unah-enfrenta-cargos-por-racismo>
- Estado de la Educación. (2015). *Quinto Informe Estado de la Educación*. Obtenido de <http://www.estadonacion.or.cr/educacion2015/index.html>
- Ferema. (2017). Informe de Progreso Educativo, Honduras. Educación una deuda Pendiente. Obtenido de <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/07/InformeProgresoEducativo2017.pdf>
- Fernando, A. (2007). Algo más que suprimir barreras: conceptos y argumentos para una accesibilidad universal. (U. A. Barcelona, Ed.) *TRANS. REVISTA DE TRADUCTOLOGÍA*, 16.
- FONAC. (p.14). *Foro Nacional de Convergencia.2006. Educar para Transformar Seguimiento a la Propuesta de la Sociedad Hondureña para la Transformación de la Educación Nacional y Líneas de Acción Estratégica*. Recuperado <http://www.equip123.net/docs/e2-%20FONAC.pdf>.
- Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y El Caribe . (2012). *El Desafío de Interculturalizar la Educación Superior La Experiencia de la Universidad Indígena Intercultural para América Latina y El Caribe*. Recuperado. 13.05.2016. <http://www.bivica.org/upload/educacion-interculturalizar.pdf> .
- Foro Educativo . (2007). *La inclusión en la educación como hacerla realidad*. Lima-Perú. Obtenido de https://www.oei.es/historico/pdfs/educacion_inclusiva_peru.pdf
- Gálvez, U. v. (1999). *Pobreza étnica en Honduras*. Obtenido de <http://www.bvsde.paho.org/bvsacd/cd47/etnica.pdf>
- Garay, A. S. (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes. Colección Biblioteca de la Educación Superior*. México: ANUIES.
- García, J. C. (2001). *Reconstrucción, transformación y construcción de nuevos escenarios de las prácticas de la Afroamericanidad. En Cultura y Transformaciones Sociales en tiempos de la Globalización*. Caracas: 2 Colección Grupo de Trabajo CLACSO.
- García, M. B. (2004). Teorías y Enfoques del Desarrollo. Escuela Superior de Administración Pública. P.265, Recuperado. 26.05.2016 <http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Teeorias%20y%20Enfoques%20del%20Desarrollo.pdf>.
- Gentili, P. (2006). *Exclusión y Desigualdad en el Acceso a la Educación Superior Brasileira: el Desafío de las Políticas de Acción Afirmativa: Seminario Internacional Estrategias de Inclusión en la Educación Superior*. Santiago, Chile.
- Giménez, G. M. (2000). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid, España.
- Grupo Banco Mundial. (2015). *Latinoamérica indígena en el siglo XXI*. Obtenido de <http://documents.worldbank.org/curated/en/541651467999959129/pdf/98544-WP-P148348-Box394854B-PUBLIC-Latinoamerica-indigena-SPANISH.pdf>
- Gudynas, E. (2011). *América Latina en Movimiento. Buen Vivir: germinando alternativas al desarrollo* . Quito, Ecuador. Obtenido de <https://www.uv.mx/personal/jmercon/files/2011/08/alai462-Buen-vivir-y-Gudynas.pdf>

