

Acceso y permanencia de las mujeres de pueblos y nacionalidades en la educación superior

Nathalia Novillo Rameix*
Universidad Politécnica Salesiana
nnnrnameix@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-5908-9845>

Introducción

La caracterización del acceso y la permanencia de las mujeres de pueblos y nacionalidades en la educación superior en el Ecuador, como un insumo para delinear recomendaciones de políticas interculturales de género e interseccionales, demanda un abordaje integral de las problemáticas que permean, condicionan, facilitan, limitan o favorecen ese acceso y/o permanencia.

En ese sentido, el enfoque interseccional es adecuado tanto como método de análisis cuanto, como metodología correctiva, conforme varias autoras lo sustentan.

La interseccionalidad es:

La interacción de entre dos o más factores sociales que definen a una persona (...) el género, la etnia, la raza la ubicación geográfica o incluso la edad, no afectan a una persona de forma separada (...) estos se combinan de diversas formas generando desigualdades (o ventajas) diversas. (Ríos Bellagamba, 2022, s/p)

En el campo de las ciencias sociales el concepto de interseccionalidad es ampliamente aceptado, según Roth (2022) este fue creado “con el objetivo de dar notoriedad a

* Antropóloga, Máster en Ciencias Políticas y Administración Pública, docente, investigadora y consultora en derechos humanos, planificación, políticas públicas, entre otras áreas.

los entrelazamientos de diferentes ejes de estatificación, tales como raza, clase sexualidad y género” (p. 11). Si se usa este enfoque con la finalidad de nombrar las asimetrías de poder y las formas de superarlas, es decir, como un enfoque sensible a la dominación, puede servir como una metodología correctiva, que facilita el planteamiento de preguntas de investigación para elaborar investigaciones “mejor fundamentadas” (p. 15).

Viveros Vigoya (2016) elabora una genealogía sobre los orígenes y la trayectoria del concepto de interseccionalidad y concluye que “si bien hasta ahora la interseccionalidad ha mostrado ser una teoría y una perspectiva política feminista fructífera, no debemos adoptar ante ella una actitud prescriptiva” (p. 15), destaca que lo importante es formular interrogantes en función de los objetivos de estudio, con el reto de preservar “la apertura a las diferencias como una condición y no como un límite de la interseccionalidad” (p. 15).

Por otra parte, Parra (2020), basada en el análisis de otras autoras (Mendoza, 2014; Viveros Vigoya, 2016) anota que la interseccionalidad es un enfoque alternativo frente a “la ceguera histórica del feminismo moderno occidental blanco ilustrado” (p. 250) porque facilita la producción de conocimiento situado y apegado a la historicidad de las relaciones de poder entre raza, género, clase y orientación sexual. En ese sentido, Parra plantea que el concepto de género, como “una forma primaria de resignificar las relaciones de poder” (p. 255) debe ser recomplejizado y repotilizado, para superar esa noción abarcativa y neutral.

Precisamente una mirada interseccional sobre la situación de las mujeres en la educación superior y las desigualdades que enfrentan, aportan recientes informes y estudios, en los que se visibiliza la incidencia que tiene el entrelazamiento de diversos factores sociales como el género, la etnia, la situación socioeconómica y la cultura, en sus trayectorias educativas.

De Acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, UNESCO (2021), la matriculación en la educación superior de las mujeres a escala mundial se triplicó entre 1995 y 2018, hecho que se refleja en la variación del índice de paridad de género¹ que subió de 0,95 a 1,14. En el 74 % de los países, las mujeres están sobrerrepresentadas en la matrícula de educación superior, es decir que son la mayoría de los estudiantes universitarios además, tienen “mayor probabilidad de acabar la educación superior que sus homólogos masculinos” (UNESCO, 2021, p. 16), situación a la que se le ha denominado “ventaja femenina” en la educación superior. Esto, sin

1 “Es la proporción de mujeres dividida por la de hombres (ya sea como número total de matriculados por género o al comparar sus respectivas tasas de matriculación; si no se aclara explícitamente, esta última forma de cálculo es la que se utiliza). La paridad se representa con el valor 1, mientras que un número entre 0 y 1 indica una sobrerrepresentación de los hombres y un valor superior a 1 indica una sobrerrepresentación de las mujeres” (UNESCO, 2021, p.14)

embargo, no debe interpretarse como como una “señal de que hay absoluto equilibrio de género en la enseñanza superior” (p. 21) dado que persisten muchas desigualdades.

Existe una infrarrepresentación de la matrícula femenina en las áreas de estudio STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas) que se vincula con la infrarrepresentación de las investigadoras en esos campos. Por otro lado, en las áreas de educación, salud, artes y humanidades “suele observarse una sobrerrepresentación de las mujeres” (UNESCO, 2021, p. 22). Esto, está relacionado con el hecho de que las mujeres elijen sus estudios, mediadas por la influencia de barreras culturales, cuando por ejemplo se considera que las carreras STEM son disciplinas “masculinas”. Si menor cantidad de mujeres se gradúa en las áreas STEM, entonces las profesiones de ingresos altos en esos campos no están a su disposición, incluso si se gradúan en las áreas de humanidades los puestos de liderazgo alto no están a su alcance. En tal virtud la “ventaja femenina” podría ser un espejismo porque los éxitos socio educativos de las mujeres no se traducen en logros socioeconómicos, lo que puede explicarse por la existencia de una segregación horizontal de género, dado que “la concentración desproporcionada de hombres o mujeres en algunos campos educativos o sectores ocupacionales ha demostrado ser mayor y más estable en el tiempo” (UNESCO, 2021, p. 25).

Por otra parte, las mujeres no conservan su ventaja con relación a los títulos de post grado, los datos del Instituto de Estadística de la UNESCO señalan que, en todas las regiones del mundo, excepto Asia Central, la proporción de mujeres estudiantes de doctorado es menor que la de estudiantes de licenciatura. Solo el 30 % de los investigadores en las universidades, en el mundo son mujeres y si bien cada vez hay más mujeres que se matriculan en la universidad “muchas veces se ven obligadas a abandonar los niveles superiores, que normalmente se requieren para una carrera de investigación” (UNESCO, 2021, p. 30).

Lo expuesto, según la UNESCO (2021), denota que la igualdad de acceso a la educación y carrera académica no se traduce en una igualdad de resultados “en cuanto a puestos de liderazgo y académicos, remuneración, investigación y publicaciones en el ámbito de la enseñanza superior” (p. 37). Una variable importante de análisis, respecto del acceso y permanencia en la educación superior es el impacto de la pandemia por COVID 19. Según la UNESCO (2021), ha aumentado el tiempo que las estudiantes dedican para apoyar a las tareas domésticas y el cuidado de los hijos, lo que reduce el tiempo que dedican a las asignaciones de estudio, lo que hace que las mujeres demoren más en culminar sus estudios. Por otra parte, el informe de la UNESCO refiere que el sexismo afecta a las estudiantes de educación superior al ingresar, al graduarse y durante sus estudios, siendo la violencia contra las mujeres en los campus universitarios y el acoso y agresión sexual un problema “que deben abordar tanto los responsables políticos como las instituciones de educación superior” (p. 43).

También ONU Mujeres (2024a) destaca que en América Latina ha habido avances importantes en el acceso de las mujeres y las niñas a la educación en los niveles primario secundario y terciario, lo que se refleja en la paridad de las tasas brutas de matrícula, pero, enfatiza que se deben focalizar los esfuerzos para:

Garantizar la igualdad de género en las trayectorias educativas y la inclusión de un enfoque interseccional, ya que las mujeres indígenas, afrodescendientes, de las diversidades sexo-genéricas, con discapacidad y/o en situación de movilidad humana, siguen teniendo más posibilidades de estar fuera de los sistemas educativos. (p. 33)

Además, sobre la calidad de la educación, muestra que en la región las adolescentes tienen una competencia considerablemente mayor en lectura que en matemáticas cuando terminan el primer ciclo de educación secundaria, entonces, es comprensible su subrepresentación en el nivel terciario en los campos de la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas.

Sobre los estereotipos de género y las normas sociales de género, ONU Mujeres (2024a) advierte que estos están presentes en todos los ámbitos como el hogar, las escuelas, los ambientes de trabajo y permean las relaciones laborales, afectivas y familiares a tal punto que el Índice de normas sociales de género (PNUD, 2023) revela que hasta el 90 por ciento de la población tiene prejuicio contra las mujeres, “que va desde creer que los hombres son mejores líderes empresariales y que tienen más derecho que las mujeres a ocupar un puesto en el empleo, hasta la convicción de que está bien que un hombre golpee a su pareja” (Ibid., p. 82). La violencia basada en género surge de estos contextos y por ello se necesita promover la transformación de los estereotipos y normas de género dañinos, lo que contribuye directamente a prevenir la violencia contra las mujeres, pero se requiere de estrategias integrales y complementarias para empoderar a las mujeres y las niñas, promover una educación no sexista y trabajar con los hombres y los niños las masculinidades positivas.

En estos contextos, según Almeida Junco (2022), la inclusión social en la educación superior es difícil de alcanzar, ya que, si bien varios estudios reconocen que es un instrumento poderoso para la transformación social al mismo tiempo “ha sido una agencia que reproduce y refuerza las desigualdades existentes en la sociedad” (p. 110). En ese sentido, ubica algunos procesos² educativos a través de los cuales se transmite la desigualdad, dando como resultado que, grupos de individuos que pertenecen a “diferentes categorías reciben, por ello, tratamiento y beneficios distintos desde el punto

2 Con base en la revisión bibliográfica de varios autores: Boudon, 1983; Baudelot y Establet, 1987; Coleman 1968; Espinoza, 201; Bernstein, 1988; Bourdieu y Passeron, 1977; Reimers, 2000; Bo nal, 1997.

institucional o material” (p. 11). El acceso diferencial a la educación en cualquiera de sus niveles de acuerdo con la clase social de pertenencia es uno de esos procesos. La autora destaca como un vehículo del acceso diferencial, a la educación no formal recibida en la familia de origen proporciona un capital cultural que de acuerdo con:

Su mayor o menor familiaridad con los códigos que se manejan en la escuela (los que por lo general responden a la cultura dominante), favorecerá a determinados grupos al interior del ámbito escolar, al recompensar habilidades y capacidades que son adquiridas en contextos extraescolares. (Almeida Junco, 2022, p. 11)

Por otro lado, está el tipo de escuela, pues las y los estudiantes de aquellas en las que existen mayores recursos y profesorado más capacitado se benefician de un enfoque más centrado en el aprendizaje del alumnado, por lo que tendrán mayores oportunidades de acceso a la educación superior. Finalmente, Almeida (2022) refiere que, al incorporar las dimensiones de clase, raza y género, se visibiliza cómo la escuela reproduce estereotipos racistas y sexistas mediante la naturalización de relaciones asimétricas de poder en “la organización escolar y sus normas, los libros de texto y las expectativas diferenciadas sobre el comportamiento, los resultados y la elección de asignaturas o tipos de carreras” (p. 111). Ese enfoque interseccional es una herramienta del análisis para el estudio de las desigualdades, que Almeida incorpora al plantear que permite conocer la diversidad del profesorado, del estudiantado y del personal que compone el sistema educativo, al tiempo que facilita la emergencia de conocimiento sobre realidades que suelen encontrarse en los márgenes y promueve la comprensión sobre cómo se entrecruzan las inequidades para diseñar medidas de inclusión.

En ese sentido, el presente estudio tiene como propósito caracterizar desde un enfoque interseccional la situación de acceso y permanencia en la educación superior de las mujeres de los pueblos y nacionalidades del Ecuador, mediante la contrastación de información secundaria e información primaria, para contar con una narrativa que ponga en valor los puntos de vista de las propias mujeres como insumo para proponer líneas de políticas públicas interculturales, de género e intersectoriales.