- Hernández, E. A. (2008). Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021.
- Hincapié, L. C. (2015). *Avances en acceso a la educación de grupos étnicos en Colombia y el mundo*. Bogotá: Revista de Derecho y Ciencias Sociales. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5645598.pdf>
- Horruitiner Silva, C. P. (2006). El problema de la calidad y el acceso en la educación superior. La experiencia cubana. Pedagogía Universitaria.
- IESALC. (2017). Instituto Internacional de Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Educación Superior y Sociedad (ESS). Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002616/261635m.pdf>
- IESALC –UNESCO. (2017). *Diversidades (inter)culturales y desafíos para la educación superior en Centroamérica. Educación Superior y Sociedad (ESS) Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe*.
- IESALC-UNESCO. (2011). *Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021*. Obtenido de www.iesalc.unesco.org.ve
- INE. (2013). IV. Definiciones, <http://www.redatam.org/binhd/RpWebEngine.exe/Portal>.
- INE. (2013). *Instituto Nacional de Estadística. XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2013*.
- Informe Nacional Guatemala-Proyecto ACCEDES. (2011). *Los sistemas de acceso, normativas de permanencia, y estrategias de tutoría y retención de estudiantes de educación superior*. Obtenido de <https://acclera.uab.cat/ACCEDES/docs/informes/guatemala.pdf>
- J. González, A. (1994). "La transformación de las ofertas culturales", en: *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*. (Vols. Vol. VI, No. 18).
- Jiménez, R. M. (2008). Aproximación teórica de la exclusión social. (N. 1. Estudios Pedagógicos XXXIV, Ed.) PP.173-186. Obtenido de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n1/art10.pdf>
- Kain, M. C. (2004). *Informe Nacional sobre la Educación Superior Indígena en Nicaragua, Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe UNESCO*.
- KIVLAK/GIZ. (2010). Pueblos Indígenas en Honduras. Unidad Coordinadora Pueblos Indígenas en América Latina y el Caribe. Obtenido de <https://www.giz.de/fachexpertise/downloads/giz2010-es-laenderpapier-honduras.pdf%20>
- Lenoir, R. (1974). *Les Exclus. Un Français sur dix*. Paris: Le Seuil.
- Maldonado, J. A. (2012). *El desafío de la educación superior en Honduras y la UNAH*. Obtenido de <http://www.eumed.net/rev/cccss/18/jam.html>
- Maldonado, J. Á. (Febrero de 2012). *El desafío de la educación superior en Honduras y la UNAH*, en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado el 10 de Mayo de 2016, de <http://www.eumed.net/rev/cccss/18/jam.html>
- Margarita Osegura de Ochoa, C. T. (2001). *Investigación biodiversidad y comunidades indígenas Lencas en Honduras* Recuperado 11.05.2016 file:///C:/Users/usuario/Downloads/610-1025-1-PB.pdf.
- Martín Hopenhayn, Á. B. (2006). *Los pueblos indígenas y afrodescendientes ante el nuevo milenio*. (CEPAL, Ed.) Chile. Obtenido de http://biblioteca2012.hegoa.efaber.net/system/ebooks/15922/original/Pueblos_Ind__genas_y_Afrodescendientes.pdf
- Mato. (2012). Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina: Normas, Políticas y Prácticas. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Mato, D. (2015). *Pueblos indígenas, Estados y educación superior. Cuadernos de Antropología Social*. Obtenido de <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/CAS/article/view/1593/1519>

- Mato, D. (2015). Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: contextos y experiencias. Obtenido de http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_1285.pdf
- Mato, D. (2015). Pueblos indígenas, Estados y educación superior. Cuadernos de Antropología Social ISSN 1850-275x.
- Mato, D. (2015). Pueblos indígenas, Estados y educación superior. Cuadernos de Antropología Social ISSN 1850-275x. . 5-23.
- Mato, D. (2017). *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina* . Obtenido de http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_1625.pdf
- Mato, Daniel. (2017). *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002616/261635m.pdf>
- Medrano, C. V. (2002). *Intervención educativa y orientadora para la inclusión social de menores en riesgo. Factores escolares y socioculturales*. Madrid: UNED, Unidad Didáctica, Educación Social.
- Mitchell, D. (1986). *Diccionario de sociología*. Grijalbo.
- Mullo, M. R. (2007). *Pobreza y exclusión social La experiencia de la Unión Europea: Conceptos y herramientas de acción*.
- Mullo, M. R. (2011). *Pobreza y exclusión social La experiencia de la Unión Europea: Conceptos y herramientas de acción. Citando: Hilary Silver, 2007. Pp.1.*
- Muñoz Ramiro, M. (2007). *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) Educación Superior y pueblos indígenas en America Lat. Capítulo 9 PP. 130.*
- Muñoz, R. M. (2006). Educación Superior y pueblos indígenas en América Latina y el Caribe 2000-2005.
- Muñoz, X. Z. (2017). Diversidades (inter)culturales y desafíos para la educación superior en Centroamérica. P.106. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002616/261635m.pdf>
- Naciones Unidas. (2014). *Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial. Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial. CERD/C/HND/CO/1-5*. Obtenido de https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CERD/C/HND/CO/1-5&Lang=Sp
- O'Neill, D. S. (2009). *Evolución histórica del pensamiento teórico sobre el desarrollo 1950-2005*.
- OIT. (1989). *Convenio sobre pueblos indígenas y tribales, 1989 (núm. 169)*. Obtenido de https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312314#A2
- OIT. (1989). Convenio sobre pueblos indígenas y tribales, 1989 (núm. 169) Adopción: Ginebra, 76ª reunión CIT (27 junio 1989). Obtenido de https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312314
- OIT. (2004). <http://www.ilo.org/ilolex/spanish/convdisp1.htm>.
- OIT. (2008). *Trabajo infantil y pueblos indígenas: El caso de Honduras*. Obtenido de https://www.unicef.org/honduras/pueblos_indigenas.pdf
- ONU. (2006). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas*. Obtenido de http://www.un.org/esa/socdev/unpfi/documents/DRIPS_es.pdf
- ONU. (2010). *Sistema de Naciones Unidas en Honduras. Insumos del equipo país del Sistema de Naciones Unidas para el Examen Periódico Universal*. Tegucigalpa. Obtenido de http://lib.ohchr.org/HRBodies/UPR/Documents/Session9/HN/UNDP_UPR_HND_S09_2010_United_Nations_Development_Programme.pdf.
- ONU. (2016). *Informe de la Relatora Especial sobre los derechos de los pueblos indígenas*. Obtenido de <http://unsr.vtaulicorpuz.org/site/images/docs/country/2016-honduras-a-hrc-33-42-add-2-sp.pdf>