Se asume que un enfoque intercultural en las políticas públicas demanda un diálogo de saberes que no ha sido una constante, dado que en el Ecuador el Estado ha privilegiado la promoción de la calidad en la educación superior desde una visión funcional que está anclada a la consecución de las metas de desarrollo, eso “ha limitado la posibilidad de entender y atender otras variables de permean la relación entre las culturas, como son las de dominación, poder y desigualdad” (Castro, 2023, p. 38). Por otro lado, incorporar la perspectiva de género implica reconocer cuáles son las consecuencias para las mujeres y para los hombres de cualquier actividad planificada, en este caso las políticas de educación superior, con la finalidad que, sus preocupaciones

sean un elemento integrante en la elaboración, aplicación y evaluación de tales políticas, siendo el objetivo último lograr la igualdad entre los géneros (ONU Mujeres, 2024b).

Entonces, la pregunta que guía el artículo es: ¿Cuáles son los principales factores sociales que favorecen y/o limitan el acceso y permanencia de las mujeres de los pueblos y nacionalidades en la educación superior y cómo pueden ser abordados desde la política pública?

Las conclusiones a las que se llega es que el acceso y la permanencia de las mujeres de pueblos y nacionalidades en la educación superior está condicionada por los estereotipos de género, la etnia, las condiciones socioeconómicas y la violencia contra las mujeres, que les coloca en desventaja, frente a sus pares blancas y mestizas, para acceder a estudios de educación superior y con mayor intensidad a culminar los mismos. Por eso, el proceso de diseño, aplicación y evaluación de políticas públicas interseccionales, interculturales y de género debe centrarse en deconstruir los factores estructurales de exclusión y desigualdad, lo que implica la decisión estatal, el involucramiento de las instituciones de educación superior y de las y los estudiantes, teniendo como base el reconocimiento de las barreras específicas que las mujeres de pueblos y nacionalidades enfrentan.

Metodología

Para responder a pregunta de investigación se construyó un modelo de análisis luego de una exhaustiva revisión de información secundaria relativa a publicaciones y artículos de investigación que abordan desde un enfoque intersectorial, la problemática del acceso y la permanencia de las mujeres en la educación superior. Esto permitió establecer desde un método de análisis interseccional, qué indicadores cuantitativos y cualitativos permitían caracterizar de manera rigurosa esa situación con especial enfoque en las mujeres de pueblos y nacionalidades. Se fijó como universo temporal el período 2020- 2023, tanto para el análisis de la bibliografía relacionada como para la obtención y procesamiento de las bases de datos de encuestas y de registros administrativos.

El modelo se estructura alrededor de las dos variables de la investigación: acceso y permanencia en la educación superior. La primera se caracteriza con tres componentes, ingreso, condiciones generales de acceso y matrícula. Luego cada componente tiene sus indicadores (cuantitativos y cualitativos), con detalle de las fuentes de información y las técnicas de procesamiento utilizadas. En total se analizan 20 indicadores que se detallan a continuación:

Variable: acceso a la educación superior			
Componente	Indicadores	Fuentes de información ³	Técnicas
Ingreso	Relación entre postulaciones y aceptaciones según sexo y etnia (números y porcentajes)	Indicadores SENESCYT/ oferta y demanda 2020-2022	Procesamiento de bases de datos SENESCYT (propio)
	Brecha del porcentaje de aceptaciones en IES-Mujeres en relación con los hombres (total y según autodefinición étnica)	Indicadores SENESCYT/ oferta y demanda 2020-2022	Procesamiento de bases de datos SENESCYT (propio)
	Brecha del porcentaje de aceptaciones en relación con las postulaciones en IES-Mujeres de pueblos y nacionalidades en relación con mujeres blanco-mestizas	Indicadores SENESCYT/ oferta y demanda 2020-2022	Procesamiento de bases de datos SENESCYT (propio)
	Desigualdades entre las mujeres de pueblos y nacionalidades con las mujeres mestizas en las condiciones de ingreso a las IES	Criterio de lideresas de pueblos y nacionalidades	Entrevistas semiestructuradas y sistematización de resultados
	Porcentaje de postulaciones por sexo, según área de estudio.	Indicadores SENESCYT/ oferta y demanda 2020-2022	Procesamiento de bases de datos SENESCYT (propio)
Condiciones Generales de Acceso	Barreras para el ingreso de las mujeres de pueblos y nacionalidades a la educación superior	Criterio de lideresas de pueblos y nacionalidades	Entrevistas semiestructuradas y sistematización de resultados
	Índice de normas sociales de género, dimensión Educativa (la universidad es más importante para los hombres que para las mujeres) / resultados Ecuador	Gender Social Normas Index ⁴ Tables, PNUD 2017- 2022	Sistematización de base de datos

3 Si bien el período de análisis es 2020-2023, en el caso de los indicadores que tienen como fuente de información la SENESCYT (2023), este varía en función de la disponibilidad de la información para cada uno de los años

4 “GSNI (percentage of people) comprises four dimensions— political, educational, economic and physical integrity. It is constructed based on responses to seven questions from the World Values Survey, which are used to create seven indicators. The core index value measures the percentage of people with at least one bias, and lower value indicates less bias” (PNUD, 2023, p.4).

Variable: acceso a la educación superior			
Componente	Indicadores	Fuentes de información ³	Técnicas
Condiciones Generales de Acceso	Índice de pobreza multidimensional, nacional, urbano y rural. Contribución relativa de la dimensión de educación	INEC, Tabulados IPM 2020 - 2023	Sistematización de tabulados
	Igualdad en el nivel de logro satisfactorio alcanzado en los campos de matemática, lenguaje y literatura y materias de física y química Prueba Ser Estudiante (hombre-mujer; instituciones con financiamiento público-privado; mujeres de pueblos y nacionalidades-mujeres blanco/ mestizas; quintiles 1 y 2-quintiles 4 y 5)	INEVAL-Ser estudiante año lectivo 2022-2023	Procesamiento de base de datos Ser Estudiante (propia)
	Principales razones de no estudio de la población de 18 a 30 años que registra nivel de instrucción secundaria, bachillerato y superior que no ha terminado sus estudios, según sexo y etnia (porcentaje)	ENEMDU IV Semestre años 2020- 2023	Procesamiento de bases de datos ENEMDU (propia)
Matrícula	Índice de paridad de género en la matrícula (IES)	Indicadores SENESCYT, matrícula 2020- 2022	Procesamiento de bases de datos SENESCYT (propio)
	Índice de paridad de género en la matrícula según áreas de estudio (UEP)	Indicadores SENESCYT, matrícula 2020- 2022	Procesamiento de bases de datos SENESCYT (propio)
	Tasa bruta de matrícula según sexo (UES)	Indicadores SENESCYT, matrícula 2020- 2022	Procesamiento de bases de datos SENESCYT (propio)
	Porcentaje de asistencia a clases en educación superior (universitario y no universitario) según sexo, etnia y grupo de edad (de 18 a 30 años)	ENEMDU IV Semestre años 2020- 2023	Procesamiento de bases de datos ENEMDU (propia)
	Percepciones sobre el incremento de mujeres de pueblos y nacionalidades en la educación superior	Criterio de lideresas de pueblos y nacionalidades	Entrevistas semiestructuradas y sistematización de resultados

Variable: permanencia en la educación superior			
Componente	Indicadores	Fuente de información	Técnica
Permanencia	Principales razones de no estudio de quienes registran nivel de instrucción de secundaria y bachillerato completos según sexo y etnia (porcentaje)	ENEMDU IV Semestre años 2020- 2023	Procesamiento de bases de datos ENEMDU (propia)
	Porcentaje de retención en la educación superior según sexo, etnia y tipo de financiamiento de la UES	Indicadores SENES-CYT, retención, deserción 2020-2021	Procesamiento de bases de datos SENESCYT (propio)
	Razones de deserción en la educación superior	Entrevistas / criterio de lideresas de pueblos y nacionalidades	
	Número y porcentaje de títulos nacionales registrados por según sexo y etnia IES	Indicadores SENES-CYT, títulos 2020-2023	Procesamiento de bases de datos SENESCYT (propio)
	Porcentaje de población que obtuvo algún título por sus estudios y que registra instrucción superior (universitaria y no universitaria) según sexo y etnia	ENEMDU IV Semestre años 2021- 2023	Procesamiento de bases de datos ENEMDU (propia)

El contraste y complementación de fuentes primarias y secundarias de información, es parte del modelo de análisis, porque facilita la ampliación de explicaciones e identificación de factores que, en las fuentes secundarias, pueden estar invisibilizados o insuficientemente descritos.

Para la selección de las lideresas que aportan para perfilar los indicadores cualitativos, se establecieron como criterios los siguientes: mujeres de pueblos y nacionalidades, de distintas regiones del país, que sean parte de organizaciones comunitarias o colectivos de mujeres, que conozcan la realidad de sus territorios y que estén dispuestas de manera voluntaria a compartir sus saberes y sus conocimientos, tres lideresas fueron entrevistadas. Se diseñó un formato de entrevista semiestructurada que fue puesta en su conocimiento previamente⁵ (contiene el consentimiento informado) y la sistematización de los resultados se redactó de manera testimonial, como un relato.

5 Ver anexo 1.

Resultados

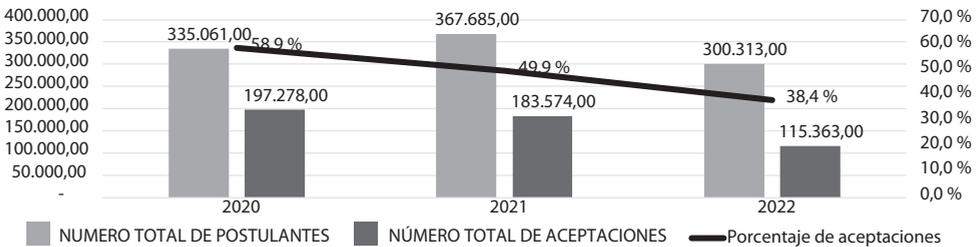
Acceso a la educación superior

Ingreso a la educación superior

Entre 2020 y 2022, en las Instituciones de Educación Superior (IES) el porcentaje de aceptaciones en relación con las postulaciones ha disminuido en 20 puntos porcentuales, pasó de 58,9 % a 34,4 %.

Gráfico 1

Relación entre postulaciones y aceptaciones IES 2020-2022

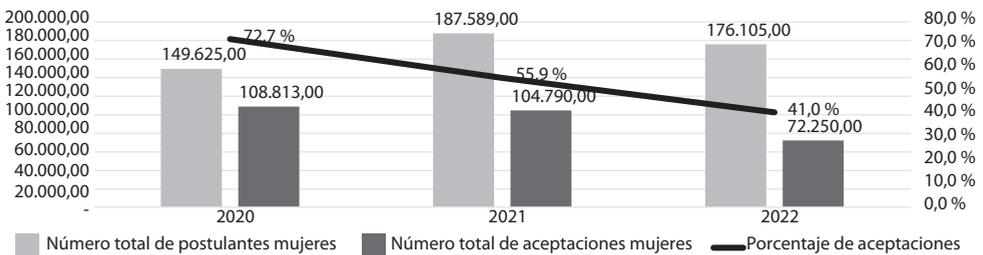


Nota. Senescyt (2024).

Si bien en números, se aprecia que más mujeres que hombres se postulan e ingresan a las IES, el porcentaje de mujeres que son aceptadas en relación con las que postulan es menor al de hombres en todos los años de análisis. La brecha es de -13 puntos porcentuales para 2022, cuando el 54 % de hombres postulantes fue aceptado con respecto al 41 % de mujeres (gráficos 2 y 3).

Gráfico 2

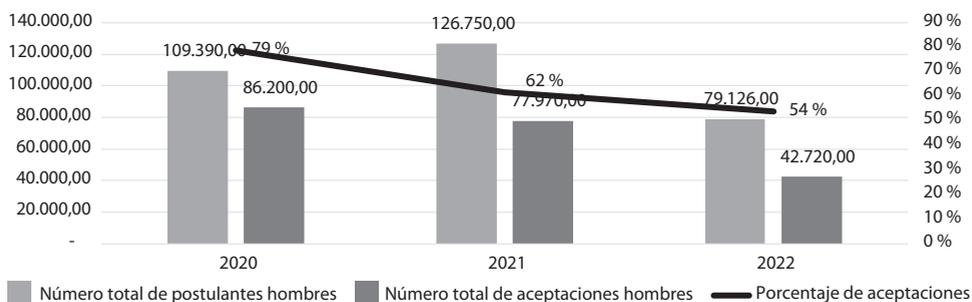
Relación entre postulaciones y aceptaciones de mujeres IES 2020-2022



Nota. Senescyt (2024).

Gráfico 3

Relación entre postulaciones y aceptaciones de hombres IES 2020-2022

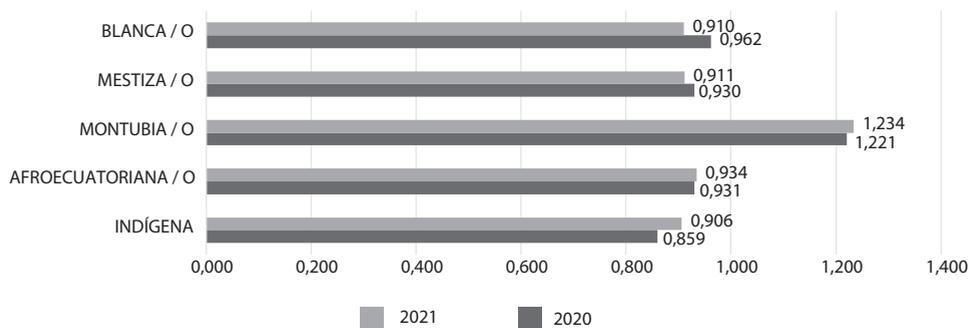


Nota. Senescyt (2024).

El cálculo del índice de igualdad de género de las aceptaciones⁶ en la educación superior, es del 0,92 en 2020, de 0,91 en 2021 y de 0,76 en 2022, es decir, que existe una desigualdad constante en detrimento de las mujeres, que se profundiza en 2022. El análisis por autodefinición étnica revela esa misma desigualdad excepto para el caso de la población montubia (gráfico 4).

Gráfico 4

Índice de igualdad de género en las aceptaciones IES 2020-2021⁷



Nota. Senescyt (2024).

6 Porcentaje de mujeres aceptadas con respecto a las que postulan dividido por el porcentaje de hombres aceptados con respecto a los que postulan. Mientras más cercano a 1 mayor igualdad.

7 No se incluye el año 2022 porque la desagregación por autodefinición étnica tiene limitaciones al constar sin registro el 90 % de los casos. Solo se analizan los casos de aquellas personas que registran autodefinición étnica.

Al realizar la desagregación del porcentaje de aceptaciones con relación al de las postulaciones de las mujeres de pueblos y nacionalidades en comparación las mujeres mestizas y blancas, en 2020 se observa una brecha de -17 y en el año 2021 de -7 (ver gráfico 5).

Gráfico 5

Relación entre porcentaje de postulaciones y aceptaciones de mujeres de pueblos y nacionalidades en comparación con mujeres mestizas y blancas. IES 2020-2022



Nota. Senescyt (2024).

Sobre este hecho, los testimonios de lideresas de pueblos y nacionalidades explican (ver tabla 1) las condiciones distintas que tienen con relación a las mujeres mestizas, por factores culturales, de discriminación (por razones étnicas y racismo básicamente) y por estereotipos de género que afectan a todas las mujeres, pero a ellas en mayor grado porque se suman o confluyen con los otros factores de desigualdad.

Tabla 1

Desigualdades entre las mujeres de pueblos y nacionalidades con las mujeres mestizas en las condiciones de ingreso a las IES

Situación de las mujeres de pueblos y nacionalidades con respecto a las mujeres mestizas, sobre condiciones para que el ingreso a las instituciones de educación superior sea afectivo	
Mujer indígena, Otavalo, 42 años, lideresa comunitaria y elegida en cargo de representación popular	<p>Si hay una ventaja porque tienen mejores herramientas ya que culturalmente todo el proceso está pensado desde la visión mestiza. Lamentablemente no se entiende la interculturalidad como un proceso de doble vía, que unos podamos aprender de los otros y sobre todo que sea llevado a la práctica, que se entienda desde la realidad, en el campo, lo que significa.</p> <p>El hecho de ser mujeres independientemente de la autodefinición étnica es muy distinto de ser hombres, hay cargas muy grandes que todas las mujeres tenemos, con las que hemos crecido y que la sociedad acepta como normales, como por ejemplo que nosotras seamos las principales responsables (las únicas) de cuidar a los hijos o que no tengamos las capacidades para dirigir, para representar a tu comunidad. Pero así mismo es muy distinto ser una mujer mestiza que ser una mujer indígena.</p>

Situación de las mujeres de pueblos y nacionalidades con respecto a las mujeres mestizas, sobre condiciones para que el ingreso a las instituciones de educación superior sea afectivo	
Mujer afroecuatoriana, 27 años, integrante de organización de mujeres negras	<p>Desde mi experiencia puedo decir que las mujeres mestizas enfrentan otras condiciones, empezando porque en el imaginario social, no se cuestiona que sean un modelo o un estereotipo de estudiante universitaria. Creo que nuestros cuerpos han sido históricamente objetivados y que sobre nosotras recaen muchos estereotipos. Nosotras las mujeres negras experimentamos una hipersexualización de nuestros cuerpos.</p> <p>Como anécdota puedo contar algo que me sucedió a mí. Tenía que hacer prácticas en una escuela y me dieron el permiso para que un día ingrese a la institución. Al llegar el conserje me decía de forma reiterada “espere ahí mijita”, finalmente logré decirle que era estudiante universitaria, que tenía la autorización para hacer mis prácticas y respondió: “es que yo tenía otra idea de la persona que venía”. Entonces a eso nos enfrentamos, yo no soy el estereotipo de una estudiante universitaria, porque soy negra. Tal vez el espacio que en ese imaginario yo debo ocupar es en la calle, como trabajadora sexual.</p> <p>Si no tenemos las mismas condiciones todas las mujeres y estudiamos una u otra carrera, luego para acceder al empleo volvemos a tener barreras, yo veía como mis compañeras mestizas postulaban a empleos de investigación a los que yo también optaba, pero para ellas era más fácil, pasó mucho tiempo hasta que yo pude acceder a empleos de similares características.</p>
Mujer indígena amazónica, 45 años, líderesa comunitaria, integrante de un colectivo de mujeres, ex autoridad electa	<p>Para empezar a las mujeres mestizas les apoyan sus padres, sus hermanos, el estudio para ellas no es una novedad, algo por lo que tengan que pelear. Por otro lado, el acceso a los servicios básicos a las tecnologías en las ciudades, son condiciones mejores que en la ruralidad. Luego, no tienen la barrera del idioma, nosotras tenemos que salir de nuestras comunidades hablando bien el español para poder estudiar. También está la distribución de las tareas del hogar, entre la población mestiza hay una mejor repartición de tareas. Y por último para las mujeres de pueblos y nacionalidades no hemos ganado suficientes espacios políticos, a los que las mujeres mestizas han accedido más.</p> <p>Las mujeres mestizas ya tienen generaciones de mujeres que han estudiado, sus abuelas, sus madres; yo no le vi a mi madre estudiar, ni a mi abuela, ellas les dieron el apoyo a los hijos varones para el estudio. Pero mi hija ya me vio estudiar a mí y yo le apoyo para que sea profesional, ella por su parte hará lo mismo con sus hijas. Pero es una diferencia grande que se arrastra. Las mujeres mestizas han accedido a diferentes profesiones, nosotras empezamos siendo maestras, era lo único que podíamos ser y recién ahora estamos buscando otras especializaciones con mucho esfuerzo.</p>

Nota. Sistematización testimonial de entrevistas a mujeres de pueblos y nacionalidades, marzo-abril 2024.

Respecto de las áreas de estudio, de cada 100 mujeres que se postulan, 25 lo hacen en el área de salud y bienestar, la misma data (25 de cada 100) se repite en los hombres que se postulan en el área de ingeniería, industria y construcción, donde, solo 8 de cada 100 mujeres postula. En áreas de estudio como Administración, Agricultura, Ciencias Sociales y Servicios, las diferencias entre el porcentaje de mujeres y hombres que se postulan no son significativas. Sin embargo, en el caso de Educación, el número de mujeres que se postulan es el doble en comparación con el de los hombres. En el área de Tecnologías de la Información y Comunicación, solo dos de cada cien mujeres se postulan, frente a nueve de cada cien hombres (ver tabla 2).

Tabla 2*Porcentaje de postulaciones por sexo, según área de estudio, IES, 2020-2022*

Área de estudio	2020		2021		2022	
	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre
Administración	16,2 %	13,6 %	14,8 %	12,6 %	12,1 %	10,9 %
Agricultura, Silvicultura, Pesca y Veterinaria	5,6 %	6,8 %	4,4 %	5,1 %	4,3 %	5,4 %
Artes y humanidades	2,0 %	2,6 %	2,2 %	2,8 %	1,8 %	2,3 %
Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadística	1,7 %	2,0 %	1,0 %	2,0 %	1,8 %	2,2 %
Ciencias Sociales, Periodismo, Información y Derecho	18,5 %	15,1 %	19,7 %	16,6 %	18,0 %	15,9 %
Educación	16,6 %	8,8 %	17,6 %	8,3 %	23,9 %	11,2 %
Ingeniería, Industria y Construcción	8,3 %	26,6 %	7,9 %	26,0 %	7,9 %	26,7 %
Salud y Bienestar	25,9 %	13,4 %	27,2 %	14,4 %	25,0 %	13,1 %
Servicios	3,3 %	3,0 %	3,3 %	3,1 %	3,3 %	3,2 %
Tecnologías de la Información y la Comunicación	1,9 %	8,2 %	1,9 %	9,1 %	2,0 %	9,3 %

Nota. SENESCYT (2024).

Condiciones generales para el acceso a la educación superior

Desde la perspectiva de las mujeres de pueblos y nacionalidades, las barreras que enfrentan en el proceso de acceso a la educación superior combinan varios factores sociales que se suman, entrelazan y limitan sus oportunidades de acceso a la educación superior. Conforme se aprecia en la tabla 3, en los tres testimonios, las lideresas explican que esos factores combinan la prevalencia de estereotipos de género que condicionan la vida de las mujeres en el campo privado (de su casa, de su hogar) y público (entendido el espacio común, que no es el privado como la universidad por ejemplo), con las barreras culturales por la carencia de un verdadero diálogo intercultural, con las condiciones socio económicas y con las características de la educación en los sectores rurales (especialmente).

Esta perspectiva colocada por las lideresas tiene un correlato cuantitativo con otros indicadores como las normas sociales de género, el índice de pobreza multidimensional, la igualdad en el nivel de logro satisfactorio en los campos de matemática,

lengua y literatura de la evaluación Ser Estudiante y en las razones de no estudio de la población en edad de cursar estudios de grado y post grado.

El índice de normas sociales de género (PNUD, 2023) evalúa cuatro dimensiones: política, educativa, económica y de integridad física, para el período 2017-2022. El sesgo de género que se valora en la dimensión educativa es “la universidad es más importante para los hombres que para las mujeres”. El resultado de 80 países evaluados señala que el 24,9 % de las mujeres y el 31,2 % de los hombres están de acuerdo con esa concepción. En el caso de Ecuador, la proporción de personas que tienen ese sesgo de género es: 19,19 % de las mujeres y 25,66 % de los hombres. Es importante destacar también que el 91,41 % de mujeres y el 92,83 % de hombres en Ecuador tienen al menos un sesgo de género.