- ONU Parris 67,69. (2016). *Informe de la Relatora Especial sobre los derechos de los pueblos indígenas*. Obtenido de <http://www.unsr.vtaulicorpuz.org/site/images/docs/country/2016-honduras-a-hrc-33-42-add-2-sp.pdf>
- OPERTTI, R. (2008). *"Inclusión Educativa: El Camino del Futuro" Un desafío para compartir. Taller Internacional sobre Inclusión Educativa América Latina Regiones Cono Sur y Andina*. 12-14 Septiembre, Montevideo.
- Padilla, R. C. (2011). El crecimiento y desarrollo de la educación superior en Honduras, una perspectiva desde la UNAH. *Innovación Educativa*. vol. 11,(núm. 57), pp.81-89. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/1794/179422350010.pdf>
- Palma, O. A. (2008). Teorías y Enfoque Del Desarrollo. Escuela Superior de administración pública. 130-132. Obtenido de http://www.esap.edu.co/portal/wp-content/uploads/2015/08/5_teorias_y_enfoques_del_desarrollo.pdf
- Pérez, M. Á. (2010). El concepto de exclusión educativa a partir de los dispositivos de definición de sujetos formados para atender las diversidades socioeducativas. Obtenido de REYNOSO http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/po
- Periódico Presencia Universitaria . (2015). <https://presencia.unah.edu.hn>. Obtenido de <https://presencia.unah.edu.hn/vinculacion/articulo/pueblos-indigenas-y-afrodescendientes-son-marginados-y-excluidos-pedro-morales-catedratico-de-la-unah>
- Periódico Presencia Universitaria. (24 de Febrero de 2014). Aspirantes a ingresar en la UNAH presentan deficiencias en la PAA. Obtenido de <https://presencia.unah.edu.hn/noticias/aspirantes-a-ingresar-en-la-unah-presentan-deficiencias-en-la-paa>
- Periódico Presencia Universitaria. (21 de Marzo de 2014). Desde 2011 más de 4,500 estudiantes lenca han ingresado a la UNAH. Obtenido de <https://presencia.unah.edu.hn/academia/articulo/desde-2011-mas-de-4500-estudiantes-lenca-han-ingresado-a-la-unah>
- Periódico Presencia Universitaria. (27 de Mayo de 2014). Universitarios opinan que hay discriminación racial en Honduras. Tegucigalpa, Honduras. Obtenido de <https://presencia.unah.edu.hn/cultura/articulo/universitarios-opinan-que-hay-discriminacion-racial-en-honduras>
- Periódico Presencia Universitaria. (2015). Recuperado el 9 de Mayo de 2016, de Proyecto Inclusión de la Educación Superior <https://presencia.unah.edu.hn>: <https://presencia.unah.edu.hn/academia/articulo/universidad-lanza-proyecto-de-inclusion-en-la-educacion-superior>
- Periódico Presencia Universitaria. (2015). pueblos indígenas y afrodescendientes son marginados y excluidos: pedro morales, catedrático de la UNAH. Tegucigalpa, Honduras. Obtenido de <https://presencia.unah.edu.hn/vinculacion/articulo/pueblos-indigenas-y-afrodescendientes-son-marginados-y-excluidos-pedro-morales-catedratico-de-la-unah>
- Periódico Presencia Universitaria. universidad lanza proyecto de inclusión en la educación superior. (15 de 01 de 2018). <https://presencia.unah.edu.hn/>. Obtenido de <https://presencia.unah.edu.hn/academia/articulo/universidad-lanza-proyecto-de-inclusion-en-la-educacion-superior>
- PNUD. (1990). *Desarrollo Humano Informe*. Bogotá, Colombia. Obtenido de http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_1990_es_completo_nostats.pdf
- PNUD. (2008/2009). *Informe sobre Desarrollo Humano Honduras: De la exclusión social a la ciudadanía juvenil*. Obtenido de http://www.hn.undp.org/content/dam/honduras/docs/publicaciones/HN_PNU2009_IDH.pdf
- PNUD. (2011). *Informe sobre Desarrollo Humano Honduras: Reducir la inequidad: un desafío impostergable* . Obtenido de http://www.hn.undp.org/content/dam/honduras/docs/publicaciones/INDH_2011_completo.pdf
- PNUD. (2011). *Ciudadanía juvenil étnica: una aproximación a la realidad de la juventud indígena y afrodescendiente en Honduras. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo* . Obtenido de http://www.hn.undp.org/content/dam/honduras/docs/publicaciones/HN_072011_Ciudadana
- PNUD. (Febrero de 2011). *Ciudadanía juvenil étnica: una aproximación a la realidad de la juventud indígena y afrodescendiente en Honduras. SERIE: Estudios sobre Desarrollo Humano #7*. Obtenido de www.undp.unh.hn