Tabla 3. *Barreas que enfrentan las mujeres en el proceso de acceso a la educación superior*

Principales barreras que enfrentan las mujeres en el proceso de acceso a la educación superior	
Mujer indígena, Otavalo, 42 años, lideresa comunitaria y elegida en cargo de representación popular	<p>Es muy distinto ser una mujer indígena que habla kichwa que ser una mujer mestiza que habla español. Las barreras culturales son la principal causa, a partir de ello se derivan procesos de exclusión y de desigualdad. Por ejemplo, la educación intercultural está estructurada con los mismos contenidos, el mismo currículo de la educación formal eso limita que exista un verdadero intercambio de saberes porque es de lado y de otro la interculturalidad, no en una sola vía. Luego el proceso de aprendizaje cuando hablas otra lengua, el Kichwa por ejemplo, requiere un doble esfuerzo de nuestra parte, porque una procesa lo que te están diciendo o lo que está escrito, lo traduces al kichwa y desde ahí buscas comprender. Entonces en un examen que está pensado desde una lógica y cosmovisión distinta, los pueblos y nacionalidades enfrentan una desventaja.</p> <p>No son las mismas condiciones con las que sale del colegio un estudiante indígena, de la ruralidad, del campo, si se compara con quienes han estudiado en las ciudades, en escuelas y colegios que tienen mejores condiciones, posiblemente maestros más calificados. Entonces para suplir esas carencias, buscan cómo nivelarse, pagar cursos para ver si pueden pasar el examen de ingreso a la universidad. Eso es un esfuerzo de la familia también que debe buscar cómo financiar. Los conocimientos con los que salen los estudiantes son diferentes, si se trata de dar un examen de ingreso a la universidad, donde se exigen unos conocimientos muy distintos a los que se recibió.</p> <p>Pesa también cómo nos han dicho que debemos ser las mujeres o qué es lo que podemos hacer. Antes se pensaba que no era necesario el estudio para las mujeres, que estábamos destinadas a la casa, a cuidar a los hijos, a servir al marido, pero eso ha ido cambiando, no ha sido gratis, todo ha sido una lucha. Mi madre por ejemplo no acabó de estudiar la primaria, y ahora sus dos hijas pasaron por la universidad. Tenemos otras condiciones y hay que seguir luchando para quienes nos siguen.</p>

Principales barreras que enfrentan las mujeres en el proceso de acceso a la educación superior	
<p>Mujer afroecuatoriana, 27 años, integrante de organización de mujeres negras</p>	<p>Es un proceso histórico de poder sobre nuestros cuerpos, todo lo que recae sobre nosotras como mujeres, de ahí se deriva todo. Es algo que los hombres no enfrentan. Es como la sociedad nos ve, como mujeres negras, los espacios que ocupamos, lo que nos es permitido o no. Las condiciones que tenemos son muy distintas, yo por ejemplo di el examen para ingresar a una universidad pública, tuve un puntaje mayor a 800 pero las opciones de carrera no eran las que yo quería. Tuve el apoyo de mi mamá, que hace trabajo doméstico, limpiezas, y con mucho esfuerzo me pagó el primer semestre en una universidad privada, luego accedí a una beca. Pero estoy consciente que yo tuve ese privilegio y que muchas mujeres de pueblos y nacionalidades no tienen esas oportunidades, porque además la universidad no es un espacio habitual para nosotras en el imaginario social, no lo hemos habitado comúnmente. Entonces si no tienen la opción de la educación pública, es difícil que accedan a estudiar una carrera universitaria. Además, los conocimientos con los que se sale de una escuela o de un colegio público no son los mismos que tienen quienes han estudiado en instituciones privadas, enfrentamos dobles o triples barreras, porque además la sociedad nos da unas tareas que debemos cumplir en la casa, en el cuidado.</p>
<p>Mujer indígena amazónica, 45 años, líderesa comunitaria, integrante de un colectivo de mujeres, ex autoridad electa</p>	<p>La calidad de la educación, la, ubicación geográfica, las creencias y la carga de trabajo que tienen las mujeres en los hogares son limitantes. La mayoría de escuelas en Morona son unidocentes, un mismo maestro debe cubrir los tres años de bachillerato, los conocimientos que se da a las y los estudiantes es muy distinto del que tienen en las ciudades. Mi sobrina logró un cupo en Medicina para estudiar en Cuenca, se graduó en el Colegio de Macas, pero se topó en la universidad con grandes dificultades, el nivel de las materias de física, química, matemáticas es muy avanzado, le toca esforzarse mucho porque no tuvo suficientes bases. En Morona hay una sola universidad pública, entonces si se logra aprobar el examen de ingreso, se requieren recursos para salir de las comunidades, a otras provincias, a otras ciudades y no todas las familias pueden financiar eso. Significa viajar largas jornadas, en lancha, por vías, caminando, e ir a lugares desconocidos donde es muy difícil adaptarse. Otro limitante grande es la falta de internet en el sector rural, si fuera suficiente se podría estudiar en línea.</p> <p>Por lo general los padres prefieren que estudien los hombres y eso es algo que se mantiene. Fue mi caso personal, yo tuve que costearme los estudios para terminar la secundaria y estudiar la universidad, porque mis padres en su momento pensaron que era mejor apoyarle a mi pareja y no a mí. Trabajé como empleada en una casa, así pude ser bachiller y para la universidad estudié en línea, en una institución privada. Aunque parezca que eso ha cambiado no es así, aquí las mujeres se casan muy jóvenes, aunque esté prohibido, los padres dan la autorización y apenas menstrúan, 12 o 13 años ya están casadas, porque ya pueden ser madres. Las mujeres tienen que realizar un trabajo muy duro en la chacra, en la casa, cuidando a los hijos a los maridos, mientras que los hombres salen a trabajar, regresan y todo en la casa está resuelto. A las mujeres nos han formado para eso, para ser madres, esposas, más no para ser profesionales.</p>

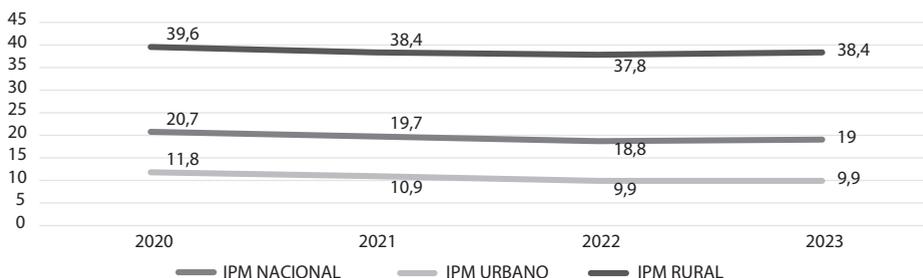
Nota. Sistematización testimonial de entrevistas a mujeres de pueblos y nacionalidades, marzo-abril 2024.

Por otra parte, la estimación puntual del índice de pobreza multidimensional (IPM) (INEC, 2023a) es del 19 % en el año 2023, con una marcada diferencia entre los sectores urbano (9,9) y rural (38,4), conforme se aprecia en el gráfico 6. La contribución relativa de la dimensión de educación al IPM también difiere, para 2023 es ocho

puntos porcentuales más alta en el sector urbano que en el sector rural. Dentro de dicha dimensión, tiene más peso el indicador de logro educativo incompleto, que los otros dos indicadores relativos a la inasistencia a la educación básica y bachillerato y barrera económica de acceso a la educación superior (ver tabla 4).

Gráfico 6

Índice de pobreza multidimensional nacional, urbano y rural 2020-2023



Nota. ENEMDU, INEC (2023a).

Tabla 4

Índice de pobreza multidimensional nacional, urbano y rural.

Contribución relativa de la dimensión de educación y sus indicadores

IMP POR SECTOR/ Dimensión de educación	2020	2021	2022	2023
IPM NACIONAL	20,7	19,7	18,8	19
Contribución relativa dimensión de educación	21,4	21,4	20,9	21,8
Inasistencia a educación básica y bachillerato	4,1	3,8	3,9	4,2
Barrera económica acceso educación superior	3,5	4,2	4,1	3,7
Logro educativo incompleto	13,8	13,4	12,9	13,9
IPM URBANO	11,8	10,9	9,9	9,9
Contribución relativa dimensión de educación	25,4	25,8	25,1	27,2
Inasistencia a educación básica y bachillerato	4,5	4,5	4,6	5,2
Barrera económica acceso educación superior	4,9	5,9	5,3	5,3
Logro educativo incompleto	15,9	15,5	15,1	16,6
IPM RURAL	39,6	38,4	37,8	38,4
Contribución relativa dimensión de educación	18,9	18,7	18,6	18,9
Inasistencia a educación básica y bachillerato	3,9	3,3	3,5	3,7
Barrera económica acceso educación superior	2,6	3,2	3,4	2,8
Logro educativo incompleto	12,5	12,2	11,7	12,4

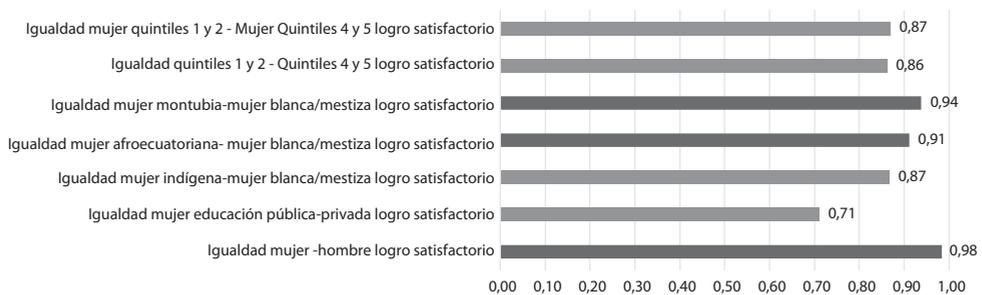
Nota. ENEMDU, INEC (2023a).

El procesamiento de los resultados de evaluación Ser Estudiante (INEVAL, 2023) que se aplica al finalizar los subniveles elemental, medio y superior de educación general básica y del nivel de bachillerato,⁸ muestra que el 35 % del estudiantado alcanza un nivel de logro satisfactorio en el campo de las matemáticas y un 32,9 % lo hace en el campo de la lengua y la literatura. Esos porcentajes varían notablemente si se analizan por el tipo de financiamiento de las instituciones de educación, así en las de financiamiento público el porcentaje de estudiantes con logro educativo satisfactorio es de 31,01 % en el campo de las matemáticas y del 27,1 % en el campo de la lengua y la literatura en contraste con el 43,63 % y 47,21 % respectivamente, de los estudiantes de las instituciones con financiamiento privado.

Al agregar a esta variable, otras, como el sexo, la autodefinición étnica y los quintiles de pobreza para analizar si existe o no igualdad⁹ en la consecución del logro educativo satisfactorio en el campo de la matemática, se obtiene que el peso mayor de desigualdad está en la relación entre educación pública-educación privada, quintiles de pobreza 1 y 2-quintiles de pobreza 4 y 5, mujer indígena-mujer mestiza o blanca (ver gráfico 7).

Gráfico 7

Igualdad en el nivel de logro satisfactorio alcanzado en el campo de matemática, según sexo, etnia, tipo de financiamiento de las instituciones educativas y quintiles de pobreza



Nota. SER ESTUDIANTE, INEVAL (2023).

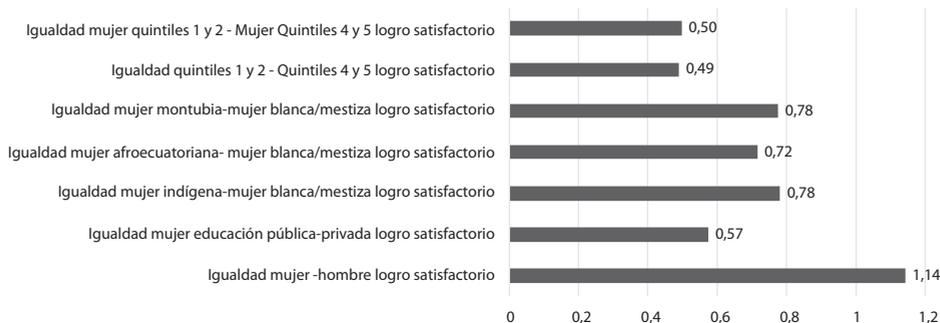
Respecto del campo de la lengua y la literatura la tendencia es muy distinta, dada una igualdad entre mujeres y hombres (1,14), frente al resto de índices de igualdad de las relaciones analizadas que en ningún caso llegan a 0,8, conforme se aprecia en el gráfico 8.

8 Sobre la base de los estándares de aprendizaje 2016.

9 Se obtiene al dividir el porcentaje de cada relación, por ejemplo: porcentaje de mujeres indígenas con logro educativo satisfactorio sobre el porcentaje de mujeres mestizas con logro educativo satisfactorio, mientras más cerca de 1, mayor igualdad.