- PNUD. (2016). Programas de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Obtenido de <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sdgoverview/post-2015-development-agenda/goal-4.html>
- Rama, C. (2005). *La Compleja Dinámica de la Iniquidad en la Educación Superior en La ALyC. Documento de Trabajo*. IESALC / UNESCO, Caracas.
- Ramírez, M. J. (2008). aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. consecuencias para el ámbito educativo. Pp. 173–186. Obtenido de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n1/art10.pdf>
- Rodríguez, R. (2000). *Breve resumen del proceso de generación de políticas de las organizaciones afroamericanas. En: La Raza y la Pobreza. Consulta Interagencias sobre Afrolatinoamericanos. Diálogo Interamericano, Banco Mundial y Banco Interamericano de Desarrollo.*
- Saavedra, G. A., & Espinoza. (2009). Un campo agonístico con vocación transdisciplinaria: el Desarrollo Humano. *Volumen 8*, (Nº 23), p. 21-42. Obtenido de <http://www.scielo.cl/pd>
- Salazar, V. (2004). *Información sobre los Pueblos Indígenas de El Salvador como insumo para el Proyecto regional de Manejo Integrado de Ecosistemas por Pueblos Indígenas y Comunidades de Centroamérica. El Salvador Consejo Indígena de Centroamérica, CICAFOC*. Obtenido de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan027576.pdf>
- Sánchez, A. S. (2013). exclusión social: fundamentos teóricos y de la intervención social exclusion: [file:///C:/Users/usuario/Downloads/952-1346-1-PB%20\(7\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/952-1346-1-PB%20(7).pdf). *TRABAJO SOCIAL GLOBAL*, 133-156.
- Secretaría de Educación. (2014). Plan estrategia Institucional 2014-2018. Obtenido de https://www.se.gob.hn/media/files/articles/PEI_SE_18mar2015.pdf
- Secretaría de Educación. (2016). *Informe Sistema Educativo Hondureño en Cifras Periodo Académico 2014-2016*. Obtenido de https://www.se.gob.hn/media/files/articles/201711_usinieh_informe_estadistico_2014_2016.pdf
- Secretaría de Educación Pública. SEP. (2001). *Programa Nacional de Educación. 2001-2006*. MEXICO.
- Secretaría de Educación Pública.; México. (s.f.). Glosario educación Superior.
- SEGIB OEI. (2008). *Metas educativas 2021, La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios. Documento para debate Primera Versión*. Madrid: Ceyde Comunicación Gráfica.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Bogota: Editorial Planeta. Obtenido de http://www.palermo.edu/Archivos_content/2015/derecho/pobreza_multidimensional/bibliografia/Sesion1_doc1.pdf
- Silva, P. H. (2007). La universidad en la época actual. *pedagogía Universitaria*, Pp. 1-12.
- SILVER, H. (2006). *Social Exclusion. Encyclopedia of Sociology*. Oxford: Blackwell.
- Silvia Anguiano, d. C. (2007). "La familia desde la perspectiva de Pierre Bourdieu", *Universidad Nacional de San Luis, Argentina [En línea]*. disponible en <http://www.revistakairos.org/k01-02.htm> [Consultado el 12 de mayo, 2016].
- Sistema de Admisión. (2015). Informe Estadístico de la Dirección de Sistema de Admisión. Universidad Nacional Autónoma de Honduras.
- SITEAL. (2010). *Informe sobre tendencias sociales educativas en América Latina*. Obtenido de https://www.oei.es/historico/siteal_informe2011.pdf.
- SITEAL. (2011). *Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina*. Buenos Aires, iipe-unesco. Obtenido de http://www.siteal.iipe-oei.org/informe_2011
- SITEAL-UNESCO. (2011). *La educación de los pueblos indígenas y afrodescendientes. informe sobre tendencias sociales y educativas en américa latina*. Obtenido de http://enlaceacademico.ucr.ac.cr/sites/default/files/publicaciones/siteal_informe2011.pdf

- Soto, J. S. (2017). *Construyendo y compartiendo la sabiduría: el caso de la carrera de Bachillerato en ciencias de la educación, en I y II ciclos con énfasis en lengua y cultura cabécas, Costa Rica*. Obtenido de http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_1625.pdf
- Souza Alves, R. V. (2015). Pueblos indígenas, diversidad cultural y el derecho a la autodeterminación: desde el derecho internacional al constitucionalismo latinoamericano.
- Stolkner, O. (2000). *Reforma del Sector Salud y utilización de servicios de salud en familias NBI: estudio de caso. La Salud en Crisis - Un análisis desde la perspectiva de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Dunken.
- Taylor y Flint, p. (2002). *Geografía política. Economía-mundo, Estado-nación y localidad* (Colección Ecúmene, 2ª edición en español ed.). Madrid: Trama Editorial.
- Tezanos. (1999). *Tendencias de dualización y exclusión social en las sociedades tecnológicas avanzadas*. Madrid: Editorial Sistema. Obtenido de [social.file:///C:/Users/usuario/Downloads/952-1346-1-PB%20\(3\).pdf](social.file:///C:/Users/usuario/Downloads/952-1346-1-PB%20(3).pdf)
- Tezanos, J. F. (2001). *La sociedad dividida. Estructuras de clases y desigualdades en las sociedades tecnológicas*. Madrid: Biblioteca Nueva. doi:<http://papers.uab.cat/article/view/v66-garcia/pdf-es>
- Turner, A. H. (1992). *Diccionario de sociología*. Madrid.
- UNAH. (2015). Informe Estadístico de la Dirección de Sistema de Admisión. Universidad Nacional Autónoma de Honduras.
- UNESCO. (1990). Declaración Mundial sobre educación para todos "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje" Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, . 2-3. Obtenido de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF
- UNESCO. (2000). *La UNESCO a la Hora de la Mundialización. 159ª Reunión del Consejo Ejecutivo de UNESCO*. Paris, France: .
- UNESCO. (2003). *Overcoming exclusion through inclusive approaches in education. A challenge & a vision. Conceptual paper. ED.2003/WS/63 UNESCO document 134785*. Obtenido de <http://www.unesco.org/education/inclusive>
- UNESCO. (2005). *Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. Obtenido de [Recuperado. [file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet IdentidadCulturalUnConceptoQueEvoluciona-4020258.pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet%20IdentidadCulturalUnConceptoQueEvoluciona-4020258.pdf)]
- UNESCO. (2006). *Educación Superior y pueblos indígenas en América Latina y el Caribe*.
- UNESCO. (2008). *La educación inclusiva. El camino hacia el futuro. Conclusiones finales de la 48 Conferencia Internacional*. Obtenido de <http://www.ibe.unesco.org/>
- UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior . La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París. Obtenido de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- UNESCO. (2011). *Tendencias Sociales y Educativas en América Latina*. Obtenido de http://www.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/siteal_informe2011_capitulo_2.pdf
- UNESCO. (2012). *Educación superior y pueblos indígenas y Afrodescendientes en América Latina: normas, políticas y prácticas*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002164/216433s.pdf>
- UNESCO. (2015). Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación 2030. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246300s.pdf>
- UNESCO-IESALC. (2006). *Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC)* . Obtenido de www.iesalc.unesco.org.ve
- UNICEF. (2012). *Niñez indígena y afrohondureña en la República de Honduras*. Obtenido de https://www.unicef.org/honduras/FINAL_DOCUMENTO_COMPLETO_DE_NINEZ_INDIGENA_AFROHONDURENA_2.pdf