Gráfico 8

Igualdad en el nivel de logro satisfactorio alcanzado en el campo de lengua y literatura, según sexo, etnia, tipo de financiamiento de las instituciones educativas y quintiles de pobreza

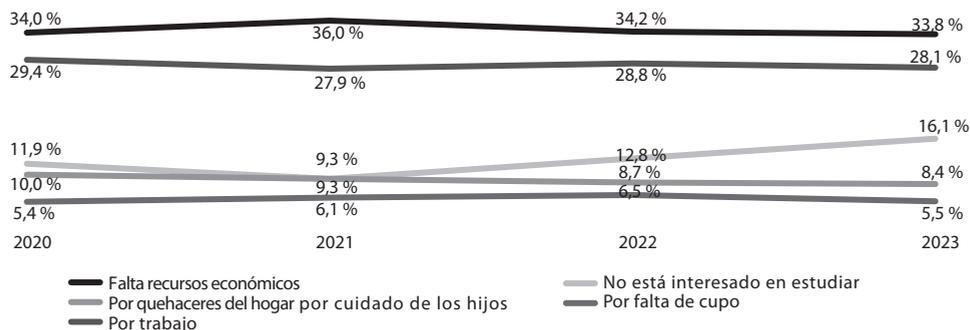


Nota. SER ESTUDIANTE, INEVAL (2023).

Los resultados del procesamiento de las bases de datos de la Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU) del cuarto trimestre de los años 2020- 2023 (INEC, 2023b), exponen que las razones de no estudio de la población de 18 a 30 años que registra niveles de instrucción secundaria, bachillerato y superior y que, no han terminado sus estudios, son principalmente por falta de recursos económicos (33,8 %), por trabajo (28,1 %), porque no está interesado en estudiar (16,1 %), por quehaceres del hogar y cuidado de los hijos (8,4 %) y por falta de cupo (5,5 %), como se representa en el gráfico 9.

Gráfico 9

Principales razones de no estudio de la población de 18 a 30 años que registra instrucción secundaria, bachillerato y superior y que no ha terminado sus estudios. 2020-2023

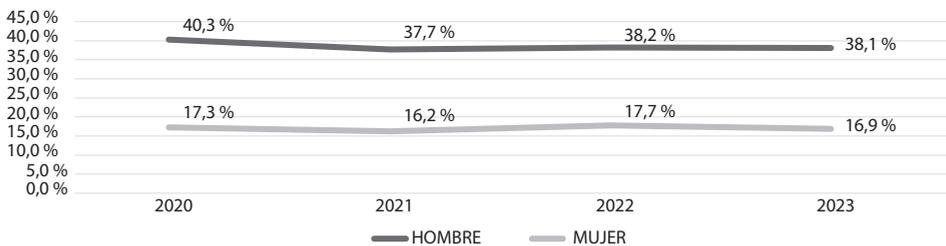


Nota. INEC (2023b).

La misma información desagregada por sexo, revela que no existen diferencias marcadas sobre la primera razón de no estudio que es la situación económica, sin embargo, la segunda razón para los hombres es el trabajo (38,1 %), mientras que para las mujeres el trabajo es la tercera causa (16,9 %) y la segunda son los quehaceres del hogar y el cuidado de los hijos (17,6 %), que resulta de ser una razón exclusivamente femenina (ver gráficos 10 y 11).

Gráfico 10

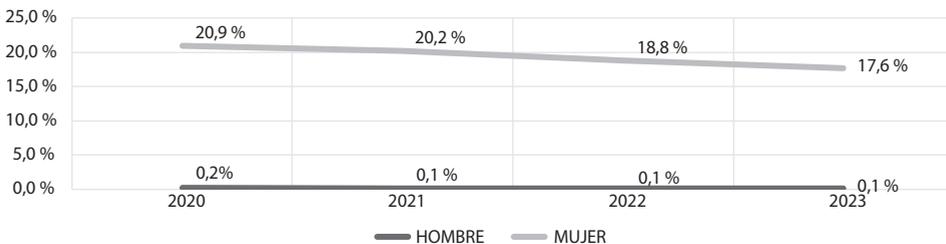
Porcentaje de mujeres y de hombres de 18 a 30 años que registran nivel de instrucción secundaria, bachillerato y superior que no han terminado sus estudios por trabajo. 2020-2023



Nota. INEC (2023b).

Gráfico 11

Porcentaje de mujeres y de hombres de 18 a 30 años que registran nivel de instrucción secundaria, bachillerato y superior que no han terminado sus estudios por quehaceres del hogar y por cuidado de los hijos. 2020-2023



Nota. INEC (2023b).

Matrícula

El índice de paridad de género en la matrícula en IES 2020-2022 según auto-definición étnica señala una sobre representación de las mujeres en todos los años (ver tabla 5).

Tabla 5*Índice de paridad de género en la matrícula en IES 2020-2022*

Autodefinción	2020	2021	2022
Indígena	1,1	1,2	1,2
Afroecuatoriano /a	1,2	1,3	1,3
Montubio /a	1,3	1,4	1,4
Mestizo /a - blanco/a	1,3	0,8	1,2

Nota. SENESCYT (2024).

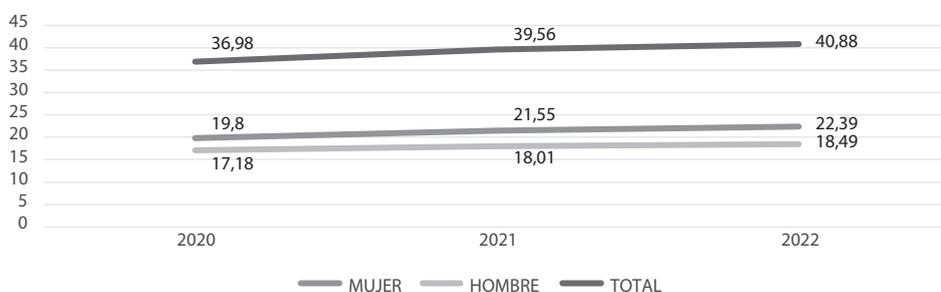
Mientras tanto el índice de paridad de género en la matrícula por áreas de estudio en las Universidades y Escuelas Politécnicas¹⁰ muestra una subrepresentación de las mujeres en todos los años de análisis, en las áreas de Tecnologías de la Información y la Comunicación; Ingeniería, Industria y Construcción; Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadística. Es importante anotar que en esa última las cifras dejan ver un incremento sostenido del índice, que fue de 0,79 en 2020 y se ubica al 2022 en 0,95 (ver tabla 6).

Tabla 6*Índice de paridad de género en la matrícula por áreas de estudio en UEP 2020- 2022*

Área de estudio	2020	2021	2022
Ciencias Sociales, Periodismo, Información y Derecho	1,48	1,47	1,47
Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadística	0,79	0,86	0,95
Ingeniería, Industria y Construcción	0,43	0,46	0,47
Salud y Bienestar	2,11	2,12	2,1
Administración	1,44	1,51	1,49
Agricultura, Silvicultura, Pesca y Veterinaria	1,06	1,11	1,13
Artes y Humanidades	0,86	0,93	1
Educación	2,32	2,53	2,64
Servicios	1,15	1,19	1,18
Tecnologías de La Información y la Comunicación	0,32	0,33	0,32

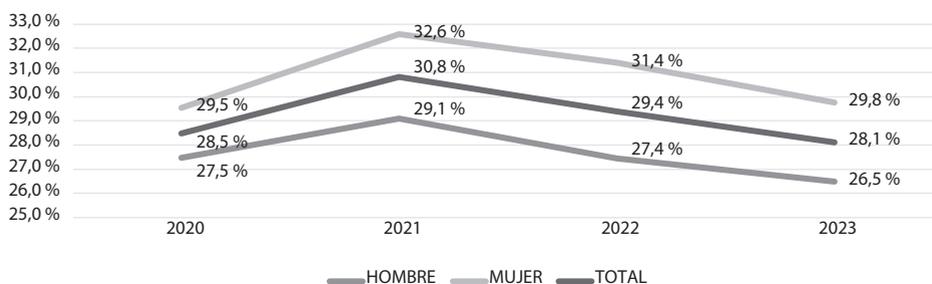
Nota. SENESCYT (2024).

10 La información sobre Institutos no está disponible con ese nivel de desagregación en el portal de indicadores del SENESCYT.

Gráfico 12*Tasa bruta de matrícula por sexo*

Nota. SENESCYT (2024).

La tasa bruta de matrícula en la educación superior pasó de 36,98 % en 2020 a 40,88 % en el año 2022. La desagregación por sexo permite observar una tasa bruta de matrícula femenina más alta que la masculina, en todos los años, al 2022 es del 22,39 % (ver gráfico 12). La misma tendencia se observa al analizar los resultados de la ENEMDU entre 2020 y 2023, con relación al porcentaje de mujeres de 18 a 30 años que asiste a clases en la educación superior (universitaria y no universitaria), que es más alto que el de los hombres, si bien son porcentajes que tienen un decrecimiento en 2023, respecto de los años 2021 y 2022 (ver gráfico 13).

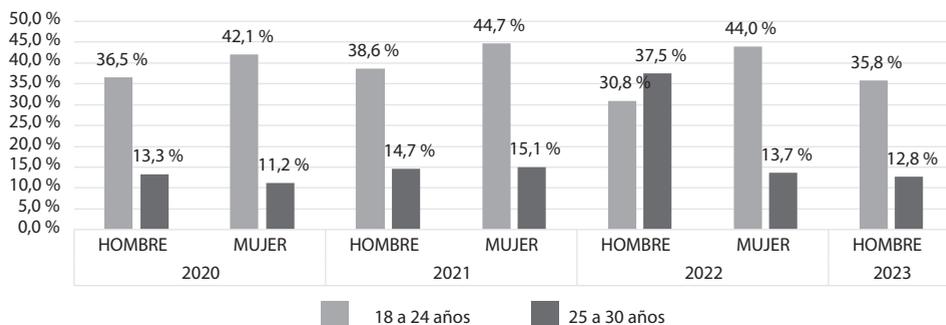
Gráfico 13*Porcentaje de mujeres y de hombres de 18 a 30 años que asiste a clases, 2020-2023*

Nota. ENEMDU, INEC (2023b).

La misma información desagregada por grupos de edad, muestra que la concentración de la población que estudia educación superior universitaria y no universitaria está en el segmento de 18 a 24 años.

Gráfico 14

Porcentaje de mujeres y de hombres de 18 a 24 años y de 25 a 30 años que asiste a clases, 2020-2023



Nota. ENEMDU, INEC (2023b).

Por su parte, el análisis por autodefinición étnica señala que para el caso de la población que se autodefine como mestiza y blanca, los porcentajes de asistencia a clases de los hombres y las mujeres son más altos en cerca del doble con relación a los de la población que se autodefine como indígena (ver tabla 7).

Tabla 7

Porcentaje de población que asiste a clases según autodefinición étnica y sexo. 2020-2023

Autodefinición étnica	2020		2021		2022		2023	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Afroecuatoriano	21,80 %	19,70 %	26,70 %	30,20 %	28,70 %	30,40 %	25,00 %	31,60 %
Blanco	30,90 %	25,80 %	23,80 %	30,70 %	22,10 %	22,10 %	25,00 %	35,60 %
Indígena	21,70 %	20,10 %	21,80 %	23,50 %	18,90 %	17,60 %	15,60 %	16,10 %
Mestizo	28,80 %	31,10 %	30,40 %	34,10 %	28,50 %	32,70 %	27,80 %	31,10 %
Montubio	17,90 %	20,90 %	17,60 %	15,30 %	18,30 %	22,10 %	14,60 %	27,30 %
Mulato	21,50 %	25,00 %	23,90 %	23,00 %	16,50 %	31,60 %	22,20 %	23,80 %
Negro	16,70 %	19,40 %	15,00 %	24,40 %	20,30 %	27,70 %	18,00 %	18,70 %

Nota. ENEMDU, INEC (2023b).

El crecimiento de la población de mujeres que cursa estudios universitarios es referido por las lideresas de pueblos y nacionalidades como una realidad que se ha consolidado con el tiempo y con mucho esfuerzo y lucha (ver tabla 8).

Tabla 8

Percepciones sobre el incremento de mujeres de pueblos y nacionalidades en la educación superior

Percepciones sobre el incremento de mujeres de pueblos y nacionalidades en la educación superior	
Mujer indígena, Otavalo, 42 años, lideresa comunitaria y elegida en cargo de representación popular	Es real más mujeres estudian en carreras distintas, por ejemplo, el otro día en una reunión de la comunidad, me dio mucha alegría ver a muchachas indígenas jóvenes, todas universitarias, estudiaban distintas carreras, podría decir que eran más mujeres que hombres. Antes los padres pensaban que los hombres tenían más derecho o que las mujeres no iban a poder con el estudio, pero eso ha ido cambiando, en mi caso personal siempre tuve ayuda y apoyo de mis padres, jamás dudaron que yo podía ser buena para el estudio y más bien me incentivaron a seguir. Eso no es gratuito, ha sido una lucha histórica de nuestros padres, de nuestros abuelos. Ellos no tuvieron acceso a la educación como nosotros y por eso se ha luchado.
Mujer afroecuatoriana, 27 años, integrante de organización de mujeres negras	Creo que es real que más mujeres estudian en la universidad y claro si se incrementa el número de estudiantes mujeres habrá más de los pueblos y nacionalidades. Las medidas de acción afirmativa hay ayudado en ese sentido. Pero eso no se relaciona necesariamente con mejores opciones o condiciones laborales, por ejemplo.
Mujer indígena amazónica, 45 años, lideresa comunitaria, integrante de un colectivo de mujeres, ex autoridad electa	Si es una situación distinta a la que yo viví, empezando con que hay más opciones de instituciones de educación, una universidad pública, institutos y opciones de estudio en línea. Si hay más mujeres estudiando en la universidad, en relación con lo que pasaba hace 20 años, nos hemos ido ganando los espacios con mucho esfuerzo, pero falta muchísimo aún.

Nota. Sistematización entrevistas a lideresas de pueblos y nacionalidades, marzo-abril 2024.

Permanencia en la educación superior

La información procesada de la encuesta ENEMDU (INEC, 2023b) relativa a las principales razones de no estudio de la población de 18 a 30 años que culminó sus estudios secundarios o de bachillerato, que se presume podrían haber cursado estudios superiores, señala como un factor condicionante para los pueblos y nacionalidades, la falta de recursos económicos en todos los años de análisis, con porcentajes levemente más altos para las mujeres (entre 43 % y 51 % para los hombres y entre 46 % y 53 % para las mujeres). Además, es la primera razón de no estudio mientras que para la población mestiza/blanca que la primera causa es el trabajo (ver tabla 9).

Tabla 9

Porcentaje de población según autodefinición étnica y sexo que responde como razón de no estudio la falta de recursos económicos. 2020-2023

Año	Pueblos y nacionalidades		Población mestiza y blanca	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
2020	43,20 %	46,10 %	34,90 %	36,00 %
2021	44,40 %	46,80 %	36,50 %	37,50 %
2022	51,00 %	53,30 %	33,80 %	35,50 %
2023	47,80 %	47,00 %	32,80 %	37,50 %

Nota. ENEMDU, INEC (2023b).

El trabajo como causa de no estudio en todos los años analizados es considerablemente menor en el caso de las mujeres tanto de pueblos y nacionalidades (entre 10 y 12 puntos porcentuales más) como mestizas y blancas (entre 22 y 24 puntos porcentuales más), en relación con los hombres (ver tabla 10).

Tabla 10

Porcentaje de población según autodefinición étnica y sexo que responde como razón de no estudio por trabajo. 2020-2023

Año	Pueblos y nacionalidades		Población mestiza y blanca	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
2020	31,7 %	11,80 %	41,90 %	17,90 %
2021	31,30 %	12,50 %	39,80 %	16,40 %
2022	24,80 %	10,00 %	40,80 %	18,20 %
2023	29,50 %	11,10 %	41,20 %	17,40 %

Nota. ENEMDU, INEC (2023b).

Para las mujeres de 18 a 30 años que han terminado sus estudios secundarios la segunda causa de no estudio es por quehaceres de la casa y cuidado de los hijos, en comparación con porcentajes marginales o casi nulos como causa de no estudio de los hombres (ver tabla 11).

Tabla 11

Porcentaje de población según autodefinición étnica y sexo que responde como razón de no estudio por quehaceres de la casa y cuidado de los hijos. 2020-2023

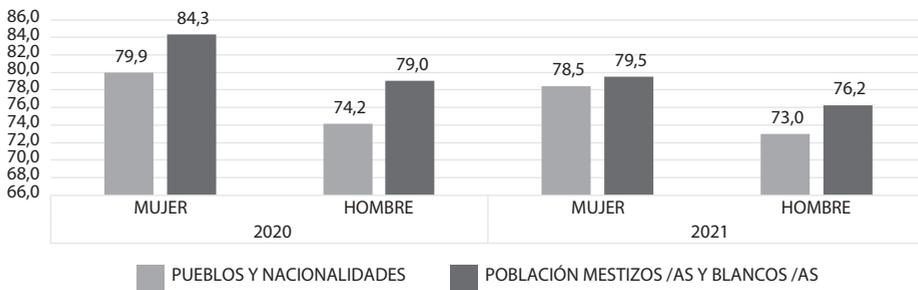
Año	Pueblos y nacionalidades		Población mestiza y blanca	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
2020	0,60 %	19,10 %	0,20 %	21,00 %
2021	0,20 %	18,10 %	0,10 %	13,80 %
2022	0,20 %	11,60 %	0,10 %	21,00 %
2023	0,00 %	16,30 %	0,10 %	18,90 %

Nota. ENEMDU, INEC (2023b).

Los datos de la SENESCYT (2024) sobre porcentajes de retención en la educación superior, desagregada por sexo y autodefinición étnica, revelan que las mujeres presentan porcentajes más altos en comparación con los hombres, pero si se contrasta entre mujeres de pueblos y nacionalidades con blancas y mestizas, estas últimas tienen porcentajes más altos de permanencia (ver gráfico 15).

Gráfico 15

Porcentajes de retención en la educación superior según sexo y autodefinición étnica, 2020-2021



Nota. SENESCYT (2024).

La misma información desagregada por tipo de financiamiento de las instituciones de educación superior permite verificar que los porcentajes de retención son más altos en las instituciones con financiamiento público en comparación con las autofinanciadas o cofinanciadas, sin diferencias representativas cuando adicionalmente se cruza la variable de sexo (ver tabla 12).

Tabla 12

Porcentajes de retención en la educación superior según sexo y tipo de financiamiento de las IES, 2020-2021

Tipo de financiamiento	2020		2021	
	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre
Particular autofinanciada (PA)	79,61	77,48	78,39	75,04
Particular Cofinanciada (PC)	77,02	73,34	73,62	71,05
Pública (P)	87,7	86,1	83,27	81,65
Subtotal (PA)	78,59		77,1	
Subtotal (PC)	75,21		72,35	
Subtotal (P)	86,1		81,65	

Nota. ENEMDU, INEC (2023b).

Las lideresas de pueblos y nacionalidades entrevistadas explican cómo se entrelazan distintos factores sociales que condicionan la permanencia de las mujeres en la educación superior, estos son las tareas de cuidado, los estereotipos de género, las condiciones socio económicas y la violencia¹¹ contra las mujeres (ver tabla 13).

El número de títulos registrados para mujeres y hombres de pueblos y nacionalidades ha crecido a lo largo de los años analizados, pero sigue siendo un porcentaje marginal si se compara con el total de títulos registrados, en ninguno de los años supera el 6 % en contraste con más del 90 % de la población mestiza y blanca (ver tabla 14 y gráfico 16).

Tabla 13

Razones de deserción en la educación superior

Razones de deserción en la educación superior	
Mujer indígena, Otavalo, 42 años, lideresa comunitaria y elegida en cargo de representación popular	Yo estudié hace 20 años Economía en una universidad pública en Quito, no tuve que dar examen de ingreso, entramos 10 compañeras indígenas y un compañero, éramos de diferentes nacionalidades, no terminamos todas, solo una se graduó y el compañero. El compartir con diferentes pueblos y nacionalidades fue toda una experiencia. Sobre la deserción, puedo dar mi testimonio: yo salí de la universidad porque tuve un hijo, mi prioridad era él, tenía que mantenerle porque fui madre soltera y ya no me alcanzaban

11 Este factor para efectos de este artículo tiene un correlato de información cuantitativo porque la última encuesta de violencia contra las mujeres es del año 2019. Sin embargo, es importante destacar algunos indicadores de esa encuesta que respaldan el criterio de las lideresas: 65 de cada 100 mujeres en el Ecuador han experimentado un hecho de violencia a lo largo de su vida en algún ámbito; 19 de cada 100 mujeres en el ámbito educativo (sicológica, sexual y física), 20 de cada 100 en el ámbito familiar y 43 de cada 100 por parte de su pareja. No hay diferencias sustantivas cuando se desagrega la violencia en el ámbito educativo por autodefinición étnica (ENVIGMU, INEC, 2019).

Razones de deserción en la educación superior	
	<p>los recursos para sostenerme solo estudiando. Me faltó un semestre y no era mala estudiante. Aunque seguí estudiando cursos, como estadística, tuve la oportunidad de participar en la organización, apoyarle a mi mamá que se dedica a la medicina ancestral, luego entré a la política gané un puesto de elección popular. Ese camino no ha sido fácil, porque las mujeres tenemos muchas responsabilidades que históricamente nos han asignado. Entonces el rato que tienes un hijo o te casas debes cumplir dobles o triples trabajos y dedicarte a los otros, no a una misma.</p> <p>El tema de violencia es muy fuerte y creo que se da al interior de los hogares y también en la propia universidad. La violencia en los hogares, sobre todo, se empeoró con la pandemia. En las familias si te enfrentas a problemas de violencia, la propia sociedad te juzga si tomas decisiones contrarias a lo que se supone debe hacer una mujer. Por ejemplo, si el marido te maltrató, decides separarte y dejas a los hijos a su cuidado, inmediatamente te juzgan de desnaturalizada, mientras que a los varones se les juzga de manera distinta. En la universidad que los profesores te cuestionen porque no puedes hablar bien el español, que te nieguen la participación porque no pronuncias bien o que tus compañeros te miren con temor, con duda porque te vistes diferente, es también violencia. Es como que tuviéramos que justificar permanentemente nuestro derecho a estudiar.</p> <p>Existen también condiciones socio económicas porque las mujeres indígenas para estudiar deben salir de sus comunidades, viajar a la ciudad, buscar dónde vivir, adaptarse a una forma de vida distinta, tratar de encajar y no siempre se tiene los recursos para sostener eso.</p>
Mujer afroecuatoriana, 27 años, integrante de organización de mujeres negras	<p>Desde lo que conozco puedo pensar en algunas causas. La económica es muy fuerte, yo conozco a jóvenes del Chota por ejemplo que accedieron a un cupo, les mandaron a Tulcán, en ese frío, pero además tenían que buscar dónde vivir, con qué mantenerse, al final se salieron porque su familia ya no disponía de recursos. No todas tenemos las oportunidades que yo tuve, con el esfuerzo tan grande de mi madre y de mi abuelo. Muchas veces no tienes los dos dólares diarios para pagar el bus, debes escoger entre ir a la universidad o comer.</p> <p>Luego está el tema de cómo sobre las mujeres recaen todas las responsabilidades del cuidado, entonces si tienes hijos, si te casas trabajas el doble, te toca escoger entre el estudio y las otras responsabilidades y eso creo que es muy fuerte, porque los hombres no enfrentan ese peso.</p> <p>La violencia es otro tema, dentro de las propias universidades. Yo fui víctima de violencia por parte de un compañero, yo mido 1,80, soy negra y en el imaginario hipersexualizada, entonces me veían de manera lasciva, el me acosó, yo denuncié, pero el siguió estudiando, aunque ya no volvió a molestarme, me di cuenta de que si bien, encuentras respaldo en algunos docentes, otros, incluidas mujeres no están dispuestos a frenar esa violencia. Entonces nuevamente me cuestiono por qué solo por el hecho de ser mujeres debemos enfrentarnos a eso, hay una violencia explícita y violencia simbólica también. Yo me imagino que otras mujeres no tan afortunadas como yo deciden dejar la universidad, el colegio por razones de acoso y de violencia.</p>
Mujer indígena amazónica, 45 años, líderesa comunitaria, integrante de un colectivo de mujeres, ex autoridad electa	<p>Las mujeres tienen que cubrir el trabajo en la casa, cuidar a los hijos, luego el peso del estudio es grande, el número de créditos que hay que tomar, las investigaciones que se deben hacer a eso se suma el esfuerzo que cuando no tienes los conocimientos suficientes o bases que los colegios no te dieron. Eso es una de las causas para no terminar los estudios.</p> <p>Luego está el costo económico de las familias, en esta crisis económica los padres no tienen trabajos estables, sostener los estudios posiblemente lejos de la comunidad es muy fuerte y cuando faltan los recursos simplemente ya no se puede estudiar o prefieren que estudien los hijos varones dejando de lado a las hijas mujeres. La migración fuera del país es algo que</p>