- UNICEF. (2018). *UNICEF.org*. Obtenido de https://www.unicef.org/spanish/education/index_quality.html
- UNICEF Costa Rica. (2009). "Así vivimos los pueblos indígenas..." Diagnóstico niñez y adolescencia indígena (Mesa Nacional Indígena de Costa Rica). Obtenido de https://www.unicef.org/costarica/docs/cr_pub_Asi_vivimos_los_pueblos_indigenas.pdf
- Universidad Estatal a Distancias UNED. (2017). "I Jornada: Pueblos indígenas y educación superior: razones para la identificación de los pueblos indígenas en las universidades". Obtenido de <https://www.uned.ac.cr/acontecer/adiario/sociedad/3001-u-publicas-realizaron-i-jornada-pueblos-indigenas-y-educacion-superior>
- USAID. (2004). La calidad, eficiencia y equidad de la educación básica en Honduras. Obtenido de <http://www.beps.net/publications/lac%20profiles/lachondurasspanishfinal.pdf>
- Vessuri, H. (1998). *La pertinencia en la Enseñanza Superior en un Mundo en Mutación*. Paris: UNESCO. *Perspectivas*.
- Victor Del Cid. (2011.). *Diagnóstico sobre la situación de los derechos humanos de los pueblos indígenas en América Central. (Tomo II)*. Obtenido de <http://www.cejamericas.org/Documentos/DocumentosIDRC/133indigenashonduras.pdf>
- Vivian Carvajal Jiménez, K. A. (2017). Poblaciones indígenas de Costa Rica y su acceso a la educación superior. *Vol. 21*(Nº. 3). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6114885>
- Wade, P. (2000). *Raza y Etnicidad en Latinoamérica* . Quito: Abya Yala.
- Zapata, N. A. (2012). *Análisis de la evolución de los indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas y afros de Honduras*. Universidad de Valladolid, Trabajo Final de Máster. Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1724/1/TFM-E-10.pdf>
- Zuniga, M. A. (1987). *La educación superior en honduras. ISBN 980-60484*. Recuperado: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000847/084755so.pdf>.

Agradecimientos

A Dios por todo, por permitirme culminar este esfuerzo académico

A Mis padres Alejandro Cruz Navarrete y María del Carmen Auxume por su apoyo incondicional y demás familia a mis hermanos, mi hermana, mis tíos, mis tías, sobrinos, sobrinas, primos, primas y amistades.

Maestro: José Eugenio Sosa Iglesias

Por su acompañamiento y asesoramiento en proceso de tesis

Dra. Marysabel Zelaya Ochoa

Por el apoyo durante el proceso de estudios en la Maestría en Demografía y Desarrollo

A La Dirección de Investigación Científica y Posgrado (DICYP)

Por su apoyo en otorgamiento de beca para realizar investigación de campo

A los estudiantes de Pueblos Originarios y Afrodescendientes que colaboraron en las entrevistas y grupos focales, por sus aportaciones valiosas en este trabajo.

Agradecimiento en particular a la Estudiante y voluntaria de VOAE Gabriela Alejandra Andrades del CURLA por su apoyo incondicional en el proceso de identificación de estudiantes para realizar entrevistas

Dedicatoria: *A mi hijo Gabriel Alejandro Cruz Jiménez*

A los abuelos-as que descansen en paz: Juan Antonio Cruz, Victoria Navarrete, Fidelina Auxume, a mis tías Raquel Cruz y María Marcos Cruz.

Maestrante: Santos Gabriel Cruz Auxume
auxume@gmail.com

DEGT-UNAH