Razones de deserción en la educación superior	
	<p>ha afectado a Morona, las mujeres que apenas logran sustentarse prefieren salir del país, eso significa también que dejen de estudiar. Se trata de cubrir las necesidades inmediatas, si son madres también las de sus hijos y una vez que se sale del estudio es muy difícil regresar.</p> <p>La violencia a las mujeres es muy alta y es común a todas, en todos los sitios, en el trabajo, en la casa, en el campo, en la ciudad, pero, no es lo mismo salir del campo, de la amazonia a la ciudad. Las mujeres tienen muy baja autoestima, se enfrentan a lo desconocido y más si en tu casa te han dicho que tu lugar está ahí, que no es necesario que estudies o que te superes, a la primer tropiezo mejor te retiras de la educación. Además, está la discriminación de los hombres hacia las mujeres, se cree que ellos son mejores para estudiar, para dirigir, eso disminuye más aun la autoestima de las mujeres. La violencia se da en los espacios educativos también, hablo de acoso que muchas veces no se denuncia y no se conoce, pero la persona carga con ese peso y puede ser motivo para que deje de estudiar.</p>

Nota. Sistematización entrevistas a lideresas de pueblos y nacionalidades, marzo-abril 2024.

Tabla 14

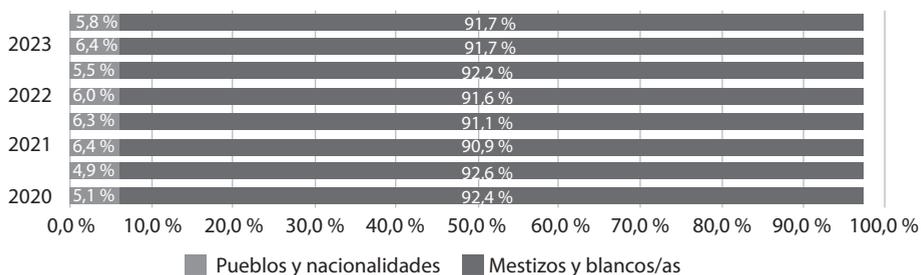
Número de títulos registrados en la SENESCYT 2020-2023

Etnia	Año							
	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre
Indígena	1.124	899	2.037	1.789	2.149	1.724	2.616	2.027
Afroecuatoriano	769	583	1.655	1.083	1.507	1.063	2.098	1.376
Montubio	946	745	1.695	1.372	2.607	1.729	2.873	1.858
Mestizo	50 972	41 507	76.251	60 322	95.297	74 973	106.393	82.683
Blanco	465	567	570	761	663	879	743	859
No registra	27	41	86	71	213	157	93	110
Otro	1.346	1.089	2.182	1.684	2.322	1.772	2.813	2.153
Total	55.649	45.431	84.476	67.082	104.758	82.297	117.629	91.066

Nota. SENESCYT (2024).

Gráfico 16

Distribución porcentual del registro de títulos según autodefinición étnica 2020-2023



Nota. SENESCYT (2024).

Discusión

El número de mujeres que accede a la educación superior en Ecuador ha crecido según se evidencia en la información de postulaciones, aceptaciones y matrícula analizada para el período 2020-2023, pero existen factores sociales que limitan ese acceso, estos son la pobreza multidimensional, los estereotipos de género y las desventajas en los logros educativos. Estos factores se entrelazan e inciden en el proceso de ingreso y matrícula en la educación superior.

En la línea de análisis planteado por Almeida Junco (2022) el acceso diferencial a la educación superior que las mujeres de pueblos y nacionalidades experimentan, en relación con sus pares blancas y mestizas, es consecuencia de los procesos de exclusión y de desigualdad que se exacerbaban en los contextos y espacios que habitan. La pobreza multidimensional en el sector rural alcanza en 2023 el 38,4 % (INEC, 2023a), es cuatro veces más alta que en el sector urbano, es decir que en este último las condiciones de vida son más favorables en las dimensiones política, educativa, económica y de integridad física.

A esas condiciones de desventaja del sector rural, se suma el indicador de sesgo de género (PNUD, 2023) según el cual la universidad es más importante para los hombres que para las mujeres, que permea a la sociedad en general (19 de cada 100 mujeres y 25 de cada 100 hombres) y marca una línea de partida que aventaja a los hombres que tienen mayor probabilidad de cursar estudios de educación superior, en cualquier área de estudio. Esta simbiosis de condiciones de desventaja y desigualdad develan una afectación diferenciada por autodefinición étnica en el sector rural, al analizar el indicador de logro educativos en las instituciones con financiamiento público y privado del país.

Nivel de logro satisfactorio	Índice de igualdad en el campo de la matemática	Índice de igualdad en el campo de la lengua y la literatura
Igualdad mujer indígena- mujer blanca mestiza	0,87	0,78
Igualdad mujer afroecuatoriana- mujer blanca mestiza	0,91	0,72
Igualdad mujer montubia- mujer blanca mestiza	0,94	0,78

Así, la igualdad en el nivel de logro satisfactorio en el campo de las matemáticas en la relación educación pública-educación privada es de 0,71 y en el campo de la lengua y literatura es de 0,57, es decir que quienes cursan sus estudios secundarios en instituciones privadas, tienen mejores oportunidades de acceso a la educación supe-

rior, tal y como Almeida Junco (2022) lo describe, pues contarían con mejores bases y conocimientos. Adicional a ello en los dos campos se aprecia una desigualdad en la relación entre mujeres de pueblos y nacionalidades con las mujeres mestizas y blancas.

Entonces en el Ecuador, una mujer de pueblos y nacionalidades que ha cursado estudios de educación secundaria o bachillerato en instituciones con financiamiento público, en el sector rural donde el índice multidimensional de pobreza es del 38 %, en el proceso de acceso a la educación superior, parte en condiciones de desventaja respecto de las mujeres blancas y mestizas del sector urbano que además se han educado en instituciones de educación con financiamiento privado.

Estos factores limitantes, explican por qué existe una brecha en la relación horizontal entre aceptaciones y postulaciones a las instituciones de educación superior de las mujeres de pueblos y nacionalidades respecto de las mujeres mestizas y blancas, de -17 % en 2020 y de -7 % en 2021.

Es importante destacar también que en la relación vertical hombre -mujer, en general (sin diferencia por autodefinición étnica) se verifica desigualdad, cuando más mujeres se postulan y son aceptadas, pero los hombres tienen más éxito porque el porcentaje de esa relación es superior al de las mujeres, lo que se verifica en el índice de igualdad de género en las aceptaciones que al 2022 es del 0,76 (mientras más cercano a 1, mayor igualdad).

Por otro lado, el factor de estereotipos de género por el que se asigna a las mujeres y a los hombres roles y tareas diferenciadas por su sexo y que permean todo el proceso de aprendizaje tanto en el hogar como en las instituciones educativas, incide en el desempeño educativo y en qué carreras optan por cursar en las instituciones de educación superior. El rol de las mujeres como las principales responsables de los cuidados (en el hogar y de los hijos) encuentra su correlato en los resultados del proceso de acceso a la educación superior, al observar el índice de paridad de género en la matrícula por áreas de conocimiento. Existe una sobre representación femenina en las áreas de educación, salud y bienestar y una sub representación en las áreas de tecnologías de la información y la comunicación; ingeniería, industria y construcción; ciencias naturales, matemáticas y estadística.

Los testimonios de las lideresas de pueblos y nacionalidades señalan con claridad las desigualdades que enfrentan aun cuando, cada vez más mujeres indígenas, afroecuatorianas y montubias accedan a los estudios universitarios; los estereotipos de género condicionan su vida en el campo privado y público, la ausencia de un verdadero diálogo intercultural en el que se ponga en valor sus conocimientos ancestrales, las carencias de las instituciones de educación en la ruralidad y la pobreza se entrelazan como factores de exclusión.

En la mesa de diálogo¹² se especificó que esas desigualdades se explican también por el de racismo que permea a la sociedad y a las instituciones de educación superior. Además, se planteó que existe una colonialidad en la docencia y eso es una limitante para hacer efectivo un enfoque intercultural.

Por otra parte, en cuanto a la permanencia de las mujeres de pueblos y nacionalidades en la educación superior, el análisis de los indicadores muestra que existe un porcentaje mayor de retención en los estudios entre las mujeres de pueblos y nacionalidades con respecto a los hombres, pero menor con relación a las mujeres blancas y mestizas.

En suma, el acortamiento de la desigualdad vertical (hombre-mujer) y la prevalencia de la desigualdad horizontal (mujer-mujer) es una constante en el indicador de retención en la educación superior de las mujeres de pueblos y nacionalidades, sin embargo, cuando se analizan las razones de no estudio, que orientan por qué de la deserción, esa tendencia se relativiza.

En 2023, el 47 % de las mujeres de pueblos y nacionalidades dejan de estudiar por falta de recursos económicos, porcentaje casi idéntico que el de los hombres (47,8 %), pero muy superior frente a las mujeres blancas y mestiza que no estudian por ese motivo (37,5 %) (INEC, 2023b). La segunda razón son los quehaceres de la casa y el cuidado de los hijos, tanto para las mujeres de pueblos y nacionalidades (16,3 %) como para las mujeres blancas y mestizas (18,9 %), misma que no existe para los hombres, ellos no dejan de estudiar por eso (INEC, 2023b). La tercera causa es por trabajo con diferencias tanto verticales como horizontales. Así, en el 2023, el 11 % de mujeres de pueblos y nacionalidades dicen no estudiar por ese motivo frente al 29,5 % de hombres, mientras que el 17 % de las mujeres blancas y mestizas no estudian por razones de trabajo (INEC, 2023b).

En esas cifras se dibuja como la intersección de las condiciones socio económicas, estereotipos de género y autodefinición étnica configuran escenarios distintos para las mujeres, dentro de las desigualdades que les son comunes, las desventajas se acrecientan para las mujeres de pueblos y nacionalidades respecto de su permanencia en la educación superior. Es algo que las lideresas consultadas ratifican y colocan un factor adicional que es el de la violencia de género.

Tal y como ellas lo describen, siendo una problemática latente para todas las mujeres, que viven en todos los ámbitos de sus vidas (en el hogar, en la universidad, en el trabajo) en su caso se exagera por el racismo, la hipersexualización de sus cuerpos y la

12 Convocada para presentar los resultados preliminares de este estudio con la participación de mujeres y hombres de pueblos y nacionalidades y miembros de la comunidad académica.

discriminación por razones culturales, a lo que se suma a debilidad de políticas o medidas de prevención y sanción de las violencias en las instituciones de educación superior.

Asumiendo el enfoque interseccional además de método de análisis como una metodología correctiva conforme Ríos Bellagamba (2022) sugiere, es posible pensar y proponer políticas públicas interculturales, de género e interseccionales para enfrentar las condiciones de desigualdad que las mujeres de pueblos y nacionalidades en el Ecuador enfrentan, tanto en el proceso de acceso a la educación superior como en la permanencia y culminación de sus estudios. Las asimetrías no se concentran en la cantidad de mujeres de pueblos y nacionalidades que acceden a la educación superior, sino en los condicionantes que las colocan en desventaja con relación a sus pares mestizas y blancas para tener éxito en los procesos de admisión y en la permanencia para culminar sus estudios superiores, por lo que, la política pública debería centrarse en acortar esas brechas.

En los términos que Castro (2023) plantea:

Centrar los esfuerzos en medidas de inclusión y de acción afirmativa para garantizar un mayor acceso de los pueblos y nacionalidades a la educación superior, tiene limitaciones porque las desigualdades son estructurales y nacen de procesos continuos de exclusión, en los que está ausente el diálogo intercultural para enfrentarlos. (p. 38)

Por ello, las políticas públicas interculturales, de género e interseccionales, demandan un proceso de diseño, aplicación y evaluación (ONU Mujeres, 2024b) que considere la participación activa de las organizaciones universitarias (de mujeres y de hombres), mediante un diálogo intercultural en el que se reconozcan y asuman las diferencias y desigualdades que por factores de género, etnia y condiciones socioeconómicas, determinan la reproducción de estereotipos, sexismo, violencia y discriminación, en el sistema de educación superior.

Conclusiones

Desde el enfoque interseccional como método de análisis y como metodología correctiva, se concluye que el acceso y permanencia de las mujeres de pueblos y nacionalidades en la educación superior, está mediada por factores sociales como los estereotipos de género, la etnia, las condiciones socioeconómicas y la violencia contra las mujeres. Éstos interactúan y se integran de forma que se constituyen en factores de desventaja en el proceso de acceso en detrimento de las mujeres de los pueblos y nacionalidades y con mayor determinación en la posibilidad de continuar y culminar sus estudios.

Las mujeres de pueblos y nacionalidades enfrentan con mayor intensidad que su pares mestizas y blancas, los sesgos de género y las privaciones económicas como barreras que deben superar si sus legítimas aspiraciones son convertirse en profesionales en cualquier área de estudio.

En el contexto de esas problemáticas, asumir políticas públicas interseccionales, interculturales y de género va más allá de establecer espacios de diálogo, implica una firme decisión desde el Estado y una demanda consciente de las instituciones de educación superior (IES) y de las y de los estudiantes universitarios. Al ser un proceso para deconstruir factores estructurales de exclusión y desigualdad, contar con información específica de cada IES, con una desagregación que facilite análisis interseccionales, así como la promoción de líneas específicas de investigación en las que participen docentes y estudiantes con paridad de género, abonará a que el intercambio de saberes sea realmente un eje articulador en el diseño y aplicación de las políticas públicas.

En ese sentido, algunas preguntas pueden guiar la definición de líneas específicas de política pública: ¿Cómo facilitar el acceso de las mujeres de los pueblos y nacionalidades a la educación superior, cuando se conoce que un factor limitante es la situación geográfica (sector rural, con cobertura limitada de instituciones de educación superior, sin acceso a internet)?; ¿Cómo promover la superación de sesgos de género, de discriminación por razones de etnia y racismo en el sistema educativo, para acortar las brechas de desventaja que enfrentan la mujeres si quieren acceder a la educación superior y profesionalizarse?; ¿Cómo incorporar en la educación superior un enfoque intercultural en el que se privilegie el intercambio de saberes y el reconocimiento de las relaciones de poder y de desigualdad que permean en la sociedad?; ¿Qué medidas podrían favorecer la permanencia de las mujeres de pueblos y nacionalidades en la educación superior, cuando se conoce que las tareas de cuidado, la falta de recursos económicos y la violencia contra las mujeres son los principales causas de deserción?

Referencias bibliográficas

- Almeida Junco, Y. (2022). El paradigma interseccional: una metodología pertinente para el análisis de las desigualdades sociales en el campo de la educación superior. En M. del C. Zabala Arguelles y GE Fundora Nevot (eds.), *Interseccionalidad, equidad y políticas sociales* (pp. 110-117). FLACSO-Cuba, Ediciones Acuario.
- Castro, A. (2023). Revisión bibliográfica y documental del estado de la situación de la política pública en relación con el acceso a la educación superior de pueblos y nacionalidades. *Informe de Consultoría Programa Diálogo por la Paz*. GIZ.
- INEC. (2023a). *Tabulados del Índice de Pobreza Multidimensional*. Ecuador en cifras, recuperado el 6 de marzo de 2024. <https://bit.ly/3JuXsa4>

- INEC. (2023b). *Bases de datos de la ENEMDU IV Trimestre, años 2020, 2021, 2022 y 2023*. Ecuador en cifras. <https://bit.ly/4clUIqB>
- INEVAL. (2023). *Base de datos Ser Estudiante año lectivo 2022-2023*. Banco de Información INEVAL. <https://bit.ly/4fwYIHP>
- Mendoza, B. (2010). La epistemología del sur, la colonialidad del género y el feminismo latinoamericano. En Y. Espinosa Minoso (ed.), *Aproximaciones críticas a las prácticas teórico-políticas del feminismo latinoamericano*. En la Frontera.
- ONU Mujeres. (2024a). Perfil Regional de Igualdad de Género América Latina y el Caribe.
- ONU Mujeres. (2024b). *Incorporación de la Perspectiva de género*. ONU Mujeres, <https://bit.ly/3yki8z0>
- Parra, F. (2020). Crítica del concepto occidental moderno de género desde una perspectiva feminista decolonial e interseccional. *Tabula Rasa*, 38, 247-267.
- PNUD. (2023). 2023 Gender Social Norms Index. Breaking Down Gender Biases. Shifting social norms towards gender equality.
- Ríos Bellagamba, L. (2022). *Qué es la interseccionalidad. ¿Y si hablamos de Igualdad?*, Banco Interamericano de Desarrollo. <https://bit.ly/4f6qqdt>
- Roth, J. (2022). Interseccionalidades más allá del occidentalismo. En M. del C. Zabala Arguelles y GE Fundora Nevot (eds.), *Interseccionalidad, equidad y políticas sociales* (pp. 10-19). FLACSO Cuba, Ediciones Acuario.
- SENESCYT. (2024). *Portal de estadísticas e indicadores de educación superior*. Servicios SENESCYT. <https://bit.ly/3SDkOP0>
- UNESCO. (2021). *Mujeres en la educación superior: ¿la ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?* UNESCO.
- Viveros Vigoya, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1-17.

Anexos

Anexo 1

Formato de entrevista semiestructurada

Entrevista a lideresas de pueblos y nacionalidades Acceso y permanencia de las mujeres de pueblos y nacionalidades en la educación superior

Consentimiento informado

1. La investigadora Nathalia Novillo Rameix por encargo de la Universidad Politécnica Salesiana y la GIZ, se encuentra elaborando un artículo científico que tiene como objetivo caracterizar la situación de acceso y permanencia

en la educación superior de las mujeres de los pueblos y nacionalidades del Ecuador, mediante la contrastación de información secundaria e información primaria, para contar con una narrativa que ponga en valor los puntos de vista de las propias mujeres como insumo para proponer líneas de políticas públicas interculturales, de género e intersectoriales para el acceso y permanencia de las mujeres de pueblos y nacionalidades en la educación superior.

2. Para ese efecto se ha identificado un conjunto de lideresas de pueblos y nacionalidades de diferentes organizaciones y regiones del país, como informantes calificadas, que participan voluntariamente en esta entrevista semiestructurada.
3. La metodología de análisis del artículo científico contempla entre otros, la explicación de argumentos y puntos de vista expuestos durante las entrevistas, sin revelar la persona u organización informante. Las referencias se manejarán de manera genérica, por ejemplo “una lideresa que se autoidentifica como indígena, de una organización de mujeres de la provincia de Imbabura considera que las mujeres indígenas”.
4. Las entrevistas serán transcritas para ser anexadas como respaldo del artículo, guardando las mismas previsiones planteadas en el párrafo anterior (sin especificar persona u organización). La grabación de la entrevista no será expuesta por ningún medio y se usará solo para fines de conservar la fidelidad de la transcripción
5. Los archivos de las grabaciones y transcripción de las entrevistas no serán respaldados en plataformas en línea y una vez el artículo sea aprobado, serán borrados del disco duro del computador personal de la investigadora

Consentimiento (a ser leído durante la entrevista)

Yo _____ he aceptado voluntariamente participar en esta entrevista y doy mi consentimiento para que la información que proporcione sea utilizada exclusivamente para los fines que constan en los párrafos No 1, 2, 3 y 4. Consiento que esta entrevista sea grabada y a que se proceda conforme consta en el párrafo No 5.

I. Información general

Provincia:

Cantón:

Organización:

Autoidentificación étnica:

Edad:

II. Preguntas sobre el ingreso a las instituciones de educación superior

Contexto pregunta 1:

De acuerdo con la información de los registros de ingreso a las Instituciones de Educación Superior del SENESCYT, el número de mujeres postulantes, así como el número de mujeres que ingresan a las IES es superior a la de los hombres, no obstante, los porcentajes de mujeres que ingresan en relación con las mujeres que postulan es menor que el de los hombres, hay ahí una brecha. Esto hace presumir que las mujeres no tienen las mismas condiciones o ventajas para que su proceso de aceptación en las IES sea efectivo.

Desde tu experiencia personal o como conocedora de la realidad de las mujeres de pueblos y nacionalidades del Ecuador:

Pregunta 1.1

¿Cuáles consideras que son las principales barreras que enfrentan las mujeres para aprobar los procesos de admisión y para ingresar a las instituciones de educación superior?

Pregunta 1.2

¿Es distinta la situación de las mujeres de pueblos y nacionalidades con respecto a las mujeres mestizas, si hablamos de las condiciones para que ingreso a las instituciones de educación superior sea afectivo? ¿Por qué?

III. Preguntas sobre la matrícula en las instituciones de educación superior

Contexto pregunta 2:

La tasa bruta de matrícula se calcula como la relación entre el número total de mujeres matriculadas de un específico rango de edad y el número total de población de mujeres de ese mismo rango de edad. Se puede calcular una tasa bruta de matrícula de las mujeres de pueblos y nacionalidades, siempre y cuando se cuente con la información de población total desagregada anualmente por autodefinición étnica. Desafortunadamente esa desagregación no se realiza en las proyecciones poblacionales y no se ha podido calcular para este artículo. No obstante, desde tu experiencia personal o como conocedora de la realidad de las mujeres de pueblos y nacionalidades del Ecuador:

Pregunta 2.1

¿Consideras que, como consecuencia de las políticas de acceso a las instituciones de educación superior, en los últimos años ha aumentado o ha disminuido el número de mujeres de pueblos y nacionalidades que están matriculadas en instituciones de educación superior? ¿por qué?

IV. Preguntas sobre la permanencia en la educación superior**Contexto pregunta 3:**

Los datos sobre el porcentaje de mujeres que permanecen en la educación superior, es decir que una vez matriculadas, continúan con su proceso de formación, muestran que en general el porcentaje de retención de las mujeres es superior al de los hombres. Sin embargo, al analizar la permanencia de las mujeres de pueblos y nacionalidades ese porcentaje baja, con relación a las mujeres mestizas.

Por otro lado, las cifras del módulo de educación de la encuesta de empleo y desempleo (ENEMDU), revelan entre las principales razones de no estudio de las mujeres en edad de cursar estudios universitarios y que han terminado sus estudios de secundarios o de bachillerato, la falta de recursos económicos, las tareas de cuidado (de los hijos y del hogar) y el trabajo. Las causas difieren para los hombres dado que entre ellos la mención sobre no estudio por tareas de cuidado es muy marginal.

Desde tu experiencia personal o como conocedora de la realidad de las mujeres de pueblos y nacionalidades del Ecuador:

Pregunta 3.1

¿Por qué las mujeres de pueblos y nacionalidades que logran ingresar a la educación superior no concluyen con sus estudios?

Pregunta 3.2

¿Cuáles son las principales barreras que las mujeres de los pueblos y nacionalidades deben superar para mantenerse y culminar sus estudios universitarios?

V. Preguntas sobre políticas públicas interculturales, de género e interseccionales para garantizar el acceso y a la permanencia de mujeres de pueblos y nacionalidades en la educación superior

Desde tu experiencia personal o como conocedora de la realidad de las mujeres de pueblos y nacionalidades del Ecuador:

Pregunta 3.1

¿Cuáles son los énfasis o prioridades que debe considerar la política pública de educación superior, para incidir en las barreras para el acceso y la permanencia de las mujeres en la educación superior?

Pregunta 3.2

¿Hacen falta políticas públicas de educación superior específicas para los pueblos y nacionalidades del Ecuador?, ¿Por qué?